



De Staat
van het
Amsterdamse
Primair
Onderwijs

'Voorbeeldstellend voor
andere steden: werken aan
goed onderwijs begint met
weten waar je staat!'

- Prof. Dr. Edith Hooge,
voorzitter Onderwijsraad

De Staat van het Amsterdamse primair onderwijs 2020



× Gemeente
× Amsterdam

Onderzoek,
Informatie en
Statistiek

'Als je beter wilt worden moet
je lef en durf hebben om
anderen naar jezelf te laten
kijken. Amsterdam doet dat!'

- Mirjam Leinders,
bestuurder INNOORD

In opdracht van: BBO

Projectnummer: 20184

Lotje Cohen

Frederique van Spijker

Tobias Brils

Laura de Graaff

Bezoekadres: Weesperstraat 113-117

Postbus 658, 1000 AR Amsterdam

lotje.cohen@amsterdam.nl

Merel van der Wouden

Soufyan Ahamiane

Willem Boterman (UvA)

Zahraa Attar

Telefoon 06 823 348 25

data.amsterdam.nl

Amsterdam, november 2020

Inhoud

Voorwoord	5
Inleiding	6
1 Amsterdamse onderwijslandschap	7
1.1 Ouders steeds vaker hoogopgeleid	7
1.2 Leerlingenaantal basisonderwijs licht dalend tot en met 2024/'25, daarna stijgend	10
1.3 Leerlingenaantal speciaal (basis)onderwijs stijgend	11
1.4 Aandeel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand hoger op kleine scholen	13
1.5 Aantal nieuwkomers en internationals is gestegen	14
1.6 Verkenning nieuwe indeling naar migratieachtergrond	16
1.7 Meerderheid van leerlingen zit na vijf jaar nog op de school waar hij of zij gestart is	17
2 Segregatie op Amsterdamse scholen	20
2.1 Leerlingen met verschillende achtergronden wonen niet gelijk verspreid over de stad	20
2.2 Het aandeel scholen dat een afspiegeling is van de wijk is al jaren stabiel	21
2.3 Schoolkeuze speelt naast woonsegregatie een belangrijke rol	23
2.4 Minder scholen met laag aandeel leerlingen met hoogopgeleide ouders	25
2.5 Niveau van segregatie in Amsterdam relatief hoog	28
2.5.1 Segregatie binnen stadsdelen: in Noord relatief hoge segregatie, in Zuidoost laag	30
2.6 Schoolgrootte speelt een rol in de mate van segregatie naar ouderlijk opleidingsniveau	32
3 Onderwijskwaliteit en kansengelijkheid	33
3.1 Veertien goede basisscholen, zeven goede s(b)o scholen	33
3.2 Steeds meer leerlingen halen streefniveau taal en lezen	34
3.2.1 Grote verschillen tussen scholen	36
3.3 Aanbod brede ontwikkeling	38
3.3.1 Brede ontwikkeling helpt de leerlingen te ontdekken wie ze zijn	38
3.3.2 Externen het brede aanbod laten verzorgen scheelt in de werkdruk	40
3.3.3 Leerlijn met meer subjectieve doelen soms lastiger te meten	41
3.4 De gevolgen van scholensluiting wegens COVID-19 voor de leerprestaties	42
3.4.1 Meerderheid ouders: 'ik kon mijn kind prima helpen met thuisonderwijs'	44
3.4.2 Grote leerachterstanden bij goede leerlingen op scholen met veel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand	46
3.4.3 Grote verschillen tussen vergelijkbare scholen	49
3.4.4 Ook bij technisch lezen minder groei zichtbaar	51
3.4.5 Leerlingen uit het laagste vaardigheidsniveau hebben minder vaak de E-toets gemaakt in schooljaar 2019/'20	51
3.4.6 De scholensluiting bezien vanuit de scholen: grote gevolgen bij kwetsbare groepen	52

3.4.7 Op negen op de tien scholen is de heropening van de scholen na de meivakantie naar tevredenheid gelukt, maar contact met ouders verslechterd	53
3.5 Ongelijke kansen basisschooladvies groep 8	55
3.5.1 Bijna de helft van de leerlingen met hoogopgeleide ouders krijgt een vwo advies	55
3.5.2 Ruim vier op de tien leerlingen worden in Amsterdam overgeadviseerd, aandeel bijgestelde adviezen toegenomen	56
3.5.3 De kans op onder- en overadvisering verschilt tussen groepen leerlingen	58
3.5.4 Meerderheid van de leerlingen zit in derde klas op het niveau van hun advies, leerlingen zonder bijgesteld advies stromen het vaakst op	58
4 Passend onderwijs en zorg	60
4.1 Passend onderwijs en het samenwerkingsverband	60
4.1.1 Wensen in de stad: meer expertise op regulier onderwijs, meer autonomie over budgetten en sneller overstappen naar s(b)o	62
4.2 Ontwikkeling sbo en so	68
4.2.1 Groei van toegekende bekostigingscategorieën midden en hoog in het speciaal onderwijs	68
4.2.2 Aantal aangevraagde toelaatbaarheidsverklaringen vanuit sbo stijgt	70
4.2.3 Aantal doorverwijzingen naar so cluster 3 stijgt	70
4.3 Zorg en voorzieningengebruik	72
4.3.1 Sociaal- emotionele gezondheid kinderen is verbeterd, zorgen thuis gelijk gebleven	72
4.3.2 Preventieve hulp: minimaal één op de tien leerlingen wordt bereikt	74
4.3.3 Zeven procent krijgt specialistische jeugdhulp, vaker op scholen met weinig leerlingen met een risico tot onderwijsachterstand	76
4.3.4 Enthousiasme over SJSO dat 30% van de jongeren op het s(b)o bereikt	78
4.3.5 Bereik kindvoorzieningen: 88% van de doelgroep wordt bereikt	79
4.3.6 Stapeling van voorzieningen: meer gebruik op scholen met meer risico's op achterstanden	80
5 Het lerarentekort in Amsterdam	82
5.1 Aantal werkzame leraren in primair onderwijs licht gedaald	82
5.1.1 Ruim een kwart van de uitgestroomde Amsterdamse leraren is in een andere stad gaan werken	83
5.2 Lerarentekort daalt, maar blijft hoger op scholen met veel kinderen met een risico op onderwijsachterstand	84
5.3 Het aantal Amsterdamse studenten aan de pabo neemt weer iets toe	85
5.4 Wie staan er in Amsterdam voor de klas?	86
5.4.1 Aandeel leraren met een niet-westerse migratieachtergrond hangt sterk samen met leerlingenpopulatie van een school	87
5.5 Leraren zijn iets minder uur gaan werken in de afgelopen twee jaar	87
5.6 Zes op de tien Amsterdamse leraren in het basisonderwijs wonen in de stad	89
5.7 Basisschoolleraren wonen gemiddeld het dichtst bij hun werk	90
6 Conclusie	92

Voorwoord

Dit is de eerste Staat van het Amsterdamse primair onderwijs. Hij verschijnt op een bijzonder moment. Midden in coronacrisis, die zo'n groot effect op onze leerlingen, ouders/ verzorgers, leerkrachten, schoolleiders en ondersteunend personeel heeft.

In het onderzoek komen verschillende thema's aan de orde: het Amsterdamse onderwijslandschap, de onderwijskwaliteit, invloed van COVID-19, kansengelijkheid, passend onderwijs en zorg, segregatie en lerarentekort.

We gaan in op actuele vragen rondom de coronacrisis en brengen inzichten uit bestaand en nieuw onderzoek bij elkaar. We maken de algemene beelden en trends beeldend door in schoolportretten er dieper op in te gaan.

We vonden het belangrijk om de inzichten, die zijn opgedaan snel te delen en te benutten. De huidige werkelijkheid vraagt daar ook om. Dat betekende in een korte tijd een staat te moeten maken. Deze enorme tijdsdruk, gecombineerd met een enorme betrokkenheid, heeft het onmogelijke mogelijk gemaakt. Voor u ligt een interessant onderzoek, dat de moeite waard is om tot de laatste bladzijde te lezen en een goed gesprek over te voeren. Dat laatste zullen wij de komende periode ook doen.

We willen de scholen bedanken, die de tijd hebben genomen om geïnterviewd te worden en de onderzoekers hartelijk hebben ontvangen. Ook bedanken we de leden van de projectgroep, een groep bevlogen onderwijsprofessionals en onderzoekers, voor hun tijd, betrokkenheid en enthousiasme. En natuurlijk de afdeling OIS van de gemeente Amsterdam voor hun expertise, betrokkenheid en snelheid waarmee we dit onderzoek tijdig hebben kunnen afronden. En als laatste willen we de gemeente Amsterdam bedanken voor hun vertrouwen, enthousiasme en de medefinanciering die dit onderzoek mogelijk hebben gemaakt.

De Staat van het Amsterdamse primair onderwijs is onderdeel van de kwaliteitsagenda van het Breed Bestuurlijk Overleg. Die agenda is erop gericht om het beste onderwijs voor onze Amsterdamse leerlingen te realiseren.

Deze Staat laat zien hoeveel er is bereikt, maar ook hoeveel er nog te doen is. En op hoeveel terreinen we met elkaar vraagstukken hebben die we aan willen pakken. Dat gaan we vol vertrouwen doen. Je kunt als kind maar beter in Amsterdam geboren worden, en je kunt als onderwijsprofessional nergens beter dan in onze stad werken!

Voorzitter BBO Lieke Thesingh

Portefeuillehouder Arnold Jonk

Projectleider Gernanda Schutte

Inleiding

In Amsterdam werken alle primair onderwijs besturen samen in het Breed Bestuurlijk Overleg (het BBO) en deze besturen hebben in de kwaliteitsagenda uitgesproken behoefte te hebben aan een gemeenschappelijk beeld van de staat van het Amsterdamse primair onderwijs. Een gezamenlijk beeld kan leiden tot een gezamenlijke agenda, en dat gezamenlijke beeld kan voortkomen uit een terugkerend onderzoek. Het onderzoek wordt gecombineerd met bijeenkomsten met en voor iedereen uit het Amsterdamse onderwijsveld: leraren, leerlingen, bestuurders, de gemeente en andere partners. De Staat van het Amsterdamse primair onderwijs zal bepaalde onderwerpen jaarlijks *monitoren* zodat ontwikkelingen inzichtelijk worden gemaakt. Daarnaast heeft het tot doel enkele thema's te *agenderen* door middel van verdiepend onderzoek. Ook wordt er gezocht naar een *adviserende* functie, bijvoorbeeld het bespreken van succesvolle voorbeelden.

Het BBO heeft Onderzoek, Informatie en Statistiek (OIS), het onafhankelijke onderzoeksbureau van de gemeente Amsterdam, gevraagd de Amsterdamse Staat van het primair onderwijs vorm te geven. Het gaat om het vinden van antwoorden op bijvoorbeeld de volgende vragen: hoe gaat het met de Amsterdamse basisschoolleerlingen en hun leraren? Welk deel van de leerlingen haalt de streefniveaus rekenen-wiskunde en taal, en welke leerlingen halen deze streefniveaus niet? Hoeveel leerlingen krijgen extra ondersteuning en wat is het effect daarvan? In hoeverre gaan Amsterdamse leerlingen met verschillende achtergronden met elkaar naar school? Wegens de coronacrisis en de tijdelijke sluiting van de scholen is hier een belangrijke vraag bijgekomen: zijn de verschillen tussen scholen en leerlingen groter geworden na het thuisonderwijs gedurende de coronacrisis?

Deze Amsterdamse Staat zal aansluiten bij de conclusies van de landelijke Staat van het Onderwijs en zal inzichten uit bestaand en nieuw onderzoek bij elkaar brengen. Er is actief samengewerkt met onderwijsprofessionals, academici en andere onderzoekspartners. Er worden geen gegevens op leerling-, school- of bestuursniveau gepresenteerd.

Voor deze Staat zijn vijf thema's vastgesteld: een beschrijving van het Amsterdamse onderwijslandschap, segregatie, onderwijskwaliteit en kansengelijkheid, passend onderwijs en zorg en het lerarentekort. In een concluderend hoofdstuk staan de verbanden tussen de verschillende thema's centraal.

Ter verdieping worden de thema's vanuit de ogen van de leraren, zorgprofessionals en directies belicht. De volgende tien scholen hebben meegewerkt: Aldoende, de St. Antoniusschool, Drostenburg, de Globe, de Kleine Nicolaas, de Mr. de Jonghschool, de Rozemarn, de Van Houteschool, de Vier Windstreken en het Winterkoninkje. Natuurlijk geeft dit geen representatief beeld van Amsterdam, maar het biedt wel informatie bij onderwerpen die niet vanuit andere bronnen te halen is.

'De combinatie van kwantitatieve analyses en inhoudelijke reflectie vanuit een aantal scholen maakt de Staat van het Amsterdamse PO een rijk, informatief en leesbaar document.' – Monique Volman, Hoogleraar Onderwijskunde, Universiteit van Amsterdam

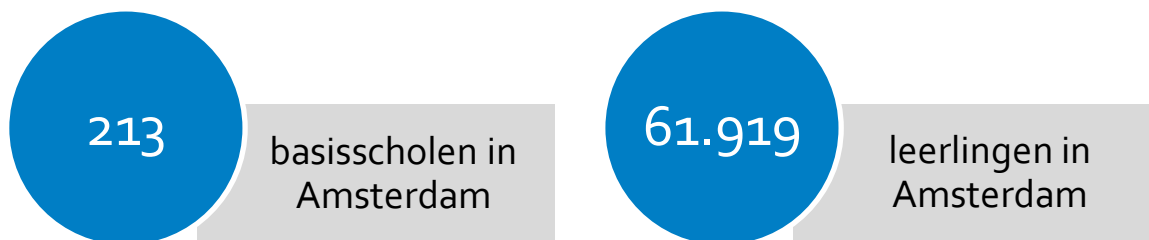
1 Amsterdamse onderwijslandschap

In dit hoofdstuk van de Amsterdamse Staat wordt een beschrijving van het Amsterdamse onderwijslandschap gegeven. Hierbij zal eerst worden ingegaan op de achtergrond van de leerlingen. De volgende kenmerken worden in beeld gebracht: het opleidingsniveau van ouders, de migratieachtergrond van leerlingen, het aandeel 'internationals' en nieuwkomers en de huishoudsamenstelling van de gezinnen waarin de leerlingen opgroeien.

Andere vragen over leerlingen die aan bod komen in dit hoofdstuk zijn: Hoe zijn de leerlingen verspreid over de stad? En hoe verwachten we dat het leerlingenaantal zich de komende jaren zal ontwikkelen? Daarnaast wordt er ook gekeken naar de ontwikkeling van het aantal internationals en nieuwkomers en het aantal leerlingen met een risico op een onderwijsachterstand. Uit de landelijke Staat van het Onderwijs komt naar voren dat kleine scholen kwetsbaar zijn. Daarom zal in dit hoofdstuk ook een beschrijving worden gemaakt van het aantal kleine scholen¹ in de stad: Waar staan de kleine scholen? Hoe lang zijn deze scholen al klein?

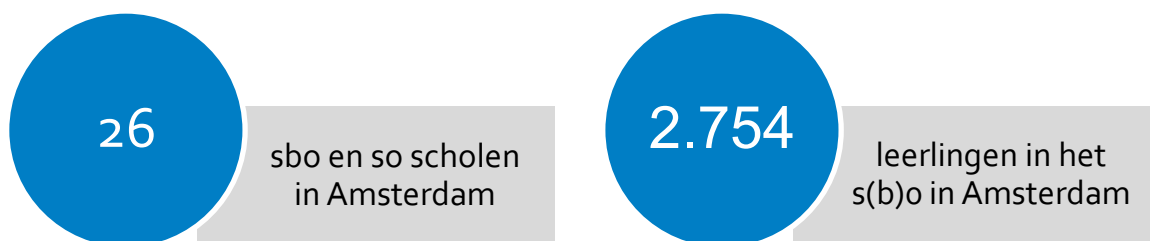
1.1 Ouders steeds vaker hoogopgeleid

Amsterdam telt in 2019/'20 237 scholen in het primair onderwijs met bijna 65.000 leerlingen. De leerlingpopulatie is superdivers: 61% van de leerlingen heeft een migratieachtergrond. Ruim de helft van de kinderen heeft een hogere sociaaleconomische status: hun ouders zijn hoogopgeleid². Dat aandeel laat al langere tijd groei zien.



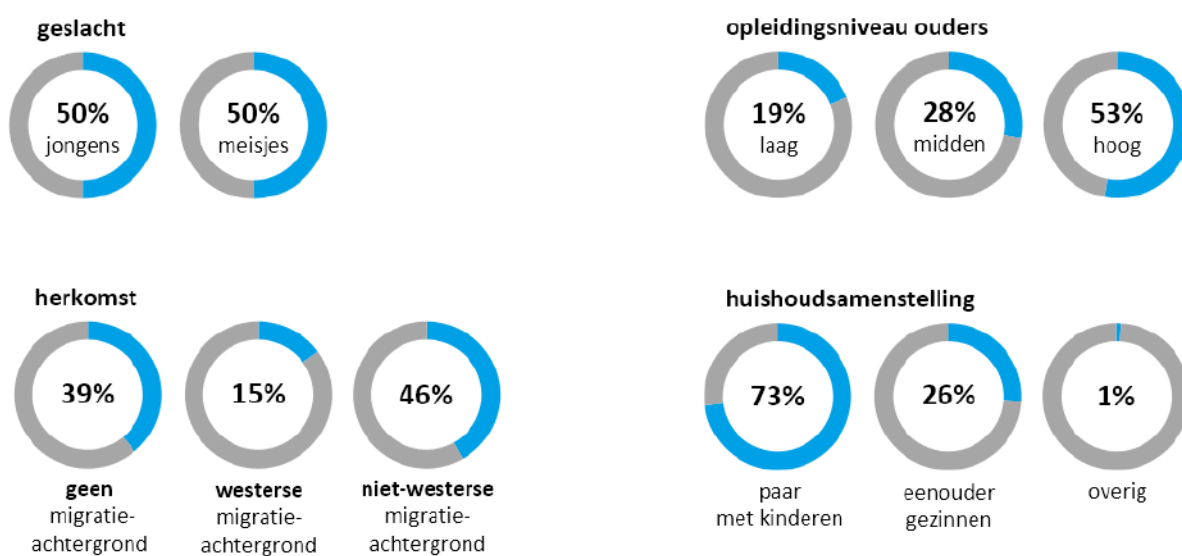
¹ Het gaat om scholen onder de opheffingsnorm, dus met minder dan 196 leerlingen.

² Dat betekent dat minimal een van de ouders een afgeronde hbo of universitaire studie heeft gevolgd.

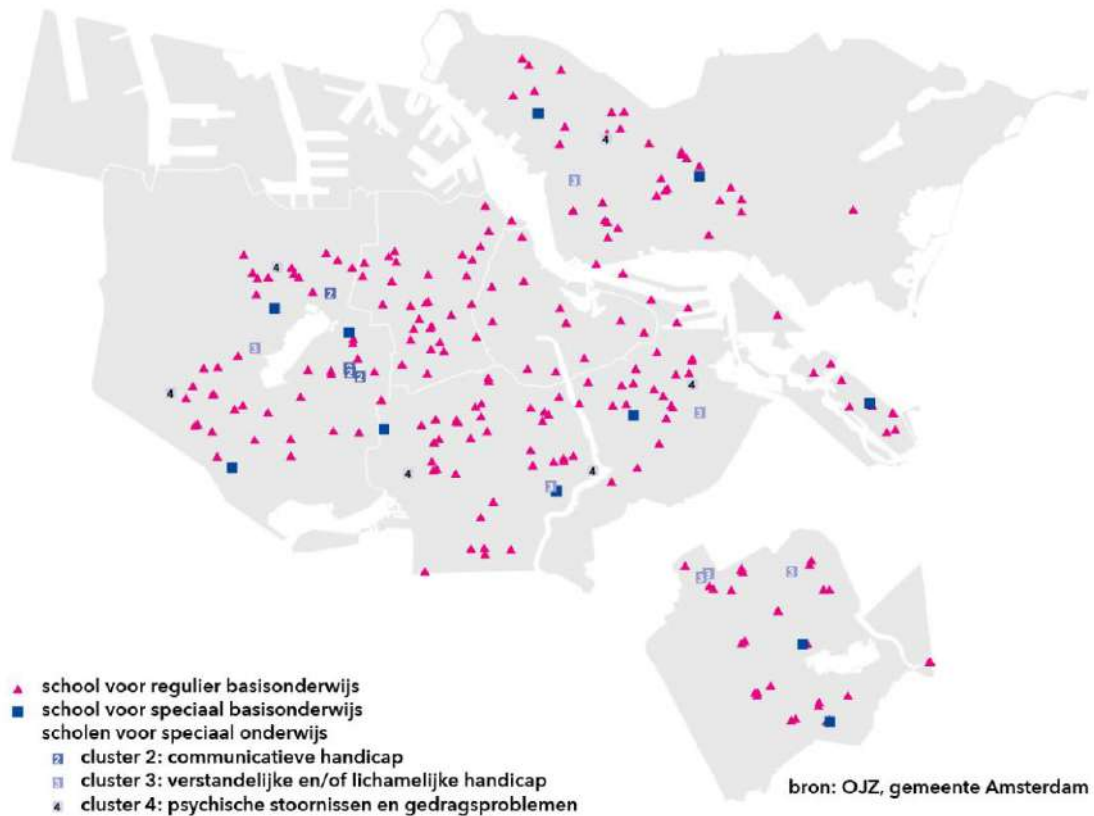


bron: OCW/DUO

Figuur 1.1 Achtergrondkenmerken leerlingen in het Amsterdamse basisonderwijs, 2019/'20

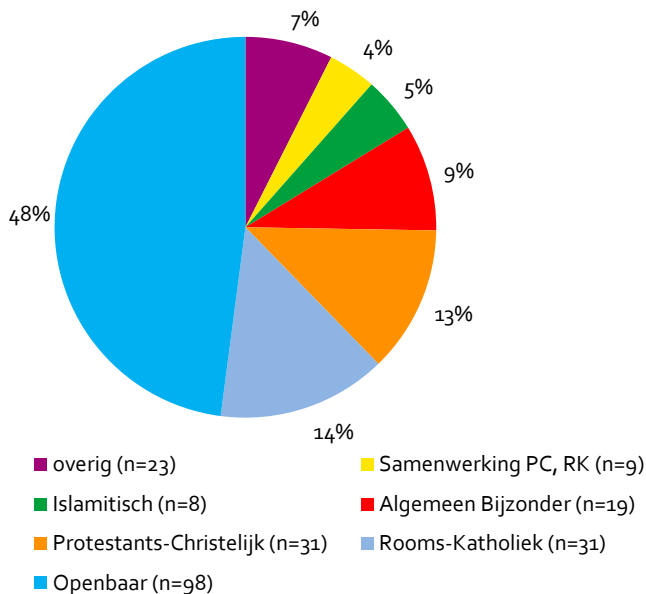


Figuur 1.2 Amsterdamse basisscholen, 2019/'20

Basisscholen in Amsterdam 2019/'20

De helft van de leerlingen in Amsterdam zit op een openbare school wat betreft denominatie van de school. Ook meer dan tien procent van de leerlingen zit op een Rooms-Katholieke of een Protestants-Christelijke school. Daarnaast zit zeven procent van de leerlingen op een overige denominatie, dat zijn bijvoorbeeld Antroposofisch, Evangelisch, Hindoeïstisch, Joods, Gereformeerd Vrijgemaakt, Interconfessioneel en Humanistisch.

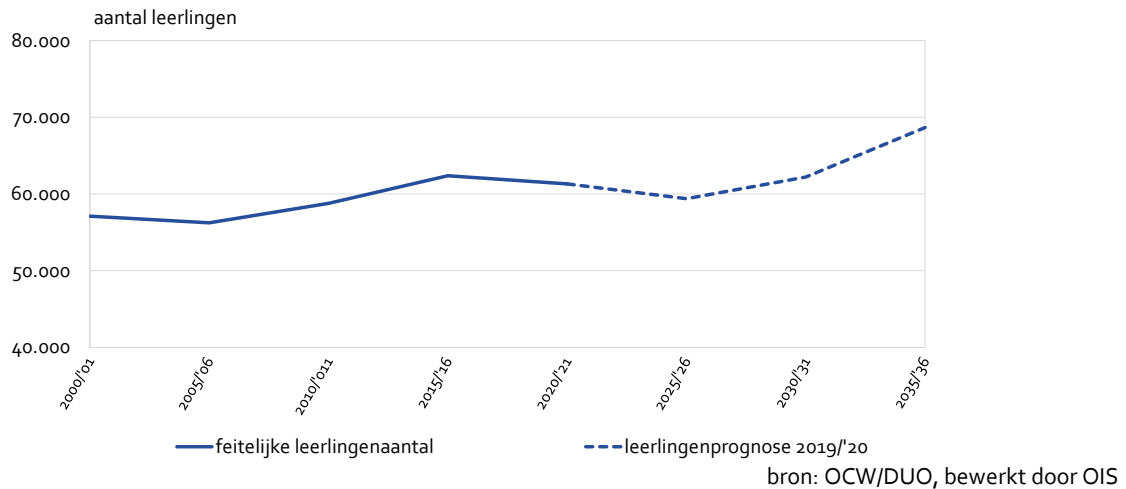
Wat onderwijsconcepten betreft, is te zien dat de meeste leerlingen, ongeveer twee derde op 'reguliere' scholen zitten. Het aantal leerlingen op scholen waarbij het onderwijsconcept in de categorie overig, Vrije School of Natuurlijk leren valt is de afgelopen jaren het meest gestegen.

Figuur 1.3 Aandeel leerlingen op basisscholen in Amsterdam naar denominatie van de school, 2019/'20

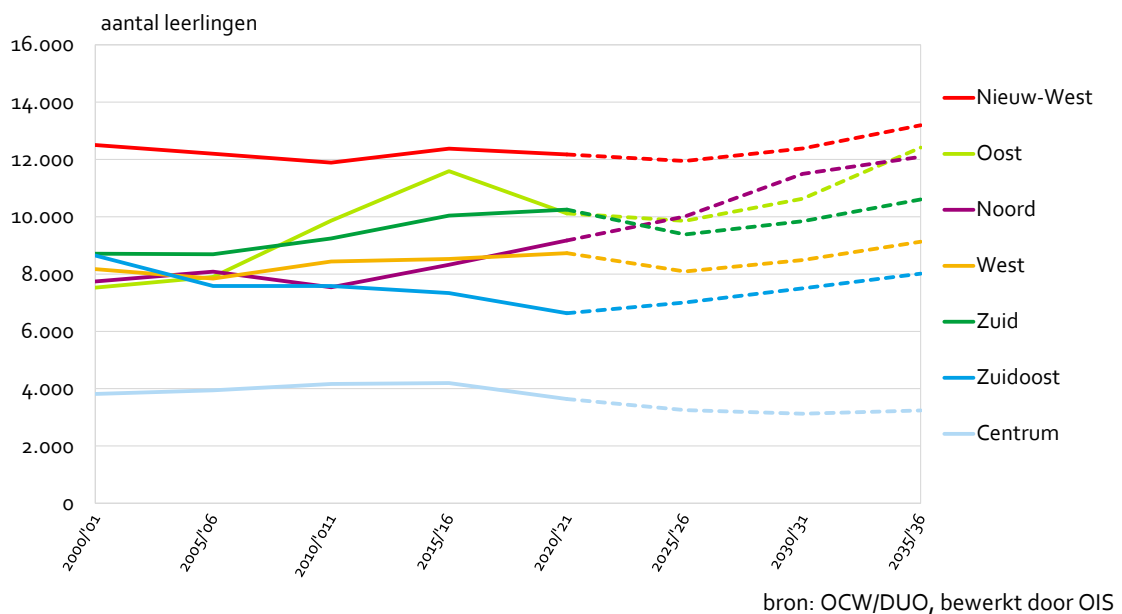
bron: OCW/DUO

1.2 Leerlingenaantal basisonderwijs licht dalend tot en met 2024/'25, daarna stijgend

Tussen schooljaar 2000/'01 en 2015/'16 is het aantal leerlingen met 9% gestegen van 57.105 leerlingen naar 62.380. De laatste vijf jaar is dit aantal met ongeveer 450 leerlingen gedaald naar 61.919 leerlingen in 2019/'20. De daling komt door het vertrek van jonge gezinnen uit de stad. OIS maakt jaarlijks Amsterdamse leerlingenprognoses voor het basisonderwijs, die inzicht geven in hoeveel leerlingen basisscholen in de komende jaren mogen verwachten op basis van de gesignaleerde demografische ontwikkelingen. Op basis van de meest recente leerlingenprognose (leerlingenprognose 2019/'20) verwachten we dat de daling van het aantal leerlingen van de afgelopen jaren zal doorzetten de komende jaren, met als verwacht laagste punt 59.380 leerlingen in 2024/'25 (een daling van 5%). Hierna stijgt het leerlingenaantal tot 68.680 leerlingen in 2035/'36 (een stijging van 11% ten opzichte van het huidige schooljaar). Deze stijging wordt veroorzaakt door een sterke toename van de woningvoorraad.

Figuur 1.4 Feitelijke en voorspelde leerlingenaantal op basisscholen in Amsterdam, 2000/'01 – 2035/'36

In de meeste stadsdelen is het leerlingenaantal de afgelopen twintig jaar gestegen of redelijk stabiel gebleven, met uitzondering van stadsdeel Zuidoost waar sprake is van een daling (-18%). Op Centrum na (-11%), wordt voor alle stadsdelen de komende vijftien jaar een stijging in het leerlingenaantal voorspeld. Deze stijging is het grootst voor Noord (+32%) en Oost (+23%). In Nieuw-West wonen op dit moment met ruim 12.000 leerlingen de meeste leerlingen.

Figuur 1.5 Feitelijke en voorspelde leerlingenaantal op basisscholen in Amsterdam naar stadsdeel, 2000/'01 – 2035/'36

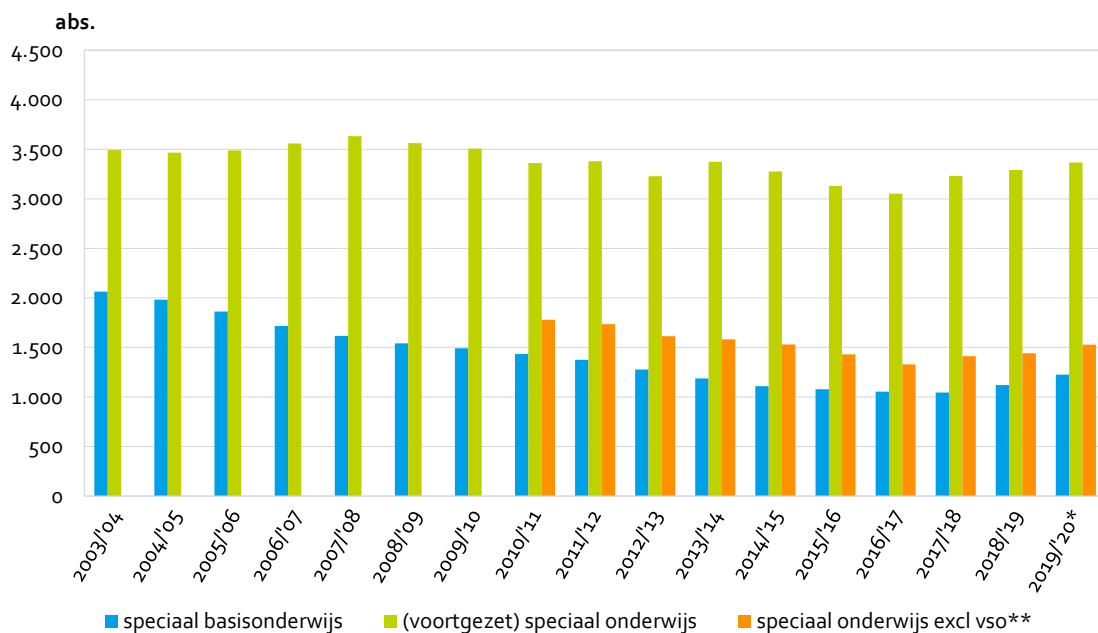
1.3 Leerlingenaantal speciaal (basis)onderwijs stijgend

Naast het reguliere basisonderwijs bestaat er voor kinderen in de basisschoolleeftijd die moeilijk leren of gedrags- of opvoedkundige problemen hebben, het speciaal basisonderwijs (sbo). Zij worden hier in principe voorbereid op het reguliere voortgezet onderwijs. Daarnaast is er voor

kinderen in de leerplichtige leeftijd (voortgezet) speciaal onderwijs ((v)so) dat verdeeld is in vier clusters: cluster 1 voor kinderen met een visuele handicap, cluster 2 voor dove of slechthorende kinderen, cluster 3 voor kinderen met een verstandelijke beperking en langdurig zieke kinderen en cluster 4 voor kinderen met ernstige stoornissen of ernstige gedragsproblemen.

Het aantal leerlingen in zowel het speciaal basisonderwijs³ als het speciaal onderwijs in Amsterdam groeit sinds schooljaar 2017/'18. Als we de ontwikkeling bekijken van het speciaal onderwijs exclusief het voortgezet speciaal onderwijs dan zien we dezelfde ontwikkeling. Voorafgaand aan deze recente stijging zagen we het leerlingenaantal in het speciaal basisonderwijs en in het speciaal onderwijs dalen.

Figuur 1.6 Leerlingen sbo en (v)so, schoolregio Amsterdam, 2003/'04-2019/'20 (aantallen)



*voorlopige cijfers

bron: opendata.cbs.nl

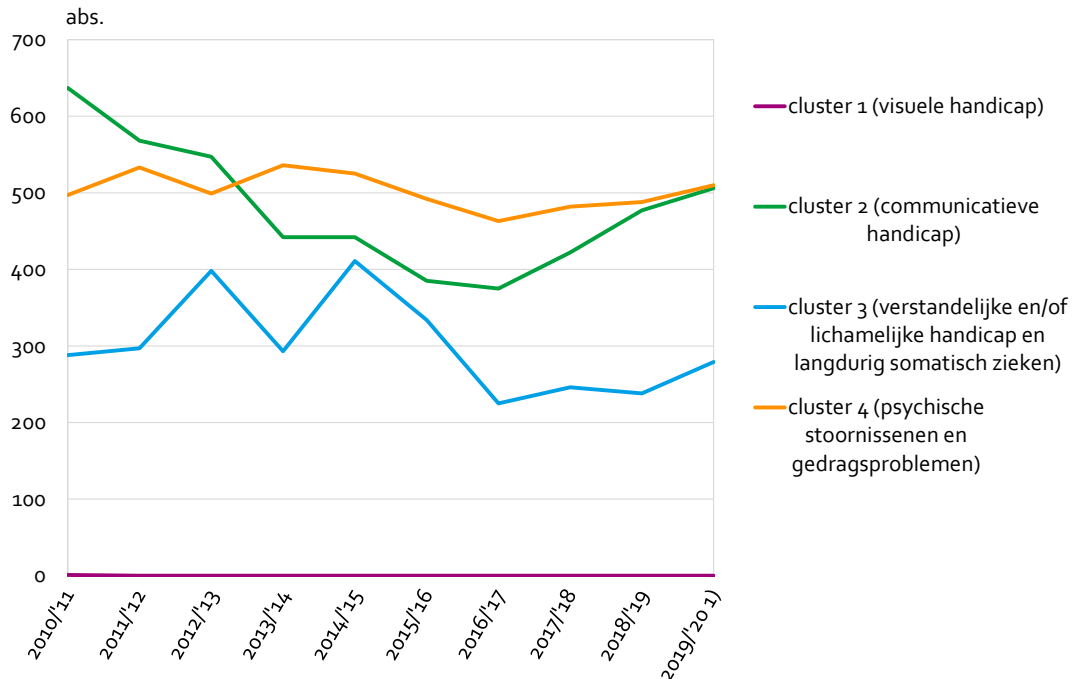
Van de verschillende clusters in het speciaal onderwijs zien we vanaf schooljaar 2016/'17 met name het leerlingenaantal op Amsterdamse scholen in cluster 2 stijgen (35%). Maar ook in cluster 3 (24%) en in cluster 4 (10%) zien we een stijging in deze periode.⁴

Sinds schooljaar 2019/'20 is er geen cluster 1 school meer in Amsterdam. In de voorgaande jaren was die er wel, maar deze school bood enkel voortgezet speciaal onderwijs aan.

³ In 2019/'20 zat 1,9% van de kinderen in het primair onderwijs (bo en sbo) op het sbo. Dit aandeel is laag vergeleken met het gemiddelde van Nederland (2,5%) en vergelijkbaar met Rotterdam (2%).

⁴ Bron: OCW/DUO. Exclusief scholen voor vso en scholen voor so én vso.

Figuur 1.7 Leerlingen so per cluster, exclusief scholen voor vso en scholen voor so én vso, schoolregio Amsterdam, 2010/'11-2019/'20 (aantallen)



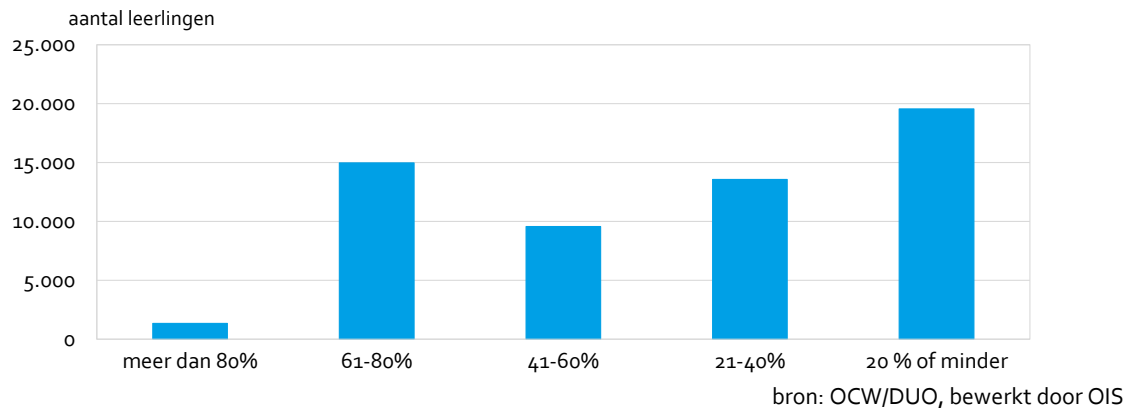
bron: OCW/DUO

1.4 Aandeel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand hoger op kleine scholen

Er zitten bijna 20.000 Amsterdamse leerlingen op een school met minder dan 20% leerlingen met een risico op onderwijsachterstand⁵. Ook zitten er ruim 15.000 leerlingen op een school met minimaal 60% van de leerlingen met een risico op onderwijsachterstand.

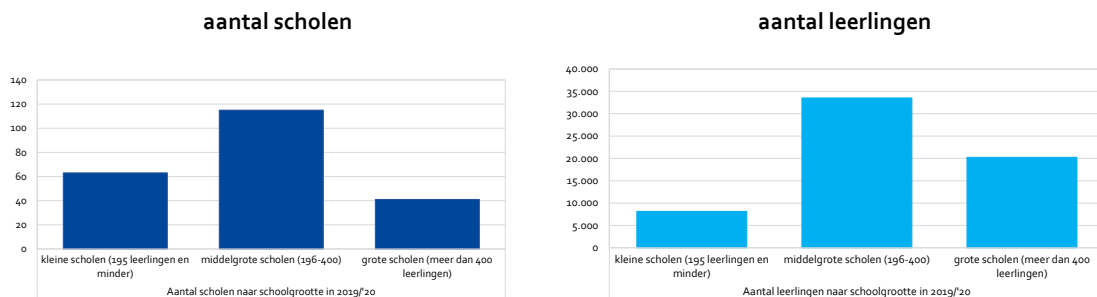
⁵ Aandeel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand: de maat die de gemeente Amsterdam hanteert om het aandeel leerlingen met een potentiële achterstand per school in kaart te brengen. Op basis van opleidingsniveau ouders en het huishoudinkomen.

Figuur 1.8 Leerlingenaantal naar aandeel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand op school, 2019/'20



Amsterdam telt 63 kleine scholen, waarvan zeven nieuwe scholen⁶. Kleine scholen zijn scholen onder de opheffingsnorm met 195 leerlingen of minder. In 2019/'20 zitten er 8.150 leerlingen (13%) op kleine scholen. In Zuidoost en Noord zitten leerlingen relatief vaak op ene kleine school. Het aandeel leerlingen op kleine scholen is relatief stabiel, in 2011/'12 zat ook 12% op een kleine school.

Figuur 1.9 Aantal kleine, middelgrote en grote scholen in Amsterdam en het aantal leerlingen op deze scholen, 2019/'20



bron: CBS/OJZ, bewerking OIS

Op de kleine scholen zitten relatief meer leerlingen met een risico op een onderwijsachterstand dan op niet-kleine scholen (49% tegenover 34%). Voor scholen in Zuidoost geldt dat het aandeel leerlingen met een risico op een onderwijsachterstand juist lager is op kleine scholen dan op scholen met meer dan 195 leerlingen.

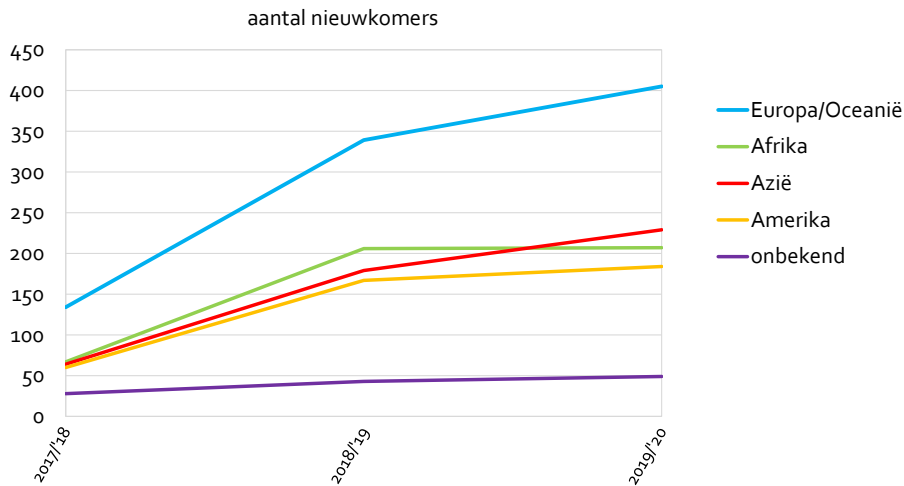
1.5 Aantal nieuwkomers en internationals is gestegen

Als we kijken naar het aantal leerlingen in het primair onderwijs die korter dan een jaar in Nederland wonen (nieuwkomers), zien we dat dit de afgelopen twee jaar flink is gestegen; van 350 leerlingen in 2017/'18 naar 1.075 leerlingen in 2019/'20. De stijging is verhoudingsgewijs het

⁶ De nieuwe scholen zijn vanaf schooljaar 2017/'18 gestart en hebben daarom nog relatief weinig leerlingen.

sterkst onder leerlingen die uit Azië komen (+258%). De meeste nieuwkomers komen uit Europa of Oceanië.

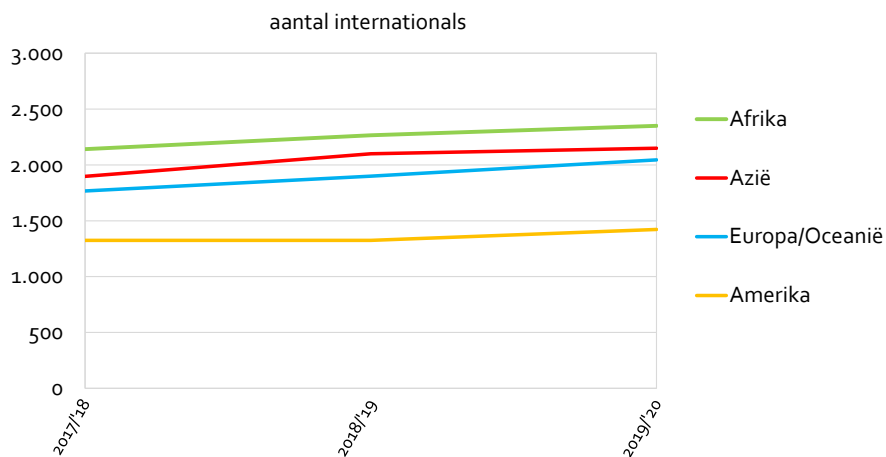
Figuur 1.10 Aantal nieuwkomers op basisscholen in Amsterdam, 2017/'18 – 2019/'20



bron: CBS/OJZ, bewerking OIS

Verder is er ook gekeken naar het aantal kinderen (tussen de 4 en 12 jaar) van zogenoemde 'internationals'. Dit zijn 1e generatie migranten die maximaal 10 jaar in Nederland wonen. Hier zien we de afgelopen twee jaar ook een stijging; van 7.130 kinderen in 2017/'18 naar 7.970 kinderen in 2019/'20 (+12%). Voor kinderen van internationals uit Europa of Oceanië zien we de grootste stijging (+16%). De meeste kinderen van deze migranten komen echter uit Afrika.

Figuur 1.11 Aantal kinderen van internationals op basisscholen in Amsterdam, 2017/'18 – 2019/'20



bron: OIS

1.6 Verkenning nieuwe indeling naar migratieachtergrond

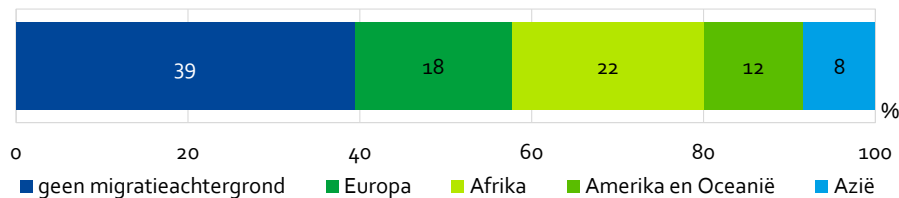
Migratieachtergrond kan op verschillende manieren worden bekeken. Omdat de Nederlandse, maar vooral de Amsterdamse bevolking steeds diverser wordt, is het van belang om te blijven zoeken naar een indeling die past bij de huidige ontwikkelingen. Het rapport "Bevolking 2050 in beeld" van het CBS/NIDI concludeert dat de tweedeling tussen mensen met een westerse en niet-westerse achtergrond steeds minder de diversiteit van de bevolking met een migratieachtergrond weerspiegelt en stelt daarom een nieuwe indeling op basis van migratiemotieven voor.⁷

Om de diversiteit naar herkomst van leerlingen in het primair onderwijs in Amsterdam op een andere manier in beeld te brengen, zijn door OIS een aantal indelingen verkend.

Als eerst is er gekeken naar herkomst *op basis van het werelddeel* van het land van herkomst. De grootste groep leerlingen met een migratieachtergrond heeft een Afrikaanse migratieachtergrond, gevolgd door een Europese migratieachtergrond (respectievelijk 22% en 18%). Relatief weinig leerlingen hebben een Aziatische migratieachtergrond (8%).

'Een superdiverse stad als Amsterdam vraagt om supergoed onderwijs. De schoolklas, als mini-maatschappij, is de plek om van en met elkaar te leren dat diversiteit een groot goed is, dat het samenleven en -werken met mensen met een andere achtergrond je eigen leven verrijkt. Dit maakt het lesgeven in deze superdiverse stad zo mooi.' – Thijs Roovers, kwartiermaker lerarencollectief

Figuur 1.12 Migratieachtergrond naar werelddeel van kinderen in het primair onderwijs in Amsterdam, schooljaar 2019/'20

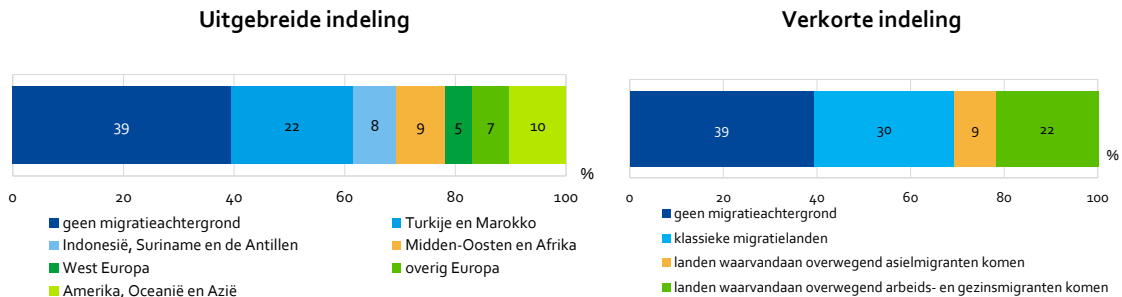


bron: CBS/OJZ, bewerking OIS

Verder is er een indeling gemaakt *op basis van migratiemotieven*. Dertig procent van de leerlingen heeft een migratieachtergrond uit een klassiek migratieland. Bij deze groep wordt onderscheid gemaakt tussen landen waar in de jaren zestig gastarbeiders vandaan kwamen (Turkije en Marokko) en voormalige koloniën waarvan de inwoners een Nederlandse nationaliteit hadden (Indonesië, Suriname en de voormalige Nederlandse Antillen). Bijna een op de tien (9%) leerlingen heeft een Afrikaanse of Midden-Oosterse migratieachtergrond; dit zijn landen waarvandaan overwegend asielmigranten en hun gezinsleden komen. De overige 22% van de leerlingen heeft een migratieachtergrond uit een land waarvandaan overwegend arbeids- en studiemigranten en daaraan gerelateerde gezinsmigranten komen (West- en overig Europa, Amerika, Oceanië en Azië).

⁷ [Deelrapport Verkenning Bevolking 2050 in beeld](#)

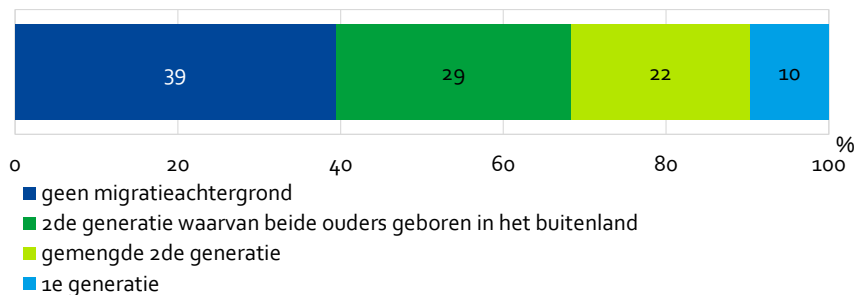
Figuur 1.13 Migratieachtergrond van kinderen in het primair onderwijs in Amsterdam op basis van migratiemotief, schooljaar 2019/'20⁸



bron: CBS/OJZ, bewerking OIS

Tot slot kan er ook worden gekeken naar herkomst *op basis van de generatie waartoe een leerling behoort*. Leerlingen die in het buitenland zijn geboren, behoren tot de eerste generatie. Leerlingen met ten minste één ouder die geboren is in het buitenland, behoren tot de tweede generatie. In deze groep kan onderscheid worden gemaakt tussen leerlingen met één ouder die in het buitenland is geboren (gemengde tweede generatie) en leerlingen waarvan beide ouders in het buitenland zijn geboren. Leerlingen waarvan beide ouders en ook zichzelf in Nederland zijn geboren behoren tot de groep zonder migratieachtergrond. De meeste leerlingen met een migratieachtergrond behoren tot de tweede generatie waarvan beide ouders geboren zijn in het buitenland (29%). Een vijfde (22%) behoort tot de gemengde tweede generatie en een op tien leerlingen is geboren in het buitenland.

Figuur 1.14 Aandeel kinderen in het primair onderwijs in Amsterdam naar generatie, schooljaar 2019/'20



bron: CBS/OJZ, bewerking OIS

1.7 Meerderheid van leerlingen zit na vijf jaar nog op de school waar hij of zij gestart is

Welke dynamiek ontstaat er nadat de basisschool is gekozen? Hoeveel leerlingen veranderen van school en zijn hier verschillen tussen groepen? In het algemeen blijkt er sprake van een grotere dynamiek tussen scholen in de recentere cohorten vergeleken met de eerdere cohorten. Ook het verhuizen van school tijdens de schoolcarrière komt vaker voor bij recentere cohorten.

⁸ Onder klassieke migratielanden vallen: Turkije, Marokko, Indonesië, Suriname en de Antillen. Onder landen waarvandaan overwegend asielmigranten komen vallen landen in Afrika en het Midden Oosten. De overige landen (Europa, (Zuid, Midden en Noord) Amerika, Azië en Oceanië vallen onder landen waar overwegend arbeids- en gezinsmigranten vandaan komen.

Om te achterhalen welke dynamiek er bestaat binnen scholen, is er gekeken naar waar leerlingen uit de eerste twee leerjaren (in Amsterdam) zich bevinden na vijf jaar. Gemiddeld genomen bevinden de meeste leerlingen zich in groepen 6 en 7, maar 10-15% bevindt zich in een lager leerjaar en 1% in een hoger leerjaar.

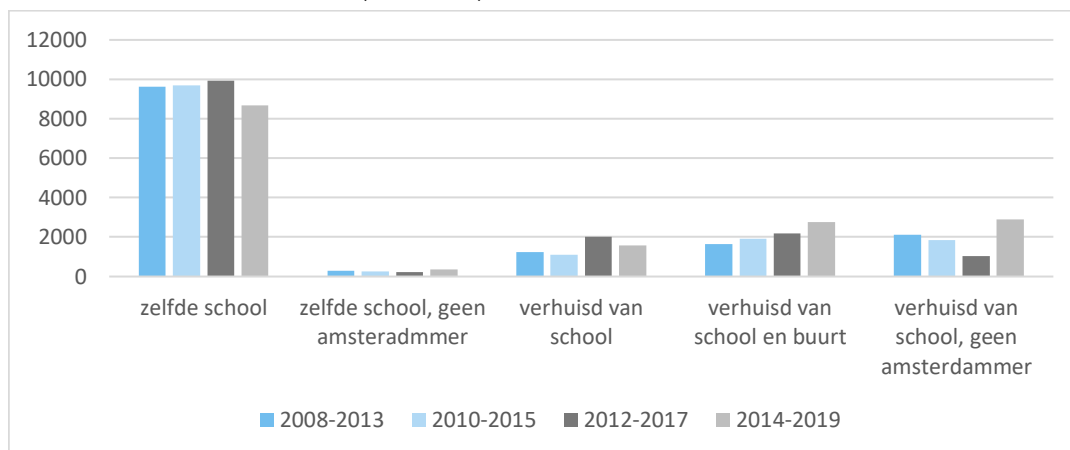
Tabel 1.15 Leerjaar waar leerlingen zich bevinden die vijf jaar eerder in groep 1/2 zijn gestart (cohorten 2008, 2010, 2012 en 2014)

	2008-2013	2010-2015	2012-2017	2014-2019
lagere leerjaren	2.161	1.671	1.840	1.755
groep 6 of 7	12.616	13.052	13.404	14.383
groep 8	139	110	158	182

bron: CBS, bewerking OIS/UvA

Het grootste deel van het cohort zit op dezelfde school als waar ze zijn begonnen in de kleuterklas. In de cohorten 2008, 2010 en 2012 is ongeveer 65% niet van school veranderd. Van het meest recente 2014 cohort is een aanzienlijk groter deel naar een andere school gegaan. Nog 55% van hen zit in 2019 op dezelfde school. De meeste van de vertrekkers zijn behalve van school veranderd ook verhuisd. In de periode 2014-2019 is de groep die niet langer in Amsterdam woont flink gestegen. Dit is in lijn met analyses van verhuisstromen van en naar Amsterdam waaruit een grotere uitstroom van gezinnen blijkt.⁹ Ook is het opvallend dat het deel van de kinderen dat van school en buurt (binnen Amsterdam) verandert ook is gestegen.

Figuur 1.16 Zitten leerlingen na vijf jaar nog op de school waar zij de eerste 2 leerjaren zaten of zijn ze vertrokken? cohorten onderbouw (2008-2014)



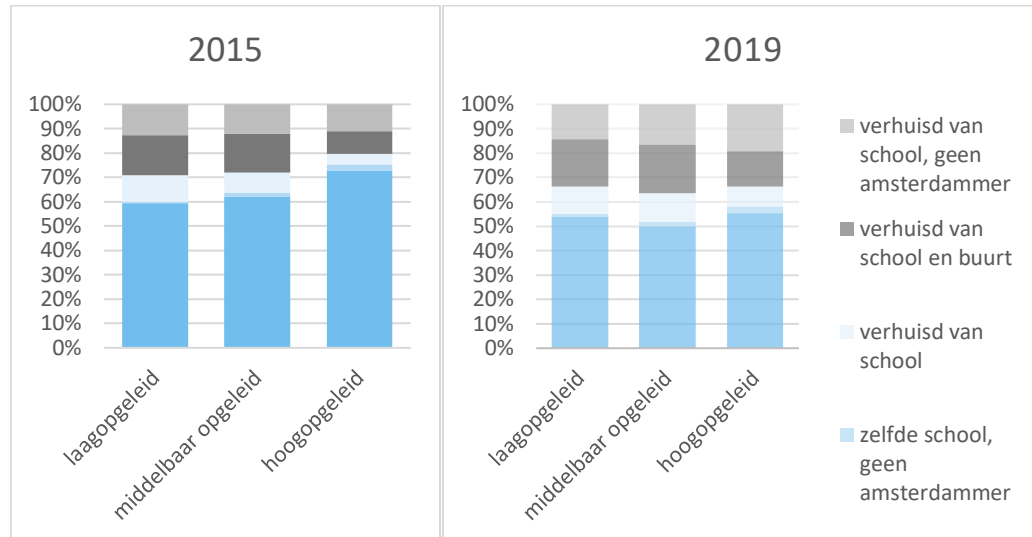
bron: CBS, bewerking OIS/UvA

Ten slotte volgt een analyse van de invloed van opleidingsniveau op de schooldynamiek. Wanneer er wordt gekeken naar de variatie tussen opleidingsniveau van de ouders blijkt dat er voor de cohorten van 2010 en 2014 geldt dat hogeropgeleiden vaker hun kinderen op dezelfde school houden. In 2014 is er wel sprake van meer verhuizingen binnen en uit de stad dan in 2010. Ook wordt er in 2014 vaker gewisseld van school. Er is een duidelijk verschil tussen verhuizen binnen en buiten de stad. In beide jaren zijn middelbaar en laagopgeleiden meer geneigd om te

⁹ Booi, H. & Boterman, W.: Changing patterns in residential preferences for urban or suburban living of city dwellers. Journal of Housing and the Built Environment, 2020.

veranderen van school en buurt, terwijl hogeropgeleiden vaak bleven zitten in 2010 en in 2014 vaker buiten de stad verhuizen. Een vervolganalyse die gedaan zou kunnen worden is onderzoeken of het type school (meer of minder gesegregeerd) een rol speelt bij deze schoolwisselingen.

Figuur 1.17 Zitten leerlingen na vijf jaar nog op de school waar zij de eerste 2 leerjaren zaten of zijn ze vertrokken? Naar opleidingsniveau ouders, cohorten onderbouw (2008-2014)



bron: CBS, bewerking OIS/UvA

2 Segregatie op Amsterdamse scholen

Amsterdam is een superdiverse stad, 63% van de leerlingen heeft een migratieachtergrond. Ook hebben steeds meer leerlingen hoogopgeleide ouders, voor de helft van de leerlingen is dit het geval. Maar in hoeverre gaan Amsterdamse kinderen van verschillende achtergronden met elkaar naar school? Die vraag staat in dit hoofdstuk centraal. De diversiteit onder Amsterdamse leerlingen is in hoofdstuk 1 al voor verschillende achtergrondkenmerken in kaart gebracht.¹⁰ Hier gaan we dieper in op de onderwijssegregatie in de stad.

Onderwijssegregatie betreft de ongelijke verdeling van leerlingen over scholen op basis van ongelijkheden in termen van sociaaleconomische, etnische of andere kenmerken.¹¹ Wij kijken in dit verband naar het opleidingsniveau van ouders en naar de migratieachtergrond van de leerling

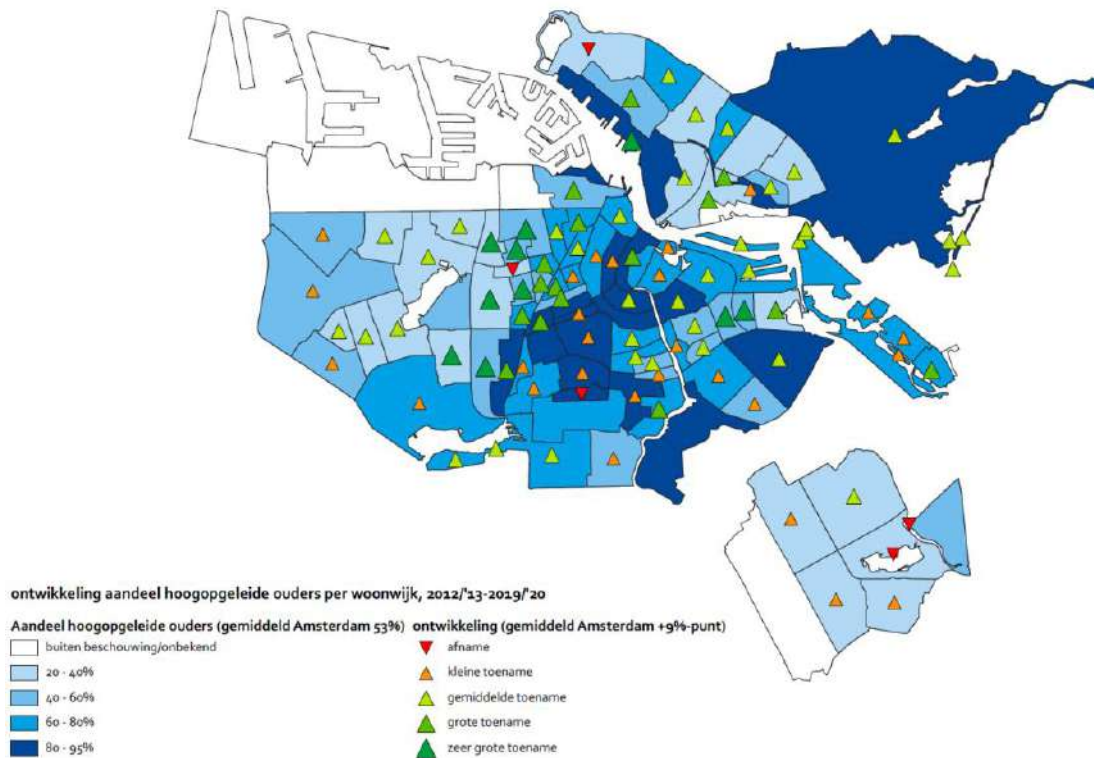
2.1 Leerlingen met verschillende achtergronden wonen niet gelijk verspreid over de stad

Onderwijssegregatie wordt veroorzaakt door een combinatie van factoren. Ten eerste wonen kinderen met een verschillende sociaaleconomische status en migratieachtergrond niet gelijk verspreid over de stad. Wanneer we kijken naar het opleidingsniveau van ouders zien we dat leerlingen met hoogopgeleide ouders vooral in stadsdeel Zuid en Centrum wonen. In een aantal wijken in deze stadsdelen hebben meer dan acht op de tien basisschoolkinderen hoogopgeleide ouders. De woonwijken met relatief weinig leerlingen met hoogopgeleide ouders liggen voornamelijk buiten de ring in de stadsdelen Zuidoost, Noord en Nieuw-West. In deze woonwijken was veel ruimte voor groei, maar dit heeft in de afgelopen zeven jaar alleen in stadsdeel Nieuw-West en Noord plaatsgevonden. In stadsdeel Zuidoost is het aandeel leerlingen met hoogopgeleide ouders nauwelijks veranderd. Opvallend is daarnaast de zeer grote toename van leerlingen met hoogopgeleide ouders in veel woonwijken in stadsdeel Oost en West. In deze zogenoemde *gentrification* wijken is sprake van meer menging van ouders met verschillende opleidingsniveaus en daarmee meer kans voor gemengde scholen als ze een afspiegeling van de wijk vormen.

¹⁰ Zie hiervoor thema 1 Beschrijving Amsterdams onderwijslandschap

¹¹ Ball, S.J.: *Class Strategies and the Education Market: The Middle Classes and Social Advantage*. Routledge. New York, 2003.

Figuur 2.1 Aandeel hoogopgeleide ouders van Amsterdamse leerlingen (speciaal) basisonderwijs per woonwijk in schooljaar 2019/'20 en de verandering hierin sinds schooljaar 2012/'13



bron: CBS/OJZ, bewerking OIS

2.2 Het aandeel scholen dat een afspiegeling is van de wijk is al jaren stabiel

Er is in Amsterdam sprake van woonsegregatie. In Amsterdam streeft men ernaar dat kinderen in de eigen buurt naar school kunnen gaan (onder andere door kinderen voorrang te geven op de acht dichtstbijzijnde scholen). We zien echter dat de helft van de scholen geen afspiegeling van de wijk is, als we de definitie hanteren dat een school een afspiegeling is als het maximaal 10%-punt meer of minder kinderen met hoogopgeleide ouders heeft dan er in de wijk wonen. Tachtig procent van de scholen heeft 20%-punt meer of minder leerlingen met hoogopgeleide ouders dan dat er in de wijk wonen. Beide aandelen zijn al jaren redelijk stabiel.

'Het verminderen van segregatie op scholen vraagt om een gezamenlijke aanpak. Het enkel aan scholen overlaten, is absoluut niet voldoende. Scholen moeten zich kunnen richten op de kwaliteit van hun onderwijs, niet op het oplossen van problemen waar we als maatschappij allemaal voor verantwoordelijk zijn.' – Thijs Roovers - kwartiermaker lerarencollectief

In de interviews is gevraagd of scholen het idee hadden dat hun populatie een afspiegeling van de wijk vormt. Daarbij is aan de scholen voorgelegd wat het aandeel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand en het aandeel leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond in hun wijk is. Een deel van de scholen geeft aan een afspiegeling van de wijk te zijn, bij de rest is dat minder het geval. Deze scholen brengen een nuance aan in de mate waarin ze een afspiegeling vormen. Ze geven bijvoorbeeld aan qua aandeel doelgroep leerlingen geen afspiegeling te zijn, maar wel wat betreft het aandeel leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond. Of een school heeft verhoudingsgewijs minder leerlingen met een niet-westerse achtergrond maar wel veel kinderen van verschillende nationaliteiten.

Scholen spreken er in positieve woorden over als hun populatie gemengd is. Ze zijn *'trots op zoveel nationaliteiten in de klas'* hebben een *'rijke en diverse populatie'*, *'een mooie mix'* of *'een leuk samengestelde school'*. Volgens enkele geïnterviewden zou hun school echter nog wel meer gemengd mogen zijn. Scholen zien bijvoorbeeld dat ze kinderen van veel nationaliteiten hebben, maar wel voornamelijk van hoogopgeleide ouders of ze zien dat bepaalde ouders uit de buurt hun kind verderop op school doen. Ook merkt een school op dat als de populatie van een nabijgelegen school met die van hen gemengd zou worden, er een betere afspiegeling van de buurt zou ontstaan.

'De Staat van het Amsterdamse Primair Onderwijs zorgt er nu al voor dat ik scherper ga kijken naar de achtergrond van kinderen die zich bij onze school aanmelden (en hebben aangemeld) en wat daarin de trend is. Is wat er binnenkomt nog steeds een afspiegeling van de wijk waarin de school staat?' – Mirjam H. Puttenaar, Groepsleerkracht/Bouwcoördinator 1-4/VVE coördinator

In gesprek over de schooltijd van de ouders

Op De Vier Windstreken in Amsterdam Noord zitten kinderen met veel verschillende nationaliteiten. Een deel van de ouders heeft zelf niet in Nederland op school gezeten maar in het land van herkomst, en het onderwijssysteem dat zij gewend zijn kan afwijken van hoe het op De Vier Windstreken werkt. Met hen gaat de school in gesprek over wat de ervaringen waren toen zij naar school gingen. Op deze manier maakt de school bespreekbaar wat de verwachtingen zijn, bijvoorbeeld als het gaat om huiswerk voor jonge kinderen. Het meekrijgen van huiswerk op jonge leeftijd is iets dat in sommige andere landen wel vanzelfsprekend is terwijl dit in Nederland, en op De Vier Windstreken, niet zo is.

Op een aantal geïnterviewde scholen verandert de leerlingenpopulatie en zien scholen dat de samenstelling van de onderbouw anders is dan die van de bovenbouw. De verandering kan (mede) het gevolg zijn van de veranderende samenstelling van de wijk. Zo hebben sommige scholen daardoor meer nieuwe kinderen van hoogopgeleide ouders, van internationals of van kinderen met een niet-westerse of Oost-Europese migratieachtergrond.

'Wat we zien is dat het grootste deel van onze ouders hoogopgeleid is, wel met verschillende nationaliteiten. Dus er is wel echt een mix in culturele achtergronden. (...) Er is veel meer een mix in groep 1-2 dan in groep 7. Dus dat is de verschuiving die gaande is in Amsterdam, en misschien nog meer gaat komen met de Brexit. Maar goed, de coronacrisis schijnt ook weer roet in het eten te gooien.'



Ook kan het zo zijn dat de samenstelling van een school qua leerlingen met een risico op onderwijsachterstanden en leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond stabiel is, maar dat er wel verschillen optreden doordat de samenstelling naar herkomst verandert.

'Wat me opvalt is dat er steeds meer kinderen op school starten die nauwelijks of weinig Nederlands spreken. Waar je voorheen meer kinderen had die tweetalig opgevoed waren, zijn kinderen vaak nu toch tot 3^e of 4^e in de eigen taal opgevoed. (...) Bijvoorbeeld de Marokkaanse cultuur voedt overwegend in de Nederlandse taal op, de Turkse populatie doet dat echt in het Turks ook al spreken ze zelf vloeiend Nederlands. (...) Je ziet een toestroom van Bulgaarse ouders en kinderen die echt om economische redenen hier naartoe komen, zij spreken zelf geen Nederlands en de kinderen ook niet. Dat zijn wel zichtbare verschuivingen in de instroom in school.'



Niet overal leidt de verandering van de samenstelling van een wijk echter tot een leerlingenpopulatie die mee verandert. Zo laat een school in een wijk waar de woningvoorraad is getransformeerd weten:

'Heel veel woningen en flats zijn verdwenen, daarvoor zijn koopwoningen en appartementen terugkomen. Daar krijgen we wel ouders van kinderen van binnen [voor een rondleiding] en die zijn best onder de indruk van de school. Die kijken toch wel een beetje naar de klassen en dan maken ze toch een andere keus. Dat is dan niet de school om de hoek, maar dat is een keuze buiten de wijk. Ik vind dat een enorm gemiste kans.'



2.3 Schoolkeuze speelt naast woonsegregatie een belangrijke rol

Dat niet alle scholen een afspiegeling zijn van de wijk betekent dat naast woonsegregatie de schoolkeuze van ouders ook een rol speelt in de mate van onderwijssegregatie in de stad. Amsterdam heeft een rijk aanbod van scholen met verschillende

'In mijn gemeente wijk zijn helemaal geen gemengde scholen.' - M. Visser, ouder van de 7e Montessori school

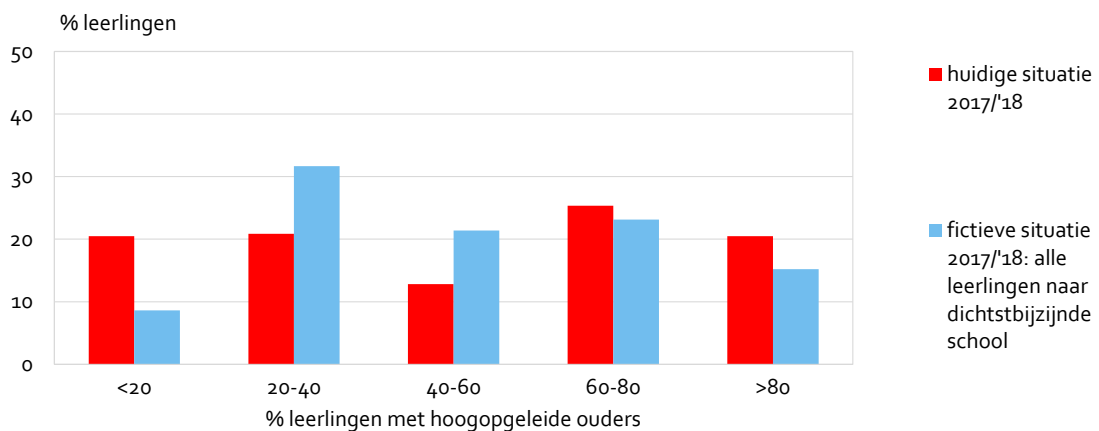
onderwijsconcepten en denominaties en ouders hebben verschillende voorkeuren. Het scholenaanbod verschilt per wijk: niet alle type scholen zijn te vinden binnen praktische afstand. Sommige ouders kiezen daarom voor een school waarvoor ze verder moeten reizen.

'Toch wel een verschil is dat we de laatste jaren echt wel veel ouders uit hele andere stadsdelen hebben die dan hun kind hier op school doen. We zijn natuurlijk heel goed bereikbaar met het OV. Je hoort dan ook wel veel als verklaring van we hebben gekeken naar de resultaten, jullie school heeft een goede uitstroom en dan willen we daar graag ons kind op. Met die ouders heb je ook wat minder binding als school. De buurtfactor is minder. Dat is wel een verandering.'



De schoolkeuze van ouders bepaalt, naast woonsegregatie, hoe gesegregeerd scholen zijn. Wanneer alle leerlingen naar de dichtstbijzijnde school zouden gaan zou de onderwijssegregatie in Amsterdam een stuk lager zijn.¹²

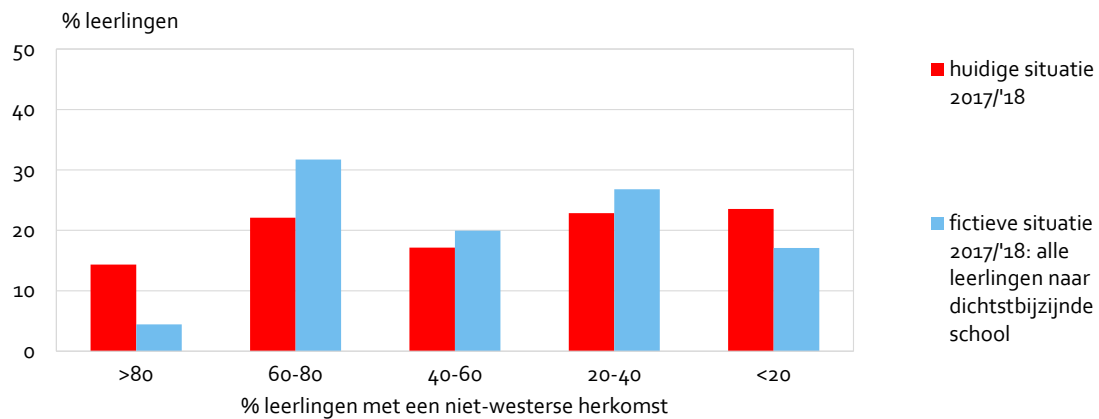
Figuur 2.2 Leerlingen op basisscholen (inclusief speciaal basisonderwijs) met een bepaald aandeel kinderen met hoogopgeleide ouders, huidige situatie en als iedereen op de dichtstbijzijnde school zou zitten



bron: CBS/OJZ, bewerking OIS

¹² Deze gegevens zijn berekend voor schooljaar 2017/'18. De huidige situatie zal anders zijn, maar het beeld dat als iedereen naar de dichtstbijzijnde school zou gaan er minder segregatie zou zijn blijft overeind.

Figuur 2.3 Leerlingen op basisscholen (inclusief speciaal basisonderwijs) met een bepaald aandeel kinderen met een niet-westerse migratieachtergrond, huidige situatie en als iedereen op de dichtstbijzijnde school zou zitten



bron: CBS/OJZ, bewerking OIS

Uit een eerdere analyse naar schoolkeuze blijkt dat de reisafstand tot een basisschool voor alle ouders het belangrijkste criterium is: hoe verder weg een school, hoe minder aantrekkelijk het wordt om naar deze school te gaan.¹³ Conceptscholen zijn vooral voor leerlingen van hoogopgeleide ouders interessant. De leerlingenpopulatie van deze scholen lijkt hierin een belangrijke rol te spelen; omdat op deze scholen vaak relatief veel andere kinderen van hoogopgeleide ouders zitten, maakt dit de scholen extra aantrekkelijk voor deze groep. Dit geldt met name voor leerlingen met hoogopgeleide ouders zonder migratieachtergrond.

2.4 Minder scholen met laag aandeel leerlingen met hoogopgeleide ouders

Het resultaat van de schoolkeuzes en de toename van het aandeel leerlingen met hoogopgeleide ouders zien¹⁴ we terug in de samenstelling van de scholen. Er zijn steeds minder scholen met heel weinig leerlingen met hoogopgeleide ouders (20% of minder). Hierdoor zien we dat het totaal aantal leerlingen dat naar dit type gesegregeerde school gaat ook is gedaald.¹⁵ In schooljaar 2012/'13 ging nog bijna een derde van alle leerlingen nog naar deze scholen (32%), in schooljaar 2019/'20 betrof dit 14%.

¹³ In de segregatiemonitor primair onderwijs 2016/'17 heeft OIS een verdiepende analyse uitgevoerd naar verschillen in schoolkeuze tussen groepen leerlingen. Dit is gedaan op basis van een conditionele logistische regressie waarin per leerling de verschillende kenmerken van optionele scholen naast elkaar zijn gezet (bijvoorbeeld reisafstand naar de school, aandeel kinderen met hoogopgeleide ouders, concept van de school, aandeel havo/vwo adviezen, etc.). Op deze manier kan inzichtelijk worden gemaakt voor welke groepen ouders welke kenmerken van scholen interessant zijn.

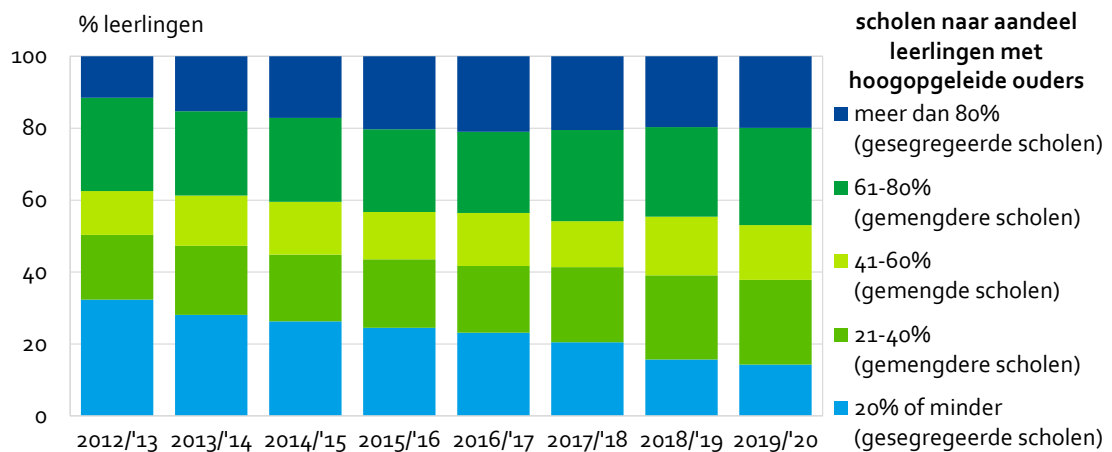
¹⁴ In hoofdstuk 1 wordt hier aandacht aan besteed.

¹⁵ Om te meten in hoeverre leerlingen met verschillend opgeleide ouders gesegregeerd naar school gaan is een absolute segregatiemaat berekend. Hiervoor zijn Amsterdamse (speciale) basisscholen ingedeeld in groepen op basis van het aandeel leerlingen met hoogopgeleide ouders. Vervolgens is gekeken hoe de leerlingenpopulatie over deze scholen is verdeeld.

Kinderen van hoogopgeleide ouders zijn wel steeds meer gaan clusteren op scholen. Het aantal scholen waar heel veel leerlingen hoogopgeleide ouders hebben (meer dan 80%) is toegenomen in de afgelopen zeven jaar. Dit zien we ook terug in het aandeel leerlingen op deze scholen. In schooljaar 2012/'13 ging 12% van alle leerlingen naar dit type gesegregeerde school en in schooljaar 2019/'20 betrof dit een vijfde van de leerlingen. Deze toename heeft vooral in eerdere jaren plaatsgevonden, sinds schooljaar 2017/'18 is het aandeel kinderen op deze scholen stabiel. De helft van alle kinderen ging in schooljaar 2019/'20 naar *gemengdere* scholen (met 21-40% of 61-80% leerlingen met hoogopgeleide ouders) en 15% ging naar een *gemengde* school waar het aandeel leerlingen met hoogopgeleide ouders rond het stedelijk gemiddelde ligt (41-60%).

'We zien in Amsterdam steeds meer bubbelscholen: scholen met voornamelijk leerlingen uit hogeropgeleide gezinnen. Het is een van de grootste uitdagingen voor het Amsterdamse onderwijs: het tegengaan van de toenemende segregatie naar het opleidingsniveau van ouders.' – Louise Elffers, Directeur Kenniscentrum Ongelijkheid, Lector en onderzoeker HvA

Figuur 2.4 Verdeling leerlingen over (speciale) basisscholen naar aandeel kinderen met hoogopgeleide ouders, schooljaar 2012/'13-2019/'20*



* Sinds 2017/'18 zijn een aantal scholen administratief onder één brin-nummer komen te vallen in de data in plaats van gesplitst. Hierdoor telt voor deze scholen de gemiddelde leerlingenpopulatie naar opleidingsniveau van de ouders. bron: CBS/OJZ, bewerking OIS

Scholen over het aantrekken van bepaalde leerlingen

We zien dus dat zowel woonsegregatie als schoolkeuze een rol spelen bij de onderwijssegregatie in Amsterdam. De meeste geïnterviewde scholen hebben geen actief beleid om ook andere leerlingen te trekken dan hun huidige populatie. Genoemd als reden wordt onder andere dat het Amsterdamse aanmeldings- en toewijzingsbeleid er (al) voor zorgt dat kinderen uit de buurt voorrang krijgen bij de aanmelding op school. Een school in een buurt met veel hoogopgeleide ouders geeft aan dat om de school gemengder te maken het weren van hoogopgeleide ouders geen optie is. De samenwerking met een voorschool kan er wel voor zorgen dat de populatie meer gemengd raakt.

'Wat we wel hebben gedaan is dat we sinds vorig jaar een eigen voorschool hebben in het gebouw. Voorheen werkten we samen met een voorschool, maar die zat op een andere locatie. Dan krijg je vanuit de voorschool ook wel een deel doelgroepkinderen en die stroomt dan ook de school binnen. Het is niet een bewuste keuze, maar wij wilden wel dat aanbod.'



Ook kan het zo zijn dat een onderwijsconcept ertoe leidt dat waar sommige ouders juist wel voor een school kiezen, er ook ouders zijn die daarom juist niet voor een school kiezen.

'Iedereen is hier welkom. Maar je merkt ook in de rondleidingen -hoewel die tegenwoordig via Zoom gaan-, dat ouders zelf ook een bepaald opvoedkundig idee hebben. (...) Want dat moet op elkaar aansluiten. Dat moet in elkaars verlengde liggen. Je moet ervan overtuigd zijn dat wat wij op school doen en hoe we naar kinderen kijken, hoe we het willen doen, dat dat ook voor jou thuis iets is.'



Het aanbieden van onderwijs dat aansluit bij de populatie is vaak een belangrijker doel dan het nastreven van een gemengdere leerlingenpopulatie. Een enkele school onderneemt echter wel activiteiten om een gemengdere populatie te creëren en meer leerlingen van hoogopgeleide ouders te trekken.

'Die ambitie heb ik wel eens gehad 1,5 jaar geleden [om andere leerlingen te trekken] en ik merk steeds meer dat ik dat geen reële of noodzakelijk ambitie vindt. Het idee is je bent een buurtschool en je wilt het beste onderwijs voor deze club organiseren en we zijn van mening dat de organisatie die we nu ook neerzetten tegemoetkomt aan de kinderen die nu ook binnenstromen. (...) Zo zijn we bezig geweest om onderwijs te organiseren voor deze populatie i.p.v. de populatie te willen veranderen.'



'Je probeert wel die [hoogopgeleide] ouders te bereiken. Of dat nou met een folder in de brievenbus is of leuke items op Facebook. Beste reclame is nog steeds mond tot mondreclame door andere ouders. Maar zolang er niet door Amsterdam ingegrepen wordt (...) dan blijft die verdeling, die segregatie blijft in stand.'



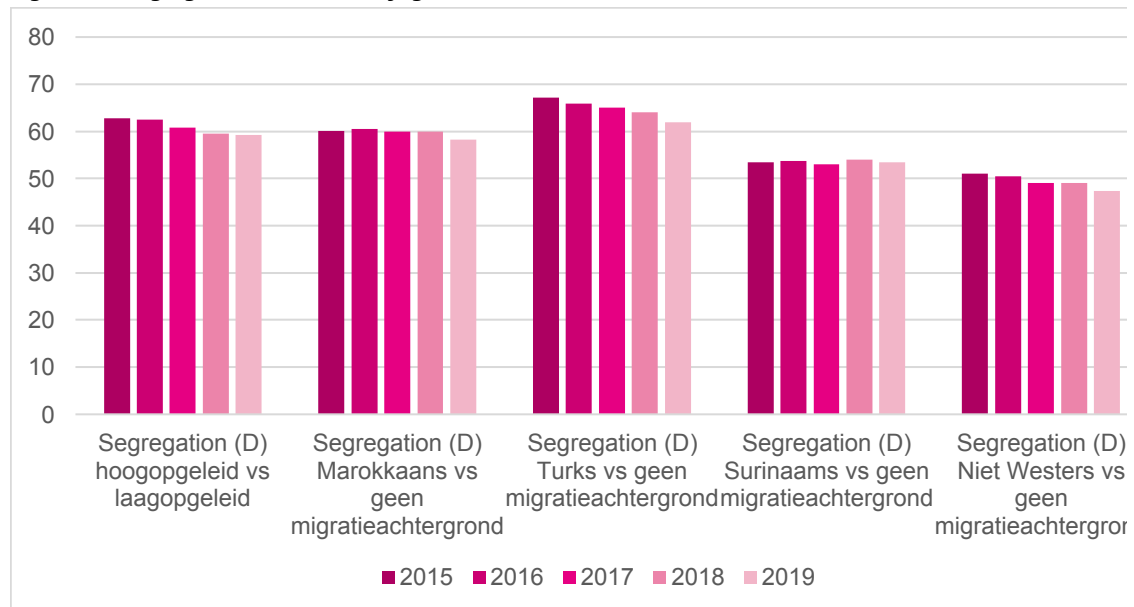
2.5 Niveau van segregatie in Amsterdam relatief hoog

Hoe sterk gaan kinderen met verschillende achtergronden eigenlijk gesegregeerd naar school in Amsterdam? Twee manier om dit te beschrijven zijn de dissimilariteitsindex en de isolatieindex.

Dissimilariteits index: de mate waarin leerlingen ongelijk verdeeld zijn over scholen zijn ten opzichte van het stedelijk gemiddelde

De ongelijke verdeling van leerlingen ten opzichte van het stedelijk gemiddelde wordt beschreven aan de hand van de dissimilariteitsindex (D)¹⁶. Over het algemeen daalde de segregatie licht tussen 2015 en 2019. Maar het niveau van segregatie is hoog als we Amsterdam vergelijken met andere Nederlandse en internationale steden¹⁷. Vooral kinderen met een Turkse achtergrond gaan sterk gesegregeerd naar school. Zestig procent van de Turkse kinderen zou van school moeten veranderen om gelijk verdeeld te zijn over de scholen in de stad.

Figuur 2.5 Segregatie in het onderwijs gemeten met de dissimilariteits index, 2015-2019



bron: CBS, bewerking UvA/OIS

¹⁶ Het gaat hier om de segregatie naar opleidingsniveau van de ouders (laagopgeleid ten opzichte van hoogopgeleid) en naar migratieachtergrond (de drie grootste groepen: Marokkaans, Turks en Surinaams ten opzichte van kinderen zonder migratieachtergrond).

¹⁷ Zie bijvoorbeeld:

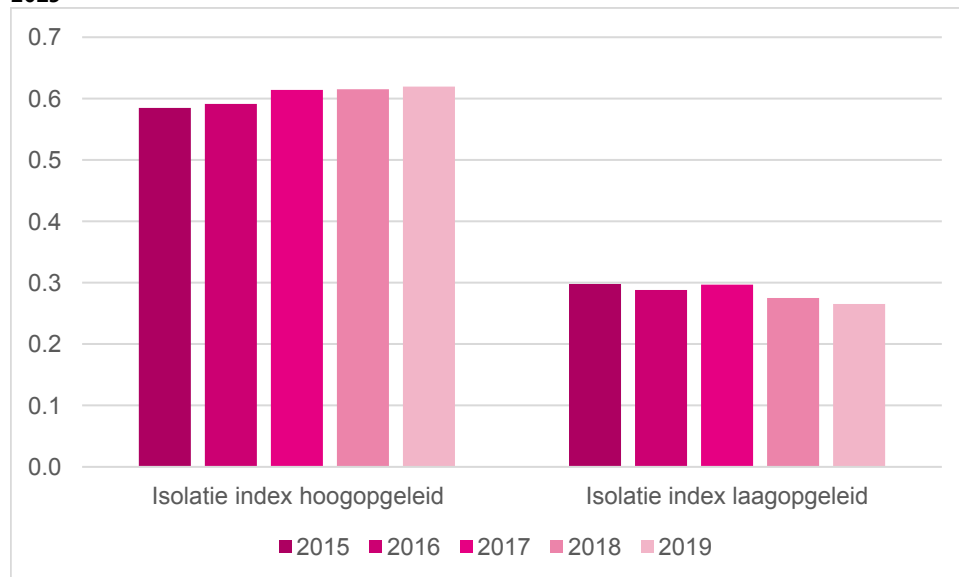
Boterman, W., Musterd, S., Pacchi, C., & Ranci, C: School segregation in contemporary cities: Socio-spatial dynamics, institutional context and urban outcomes. Urban Studies, 2019.

Isolatieindex: mate waarin kinderen met kinderen uit de 'eigen groep' naar school gaan

Een andere manier om naar segregatie te kijken is de mate waarin kinderen samen op school zitten met kinderen van hun 'eigen groep'. De maat die hiervoor wordt gebruikt is de isolatieindex (P^*)¹⁸.

Kinderen van hoogopgeleiden gaan gemiddeld met ongeveer 60% andere kinderen met hoogopgeleide ouders naar school, beduidend hoger dan het gemiddelde aandeel in de stad (ongeveer 45%¹⁹). Kinderen van laagopgeleide ouders zitten op een school met ongeveer 30% kinderen van laagopgeleide ouders, ook beduidend hoger dan het aandeel in de stad (18%). Geheel in lijn met de afname van lager opgeleiden en een toename van hoger opgeleiden nemen de indexen respectievelijk af en toe.

Figuur 2.6 Segregatie in het onderwijs gemeten met de isolatie-index, naar opleidingsniveau ouders, 2015-2019

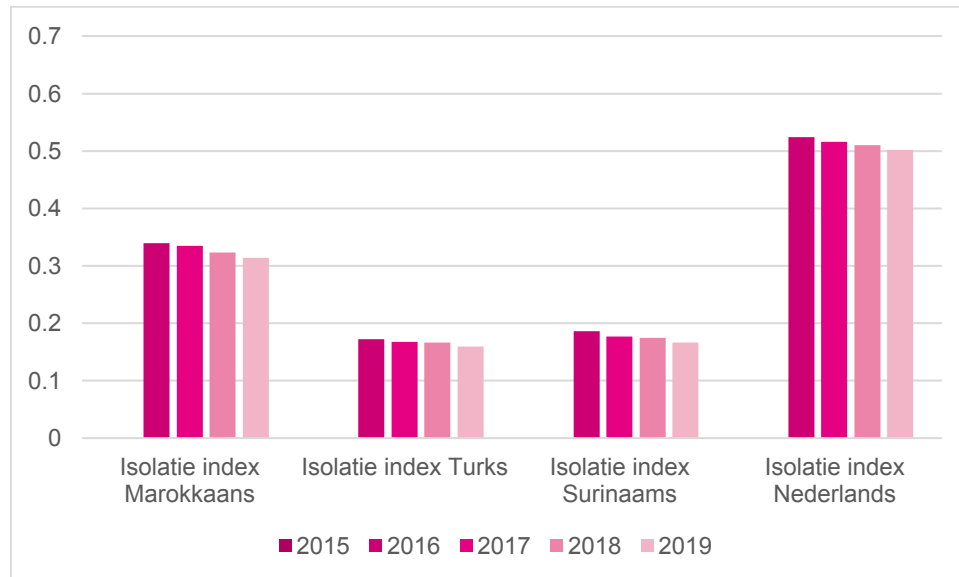


bron: CBS, bewerking UvA/OIS

¹⁸ Hiermee wordt het percentage aangegeven van de eigen groep waarmee kinderen gemiddeld op school zitten. Dit is dus sterk afhankelijk van de omvang van groepen in de stad, maar biedt wel een goed beeld van de daadwerkelijke samenstelling van schoolpopulaties.

¹⁹ Hierbij tellen kinderen van wie het opleidingsniveau van de ouders onbekend is mee in de noemer en daarom wijkt dit percentage af van het eerder genoemde percentage van 53% leerlingen met hoogopgeleide ouders.

Figuur 2.7 Segregatie in het onderwijs gemeten met de isolatie-index, naar migratieachtergrond van leerlingen, 2015-2019



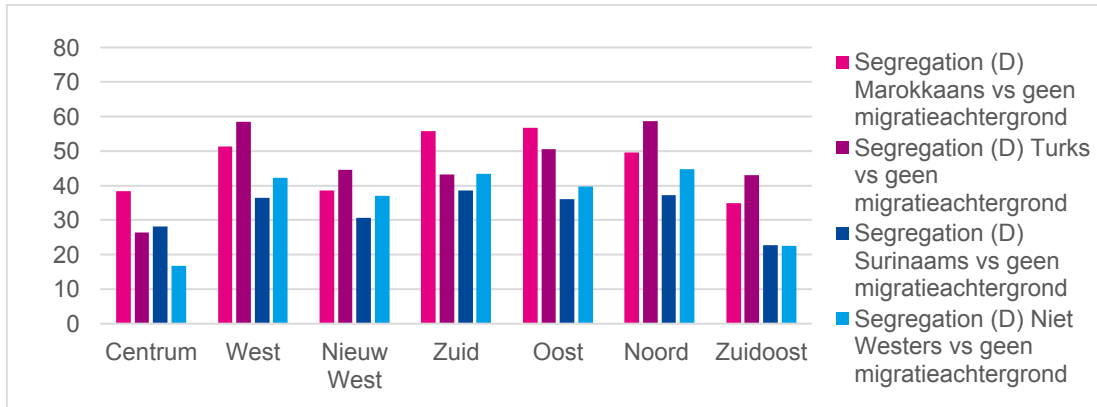
bron: CBS, bewerking UvA/OIS

Als we kijken naar migratieachtergrond dan gaan kinderen van Marokkaanse herkomst vooral vaak met kinderen met eenzelfde migratieachtergrond naar school. Voor hen is de isolatiemaat ongeveer 30% terwijl zij ongeveer 17% van de leerlingenpopulatie uitmaken. Voor kinderen met een Turkse achtergrond is het gemiddelde aandeel op scholen gemiddeld 17% terwijl het aandeel in de stad ongeveer 7% is. Voor alle vier de migratieachtergronden (inclusief de groep zonder migratieachtergrond) neemt de isolatie af. Dit heeft gedeeltelijk te maken met een algemene afname van de drie grootste groepen met een migratieachtergrond en het diverser worden van leerlingenpopulatie, maar ook door een minder ongelijke verdeling van de leerlingen over de scholen zoals kan worden afgeleid uit de hierboven beschreven dissimilariteitsindex.

2.5.1 Segregatie binnen stadsdelen: in Noord relatief hoge segregatie, in Zuidoost laag

Dezelfde maten kunnen worden gebruikt om de segregatie binnen stadsdelen te berekenen. In lijn met de stadsbrede cijfers zijn leerlingen met een Turkse of Marokkaanse migratieachtergrond het sterkst gesegregeerd ten opzichte van leerlingen zonder migratieachtergrond. Toch valt op dat segregatie van deze migrantengroepen varieert tussen stadsdelen. In Noord is de segregatie in het onderwijs van deze groepen leerlingen gemiddeld het hoogst, maar ook in Oost en West zijn leerlingen van Turkse of Marokkaanse herkomst sterk gesegregeerd. In Centrum en Nieuw-West is dit juist wat minder het geval. Omdat het bij de stadsdeelanalyse om lagere aantallen scholen gaat, zijn de cijfers wel gevoeliger voor de omvang van de groepen. Zo is de lagere segregatie van kinderen met Surinaamse achtergrond in Zuidoost bijvoorbeeld mede het gevolg van de relatieve grootte van die groep. Deze groep is daardoor op de meeste scholen vertegenwoordigd. In Nieuw-West geldt een vergelijkbare logica ten aanzien van vooral leerlingen met een Turkse of Marokkaanse migratieachtergrond.

Figuur 2.8 Segregatie in het onderwijs gemeten met de dissimilariteitsindex, naar stadsdelen naar migratieachtergrond, 2015-2019

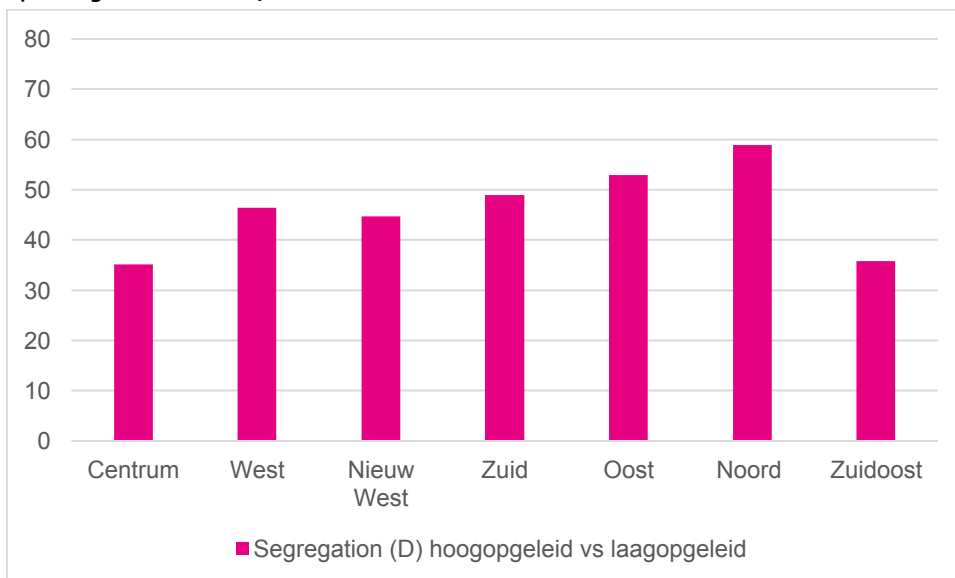


bron: CBS, bewerking UvA/OIS

De segregatie naar het opleidingsniveau van ouders verschilt ook tussen de stadsdelen. In Noord zijn kinderen van hoogopgeleiden het sterkst gesegegreerd ten opzichte van kinderen van laagopgeleiden. Zuidoost en Centrum kennen de laagste segregatie.

'Het figuur suggereert meer dan ie toont: eerder hebben we gezien dat het effect van buurten sterker is dan dat van keuzes van ouders. Wat dus rare segregatie in Noord lijkt, is dus vooral dat er nogal verschillende buurten ten noorden van het IJ zijn.' – Martijn Meter, Hoogleraar onderwijs-wetenschappen, VU Amsterdam

Figuur 2.9 Segregatie in het onderwijs gemeten met de dissimilariteitsindex, naar stadsdelen naar opleidingsniveau ouders, 2015-2019



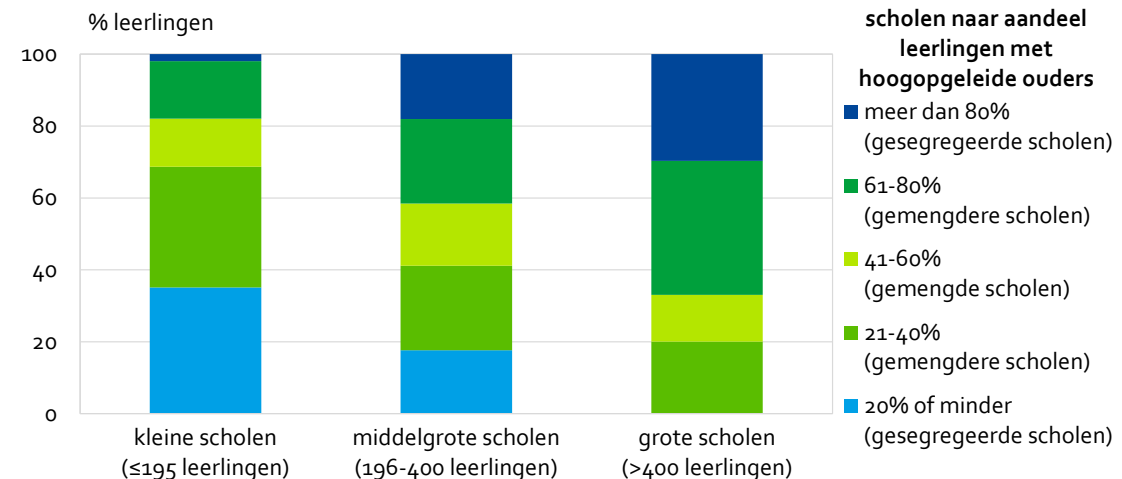
bron: CBS, bewerking UvA/OIS

2.6 Schoolgrootte speelt een rol in de mate van segregatie naar ouderlijk opleidingsniveau

We zien dat de segregatie hoog is en verschilt per stadsdeel. Zijn er nog andere kenmerken van scholen waar segregatie meer of minder plaatsvindt? In Amsterdam zijn er 61 kleine basisscholen, zij hebben 195 of minder leerlingen en liggen daarmee onder de opheffingsnorm.²⁰ In sommige wijken, waar het leerlingenaantal de afgelopen jaren flink is gekrompen, zijn veel kleine scholen. De vraag is of er een samenhang bestaat tussen de grootte van scholen en de mate van segregatie van leerlingen in de stad. Naast de kleine scholen zijn er in de stad 114 middelgrote scholen (met 196-400 leerlingen) en 42 grote scholen (met meer dan 400 leerlingen). De samenstelling van basisscholen op basis van het opleidingsniveau van de ouders hangt samen met de grootte van de school. Kleine scholen hebben relatief vaak een leerlingenpopulatie waarbij minder dan 20% van de kinderen hoogopgeleide ouders heeft. Van alle leerlingen op kleine scholen gaat meer dan een derde naar dit type gesegregeerde school. Andersom hebben grote scholen relatief vaak een leerlingenpopulatie waarbij meer dan 80% van de kinderen hoogopgeleide ouders heeft. Drie op de tien leerlingen op grote scholen gaan naar dit type gesegregeerde school. Middelgrote scholen hebben vaker een gemengdere populatie.

'(Te) kleine scholen zijn geneigd om alle leerlingen aan te nemen, wat betekent dat "shoppende ouders" (die een conflict of onderzoek uit de weg gaan) meer kans hebben hier terecht te komen..' – Miriam Heijster, directeur Kindercampus Zuidas

Figuur 2.10 Verdeling leerlingen over kleine, middelgrote en grote basisscholen naar aandeel kinderen met hoogopgeleide ouders, schooljaar 2019/'20



Voor scholen met meerdere vestigingen zonder apart brin-nummer telt de gemiddelde leerlingenpopulatie naar opleidingsniveau van de ouders.

bron: CBS/OJZ, bewerking OIS

²⁰ Scholen voor speciaal basisonderwijs zijn hier buiten beschouwing gelaten omdat zij bijna allemaal minder dan 196 leerlingen hebben.

3 Onderwijskwaliteit en kansengelijkheid

De Inspectie van het Onderwijs concludeert al enkele jaren dat gelijke kansen van leerlingen gedurende hun onderwijsloopbaan onder druk staan. Ook blijkt elk jaar dat er grote verschillen tussen scholen bestaan. In dit hoofdstuk staat de onderwijskwaliteit en de kansengelijkheid in het Amsterdamse primair onderwijs centraal. In hoeverre hebben alle leerlingen in de stad dezelfde kans om een optimale schoolloopbaan te doorlopen, ongeacht hun achtergrondkenmerken en de kenmerken van hun school?²¹ En in welke mate heeft de scholensluiting vanwege COVID-19 de gelijke kansen van leerlingen extra onder druk gezet?

Om de kwaliteit in beeld te brengen wordt er eerst gekeken naar het oordeel van Onderwijsinspectie wat betreft het aantal zwakke/zeer zwakke scholen en het aantal goede/excellente scholen. Vervolgens gaan we in op de kernvakken lezen, taal en rekenen-wiskunde door de streefniveaus te bekijken, ook in relatie met het aandeel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand. Aanvullend op de kernvakken hebben scholen ook aanbod voor brede ontwikkeling, in de interviews met de scholen zijn we hierop ingegaan en dit komt vervolgens aan bod. Hierna volgt wat de gevolgen van de scholensluiting vanwege COVID-19 zijn geweest voor de leerontwikkeling van leerlingen. Tot slot wordt duidelijk in welke mate Amsterdamse leerlingen worden onder- en overgeadviseerd ten opzichte van de score op de eindtoets.

3.1 Veertien goede basisscholen, zeven goede s(b)o scholen

Per april 2020 zijn er volgens de Onderwijsinspectie veertien Amsterdamse basisscholen met het oordeel "goed".²² Van deze veertien scholen zijn er twee scholen met het predicaat "Excellente school".²³ Daarnaast hebben vier scholen het oordeel "onvoldoende" en geen enkele school is zeer zwak. Het aantal zeer zwakke/onvoldoende scholen is het afgelopen jaar afgenomen; in 2019 waren dit er zes (drie zeer zwak en drie onvoldoende).

In het speciaal (basis)onderwijs zijn er zeven scholen met het oordeel "goed", waarvan vijf scholen het predicaat "Excellente school" hebben. Acht scholen hebben het oordeel "voldoende". Daarnaast is er één school als onvoldoende beoordeeld en ook hier is geen enkele school zeer zwak. De overige scholen hebben nog geen actueel oordeel.

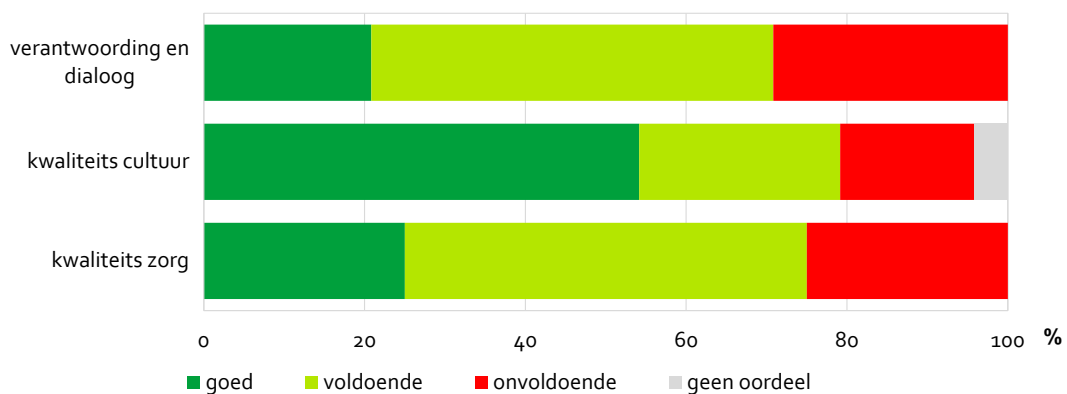
²¹ Dit betekent niet dat alle leerlingen het hoogste niveau zouden moeten halen, maar het niveau dat past bij hun competenties.

²² Op 1 augustus 2017 heeft de Inspectie van het Onderwijs het toezicht op besturen en scholen/opleidingen vernieuwd. Ze hebben binnen dit vernieuwde toezicht twee duidelijk onderscheiden functies: een waarborgfunctie en een stimulerende functie. Enerzijds bewaken zij de basiskwaliteit van het onderwijs op scholen/instellingen. Anderzijds worden scholen en schoolbesturen gestimuleerd om verbeteringen door te voeren ten behoeve van goed onderwijs.

²³ "Excellente school" is een predicaat voor scholen met bijzondere kwaliteiten en voor scholen die uitblinken in een specifiek excellentieprofiel. Scholen melden zich hiervoor zelf aan bij de Inspectie van het Onderwijs, waarna een jury beslist of de aanmelding terecht is.

Ook de besturen krijgen sinds 1 augustus 2017 een oordeel van de Inspectie van het Onderwijs, zowel op het onderwerp kwaliteitszorg en ambitie als op het financieel beheer. Van de 38 schoolbesturen (po, sbo en so) hebben er 24 een oordeel van de Inspectie gekregen. Voor de kwaliteit van het onderwijs is vooral het onderdeel kwaliteitszorg en ambitie van belang, dit is uitgesplitst in drie onderdelen. Op de onderwerpen kwaliteitszorg en verantwoording en dialoog scoort de helft van de besturen een voldoende, een kwart goed en een kwart onvoldoende. Op het onderdeel kwaliteitscultuur krijgt de helft van de schoolbesturen een goed. Alles bij elkaar genomen scoort twee derde (16 besturen) voldoende of goed op alle onderdelen van kwaliteitszorg en ambitie en 8 besturen scoren op een of meerdere onderdelen onvoldoende. Grote schoolbesturen krijgen vaker een oordeel goed dan de kleine schoolbesturen.

Figuur 3.1 Oordeel Inspectie van het Onderwijs over de Amsterdamse schoolbesturen, n=24



bron: Inspectie van het Onderwijs, november 2020

3.2 Steeds meer leerlingen halen streefniveau taal en lezen

Het aandeel leerlingen dat het streefniveau²⁴ leesvaardigheid haalt is de afgelopen drie jaar met bijna 10%-punt gestegen. Ook het aandeel dat het streefniveau taalvaardigheid haalt is iets gestegen (+3%-punt). In dezelfde lijn zien we dat steeds meer leerlingen het fundamentele niveau halen: 5,8% van de Amsterdamse leerlingen haalt het fundamentele niveau voor lezen niet en 3,8% voor taal.

'Wat ik vind ontbreken aan het rapport is dat er weinig wordt gezegd over kennisopbouw en het belang ervan. Er wordt, naast de focus op taal en rekenen in het rapport, gesproken over de brede ontwikkeling. Maar kennisopbouw is, zeker in relatie tot taal- en taalontwikkeling, cruciaal.' - Martin Bootsma, mede-oprichter en leraar Alan Turingaschool

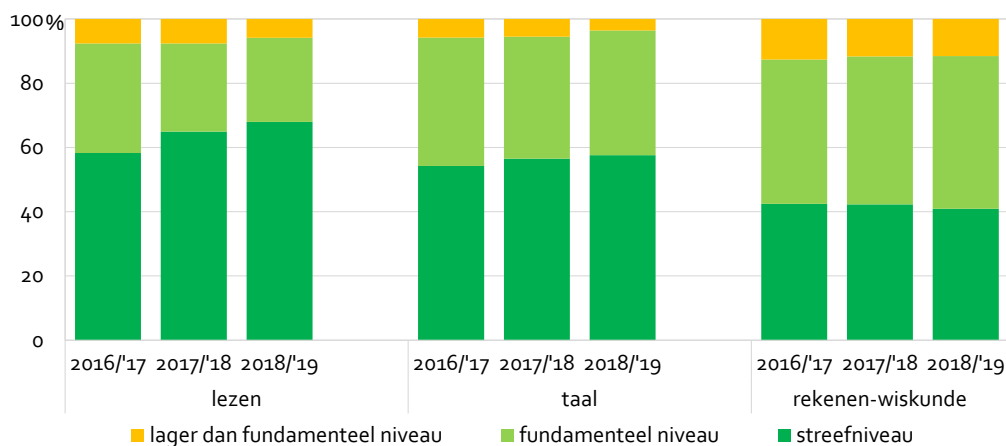
²⁴ Het referentiekader lezen, rekenen-wiskunde en taal bestaat uit fundamentele niveaus en streefniveaus. Het fundamentele niveau is de basis die zo veel mogelijk leerlingen moeten beheersen. Bij de invoering van de niveaus is gekozen voor het ambitieniveau van 85% dat de commissie Meijerink bij de introductie van de referentieniveaus in 2008 heeft gesteld. Het landelijk gemiddelde van de scholen over 2017, 2018 en 2019 is 96%.

Het streefniveau is voor leerlingen die meer aankunnen. De signaleringswaarden voor het aandeel leerlingen dat het streefniveau haalt zijn afhankelijk van de schoolweging. Bij de introductie van de referentieniveaus stelde de commissie Meijerink de ambitie dat 65% van de leerlingen 1S/2F zou moeten kunnen halen. Het landelijk gemiddelde van de scholen over 2017, 2018 en 2019 is ongeveer 59%. (bron: website [Inspectie van het Onderwijs](https://inspectievanhetonderwijs.nl))

Bij rekenen-wiskunde zien we dat vergeleken met taal en lezen, net zoals landelijk, minder leerlingen het streefniveau halen (41%) en dat 11,5% het fundamentele niveau niet haalt. Deze aandelen zijn de afgelopen jaren behoorlijk stabiel.

'Amsterdamse scholen lukt het niet om voldoende kinderen voor rekenen-wiskunde op het streefniveau te krijgen. Dat hangt mogelijk samen met keuzes in het onderwijs, waardoor potentieel sterke rekenaars te weinig uitgedaagd worden.' - "Ronald Keijzer, Lector rekenen-wiskunde bij Hogeschool iPabo"

Figuur 3.2 Percentage leerlingen dat het streefniveau lezen, taal en rekenen-wiskunde haalt, 2016/'17-2018/'19

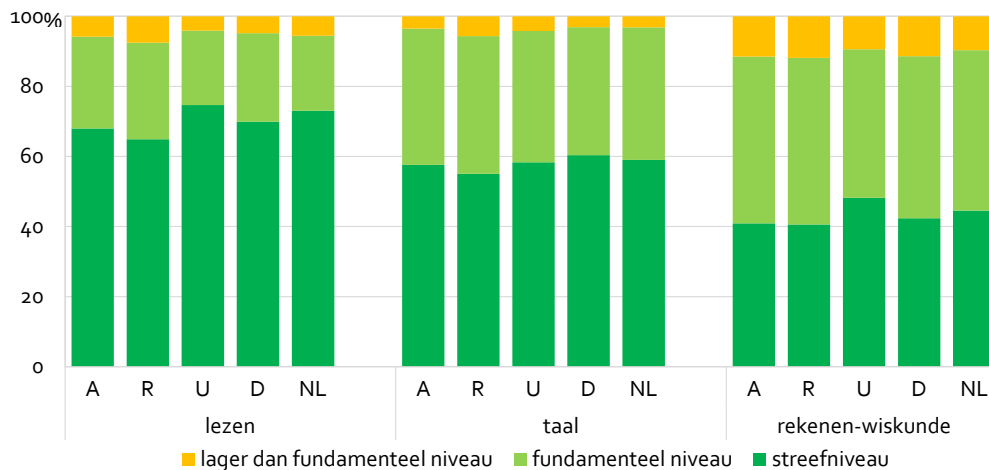


bron: OCW/DUO

Als we het aandeel leerlingen dat het streefniveau leesvaardigheid haalt in Amsterdam vergelijken met leerlingen in andere G4 steden of landelijk, dan is dit aandeel alleen in Rotterdam lager. Hetzelfde geldt voor het streefniveau rekenen-wiskunde. Het aandeel dat het streefniveau taalvaardigheid haalt in Amsterdam ligt rond het landelijk gemiddelde.

'Ik vind de onderwijsresultaten niet belangrijk als het kind ongelukkig is omdat hij/zij wordt gepest en van huis uit niet kan worden ondersteund. Investeren in een fijne nachtrust zie ik als kansvergroterend om onderwijskundig te excelleren.' - Abdelhamid Idrissi, Oprichter Stichting Studiezalen

Figuur 3.3 Percentage leerlingen dat het streefniveau lezen, taal en rekenen-wiskunde haalt voor de G4 en landelijk, 2018/'19



A = Amsterdam, R = Rotterdam, U = Utrecht, D = Den Haag, NL = Nederland

bron: OCW/DUO

3.2.1 Grote verschillen tussen scholen

Het aandeel leerlingen dat het streefniveau haalt verschilt als we kijken naar de leerlingenpopulatie: naar mate het aandeel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand (de schoolweging)²⁵ hoger is, daalt het aandeel leerlingen dat het streefniveau haalt. Dit komt overeen met de landelijke bevinding²⁶ van de Inspectie van het Onderwijs.

Er zijn ook scholen, zowel landelijk als in Amsterdam, met veel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand, die toch een relatief hoog aandeel leerlingen hebben dat het streefniveau haalt. Dit betekent dat er scholen zijn die ondanks een groot aandeel leerlingen met een risico op achterstand goede leerprestaties halen, vergelijkbaar met scholen met een veel kleiner aandeel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand.²⁷

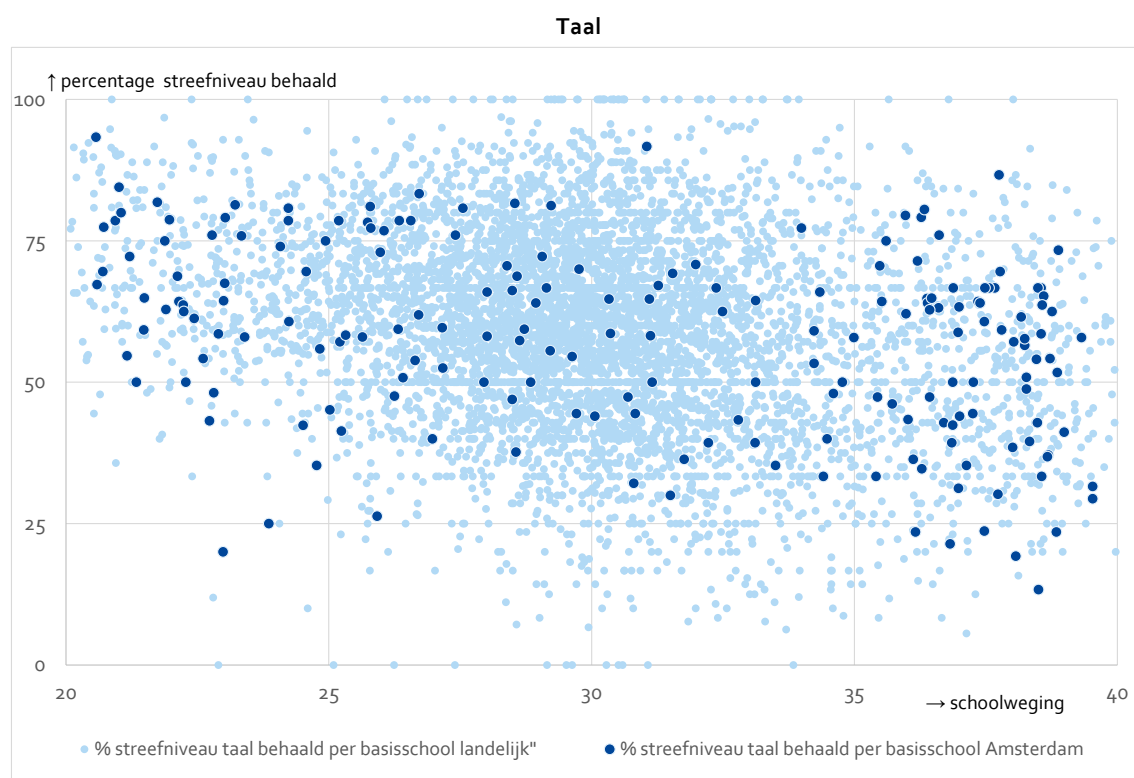
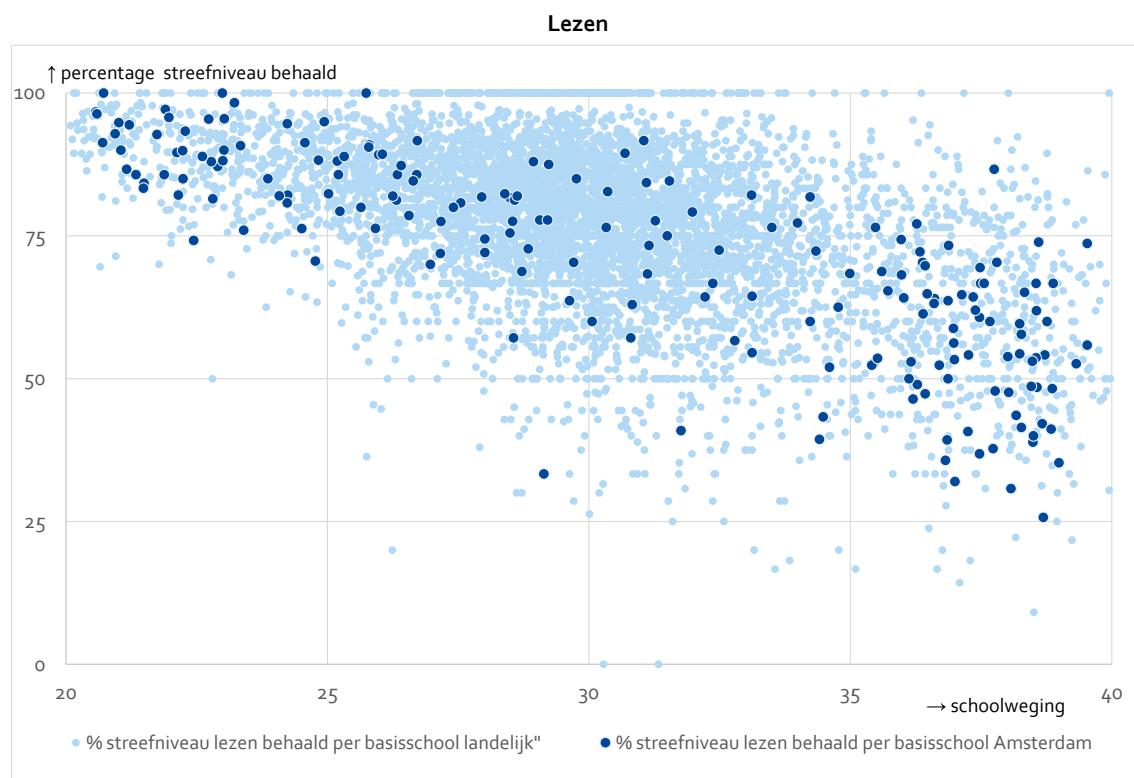
'Het meest opvallend vind ik de enorme verschillen tussen basisscholen in het aandeel leerlingen dat het streefniveau rekenen haalt. En stuitend dat dit op sommige scholen nog niet een kwart of de helft van de leerlingen is. Weten scholen dit van zichzelf?' - Inge de Wolf, Bijzonder hoogleraar Education en Inspecteur bij Inspectie van het Onderwijs.

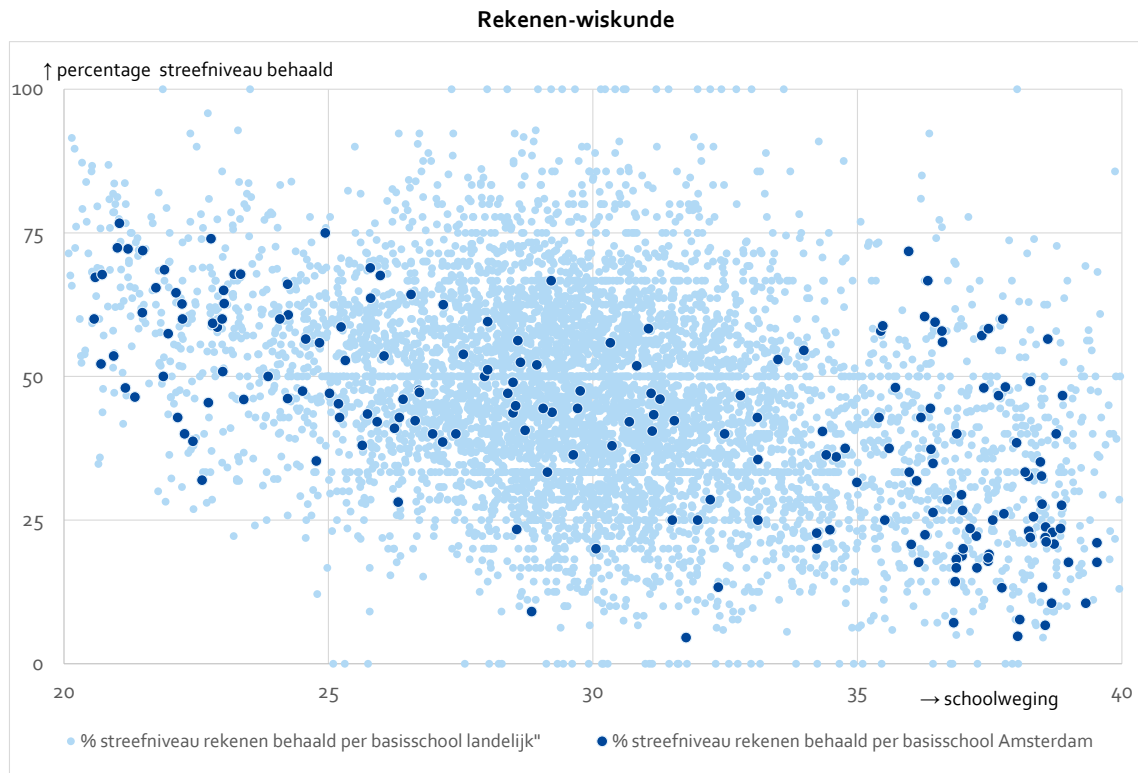
²⁵ De maat die de Inspectie van het onderwijs hanteert om de leerlingenpopulatie van een school in kaart te brengen. Op basis van het opleidingsniveau van de ouders, het gemiddeld opleidingsniveau van alle moeders op school, het land van herkomst van de ouders, de verblijfsduur van de moeder in Nederland en of ouders in de schuldsanering zitten. [CBS Schoolweging, 2017-2019](#)

²⁶ De Inspectie van het Onderwijs concludeerde dat de leesvaardigheid van leerlingen sterk verschilt op basis van de leerlingenpopulatie op een school. Inspectie van het Onderwijs, Rapport De Staat van het Onderwijs 2018, Onderwijsverslag over 2016/2017

²⁷ In het rapport ["Succesvolle basisscholen aan het woord"](#) wordt aandacht besteed aan hoe bepaalde scholen met een groot aandeel potentiële achterstandsl leerlingen toch goede resultaten halen.

Figuur 3.4 Percentage leerlingen landelijk en in Amsterdam dat het streefniveau haalt naar schoolweging per school, 2018/'19





bron: CBS/DUO, bewerking OIS

3.3 Aanbod brede ontwikkeling

Naast de kernvakken zoals lezen en rekenen-wiskunde hebben scholen ook aanbod voor de brede ontwikkeling van leerlingen. In de landelijke Staat van het Onderwijs werd een oproep gedaan om de brede ontwikkeling van leerlingen in beeld te brengen.²⁸ Er bestaat namelijk geen eenduidige definitie van wat onder brede ontwikkeling wordt verstaan, en ook niet hoe dit wordt bijgehouden van leerlingen. Er zijn immers geen referentieniveaus om dit bij te houden. In de interviews met onderwijsprofessionals op Amsterdamse scholen is uitgebreid ingegaan op dit onderwerp om een beeld te kunnen geven van wat er zoal in de stad wordt gedaan.

'Het onderscheid dat in het onderwijs gemaakt wordt tussen het leren van rekenen-wiskunde (en andere vakken) en persoonsvorming, zoals het verwerven van zelfvertrouwen is opmerkelijk. Het suggereert dat rekenen-wiskunde gezien wordt als navolgen van rekenregels in plaats van een specifieke manier van grip krijgen op je eigen wereld en zo die wereld beschouwen als rijke context voor het leren van rekenen-wiskunde; op een manier dat het bijdraagt aan de persoon die je bent en wordt.' - Ronald Keijzer, Lector rekenen-wiskunde bij Hogeschool iPabo

3.3.1 Brede ontwikkeling helpt de leerlingen te ontdekken wie ze zijn

Onder brede ontwikkeling verstaan de Amsterdamse scholen dat er aandacht is voor persoonsvorming in de breedste zin van het woord. De manier waarop dit gebeurt verschilt,

²⁸ Inspectie van het Onderwijs. Staat van het Onderwijs, 2020

maar belangrijk is volgens de scholen dat de leerlingen iets wordt aangeboden wat hen helpt te ontdekken wie ze zijn, waar ze blij van worden en hoe ze omgaan met anderen.

'Ik denk alles wat je doet om naast je lessen een kind vaardiger te maken in bredere zin.'



Het stimuleren van de ontwikkeling van persoonsvorming en sociale vaardigheden van leerlingen gebeurt bijvoorbeeld door creatieve/kunstzinnige activiteiten te bieden waardoor leerlingen erachter komen wat ze leuk vinden en waar hun talenten liggen. Of dat de leerlingen op een school voor speciaal onderwijs worden geholpen om te leren omgaan met hun beperking waardoor ze zich een plek kunnen eigen maken in de samenleving. Maar ook burgerschap, aandacht voor 21^{ste} eeuwse vaardigheden en voor de motorische ontwikkeling helpen de leerlingen om te ontdekken wie ze zijn en waar ze goed in zijn. Ook besteden alle Amsterdamse scholen aandacht aan diversiteit in het lesprogramma, bijvoorbeeld door het kijken van het jeugdjournaal en dit te bespreken, er wordt aandacht aan besteed bij feestdagen, en er is aandacht voor de verschillende culturele achtergronden van de leerlingen.

'We zijn heel blij met de cultuurvouchers van de gemeente Amsterdam, het geeft zoveel mogelijkheden om je thema te verbinden aan de (culturele) wereld met museumbezoek, vervoer of gastlessen.' - Miriam Heijster, directeur Kinder-campus Zuidas

Diversiteit in gerechten

Bij het thema smakelijk eten vraagt Aldoende in Amsterdam Oost aan ouders om een foto te sturen van een voorgerecht of een hoofdgerecht. Op de foto's zien ze alle nationaliteiten voorbij komen. Dit is een voorbeeld van hoe diversiteit terug komt tijdens verschillende thema's, waarbij tegelijkertijd de ouderparticipatie wordt gestimuleerd.

'Onze kinderen hebben niet altijd voldoende taal tot hun beschikking om zichzelf te uiten. Maar als er een hele set van materialen beschikbaar is waarmee ze kunnen ontdekken en experimenteren, en uiting geven aan wie ze zijn en wat ze interessant en leuk vinden, dan wordt dat gestimuleerd.'



'Naast al het cognitieve (taal, rekenen, alle noodzakelijke vakken) is het ook heel belangrijk dat er in hun persoonsvorming iets extra's wordt gedaan (...) met name ten aanzien van zelfvertrouwen (...) dat ze weten wat ze waard zijn, dat ze doorgaan als iets tegenzit. Want vaak komen ze toch met een achterstand binnen, of hebben ze geen gunstige thuissituatie. Dus je probeert daar ook echt op in te springen en daar een rijker aanbod op te geven.'



Leerlijn handicapbeleving

Drostenburg, een cluster 3 so school in Amsterdam Zuidoost, heeft een eigen leerlijn handicapbeleving ontwikkeld. De leergang 'Gewoon iets Anders' heeft als doel om de kinderen met een beperking te leren begrijpen wat het betekent dat je een beperking hebt en hoe je hiermee om kunt gaan. Daarnaast worden de kinderen uitgedaagd om hun sterke kanten te leren kennen en te ontwikkelen. Dit zorgt ervoor dat zij zich makkelijker kunnen voegen in de samenleving.

3.3.2 Externen het brede aanbod laten verzorgen scheelt in de werkdruk

Het grootste deel van het lesaanbod voor brede ontwikkeling op de scholen wordt verzorgd door de reguliere leraren, soms met behulp van een extra methodiek (bijvoorbeeld IPC²⁹ of KiVa³⁰). Toch wordt er ook regelmatig gebruik gemaakt van externe leerkrachten op de Amsterdamse scholen. Expertise, maar vooral ook tijdgebrek en werkdruk zijn belangrijke redenen die worden genoemd waarom scholen gebruik maken van externe leraren.

'Ik denk dat we allemaal heel blij zijn met de externen die wij hebben die dat aanbod [muziek, dans] bieden, omdat ik denk dat het werkdruk verhogend zou zijn als we dat zelf ook nog eens zouden moeten doen. Ongeacht dat we het misschien wel zouden kunnen (...) maar het kost me wel veel extra voorbereidingstijd.'



Op de scholen wordt het totale aanbod voor een leerling vaak wel aan elkaar verbonden, bijvoorbeeld doordat de groepsleraar weet wat er in de lessen van de externe leraar wordt behandeld, of doordat een externe methodiek door alle lessen heen loopt.

'Het lesje [KiVa] zelf is ongeveer een uur per week. Maar de activiteit is het centrale thema voor de komende zes of acht weken. Daar zijn we continue mee bezig. Het kan in de gymles terugkomen, het kan op een ander moment terugkomen.'



'We hebben bijvoorbeeld ook een vakdocent beeldende vorming hier op school. En zij kijkt altijd: wat komt er tijdens IPC aan bod, dat is dus een wereldoriëntatiemethode, en op welke manier kan zij de doelen die te maken hebben met tekenen en kunst integreren in haar lessen. Op die manier is het meer een thematische koppeling waar leerkrachten in de klas ook mee bezig zijn.'



Uitwisseling tussen docenten in werkgroepen

De Kleine Nicolaas in Amsterdam Zuid werkt met werkgroepen waarin leerkrachten samen de doelen van het jaarplan uitwerken. Op de school zijn drie werkgroepen: close reading [begrijpend lezen/luisteren], een werkgroep gedrag en een werkgroep IPC [International Primary Curriculum]. Elke twee weken is er een 'leerkracht-light' bijeenkomst waarin één van de werkgroepen een bordsessie leidt en het team met elkaar de daaruit voortkomende acties bepaalt. Hierop wordt tweewekelijks gereflecteerd en er worden goede voorbeelden uitgewisseld. Op deze manier wordt nieuwe kennis opgedaan, gedeeld in het team en heeft de school continu de focus op het leren.

Of de leraren zich toegerust voelen om over de verschillende onderwerpen les te geven verschilt. Daarom is het belangrijk dat de expertise en ervaringen die leraren hebben worden uitgewisseld

²⁹ [Wat is IPC?](#)

³⁰ KiVa: [Samen maken we er een fijne school van!](#)

binnen het team, bijvoorbeeld als het gaat om lesideeën. Een deel van de scholen werkt met de methodiek van Stichting Leerkracht, waarbij er binnen het team intensief samengewerkt wordt, bijvoorbeeld door het delen van succesvolle onderdelen binnen de lessen.

Aanjagende teamleden

Op de Mr. De Jonghschool, een cluster 4 so school in Amsterdam Nieuw-West, wordt veel aandacht besteed aan de brede ontwikkeling van de leerlingen. De teamleden hebben verschillende taken. Zo is er een leerkracht die de cultuuraanjager is binnen de school. Het aanbod hierin is veelzijdig, zo zijn er bijvoorbeeld schooluitjes naar musea, geeft een muziekdocent van een muziekschool les aan de kinderen, en is er een talentenjacht waarbij de kinderen mogen laten zien waar hun talenten liggen. Het aanbod op 'leren leren' wordt aangejaagd door een leraar en door iemand uit het zorgteam. Zij coachen samen de leerkrachten in het onderwijzen van leervaardigheden.

3.3.3 Leerlijn met meer subjectieve doelen soms lastiger te meten

Een leerlijn met bijbehorende doelen bestaat voor een deel van het aanbod voor brede ontwikkeling op de Amsterdamse scholen. Het meten en registreren van de doelen bij de leerlingen gebeurt niet altijd, en als het gebeurt wisselt het vaak ook nog eens per leraar op welke manier dit wordt gedaan. Scholen geven aan hiermee te worstelen.

Soms is er sprake van meer objectieve doelen, deze zijn bijvoorbeeld te meten door middel van het afnemen van vragenlijsten. Maar er kan ook sprake zijn van meer subjectieve doelen, bijvoorbeeld de observatie of een leerling mondiger is geworden. Voor de onderdelen waarbij een leerlijn ontbreekt, is dit soms wel in ontwikkeling, de intentie is er vaak wel om voor elk onderdeel een leerlijn met bijbehorende doelen te ontwerpen.

'Het staat echt nog wel in de kinderschoenen hoe we dat gaan meten, wat je daarvoor gaat gebruiken. (...) En dat is toch ook wel lastig, want als je presentaties geeft, waar meet je dan op? Meet je dan de kennis die een kind heeft opgedaan over een bepaald onderwerp? Of ga je meten op een presentatie die een kind heeft gegeven, wat ook wel weer een doel kan zijn?'



Schoolbrede leerlijn burgerschap

Bij de Rozemarn in Amsterdam Zuidoost is een schoolbrede doorgaande leerlijn ontwikkeld rondom burgerschap, waarin diverse vakken geïntegreerd zijn en tegelijk ook de vaardigheden van de leerlingen worden versterkt. Alle onderdelen komen in deze leerlijn terug, waaronder ICT, beeldende vorming, bewegingsonderwijs en taal. Zo is er bijvoorbeeld in de middenbouw een schoolschrijversproject waar de kinderen leren presenteren en hun mening formuleren. In de hoogste groep komt het terug bij 'discussiëren kun je leren'. Om hier te komen heeft het team samen nagedacht over de manier waarop ze vorm wilden geven aan de leerlijn gelet op de behoefte van de leerlingenpopulatie, zodat er als team een visie ontwikkeld zou worden die ook breed gedragen wordt.

Leerlingen medeverantwoordelijk voor leerproces

Bij de St. Antoniuschool in Amsterdam Centrum worden leerlingen betrokken bij hun doelen en de mate waarin ze de doelen bereiken binnen het thematisch onderwijs, zowel als het gaat om de inhoudelijke kennis als om de vaardigheidsdoelen. Hierdoor voelen ze zich in sterke mate medeverantwoordelijk voor het leerproces. De leerlingen schatten zichzelf aan het begin van een thema in als het gaat om de kennis over het thema. Gedurende het thema is er regelmatig contact met de leerkracht waarbij wordt gekeken waar de leerling staat, waar hij/zij naar toe gaat en wat daarvoor nodig is.

Gecombineerde leerlijn muziek, dans en theater

Bij de Globe in Amsterdam Nieuw-West komen de leerlingen in aanraking met verschillende creatieve domeinen zodat ze kunnen ontdekken of het past bij wie ze zijn en of ze er blij van worden. Alle leerlingen hebben in een schooljaar 13 weken dansles, 13 weken theaterles en 13 weken muziekles. Elke week krijgen de leerlingen een half uur les in één van deze domeinen, verzorgd door een lokaal muziekcentrum. Verweven in het programma zit ook een leerlijn met doelen waarop wordt gemonitord, en de school krijgt een terugkoppeling over elke leerling.

Als het aanbod vanuit een externe partij wordt verzorgd dan is er over het algemeen wel sprake van een leerlijn met bijbehorende doelen, en dan worden deze doelen ook gemeten. Dit hoeft echter niet te betekenen dat de methode blind wordt gevolgd door de leraren.

'In principe is dat onderdeel van de inkoop. Zo'n danslijn en theaterlijn zit echt in het aanbod verweven en daar wordt het ook gemonitord. Die geven dan ook een terugkoppeling aan het einde van zo'n periode.'



'We proberen zeker geen slaaf van de methode te zijn en de grote doelen in oog te houden, en van de methode af te wijken in de praktische zin. (...) We hebben ook gedacht ontwikkelingsgericht onderwijs in te voeren, waarbij je heel veel van je onderwijs zelf vormgeeft via thema's, maar dat vergt zoveel van je team, naast gewoon het basale onderwijs wat je moet geven en dat is gewoon niet te doen.'



3.4 De gevolgen van scholensluiting wegens COVID-19 voor de leerprestaties

Alle scholen in Nederland zijn tussen half maart en half mei gesloten geweest. Leraren boden waar mogelijk les op afstand en werkten actief samen met ouders om nog steeds zo goed mogelijk onderwijs aan te kunnen bieden. In een enquête van de Inspectie van het Onderwijs

geeft een derde van de ondervraagde Amsterdamse scholen aan zoveel mogelijk het reguliere onderwijsprogramma te hebben voortgezet. Een ander deel van de scholen is hierin selectief geweest.³¹ Iets meer dan een derde van de scholen (35%) had achteraf het onderwijsprogramma op afstand anders willen inrichten.

Scholen hebben in de periode dat ze dicht waren zo snel mogelijk het onderwijs op afstand op poten gezet. In de interviews op scholen vertellen de directeurs hoe trots ze hierin op hun team zijn. Er zijn lespakketten en instructiefilmpjes gemaakt waar de kinderen thuis mee aan de slag konden en het digitale onderwijs kwam snel op gang. De meeste scholen hadden snel met iedere leerling contact, een aantal scholen lukte dit minder snel. Kinderen met weinig digitale middelen thuis waren lastig te bereiken door scholen en/of konden thuis niet meedoen met de online lessen, hiervoor zijn notebooks uitgedeeld. Het contact met ouders verliep wisselend.

'De veerkracht van scholen tijdens de schoolsluiting door COVID-19 verdient een olympische medaille. Voor mij werd toen nog eens duidelijk dat de leerkracht het verschil maakt en dat het een vak is.' - M. Visser, ouder van de 7e Montessori school

Ook bij de so cluster 4 school is het goed gelukt om het thuisonderwijs op te tuigen. Leerkrachten gaven dagelijks digitaal instructie, en hadden tegelijkertijd een coachende rol om de leerlingen psychische steun te bieden. Wanneer leerlingen (gedragmatig) niet goed konden aansluiten in de digitale groepsinstructie kregen ze een individueel moment met de leerkracht. Bij de so cluster 3 school die we hebben gesproken verliep het thuisonderwijs voor kinderen met een enkelvoudige beperking goed maar bij kinderen met een meervoudige beperking was het lastiger. Voor deze laatste groep richtte het thuisonderwijs zich vooral op het ontlasten van de ouders en het onderhouden van het contact.

'We hadden een groep leerlingen die onbereikbaar was. Daarvan hebben we nog adressen moeten zoeken om contact te krijgen, laat staan dat ze online waren om werk te maken.'



'Binnen een week was het opgezet met die kinderen. We hebben met alle ouders contact gehad (...) en aan de gezinnen waar thuis geen of te weinig computers waren hebben we Chromebooks uitgedeeld.'



'De IB-er is zelfs zo stoer geweest dat als we geen contact kregen zij de fiets pakte en de wijk in ging en aanbelde bij de ouders waarom er geen contact was.'



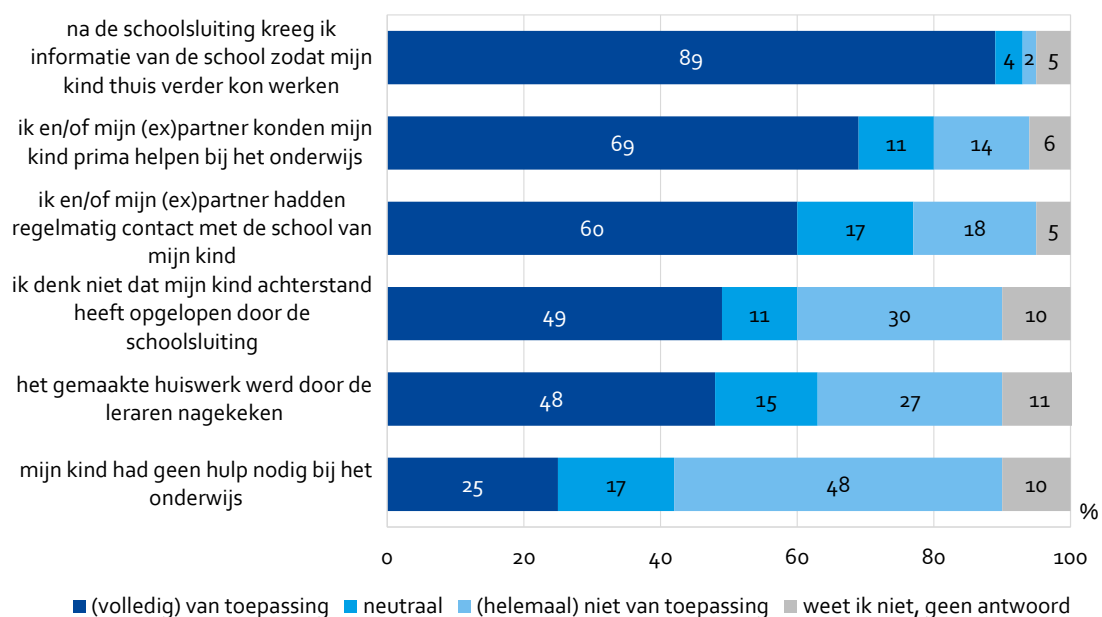
³¹ Voor de COVID-19-monitor van de Inspectie van het Onderwijs zijn eind juni alle Amsterdamse scholen benaderd met een vragenlijst over de heropening van de scholen vanaf begin mei tot aan de zomervakantie. Hieraan hebben 72 van de 213 scholen deelgenomen.

3.4.1 Meerderheid ouders: 'ik kon mijn kind prima helpen met thuisonderwijs'

Niet ieder kind heeft een thuissituatie waarin de benodigde ondersteuning voor school kan worden geboden en/of hebben thuis geen rustige plek waar ze (online) schoolwerk kunnen doen.³² Hoe ging het de Amsterdamse ouders af om thuisonderwijs te geven?³³

De meerderheid van de ouders heeft na de schoolsluiting informatie van de school gekregen zodat het kind thuis verder kon werken. Daarnaast gaf de meerderheid aan zijn/haar kind prima te kunnen helpen bij het onderwijs en had de meerderheid regelmatig contact met de school van het kind. Hoger opgeleide respondenten gaven iets vaker aan zijn/haar kind prima te kunnen helpen (78%) dan lager/middelbaar opgeleiden (58%). De helft van de respondenten gaf aan dat het kind wel hulp nodig had bij het onderwijs. Uit de enquête blijkt dat bij 19% van de respondenten met basisschoolgaande kinderen het kind extra hulp en ondersteuning heeft gekregen van school tijdens de schoolsluiting (bijvoorbeeld noodopvang, extra lessen in kleine groepen, extra opdrachten). Ook denkt dertig procent van de ouders dat hun kind mogelijk een achterstand heeft opgelopen.

Figuur 3.5 In hoeverre zijn de volgende uitspraken van toepassing op de situatie van uw kind tijdens de schoolsluiting (half maart t/m mei)? (n=81, procenten)



bron: OIS

In het algemeen is de verwachting dat leerlingen een interruptie in hun ontwikkeling hebben gehad door de scholensluiting, zo laat een recent onderzoek naar gegevens van toetsresultaten van Nederlandse leerlingen op het gebied van rekenen-wiskunde, spelling en technisch lezen

³² Bol, T. (2020). Inequality in homeschooling during the Corona crisis in the Netherlands. First results from the LISS Panel.

³³ OIS deed in de zomer van 2020 onderzoek naar de impact van corona in de stad, waarbij in een vragenlijst onder andere is gevraagd naar hoe het ouders afging om hun kinderen thuisonderwijs te geven. 81 respondenten gaven aan kinderen te hebben in de basisschoolleeftijd, hun resultaten laten we hier zien.

zien dat kinderen gemiddeld genomen de groei die ze in 1/5 van het schooljaar zouden maken hebben gemist³⁴.

Van leerlingen met weinig ondersteuning vanuit huis kan worden verwacht dat hun leerprestaties tijdens de scholensluiting zijn gestagneerd. Leerlingen die veel ondersteuning van hun ouders hebben ontvangen hebben misschien wel dezelfde groei doorgemaakt of zijn zelfs meer gegroeid door de één-op-één begeleiding thuis. Om een indicatie te geven van de invloed van de scholensluiting op de leerprestaties van Amsterdamse kinderen is gekeken naar de toetsresultaten aan het begin en einde van de periode. Dit is gedaan voor de vakken begrijpend lezen en rekenen-wiskunde. De ontwikkeling die leerlingen tussen beide toetsmomenten maken noemen we hier leergroei. Het is nog niet mogelijk geweest om naar verschillen tussen leerlingen op basis van achtergrondkenmerken te kijken³⁵. Daarom worden alleen verschillen naar schoolpopulaties in beeld gebracht. Om de ontwikkeling in het voorjaar van schooljaar 2019/'20 in beeld te brengen is het jaar ervoor, schooljaar 2018/'19, als referentiepunt genomen. Dit was immers een schooljaar waarin leerlingen nog onder normale omstandigheden naar school gingen.

³⁴ Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D.: Learning inequality during the COVID-19 pandemic, 2020

³⁵ Als Amsterdamse scholen meedoen aan het Nationale Cohort Onderzoek kan OIS via een samenwerking met hen voor een volgende editie deze leergroeigegevens wel naar individuele kenmerken in kaart brengen.

Welke LOVS-gegevens zijn er gebruikt?

Om de leerontwikkeling van Amsterdamse leerlingen gedurende de scholensluiting in kaart te brengen zijn de vaardigheidsscores op de midden- en eindtoets (M-toets en E-toets) met elkaar vergeleken. Schooljaar 2019/'20 wordt afgezet tegen schooljaar 2018/'19. Alleen de leerlingen die de LOVS 3.0 toets maken zijn meegenomen in de analyses. Daarnaast is een selectie in leerjaren gemaakt. Voor de analyses over begrijpend lezen is gekeken naar de leerlingen uit groep vijf tot en met groep zeven. Voor schooljaar 2018/'19 was van 64% van deze leerlingen het resultaat op zowel de M-toets als de E-toets beschikbaar (n=15.035). Voor de overige leerlingen was ofwel geen toestemming gegeven door de school om de toetsresultaten te gebruiken of een van de twee toetsen was niet gemaakt.³⁶ In schooljaar 2019/'20 ontbrak voor een groter deel van de leerlingen beide toetsresultaten en beschikten we voor 57% van de leerlingen over deze data (n=13.445). De reden hiervoor is dat niet iedere school bij elke leerling een toets in de periode na de scholensluiting heeft afgenomen. Voor de analyses over rekenen-wiskunde is gekeken naar de leerlingen uit groep vier tot en met groep zeven. Voor schooljaar 2018/'19 was van 70% van deze leerlingen het resultaat op zowel de M-toets als de E-toets beschikbaar (n=22.185) en voor schooljaar 2019/'20 van 62% van alle leerlingen (n=19.355).

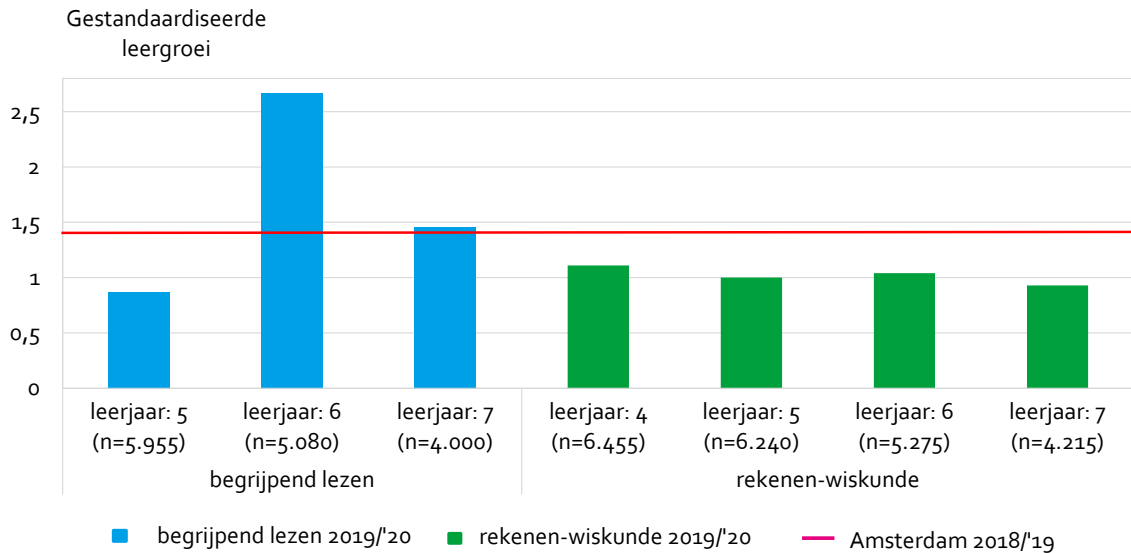
De term leergroei refereert naar de groei in vaardigheidsscores tussen de M-toets en E-toets. Cito stelt jaarlijks een norm vast voor de groei die leerlingen door moeten maken op basis van hun niveau ten opzichte van het landelijk gemiddelde. Wanneer een leerling minder hard is gegroeid dan deze norm, duidt dit op achteruitgang in de leerontwikkeling. Leerlingen zijn hiervoor evenredig in vijf groepen verdeeld. Niveau I bestaat uit de 20% leerlingen die het hoogst scoren en daarmee ver boven het landelijk gemiddelde presteren en niveau V omvat de 20% leerlingen die het laagst scoren en daarmee ver onder het landelijk gemiddelde zitten. De groei in vaardigheidsscore die leerlingen door moeten maken om op de opeenvolgende toets op hetzelfde niveau te blijven verschilt. Ook wisselt dit per leerjaar, in groep 4 groeien leerlingen meer dan in groep 7. Daarom is hiervoor in alle analyses gecontroleerd.

3.4.2 Grote leerachterstanden bij goede leerlingen op scholen met veel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand

In een normaal schooljaar (2018/'19) maken Amsterdamse leerlingen in bijna alle leerjaren dezelfde leergroei door tussen de M-toets en E-toets als gemiddeld in Nederland. Alleen voor begrijpend lezen wijken Amsterdamse kinderen sterk af van de rest van het land. In groep 5 groeien leerlingen iets minder hard maar in groep 6 groeien zij tussen de midden en de eindtoets juist gemiddeld veel meer dan landelijk. Ook in groep 7 blijven Amsterdamse leerlingen gemiddeld beter presteren.

³⁶ Ook wordt een deel van de leerlingen adaptief getoetst. Deze leerlingen zijn in de analyses buiten beschouwing gelaten.

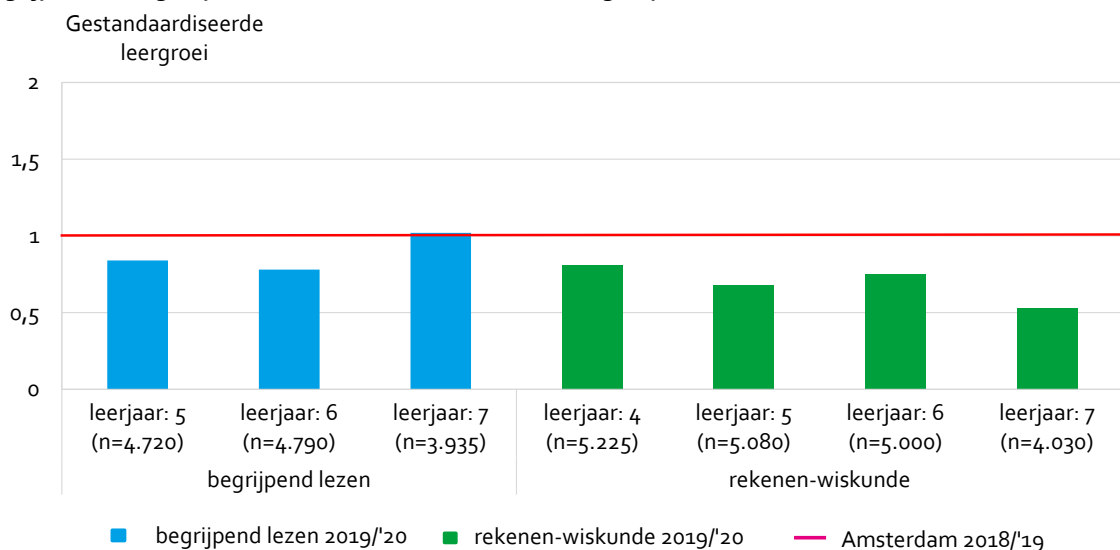
Figuur 3.6 Leergroei Amsterdamse leerlingen in schooljaar 2018/'19 ten opzichte van het landelijk gemiddelde, begrijpend lezen groep 5-7 (n=15.035) en rekenen-wiskunde groep 4-7 (n=22.185)



bron: LOVS toetsen Amsterdamse scholen(via parnassys),
bewerking OIS

Tijdens de scholensluiting in schooljaar 2019/'20 zijn Amsterdamse leerlingen gemiddeld minder gegroeid in hun vaardigheidsscores voor begrijpend lezen en rekenen-wiskunde dan in schooljaar 2018/'19. Alleen in groep 7 hebben leerlingen dezelfde groei voor begrijpend lezen doorgemaakt als de leerlingen uit groep 7 in het schooljaar ervoor. Deze ontwikkeling is in beeld gebracht door de leergroei van leerlingen tijdens de scholensluiting in schooljaar 2019/'20 te standaardiseren op de leergroei van Amsterdamse leerlingen in schooljaar 2018/'19.

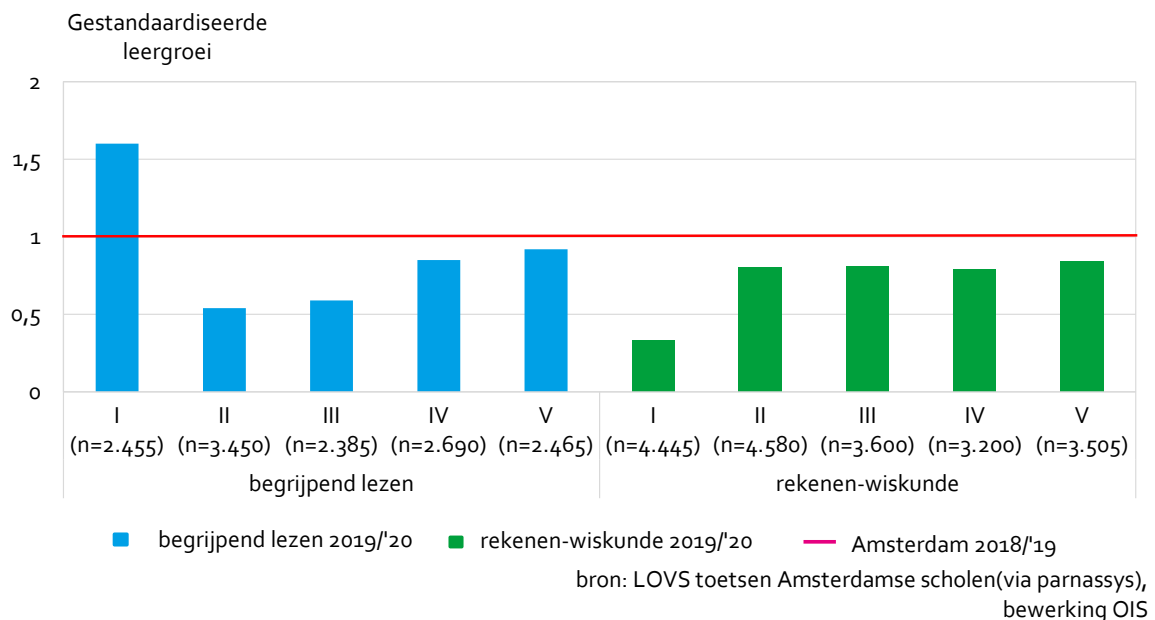
Figuur 3.7 Leergroei Amsterdamse leerlingen in schooljaar 2019/'20 ten opzichte van het schooljaar ervoor, begrijpend lezen groep 5-7 (n=13.445) en rekenen-wiskunde groep 4-7 (n=19.355)



bron: LOVS toetsen Amsterdamse scholen(via parnassys),
bewerking OIS

Wanneer we de Amsterdamse leerlingen op basis van hun vaardigheidsniveau vergelijken, zien we grote verschillen in leergroei tijdens de scholensluiting. Over het algemeen zijn vrijwel alle groepen leerlingen achteruit gegaan. Echter, leerlingen uit het hoogste vaardigheidsniveau (I) zijn sterker gegroeid voor begrijpend lezen dan het jaar ervoor, terwijl zij tegelijkertijd het sterkst achteruit zijn gegaan voor rekenen-wiskunde. Leerlingen die dus vóór de pandemie goed scoorden (in vaardigheidsniveau I) voor rekenen-wiskunde zijn meer achteruit gegaan dan andere leerlingen. Deze leerlingen hebben voor hun taalontwikkeling dus baat gehad van het thuisonderwijs en de ondersteuning van hun ouders, maar voor hun ontwikkeling op het gebied van rekenen-wiskunde misten zij de ondersteuning vanuit de schoolomgeving.

Figuur 3.8 Leergroei Amsterdamse leerlingen in schooljaar 2019/'20 ten opzichte van het schooljaar ervoor per vaardigheidsniveau, begrijpend lezen groep 5-7 (n=13.445) en rekenen-wiskunde groep 4-7 (n=19.355)



We zien dat het effect van de scholensluiting voor rekenen-wiskunde het sterkst optreedt op scholen met redelijk tot veel leerlingen met een risico op leerachterstand (meer dan 40%), op deze scholen zijn meer leerlingen achteruitgegaan dan op scholen met weinig leerlingen met een risico op leerachterstand. Daarnaast is het effect van de scholensluiting het sterkst voor leerlingen in groep 7. Over de verschillende vaardigheidsniveaus heen zien we dat leerlingen in groep 7 in 2019/'20 vaker terugzakken naar een lager vaardigheidsniveau dan in 2018/'19 gebeurde.

Als we deze twee gegevens combineren zien we dat groep 7 leerlingen met vaardigheidsniveau I op scholen met veel leerlingen met een risico op achterstand in een gewoon schooljaar al meer kans liepen om een vaardigheidsniveau te zakken, maar dit in combinatie met de schoolsluiting nog veel vaker gebeurde. Blijkbaar hebben dus de leerlingen die in groep 7 zitten op scholen met redelijk tot veel leerlingen met een risico op leerachterstand de schoolomgeving het meest gemist, en heeft de thuisomgeving van deze leerlingen dit gemis het moeilijkst kunnen opvangen. Voor deze leerlingen moet in het huidige schooljaar 2020/'21 een basisschooladvies gegeven worden. Het lijkt nuttig om hier bij het geven van deze adviezen op de een of andere manier rekening mee te houden.

Figuur 3.9 Kans om een vaardigheidsniveau te zakken voor twee leerlingen die bij de M-toets vaardigheidsscore I hebben voor rekenen-wiskunde



bron: LOVS toetsen Amsterdamse scholen (via parnassys), bewerking OIS

Ook voor begrijpend lezen zien we dat vooral leerlingen in de hogere vaardigheidsniveaus (soms niveau I, maar vooral voor niveau II en III) op scholen met relatief veel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand (meer dan 40%) minder groei hebben doorgemaakt en soms zelfs zijn achteruit gegaan.

3.4.3 Grote verschillen tussen vergelijkbare scholen

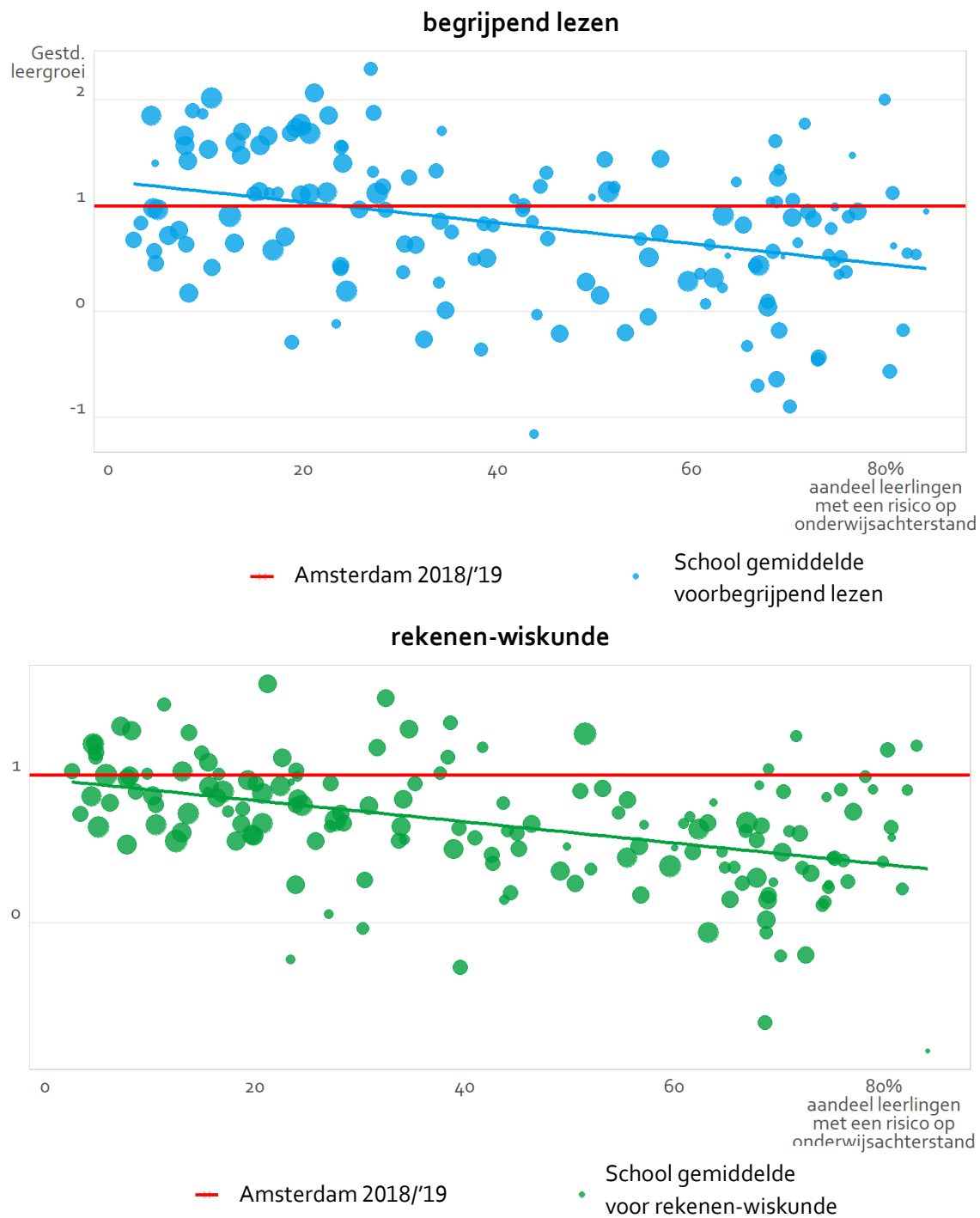
De opgelopen achterstand ten opzichte van het jaar neemt toe naarmate het aandeel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand³⁷ op een school stijgt. Dit geldt zowel voor begrijpend lezen als rekenen-wiskunde. Zoals we ook eerder zagen bij de streefniveaus zijn de verschillen tussen scholen met een vergelijkbare populatie groot³⁸. Dit zien we vooral terug bij begrijpend lezen. Op de meeste scholen met minder dan 20% leerlingen met een risico op onderwijsachterstand hebben de leerlingen bijvoorbeeld een sterkere groei tijdens de scholensluiting doorgemaakt, maar op een aantal scholen uit deze groep zijn de leerlingen ook gemiddeld juist achteruit gegaan.

'Er is hard gewerkt door alle scholen om het onderwijs op afstand zo snel mogelijk en zo goed mogelijk op poten te zetten. In tijden van nood blijkt eens te meer hoe vindingrijk en daadkrachtig het onderwijsveld in Amsterdam is. Ondanks al deze inspanningen kunnen we niet om de conclusie heen dat niks een leraar in de klas kan vervangen. We houden de schade beperkt, maar onze kinderen zijn meer waard dan dat.' - Thijs Roovers, kwartiermaker lerarencollectief

³⁷ Het aandeel leerlingen met een potentiële onderwijsachterstand op scholen is door OIS berekend op basis van de sociaaleconomische status van leerlingen. Deze berekening wordt gebruikt voor het onderwijsachterstandenbeleid en verdeling van subsidies over scholen om deze achterstanden weg te werken van de gemeente.

³⁸ Dit blijkt ook uit de analyse van de landelijke LOVS data gedurende de scholensluiting van Per Engzell, Arun Freyd, and Mark Verhagen; 'Learning inequality during the COVID-19 pandemic', oktober 2020

Figuur 3.10 Leergroei Amsterdamse leerlingen in schooljaar 2019/'20 ten opzichte van het schooljaar ervoor per schoolpopulatie, begrijpend lezen groep 5-7 (n=13.445) en rekenen-wiskunde groep 4-7 (n=19.355)



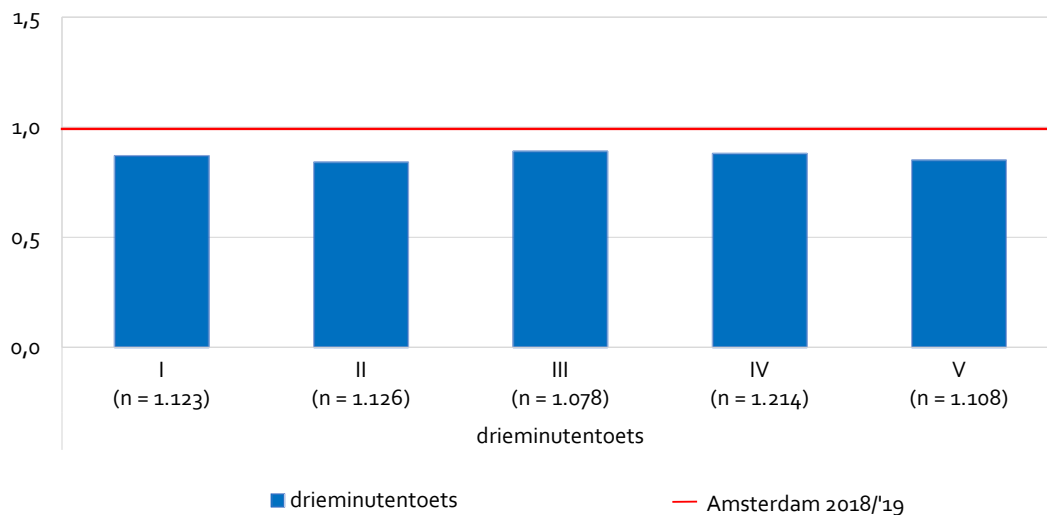
bron: LOVS toetsen Amsterdamse scholen(via
parnassys), bewerking OIS

Tot slot zien we dat het lerarentekort³⁹ ook een effect heeft: scholen met tekorten laten iets meer opgelopen achterstand zien dan scholen zonder tekort. Vooral voor scholen met weinig leerlingen met een risico op onderwijsachterstand lijkt dit een verschil te maken.

3.4.4 Ook bij technisch lezen minder groei zichtbaar

Naast begrijpend lezen voor groep vijf tot en met zeven is ook naar de ontwikkeling van de kinderen uit groep drie en vier gekeken in technisch lezen. Hiervoor zijn de vaardigheidsscores op de drieminutentoetsen op de M-toets en E-toets met elkaar vergeleken. Evenals bij begrijpend lezen en rekenen-wiskunde zijn leerlingen minder gegroeid tijdens de periode dat de scholen sloten ten opzichte van vorig schooljaar. Bij de drieminutentoetsen zit bijna geen verschil tussen de verschillende vaardigheidsniveaus of tussen scholen met veel of weinig leerlingen met een risico op onderwijsachterstand.

Figuur 3.11 Leergroei Amsterdamse leerlingen in schooljaar 2019/'20 ten opzichte van het schooljaar ervoor per vaardigheidsniveau, drieminutentoets groep 3 en 4



bron: LOVS toetsen Amsterdamse scholen(via parnassys), bewerking OIS

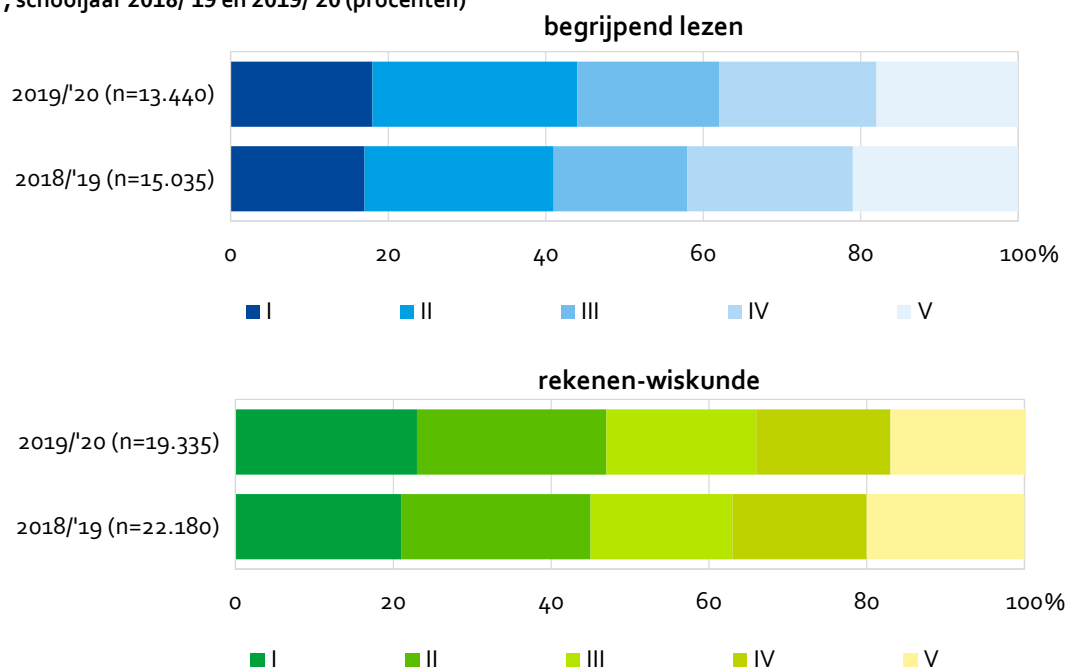
3.4.5 Leerlingen uit het laagste vaardigheidsniveau hebben minder vaak de E-toets gemaakt in schooljaar 2019/'20

Niet alle scholen hebben in de periode na de scholensluiting de E-toets bij hun leerlingen afgenomen. Ook binnen scholen zien we dat niet alle leerlingen de toets hebben gemaakt. Dit kan bijvoorbeeld komen doordat niet alle leerlingen op school aanwezig waren toen zij weer

³⁹ Er is in de analyses ook gekeken naar de invloed van het lerarentekort, heeft een school het ideale aantal leraren in schooljaar 2019/'20 of heeft de school een tekort? Zie paragraaf 5.2.

open gingen.⁴⁰ Zowel voor begrijpend lezen als voor rekenen-wiskunde zien we dat met name kinderen uit het laagste vaardigheidsniveau (V) minder vaak de E-toets hebben gemaakt. Deze leerlingen zitten voornamelijk op scholen met een hoog aandeel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand. De verschillen tussen scholen op basis van het aandeel doelgroepleerlingen die hierboven zijn gepresenteerd zijn daarom waarschijnlijk in werkelijkheid groter: het lijkt te verwachten dat er meer leerlingen op de scholen met veel doelgroepleerlingen achteruit zijn gegaan dan op basis van de data kan worden aangetoond. Het is aannemelijk dat vooral voor de leerlingen met vaardigheidsniveau V de opgelopen leerachterstand in werkelijk groter is dan we hierboven hebben gepresenteerd.

Figuur 3.12 Aantal leerlingen per vaardigheidsniveau begrijpend lezen groep 5-7 en rekenen-wiskunde groep 4-7, schooljaar 2018/'19 en 2019/'20 (procenten)



bron: LOVS toetsen Amsterdamse scholen(via parnassys), bewerking OIS

3.4.6 De scholensluiting gezien vanuit de scholen: grote gevolgen bij kwetsbare groepen

De geïnterviewde scholen, zowel reguliere scholen als s(b)o scholen⁴¹, herkennen het verschil in leergroei tussen leerlingen. In de gesprekken wordt aangegeven dat sommige groepen sterk zijn gegroeid door de hulp die zij vanuit huis kregen, terwijl de achterstand van zwakke leerlingen groter is geworden. Vooral voor de leerlingen met weinig ondersteuning vanuit huis is het soms 'desastreus' geweest. De scholen hebben er daarom alles aan gedaan om deze kinderen in beeld te blijven houden, soms was het hiervoor nodig om op de fiets te stappen naar het huis van een

⁴⁰ Uit een enquête van de Inspectie van het Onderwijs komt naar voren dat op meer dan acht van de tien (84%) ondervraagde Amsterdamse scholen niet alle leerlingen er direct weer waren nadat zij vanaf mei open waren gegaan.

⁴¹ De sbo en so scholen zijn niet meegenomen in de analyse, omdat de data van deze scholen zich daar niet voor leent. In de interviews zijn we hier wel op ingegaan.

leerling. Een belangrijke interventie om de achterstand van deze groep tegen te gaan was om hen toch naar school te laten komen. Zo hadden ze beter zicht op deze kinderen en konden ook zij het onderwijs blijven volgen.

'We hebben ook heel erg gemerkt dat juist bij de instructiegevoelige kinderen, dat de Covid-maatregelen, dat dat niet heeft geholpen. Want zij zijn zo instructie-afhankelijk, dat (...) zij [normaal gesproken] na de les instructie krijgen onderling, gewoon dichtbij, visueel, met materiaal. Dat is gemist. Er zijn wel filmpjes gemaakt. Maar je kunt dan niet inspelen op vragen van de leerling precies op dat moment, of echt de handelingen zien die de kinderen doen, de werkstappen, en daar weer op reageren.'



'Wat ook een probleem is, is dat de thuistaal van ouders is niet altijd Nederlands. De Nederlands sprekende ouders die kunnen ook een beetje bijspringen. Maar de anderstalige ouders, die vinden het heel moeilijk. En ouders geven ook aan, van: het is ook best wel moeilijk om het kind uit te leggen zoals de school dat doet.'



'Ik vind het echt desastreus voor de ontwikkeling van kinderen met weinig kansen [...]. Het was niet zo zeer dat we door konden waar we in maart geëindigd waren, we moesten gewoon echt weer terug op sommige fronten.'



'Ik denk zeker dat die noodopvang bij heeft gedragen. Dat waren de kinderen die anders in een heel weinig stimulerende omgeving of onveilige omgeving thuis zaten. Of kinderen waarvan ouders aangaven dat het ze echt niet ging lukken om hem aan zijn schoolwerk te krijgen en dat ze hele dag in conflict zaten. (...) Dat is ook hoe we er zicht op hielden of het nog wel goed ging thuis, door een paar keer in de week contact te hebben met de ouders. Geen zicht op leerlingen kan ik me bijna niet voorstellen, want we zijn ook echt naar huizen van leerlingen toegegaan als we ouders niet konden bereiken.'



3.4.7 Op negen op de tien scholen is de heropening van de scholen na de meivakantie naar tevredenheid gelukt, maar contact met ouders verslechterd

Na twee maanden les op afstand te hebben gegeven gingen alle scholen in Nederland na de meivakantie weer open. In een enquête van de Inspectie van het Onderwijs geven negen op de tien ondervraagde scholen (87%) aan dat deze doorstartfase naar tevredenheid is gelukt.⁴² Wat

⁴² Voor de COVID-19-monitor van de Inspectie van het Onderwijs zijn eind juni alle Amsterdamse scholen benaderd met een vragenlijst over de heropening van de scholen vanaf begin mei tot aan de zomervakantie. Hieraan hebben 72 van de 213 scholen deelgenomen. Deze scholen zijn qua aandeel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand een afspiegeling van de scholen in de stad. Het kan wel zijn dat er selectiviteit is op andere onderdelen (bijvoorbeeld scholen die veel last hebben van het lerarentekort hebben mogelijk minder deelgenomen aan deze enquête).

hierin meespeelde was de betrokkenheid en flexibiliteit van het personeel, door goede samenwerking binnen de school kon de herstart snel plaatsvinden. Op het merendeel van de scholen kwamen niet alle leerlingen weer direct naar school, meestal omdat het kind of iemand uit het gezin tot de risicogroep behoorde.

De meeste scholen hebben tot en met de zomervakantie het reguliere onderwijsprogramma doorgezet. Bijna elke school geeft aan dat er extra inspanning nodig was en is om leerlingen op het verwachte niveau te krijgen. De meeste scholen hebben dit gedaan door extra instructie te geven aan alle leerlingen tijdens schooldagen, een aantal scholen heeft ook maatregelen genomen voor specifieke leerlingen. Veel scholen moesten daarnaast veel aandacht besteden aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. Op de helft van de ondervraagde scholen zat (een deel van) de leerlingen niet goed in hun vel na terugkomst. Een aantal scholen zag dat dit vooral voor specifieke groepen leerlingen het geval was. Zes op de tien de scholen heeft in de zomer de plannen voor het komende schooljaar veranderd. Veelgenoemde wijzigingen waren het meenemen van onderwerpen van schooljaar 2019/'20 naar het nieuwe schooljaar om deze goed te kunnen afronden, en het meer gebruik maken van digitale middelen (tijdens de reguliere onderwijstijd). Maar weinig scholen verwachtten meer personeel nodig te hebben in het nieuwe schooljaar (7%).

In het nieuwe schooljaar merken veel scholen die zijn geïnterviewd dat het contact met de ouders door COVID-19 is verslechterd. Er zijn minder mogelijkheden voor laagdrempelig contact omdat ouders de school niet meer in mogen. Een aantal scholen ziet hierdoor dat de ouderbetrokkenheid is gedaald. Ook weten ouders elkaar minder goed te vinden. Binnen de teams heeft COVID-19 ook een aantal positieve gevolgen gehad. Leerkrachten zijn veel ICT-vaardiger geworden. De teams hebben elkaar daar goed in ondersteund en in het onderwijs op afstand is er meer uitwisseling van lesideeën ontstaan. Ondanks de vooruitgang in de digitale vaardigheden blijft de fysieke vorm van lesgeven echter onvervangbaar.

'Er zijn kinderen die digitaal meer vaardigheden hebben gekregen, dat geldt ook voor leerkrachten wat dat betreft. Dus in die zin heeft het ook wel zijn goede kanten. Maar het beste zijn ze gewoon gebaat bij fysieke aanwezigheid in school. Leerkrachten geven dat ook aan. Zij doen het ook beter met contact met de kinderen. (...) Je geeft meer wanneer je de fysieke aanwezigheid hebt van kinderen in de klas, dan dat het via zo'n Zoom-meeting moet.'



Een ander positief effect van COVID-19 is dat de scholen duidelijk merken dat ouders meer waardering voor hun vak hebben gekregen. Ouders hebben ook meer zicht op wat hun kinderen doen en hoe ze leren en dat kan ouders nieuwe inzichten geven over de ontwikkeling van hun kind.

'Wat ik eigenlijk interessant vond, was dat er vorig jaar, voor de zomer, twee ouders waren die ik had geadviseerd om de leerling te laten onderzoeken, omdat wij toch wat zorgen daarover hadden en ouders dat niet wilden. Op het moment dat ze weer op school kwamen, wilden ze meteen een afspraak. (...) En dat ze dus eigenlijk echt heel graag wilden dat het onderzoek doorging, omdat ze toen heel goed konden zien wat we bedoelden met de zorgen die we hadden.'



3.5 Ongelijke kansen basisschooladvies groep 8

Het basisschooladvies is een belangrijk moment in de onderwijsloopbaan van leerlingen. Op basis van dit advies wordt bepaald op welk niveau en op welke middelbare school leerlingen hun schoolloopbaan kunnen voortzetten. Zeker in Amsterdam met het hoge aandeel categorale scholen. Op- en afstroom is op categorale scholen doorgaans gering, wat betekent dat het advies doorgaans bepalend is.

Het advies wordt vastgesteld op basis van meerdere factoren. Zo kijkt de school niet alleen naar de leerprestatie en de ontwikkeling van de leerling maar ook onder andere naar zijn of haar concentratie, motivatie en doorzettingsvermogen. Daarnaast maken alle leerlingen een eindtoets. Niet iedereen krijgt in groep acht een advies dat aansluit bij zijn of haar potentie. Landelijk blijkt dat leerlingen met hoogopgeleide ouders een grotere kans hebben op een hoger advies dan leerlingen met laagopgeleide ouders.⁴³ Dit zien we ook terug in Amsterdam. Er zijn nog geen gegevens beschikbaar over de schooladviezen die zijn afgegeven in schooljaar 2019/'20, het jaar van de scholensluiting, waardoor we alleen gegevens tot en met schooljaar 2018/'19 presenteren.

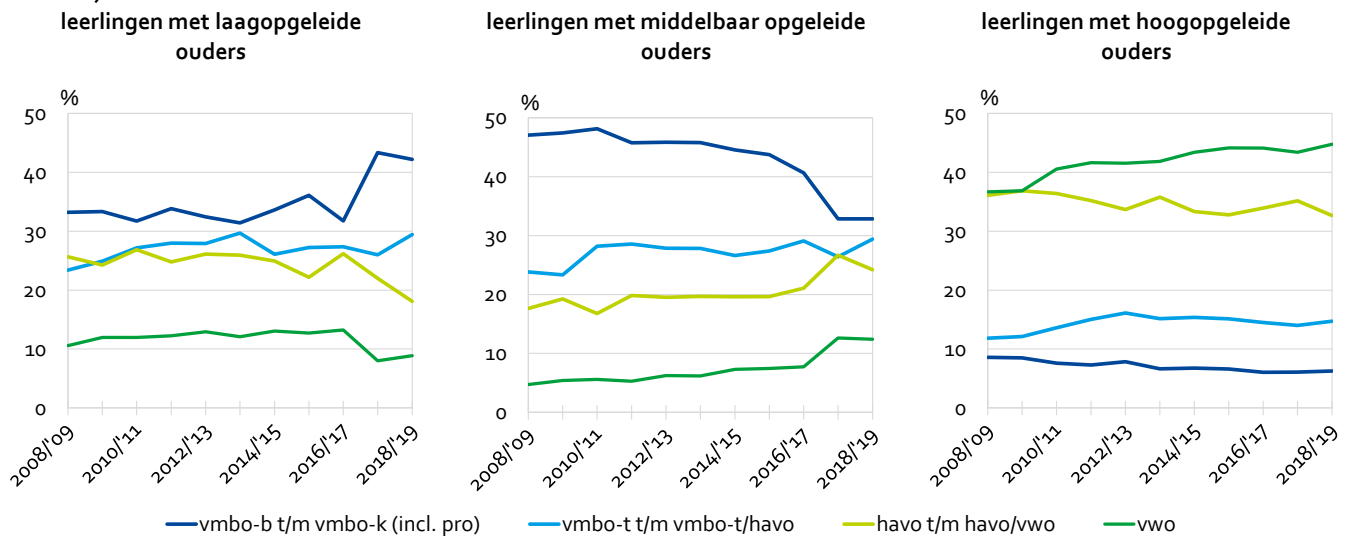
3.5.1 Bijna de helft van de leerlingen met hoogopgeleide ouders krijgt een vwo advies

Er worden steeds meer vwo adviezen gegeven aan Amsterdamse basisschoolleerlingen. Een kwart van de leerlingen krijgt dit advies, dit is hoger dan gemiddeld in Nederland. Deze stijging kan grotendeels worden verklaard doordat er in de stad steeds meer leerlingen met hoogopgeleide ouders wonen. Zij kregen al vaak een vwo advies en dit is verder doorgestegen. Bijna de helft (45%) van hen krijgt nu een vwo advies. Het verschil met leerlingen van laag- en middelbaar opgeleide ouders is groot: van hen krijgt ongeveer één op de tien een vwo advies (respectievelijk 9% en 12%). Ook onder leerlingen met middelbaar opgeleide ouders is het aandeel vwo adviezen gestegen. Onder leerlingen met laagopgeleide ouders zien we sinds 2016/'17 echter een forse daling voor havo/vwo adviezen. Zij krijgen steeds vaker een vmbo-basis en/of vmbo-kader advies.

'Ik ben benieuwd of er kan worden gemeten hoeveel 'moeite' een kind met risico op onderwijsachterstand meer investeert om dezelfde positieve onderwijskundige resultaten te behalen als een kind van hoogopgeleide ouders.' - Abdelhamid Idrissi, Oprichter Stichting Studiezalen

⁴³ Sinds schooljaar 2014/'15 lijkt het verschil zich te stabiliseren maar het blijft desalniettemin groot. Inspectie van het Onderwijs, Staat van het Onderwijs, 2020. Inspectie van het Onderwijs, De Staat van het Onderwijs, 2018/2019.

Figuur 3.13 Definitieve basisschooladviezen Amsterdamse leerlingen naar opleidingsniveau ouders, schooljaar 2008/'09 t/m 2018/'19 (procenten)



bron: CBS/Erisa, bewerking OIS

3.5.2 Ruim vier op de tien leerlingen worden in Amsterdam overgeadviseerd, aandeel bijgestelde adviezen toegenomen

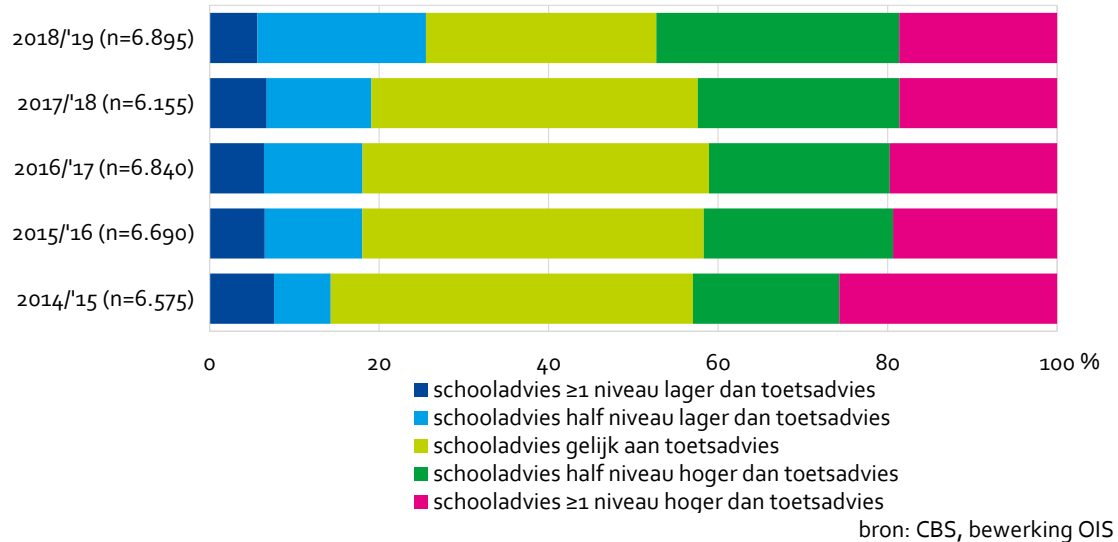
Halverwege het schooljaar krijgen leerlingen uit groep 8 het basisschooladvies van hun leraar en in april maken zij de Centrale Eindtoets (CET). In Amsterdam ligt het aandeel overgeadviseerde leerlingen een stuk hoger dan gemiddeld in Nederland: bij ruim vier op de tien leerlingen is het basisschooladvies hoger dan het advies van de eindtoets.⁴⁴ Het gaat hierbij in toenemende mate om een half adviesniveau verschil.⁴⁵ Dit is bijvoorbeeld het geval bij leerlingen die een vmbo-t schooladvies hebben gekregen en op de toets een vmbo-t/havo advies hebben gehaald. Het aandeel ondergeadviseerde leerlingen ligt in Amsterdam met een kwart van de leerlingen die een lager basisschooladvies hebben gehaald dan het advies van de eindtoets, een stuk lager dan landelijk en in de andere grote steden, ondanks een stijging in de afgelopen vijf jaar. Als we alleen kijken naar leerlingen waar het verschil een heel adviesniveau was (bijvoorbeeld vmbo-t/havo t.o.v. havo/vwo) dan zien we dat zowel de onderadvisering als de overadvisering in de stad licht dalend is.

'We adviseren in Nederland veel te vroeg. Kijk naar andere landen en naar het eindresultaat. Als wij twijfelen, ronden we naar boven af.' - Miriam Heijster – directeur Kindercampus Zuidas

⁴⁴ Dit is ook hoger in vergelijking met andere grote steden als Den Haag, Rotterdam en Utrecht.

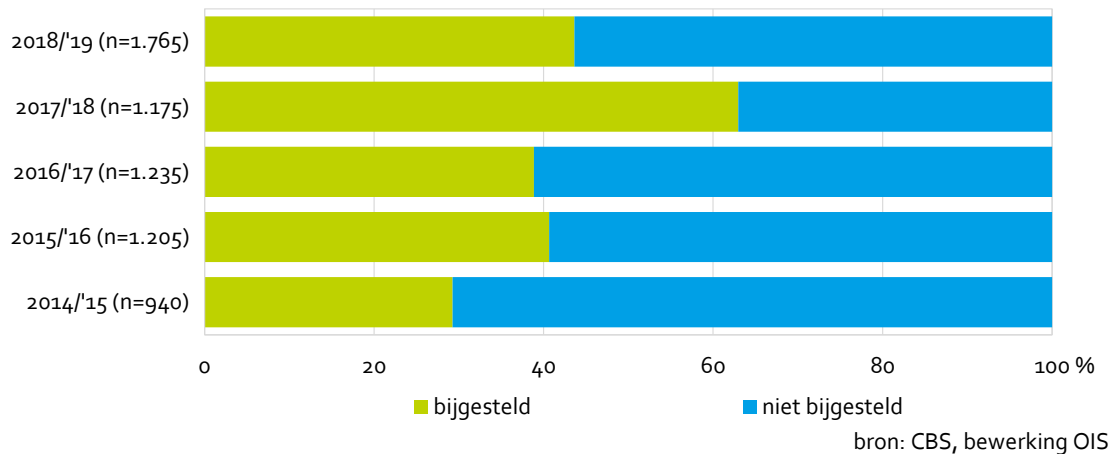
⁴⁵ Vanaf schooljaar 2018/'19 geeft de Citotoets bijna alleen nog dubbele adviezen af. Hierdoor kunnen leerlingen die een enkel schooladvies hebben gekregen (bijvoorbeeld havo) alleen nog een afwijkend toetsadvies halen (bijvoorbeeld vmbo-theoretisch/havo of havo/vwo). Het aandeel schooladviezen dat gelijk is aan het toetsadvies is vanaf dit schooljaar dan ook gedaald en het aandeel onder- en overgeadviseerde leerlingen is gestegen.

Figuur 3.14 Afwijking schooladvies ten opzichte van advies centrale eindtoets onder Amsterdamse leerlingen, schooljaar 2014/'15 t/m 2018/'19 (procenten)



In schooljaar 2018/'19 haalde een kwart van de basisschoolleerlingen in Amsterdam een hoger advies op de eindtoets. Hierna hebben zij recht op heroverweging van het advies. Het aandeel leerlingen dat na het behalen van een hoger toetsadvies een bijgesteld schooladvies heeft gekregen is gestegen in Amsterdam. In schooljaar 2014/'15 betrof dit drie op de tien leerlingen en in schooljaar 2018/'19 ruim vier op de tien leerlingen. In schooljaar 2017/'18 zien we een eenmalige piek in het aandeel bijstellingen, ruim zes op de tien ondergeadviseerde leerlingen kregen toen een bijgesteld advies.

Figuur 3.15 Bijgestelde adviezen van ondergeadviseerde Amsterdamse leerlingen, schooljaar 2014/'15 t/m 2018/'19 (procenten)



3.5.3 De kans op onder- en overadvisering verschilt tussen groepen leerlingen

De kans op onder- en overadvisering verschilt tussen groepen leerlingen. In Amsterdam hebben leerlingen met laagopgeleide ouders, een niet-westerse migratieachtergrond, leerlingen uit gezinnen met een laag inkomen en leerlingen uit eenoudergezinnen een grotere kans om ondergeadviseerd te worden.⁴⁶ Leerlingen met een niet-westerse migratieachtergrond krijgen hierna wel vaker een bijgesteld advies. Dit geldt niet voor leerlingen met laagopgeleide ouders, zij hebben een kleinere kans om een bijgesteld advies te krijgen dan leerlingen met hoogopgeleide ouders. Andersom is de kans op overadvisering groter voor leerlingen met hoogopgeleide ouders, leerlingen zonder migratieachtergrond, leerlingen uit gezinnen met een hoog inkomen en leerlingen uit tweeoudergezinnen.

'Hoge verwachtingen hebben werkt dus.' - Mirjam H. Puttenaar, Groepsleerkracht/ Bouwcoördinator 1-4/VVE coördinator

Het maakt ook uit naar welke school een leerling gaat: op scholen met veel leerlingen met hoogopgeleide ouders is de kans op onderadvisering kleiner en de kans op overadvisering groter. Bovengenoemde verschillen in de kans op onder- en overadvisering tussen groepen leerlingen en een bijgesteld advies zien we ook landelijk terug.

In schooljaar 2019/'20 zijn er vanwege de scholensluiting en de COVID-19 pandemie geen Centrale Eindtoetsen gemaakt en konden de adviezen dus ook niet bijgesteld worden. Dit roept de vraag op wat voor effect dit heeft gehad op de kansen van de leerlingen die vaker worden ondergeadviseerd. Zijn zij nu lager geadviseerd omdat er een kans op bijstelling is geweest? Omdat de gegevens over de schooladviezen van dit schooljaar nog niet beschikbaar zijn is het helaas nog niet mogelijk om hiervan een beeld te schetsen.

'Het doet pijn om te constateren dat we ons als leraren bij het bepalen van het advies nog steeds, hopelijk onbewust, laten beïnvloeden door vooroordelen. Onderadvisering, gebaseerd op de achtergrond van een leerling, is een smet op ons blazoën. Elke leerling verdient dezelfde kansen en dezelfde beoordeling, ongeacht zijn of haar afkomst.' - Thijs Roovers, kwartiermaker lerarencollectief

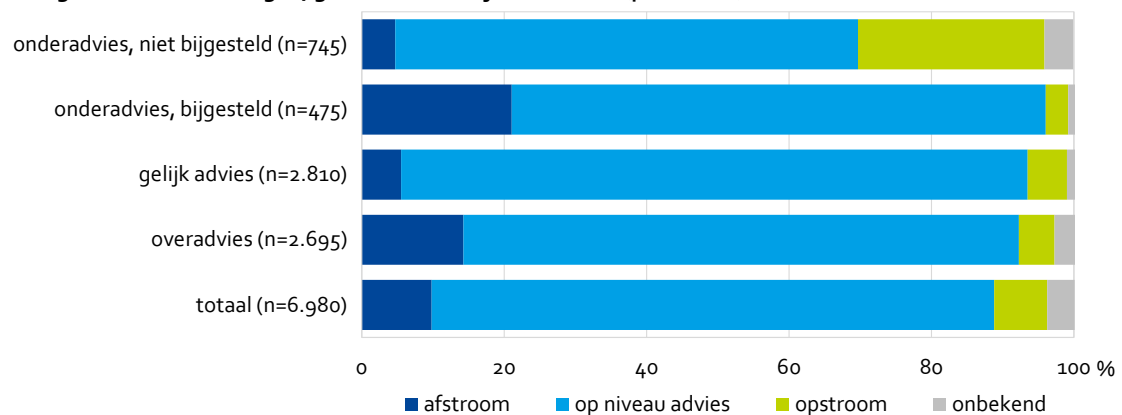
3.5.4 Meerderheid van de leerlingen zit in derde klas op het niveau van hun advies, leerlingen zonder bijgesteld advies stromen het vaakst op

Een ruime meerderheid van de Amsterdamse leerlingen (80%) zit na drie jaar op het niveau van het basisschooladvies. Dit geldt zowel voor onder- als overgeadviseerde leerlingen. De meeste overgeadviseerde leerlingen maken, ondanks hun lagere score op de eindtoets, hun schooladvies dus waar, een klein deel van deze groep stroomt af. Onder leerlingen met een bijgesteld advies is het aandeel afstromers iets groter, maar ook daarvan heeft een ruime meerderheid de bijstelling waargemaakt. Van de ondergeadviseerde leerlingen zonder bijgesteld advies is een kwart alsnog na drie jaar opgestroomd. Dit zijn met name leerlingen met een vmbo-basis en/of vmbo-kader advies.⁴⁷

⁴⁶ Er is hierbij gecontroleerd voor onderlinge samenhang.

⁴⁷ Meer informatie over de schoolloopbanen van Amsterdamse leerlingen in het voortgezet onderwijs kan worden gevonden in de monitor schoolloopbanen van OIS, zie: Onderzoek, Informatie en Statistiek, Gemeente Amsterdam, Monitor schoolloopbanen voortgezet onderwijs, 2020

Figuur 3.16 Onderwijspositie leerjaar 3 ten opzichte van het basisschooladvies Amsterdamse onder- en overgeadviseerde leerlingen, gestart in schooljaar 2017/'18 (procenten)



Exclusief 255 leerlingen waarvan de advisering onbekend is.

bron: CBS/Erisa, bewerking OIS

4 Passend onderwijs en zorg

Dit hoofdstuk geeft een beeld van de staat van het passend onderwijs en zorg in Amsterdam. De centrale onderzoeksvragen hierbij zijn of leerlingen met extra ondersteuning op basisscholen de begeleiding en ondersteuning krijgen die ze nodig hebben, en of dat tot de verwachte ontwikkeling leidt.

Net als uit landelijk onderzoek blijkt kunnen we ook in Amsterdam niet zeggen of alle kinderen een passende plek hebben. Het is niet mogelijk om overkoepelend vast te stellen hoeveel leerlingen extra ondersteuning op basisscholen krijgen en of de begeleiding en ondersteuning leidt tot de verwachte ontwikkeling.

Vanuit de interviews met de leraren, zorgprofessionals en directies van tien Amsterdamse scholen kunnen we wel een antwoord geven op de vraag in hoeverre zij tevreden zijn over het passend onderwijs. We beginnen het hoofdstuk met een korte introductie van het passend onderwijs, en met de ervaringen van de tien Amsterdamse scholen.

"Passend Onderwijs" in de Staat wat een welkome aanvulling. Een voorbeeld voor de Staat van het Onderwijs. Goed onderwijs is passend onderwijs!' – Mirjam Leinders, bestuurder INNOORD

In de tweede paragraaf komt de ontwikkeling van het sbo en so in de stad aan bod, als het gaat om de bekostigingscategorieën, de toelaatbaarheidsverklaringen en het aantal doorverwijzingen.

In de laatste paragraaf gaan we in op de zorg die leerlingen (deels) buiten de school om krijgen. Zorg die wordt gegeven door andere professionals (te denken valt aan het Ouder- en Kindteam (OKT) en specialistische jeugdzorg). Hoeveel en welke leerlingen krijgen deze zorg? Ook brengen we in kaart hoeveel leerlingen gebruik maken van gemeentelijke armoedeverzoeken, zoals de Stadspas en de Scholierenvergoeding.

4.1 Passend onderwijs en het samenwerkingsverband

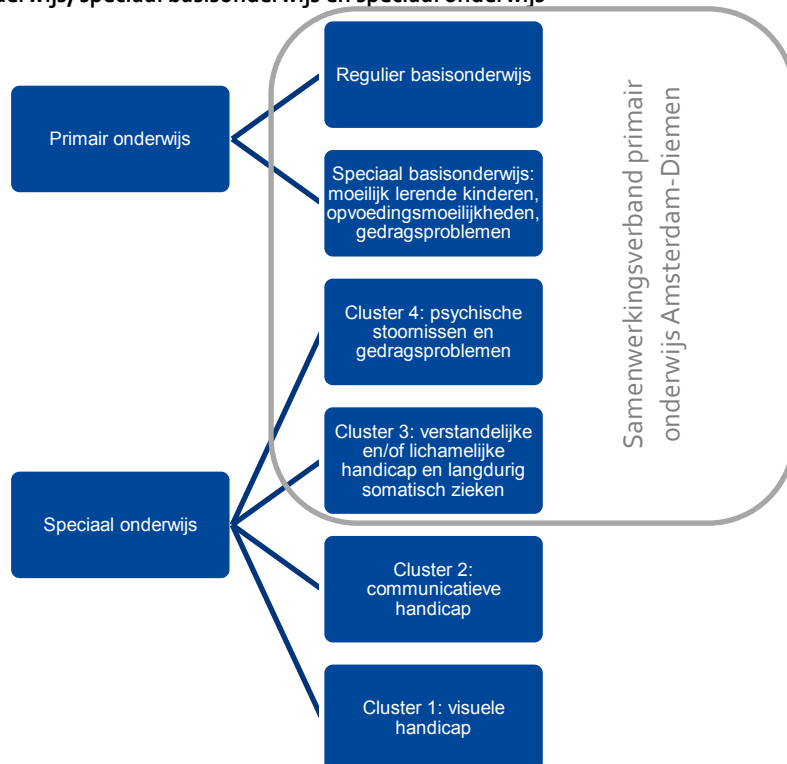
De Wet passend onderwijs trad in werking in 2014, met als twee centrale pijlers budgetfinanciering en decentralisatie. De overheid wil dat alle kinderen, ook kinderen die moeilijk leren of een handicap hebben, een passende plek krijgen in het onderwijs. Het Samenwerkingsverband Primair Onderwijs Amsterdam-Diemen is een samenwerkingsverband van alle schoolbesturen in Amsterdam en Diemen en verantwoordelijk voor een divers en dekkend aanbod van basisonderwijs en speciaal (basis)onderwijs. Amsterdamse scholen werken hiertoe in regionaal verband samen met scholen in Diemen. De regionale samenwerking tussen Amsterdam en Diemen betreft, naast het passend onderwijs in de reguliere scholen, ook het speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs clusters 3 en 4 (zie schema op volgende pagina).

Mocht het niet lukken om passend onderwijs te bieden op een reguliere basisschool, dan kunnen leerlingen worden doorverwezen naar het speciaal basisonderwijs en naar het speciaal onderwijs.

Gelijk aan het vijfjarig implementatietraject van de Wet passend onderwijs startte een meerjarig evaluatieonderzoek.⁴⁸ De volgende bevindingen kwamen hieruit naar voren:

1. Op het niveau van het stelsel heeft passend onderwijs geleid tot een minder complexe en minder starre organisatie van de extra ondersteuning van leerlingen. Er is echter wel een nieuwe complexiteit ontstaan, er is nog geen eenduidigheid over de bestuurlijke constructie van de samenwerkingsverbanden.
2. Bij leraren en ouders heeft de stelselwijziging verwachtingen gewekt maar minder opgeleverd dan gedacht. Ouders blijven meer dan verwacht zelf zoeken naar wat zij een geschikte plek vinden.
3. Het effect op leerlingen en studenten is niet goed vast te stellen, het ontbreekt namelijk aan betrouwbare registraties van leerlingen die extra ondersteuning krijgen.⁴⁹

Figuur 4.1 Regulier basisonderwijs, speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs



⁴⁸ NRO, Evaluatie Passend Onderwijs, Eindrapport, 2002

⁴⁹ Inspectie van het Onderwijs, Extra ondersteuning in het basisonderwijs, 2020.

4.1.1 Wensen in de stad: meer expertise op regulier onderwijs, meer autonomie over budgetten en sneller overstappen naar s(b)o

In de gesprekken met de scholen is gevraagd naar het belangrijkste verbeterpunt van het passend onderwijs. Hierbij kwamen ten eerste dingen naar voren die onderwijsbreed volgens de scholen moeten worden verbeterd, om ervoor te kunnen zorgen dat scholen passende ondersteuning kunnen geven aan leerlingen. Zo zouden de klassen kleiner moeten worden en zouden er meer docenten werkzaam moeten zijn op de scholen. Daarnaast is het belangrijk dat er meer expertise is op de scholen. Dit kan bijvoorbeeld door meer aandacht te hebben voor kennis over gedrag op de lerarenopleidingen.

Als het gaat om financiën willen de scholen meer autonomie over gelden, dus meer regie over hoe en voor wie ze het budget inzetten en minder bureaucratie. Ook op een ander vlak is er behoefte aan minder bureaucratie, namelijk als het gaat om de verschillende manieren waarop samenwerkingsverbanden werken. So scholen hebben, in tegenstelling tot reguliere basisscholen, te maken met verschillende samenwerkingsverbanden. Zij lopen ertegenaan dat elk samenwerkingsverband op een andere manier te werk gaat, waardoor de school moet schakelen en zich moet schikken naar elke manier van werken. Als dit op een eenduidige manier wordt aangepakt vanuit de samenwerkingsverbanden dan scheelt dit een hoop werk voor de scholen.

De samenwerking tussen het reguliere en s(b)o onderwijs is ook een belangrijk verbeterpunt, en dat er vroegtijdig wordt doorverwezen naar het s(b)o indien nodig. Er moet niet te lang worden geprobeerd een leerling op de reguliere school te houden als de verwachting is dat hij/zij beter af is in het s(b)o. Daarnaast moet er worden nagedacht over een manier waarop ouders beter te overtuigen zijn op het moment dat een verwijzing naar het s(b)o beter is voor het kind.

'Scholen hebben denk ik passend onderwijs verkeerd ingevuld, met dat ze eerst dachten alles maar te moeten gaan proberen en proberen totdat het echt niet meer gaat. En nu zitten we zo omhoog, dan gaan we pas aanvragen doen. Dat is natuurlijk helemaal niet de insteek geweest van passend onderwijs, maar zo is het door veel scholen wel begrepen.'



Scholen signaleren tijdig, maar overstap naar s(b)o gebeurt vaak pas laat

Uit de interviews blijkt dat de scholen het over het algemeen vroeg signaleren als een kind extra ondersteuning nodig heeft. Als blijkt dat een doorverwijzing naar het sbo of so beter is voor het kind dan duurt het echter regelmatig lang voordat dit uiteindelijk daadwerkelijk gebeurt. Dit is onwenselijk volgens de scholen want het kan schadelijk zijn voor een leerling. Kinderen komen in het sbo terecht met trauma's die voorkomen hadden kunnen worden bij snellere doorverwijzing. Redenen waarom de doorverwijzing vertraagt is bijvoorbeeld omdat de dossiervorming niet snel genoeg op gang komt waardoor het langer duurt dan noodzakelijk. Als de dossiervorming op gang komt maar een school zich niet dagelijks bezig houdt met verwijzingen, kan het zijn dat de documenten enkele weken na het indienen moeten worden aangevuld omdat ze niet volledig blijken te zijn. Het kan nuttig zijn om gebruik te maken van de expertise van s(b)o scholen. Zij houden zich immers veel vaker bezig met dit soort documenten en zouden reguliere scholen hierin kunnen begeleiden, om ervoor te zorgen dat documenten meteen goed ingevuld worden.

'We krijgen echt nog leerlingen in groep 8 binnen, dat we denken 'oh, wat zonde'. Als dit jongetje of meisje in groep 4 of 5 bij ons was gekomen dan had je al zo'n voorsprong richting het voortgezet onderwijs gehad. En nu moeten we soms wonderen gaan verrichten, dat verwachten ouders dan ook in een jaar. Ja, dat is gewoon niet te doen voor ons.'



'Soms hebben we het gevoel dat je als leerkracht niet meer als professional gezien wordt. Zelf heb je een leerling de hele dag in je klas, soms vijf dagen in de week. Soms wordt er, denk ik, niet genoeg daarnaar geluisterd, wordt er geluisterd naar iemand die één keer een uurtje komt observeren en daar dan een hulpprogramma op zet. Terwijl dat niet altijd voldoende is.'



De wachtlijsten voor sommige vormen van hulp kunnen ook vertragend werken. Volgens de scholen is er vooral sprake van wachtlijsten als het gaat om het stellen van diagnoses waar een aantal onderzoeken aan vooraf moeten gaan. Voor een school kan dit ertoe leiden dat ze lang moeten wachten op extra middelen, want een diagnose betekent dat er middelen gegenereerd kunnen worden.

'We moeten er gezamenlijk voor zorgen dat het kind, de ouder geen last heeft van de door ons ingerichte systemen. Deze systemen dragen niet bij aan een doorlopende ontwikkeling voor het kind.' – Mirjam Leinders, bestuurder INNOORD

Verschillende manieren van contact tussen scholen met wisselend succes

In de stad vinden veel verschillende overleggen plaats tussen intern begeleiders van scholen. Soms zitten in deze overleggen enkel intern begeleiders van reguliere basisscholen. Bij sommige netwerken zitten interne begeleiders van reguliere en van sbo scholen samen in het overleg. Dit contact kan nuttig zijn bij het opstellen van het ontwikkelingsperspectiefplan (OPP), maar ook om op andere vlakken expertise te delen. Volgens sommige geïnterviewden weten scholen elkaar wel te vinden als ze hulp nodig hebben, maar het is onduidelijk in welke mate dit gebeurt.

'Hoe ingewikkeld is het om gymnastieklessen te geven aan een groep kinderen waar er ook eentje in een rolstoel zit? Mijn gymdocenten zijn er keien in om dat soort kinderen gymnastieklessen te geven. Waarom lukt het nou niet om juist mensen uit het reguliere basisonderwijs bij mij stage te laten lopen om die expertise uit te venten en te zorgen dat we dit kunnen laten delen?'



Expertisenetwerk Zuidoost

De Van Houteschool is een school voor speciaal basisonderwijs in Amsterdam Zuidoost. De school is onderdeel van de pilot Expertisenetwerk Zuidoost, waarbij expertise wordt uitgewisseld tussen so scholen, sbo scholen en reguliere basisscholen. In een 'pleintje' van verschillende scholen wordt hulp geboden door het vroegtijdig signaleren van problemen door middel van observaties en integraal overleg met betrokken leerkracht en experts vanuit so/sbo en jeugdhulpverlening. Zo kan hulp preventief worden ingezet voor leerling en ouders, en krijgt de leerkracht direct de ondersteuning die nodig is. Hiermee hopen de scholen een overstap naar het s(b)o voor sommige leerlingen te voorkomen.

Niet alle scholen ervaren de overleggen even nuttig, terwijl met de hoge werkdruk op scholen een overleg wel als nuttig moet worden ervaren om er tijd voor vrij te willen maken. Daarnaast kwam in sommige gesprekken naar voren dat het soms niet veilig voelt om veel te delen in het interne begeleiders overleg. Soms is het overleg te groot, met teveel mensen, waardoor het niet veilig voelt. En soms is er de angst dat bij het delen van een bepaalde expertise je wordt gezien als een school die met kinderen met een bepaalde problematiek goed overweg kan, waardoor je alle kinderen krijgt in de wijk met deze problematiek.

'Ik heb eens uitgerekend met hoeveel professionals een leerkracht geacht wordt overleg te hebben over de kinderen in zijn/haar groep, naast de ouders van zijn / haar 24-28 leerlingen en kwam al snel tot zo'n 17 mensen. En dan heb ik het niet over stagiaires en hun mentor of overleg over externe projecten.' – Miriam Heijster, directeur Kindercampus Zuidas

Inclusief onderwijs nobel, maar niet haalbaar

Vrijwel alle scholen noemen de beweging richting inclusief onderwijs, waarbij kinderen met een beperking naar dezelfde scholen gaan als kinderen zonder beperking, nobel maar niet haalbaar. Voor een deel van de kinderen blijven zeer kleine groepen en meer aandacht, zoals ze dit in het sbo en so kunnen bieden, noodzakelijk.

In- en doorstroomgroep kleuters

De Vier Windstreken in Amsterdam Noord heeft een in- en doorstroomgroep voor de kleuters. Alle vierjarigen starten in deze klas voor tenminste acht weken, er zitten gemiddeld tien tot twaalf kinderen in. Het is een gewone kleuterklas, maar de leerkracht krijgt goed zicht op de kinderen en kan hen de basisvaardigheden leren die nodig zijn op school. Op het moment dat kinderen door kunnen stromen naar een reguliere kleuterklas is de wenperiode voorbij waardoor de leerlingen meteen mee kunnen met de rest van de klas. Daarnaast wordt er gezorgd dat de klassen een goede samenstelling bevatten met handige combinaties van leerlingen. Bijvoorbeeld door niet te veel leerlingen bij elkaar in te delen die heel erg op de voorgrond treden, een goede verhouding jongens/meisjes en een goede verhouding leerlingen die meer of minder begeleiding nodig hebben. Op deze manier behouden de leerkrachten van de verschillende klassen genoeg ruimte en overzicht om alle leerlingen te kunnen begeleiden en sturen.

'Ik denk (...) dat er kinderen zijn die heel prima een gewone basisschool kunnen doorlopen. Dat we daar ook zelf allerlei mogelijkheden voor zien om dat te kunnen doen. Alleen er zijn ook kinderen die daar echt heel ongelukkig van worden. Die hebben echt andere behoeftes.'



Sommige kinderen, die nu nog worden doorverwezen naar een sbo school, zouden volgens de scholen op een reguliere basisschool geplaatst kunnen worden. Er moeten dan echter wel dingen veranderen op de basisscholen. Zo is er behoefte aan meer handen in de klas en de klassen moeten kleiner. Ook kan het helpen om de klassen in te delen op een manier dat problematiek wordt gespreid over klassen.

Door een aantal scholen wordt genoemd dat zij het van belang vinden dat er sprake is van thuisnabij onderwijs, en dat dit een rol kan spelen bij een eventuele verwijzing naar een sbo school als er sprake is van lichte problematiek. Dit moet echter niet worden opgevat als dat dit voor alle kinderen het beste is, want sommige kinderen zijn simpelweg veel beter af op een sbo of so school. Ook kan het zijn dat een sbo school verder weg meer geschikt wordt geacht voor een leerling dan de sbo school dichterbij. Vanwege vergoedingen voor leerlingenvervoer wordt er dan toch soms gekozen voor de school dichterbij, omdat het voor de ouders niet mogelijk is om zelf vervoer te regelen.

'Dat vanwege vergoedingen voor leerlingenvervoer soms toch wordt gekozen voor een school dichterbij, terwijl deze minder geschikt en passend is, vind ik schokkend om te lezen in deze Staat. Als de school of het samenwerkingsverband het goed motiveert is afwijken van de regels voor leerlingenvervoer mogelijk, maar daar moet dan wel om worden gevraagd. Je neerleggen bij een minder geschikte school in verband met die regels is dus onnodig en volstrekt onwenselijk.' – Anne Martien van der Does, Kinderombudsman Amsterdam

'Wij willen kinderen zoveel mogelijk de kans geven om gewoon in hun eigen buurt naar school te gaan. Je wilt een kind gewoon de kans geven om ook een netwerk op te bouwen in z'n leefomgeving.'



'Er zijn heus goede initiatieven, maar je moet oppassen met zeggen dat we er alles aan moeten doen om kinderen thuisnabij onderwijs te geven. Ik geloof daar helemaal niet in. Ik heb kinderen hier [op een so school] zitten die moet je het echt niet gunnen om op een basisschool te zitten. Dat moet je voor die kinderen niet willen en voor die basisschool niet willen. Die zijn hier echt beter af.'



Integratie kan ook tot stand komen als reguliere scholen en s(b)o scholen gezamenlijk activiteiten organiseren waar de kinderen elkaar ontmoeten. Er vinden vanuit de scholen echter weinig van dit soort activiteiten plaats in de stad. Soms zijn er gezamenlijke sportactiviteiten of een activiteit vanuit een thema, maar niet structureel en het komt volgens een school vaak moeizaam van de grond. Volgens een deel van de s(b)o scholen zou het wel wenselijk zijn om dit te organiseren. Er is echter ook een school die dit niet nodig vindt. De kinderen ontmoeten elkaar namelijk wel in de buurt waar ze wonen, mits ze door de school goed op weg zijn geholpen in hun sociale vaardigheden om dit soepel te laten verlopen.

Vele betrokkenen spelen een rol, maar de rol van ouders is cruciaal

Per school en per leerling kan het verschillen welke personen een rol spelen bij het bieden van passende ondersteuning. Dit kunnen zowel interne professionals zijn (ib'er, betrokken docenten, de Ouder- en Kindadviseur (OKA)) als externe professionals. De rol van de ouders kan cruciaal zijn. Als er een goede samenwerking is met de ouders komt de hulp soepeler op gang en heeft het meer effect. Het werkt volgens de scholen goed om ook contact te hebben met de ouders als er niet meteen iets moet. Door ook positieve resultaten te benoemen, successen van de leerling, en niet alleen contact te hebben als er iets fout is gegaan, wordt er gewerkt aan een positieve relatie.

'De rol van ouders in het proces wordt terecht cruciaal genoemd, maar hun betrokkenheid vanaf het begin ontbreekt nog te vaak. Wij zien in klachten die binnenkomen dat het OPP te laat wordt opgepakt en dat ouders slecht worden betrokken bij dit proces, zij krijgen het OPP regelmatig pas onder ogen op het moment dat de overstap naar speciaal onderwijs moet worden gemaakt. Het in een vroeg stadium betrekken van ouders bij de schoolontwikkeling van hun kind via het OPP kan de bereidwilligheid en het vertrouwen van ouders om de overstap naar het speciaal onderwijs te maken vergroten.'
– Anne Martien van der Does, Kinderombudsman Amsterdam

'Wij hebben ook wel behoorlijk geïnvesteerd om ouders mee te nemen en de ouders de positieve kant van hun zoon in te laten zien. Dat het echt onmacht was van hem en geen onwil. Ik denk dat die driehoek van hulpverlening, school en ouders heel erg goed heeft gewerkt.'



Aan de andere kant, als de samenwerking tussen school en ouders niet goed is, dan kan het lang duren voor er hulp komt voor een leerling. Wat volgens de scholen vooral belemmerend werkt is als de ouders weigeren informatie over de leerling uit te laten wisselen tussen zorgverlener(s) en school, of bij de overstap van kinderopvang naar school.

'Er zijn ook nog andere partijen waarmee je samen wilt werken. Met een OKT, met leerplicht, met een jeugdpsycholoog. Maar als dat steeds strandt en we niet integraal met elkaar kunnen bespreken en moeder echt oprecht denkt: je mag niet over mijn kind praten met anderen, dan blijft iedereen op z'n eigen eilandje zitten en dan kun je uiteindelijk ook niet doorpakken.'



De overstap naar sbo of so is soms moeilijk te accepteren voor de ouders, wat ervoor kan zorgen dat de overstap vertraagt. De scholen voor s(b)o die we hebben gesproken benoemen dat dit te maken heeft met misvattingen en vooroordelen over het speciaal onderwijs. Als ouders een rondleiding krijgen op de school en zien hoe klein de groepen zijn en hoe rustig het is in de klassen, dan snappen ze vaak wel dat het een betere plek is voor hun zoon of dochter.

'Zorg gewoon dat je een topprestatie levert, want deze kinderen verdienen gewoon het beste onderwijs. Dus het gaan voor topkwaliteit zorgt dat acceptatie bij ouders makkelijker wordt en dat zien wij ook.'



'Als ouders zeggen 'nee, sbo, dat gaan we echt niet doen, mijn kind gaat echt niet naar het sbo of sbo, het is daar echt een puinhoop, echt een zooitje'. Dan krijgen ze hier een rondleiding en dan kunnen ze vragen stellen, ze mogen de klassen in. Dan zien ze zelf dat het gewoon onderwijs is. Dan zien ze wat hun kind allemaal kan krijgen hier aan extra hulp en extra zorg. Dan hebben we al een aantal keer ouders snel om gehad.'



Extra ondersteuning wordt nauwkeurig bijgehouden, soms ervaren de scholen weinig vertrouwen in hun expertise

De scholen geven aan dat er veel administratie bij komt kijken als een leerling extra ondersteuning nodig heeft, het opstellen en bijhouden van OPP's is voor sommige scholen dagelijks werk. Op de vraag hoe de registratie van passende ondersteuning verbeterd kan worden antwoorden de scholen dan ook dat ze dit al nauwkeurig doen. Daarnaast hebben sommige geïnterviewden het idee dat er weinig vertrouwen is in de expertise van de scholen, en dat de bewijslast op het moment dat ze een doorverwijzing naar het s(b)o willen erg groot moet zijn omdat ze anders niet geloofd worden.

'Ik merk dat het vertrouwen in de school en de expertise van een school wel wat groter mag zijn. Het is nog wel eens wat bureaucratisch dat we van alles moeten aanleveren om te bewijzen dat we het goede zien. Ik snap wel dat dat enigszins in het belang van het kind is, maar ik doe dat toch niet voor de lol? Ik geef toch niet voor de lol aan dat een kind het hier niet gaat redden? Ik heb het liefst dat daar wat makkelijker en sneller actie op ondernomen kan worden zonder dat het met toch wel een hoop papierwerk gepaard gaat.'



So scholen hebben in tegenstelling tot reguliere basisscholen te maken met verschillende regionale samenwerkingsverbanden. Zoals eerder gezegd lopen de geïnterviewde so scholen ertegenaan dat de registratie voor verschillende samenwerkingsverbanden op een andere

manier moet. Daarnaast werken instanties vaak met verschillende vraagformulieren, het zou de scholen helpen als dit eenduidiger wordt.

'Het levert wel veel bureaucratische rompslomp op, want je hebt te maken met nieuwe aanmeldingen maar ook met het verlengen van toelaatbaarheidsverklaringen. (...) Daar heeft ieder samenwerkingsverband weer een manier voor hoe je een verlenging moet aanvragen. (...) Omdat je vanuit de hele regio kinderen hebt kost dat ook veel tijd want je bent met veel verschillende personen in contact daarover.'



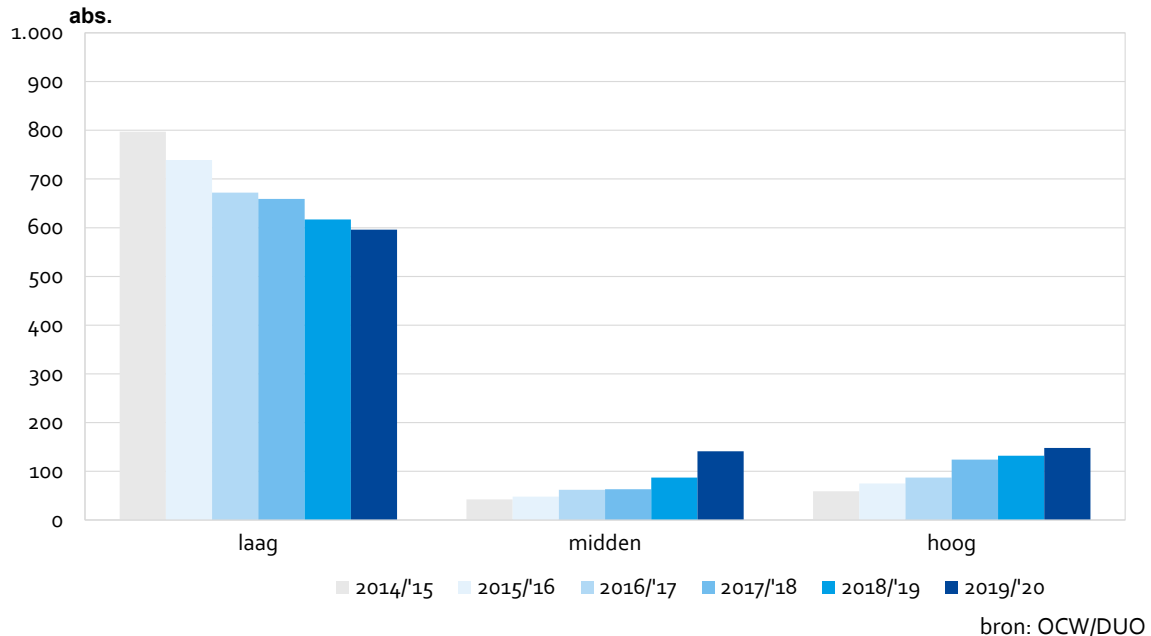
4.2 Ontwikkeling sbo en so

Zoals we al zagen in het hoofdstuk onderwijslandschap is het aantal leerlingen in het speciaal (basis) onderwijs licht stijgend. In deze paragraaf gaan we dieper in op doorverwijzingen binnen het s(b)o.

4.2.1 Groei van toegekende bekostigingscategorieën midden en hoog in het speciaal onderwijs

Leerlingen die op een cluster 3 of cluster 4 school zitten krijgen een bekostigingscategorie toegekend, namelijk laag, midden of hoog. De lage bekostigingscategorie is bedoeld voor leerlingen met enkelvoudige problematiek op het gebied van leren, gedrag of gezondheid. Categorie midden is voor leerlingen met onderwijsbehoeften op twee van de drie gebieden. Categorie hoog is voor leerlingen met meerdere onderwijsbehoeften die motorische en/of verstandelijke beperkingen veroorzaken. Voor een leerling in bekostigingscategorie hoog krijgt een school meer geld dan voor een leerling in bekostigingscategorie laag, in de praktijk betekent dit dat een leerling meer zorg kan krijgen en eventueel in een kleinere groep geplaatst kan worden. Het aantal leerlingen in categorie laag is tussen schooljaar 2014/'15 en 2019/'20 gedaald met een kwart, maar dit blijft de grootste categorie. De bekostigingscategorieën midden en hoog zijn juist gestegen. De categorie midden steeg van 42 in schooljaar 2014/'15 naar 141 in schooljaar 2019/'20. De categorie hoog steeg in dezelfde periode van 59 tot 148 leerlingen.

Figuur 4.2 Leerlingen in speciaal onderwijs per bekostigingscategorie, exclusief voortgezet speciaal onderwijs, schoolregio Amsterdam, 2014/'15-2019/'20 (aantallen)



Ervaringen in de stad

Uit de interviews blijkt dat de toename van het toekennen van een zwaardere bekostiging ligt bij de cluster 4 scholen en niet bij de cluster 3 scholen in de stad. Daarbij wordt gezegd dat er in cluster 4 zowel sprake is van meer problematiek bij de leerlingen, als dat een zwaardere bekostiging tegenwoordig makkelijker wordt toegekend. De scholen die zijn geïnterviewd denken dat het besef nu meer leeft dan eerder dat er voor sommige kinderen hogere bekostiging nodig is. Op cluster 3 scholen is ook regelmatig behoefte aan een hogere bekostiging voor leerlingen maar is dit lastiger voor elkaar te krijgen. Daarnaast wordt het als vrij willekeurig ervaren wanneer dit wel wordt toegekend en wanneer niet.

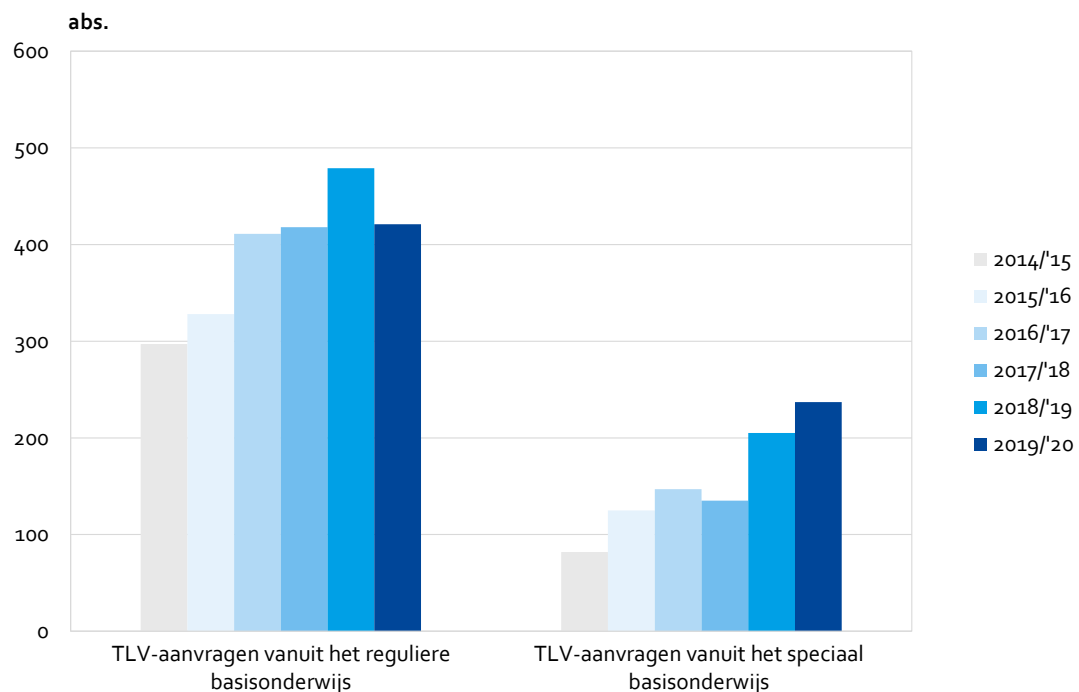
'Dat [de bekostiging] neemt toe ook omdat het besef bij de samenwerkingsverbanden nu begint te leven dat er daadwerkelijk voor sommige kinderen meer geld nodig is. Voorheen (...) was dat volume waarschijnlijk ook al veel hoger maar toen was de bereidheid er niet om ervoor te betalen of waren de middelen er niet om daarvoor te betalen. (...) Dus we moeten niet het spelletje spelen dat dat opeens heel erg toeneemt, nee er is een verschuiving in perceptie en beleid waardoor nu eindelijk meer middelen terechtkomen bij kinderen die het nodig hebben.'



4.2.2 Aantal aangevraagde toelaatbaarheidsverklaringen vanuit sbo stijgt

Op het moment dat een leerling naar het speciaal onderwijs gaat geeft een samenwerkingsverband een toelaatbaarheidsverklaring (TLV) af. Sinds het inwerkingtreden van de Wet passend onderwijs is het aantal aangevraagde toelaatbaarheidsverklaringen vanuit het speciaal basisonderwijs bijna verdrievoudigd van 82 in schooljaar 2014/'15 tot 237 in 2019/'20. Het aantal toelaatbaarheidsverklaringen vanuit het reguliere basisonderwijs (zowel naar het sbo als naar het so) steeg ook een paar jaar maar is sinds schooljaar 2016/'17 redelijk stabiel met ongeveer 400 aanvragen per jaar.

Figuur 4.3 Aangevraagde toelaatbaarheidsverklaringen vanuit het regulier basisonderwijs en speciaal basisonderwijs, 2014/'15-2019/'20 (aantallen)



bron: Samenwerkingsverband primair onderwijs
Amsterdam-Diemen

4.2.3 Aantal doorverwijzingen naar so cluster 3 stijgt

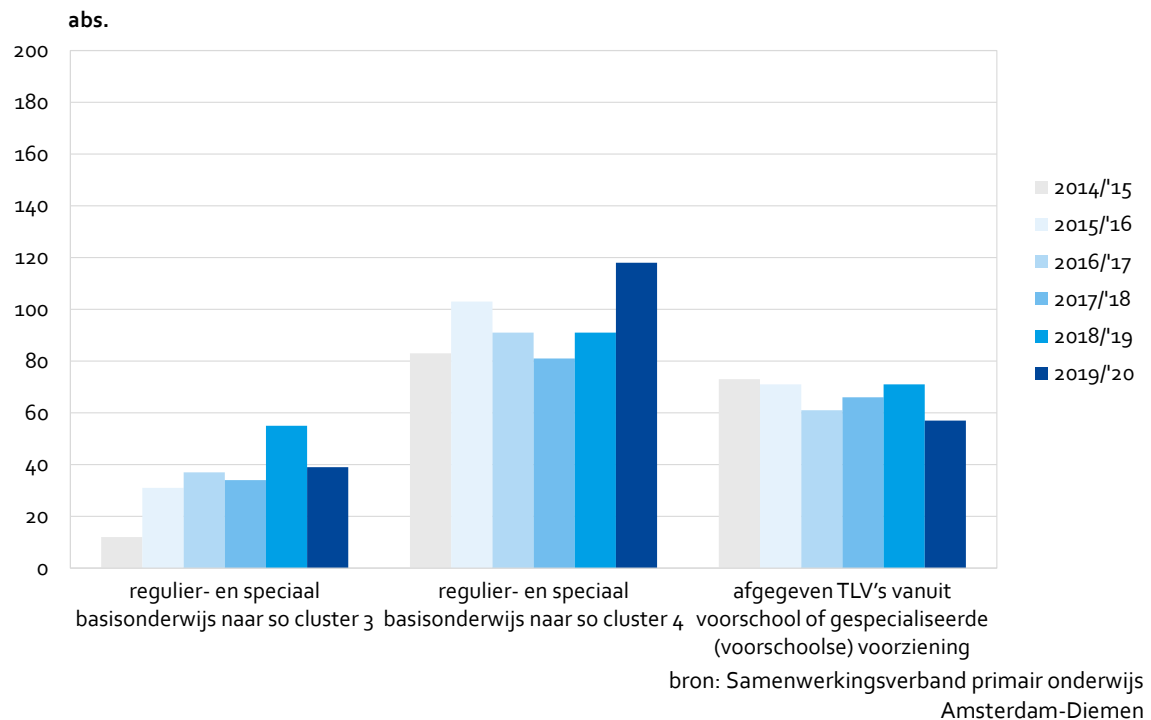
Als een aangevraagde toelaatbaarheidsverklaring wordt goedgekeurd wordt een leerling doorverwezen naar het speciaal basisonderwijs of naar het speciaal onderwijs. Sinds de start van het passend onderwijs steeg het doorverwijzingspercentage vanuit het regulier basisonderwijs naar het speciaal basisonderwijs.⁵⁰ In recente jaren daalt dit percentage echter weer, van 0,47% in 2017/'18 tot 0,38% in 2019/'20.⁵¹

⁵⁰ Het aantal afgegeven toelaatbaarheidsverklaringen voor het sbo ten opzichte van het aantal leerlingen op het regulier basisonderwijs (in Amsterdam én Diemen).

⁵¹ bron: Samenwerkingsverband primair onderwijs Amsterdam-Diemen

Het aantal doorverwijzingen naar het speciaal onderwijs cluster 3 is sinds de start van het passend onderwijs fors gestegen, van 12 in 2014/'15 tot 39 in 2019/'20. Het aantal verwijzingen naar cluster 4 ligt hoger en schommelt door de jaren heen, in het meest recente schooljaar 2019/'20 was er sprake van een piek van bijna 120 doorverwijzingen. Het aantal doorverwijzingen vanuit de voorschool of gespecialiseerde voorschoolse voorzieningen schommelt tussen de 50 en 70 leerlingen per jaar.

Figuur 4.4 Doorverwijzingen naar speciaal onderwijs, 2014/'15-2019/'20 (aantallen)



Als een leerling van een school zonder geldige reden niet op school verschijnt spreken we van ongeoorloofd schoolverzuim. De school is verantwoordelijk voor het melden van schoolverzuim aan Bureau Leerplicht van de betreffende gemeente. Het ongeoorloofd verzuim in het primair onderwijs (inclusief sbo) ligt in Amsterdam relatief laag. In Amsterdam werd er in schooljaar 2018/'19 1,8% meldingen van ongeoorloofd verzuim gedaan door de scholen, ten opzichte van 2,6% in Rotterdam. Het gaat om verzuim voor zover dat is gemeld bij Leerplicht, dit hoeft dus niet overeen te komen met het daadwerkelijke verzuim. Uit onderzoek blijkt dat een groot deel van het verzuim in het primair onderwijs niet bij Leerplicht gemeld wordt door de

'Als bepaald moet worden welk onderwijs passend is voor een kind zijn er vaak veel partijen in beeld, ook zorgverleners buiten het onderwijsveld. De Kinderombudsman ziet te vaak dat geen enkele partij de regie neemt, waardoor kinderen onnodig lang thuiszitten. Zoals wordt aangegeven in deze Staat dienen thuiszitters beter in kaart te worden gebracht. Want ongeacht welke definitie van 'thuiszitter' gehanteerd wordt, kinderen die naar school willen en kunnen moeten deze mogelijkheid krijgen.' Anne Martien van der Does, Kinderombudsman Amsterdam

scholen, terwijl dit wel bekend is bij de schoolleiding.⁵² In het speciaal onderwijs ligt het ongeoorloofd verzuim fors hoger dan in het primair onderwijs, met 65% meldingen in Amsterdam.⁵³

Kinderen die leerplichtig zijn maar een tijd niet naar school gaan noemen we langdurig relatief verzuimers. Leerplicht en de Samenwerkingsverbanden werken samen bij de aanpak van deze thuiszitters. Deze partijen hanteren echter een andere definitie van een thuiszitter. Het aantal van 2018/'19 ligt tussen de 33 volgens Leerplicht⁵⁴ en 128 volgens het Samenwerkingsverband⁵⁵.

4.3 Zorg en voorzieningengebruik

Naast het passend onderwijs, waarin men op scholen probeert zo goed mogelijke ondersteuning te bieden voor de kinderen, krijgen kinderen op andere manieren (gemeentelijke) zorg. Een jaar nadat de Wet passend onderwijs in gang trad, ging de Jeugdwet op 1 januari 2015 van start. Sindsdien zijn gemeenten verantwoordelijk voor het preventieve jeugdbeleid en de specialistische jeugdhulp. In de volgende paragrafen geven we een overzicht van het gebruik van deze gemeentelijke voorzieningen, waar mogelijk uitgesplitst naar het aandeel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand op school.

4.3.1 Sociaal- emotionele gezondheid kinderen is verbeterd, zorgen thuis gelijk gebleven

De sociaal-emotionele gezondheid van vijf- en tienjarigen in de stad is tussen schooljaar 2009/'10 en 2017/'18 verbeterd. Zo had in 2009/'10 21% van de tienjarigen een verhoogde kans op sociaal-emotionele problemen⁵⁶ en was dit in 2017/'18 gedaald tot 14%.⁵⁷ De grootste daling zit bij de mate waarin kinderen problemen hebben met leeftijdsgenoten, dit daalde voor tienjarigen in de stad van 21% in 2009/'10 tot 13% in 2017/'18.⁵⁸

Terwijl de sociaal-emotionele gezondheid van kinderen in de stad is verbeterd, is de thuissituatie als het gaat om zorgen thuis zo goed als gelijk gebleven in acht jaar tijd. Van de tienjarigen in

⁵² Eimers, T., Hilken, T., Roelofs, M.: Leerplicht in het primair onderwijs, KBA Nijmegen, 2018. En OIS. Niet-gemeld schoolverzuim po, (v)so en vo, op basis van gemeentelijk toezicht. Schooljaar 2015/'16. Oktober 2016.

⁵³ Dit is inclusief leerlingen in het vso.

⁵⁴ Jaarverslag Leerplicht, schooljaar 2018-2019. 'Een langdurig relatief verzuimer is een leerplichtige jongere tussen de 5 en 16 jaar of een jongere van 16 of 17 jaar die valt onder de kwalificatieplicht en die ingeschreven staat op een school of onderwijsinstelling en die zonder geldige reden meer dan vier weken verzuimt, zonder dat hij/zij vrijstelling heeft van de leerplicht respectievelijk vrijstelling van geregeld schoolbezoek wegens het volgen van ander onderwijs'. Mogelijk ligt dit nog iets lager, want een deel van deze leerlingen zit in het vso.

⁵⁵ In de definitie van het Samenwerkingsverband worden ook vierjarigen meegenomen, kinderen die gedeeltelijk thuis zitten (zij gaan bijvoorbeeld halve dagen naar school), en zij hanteren een ondergrens van twee weken. Daarnaast valt Diemen ook onder het Samenwerkingsverband, maar so cluster 1 en 2 dan weer niet. In schooljaar 2019/'20 waren dit er 103.

⁵⁶ Een (matig) verhoogde SDQ-score, zie ook: [Gezondheid in Beeld](#)

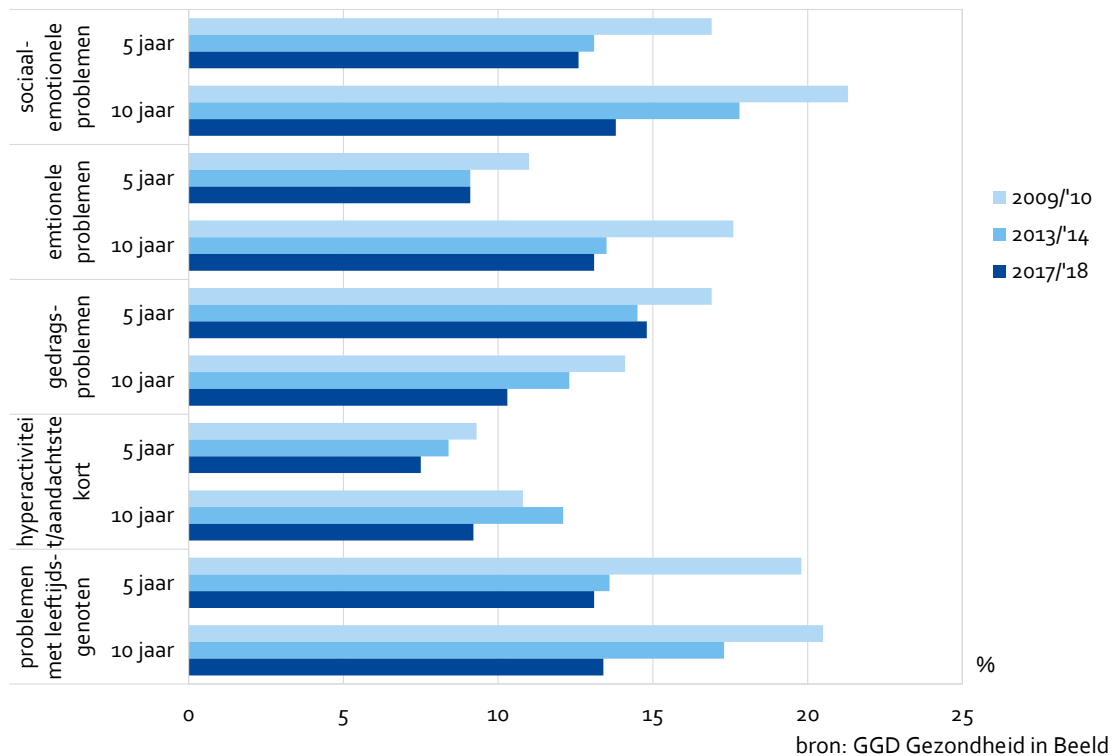
⁵⁷ [Gezondheid in Beeld](#); Zie ook Wachter, G.G., Steenkamer, W.A., van Vuuren, C.L., Minder sociaal-emotionele problemen bij basisschoolkinderen, 2018)

⁵⁸ Alleen de mate van hyperactiviteit onder tienjarigen nam niet af in de betreffende periode.

Amsterdam had 17% in schooljaar 2009/'10 zorgen binnen het gezin⁵⁹, en na een stijging in de tussenliggende jaren was dit in schooljaar 2016/'17 ook 17%. Ook als het gaat om het aandeel vijf- en tienjarigen met ouders met psychische of lichamelijke problemen zien we geen grote veranderingen.

Kinderen met hoogopgeleide ouders hebben een meer optimale sociaal-emotionele gezondheid dan kinderen met midden- of laagopgeleide ouders, en hebben ook minder vaak zorgen thuis.⁶⁰

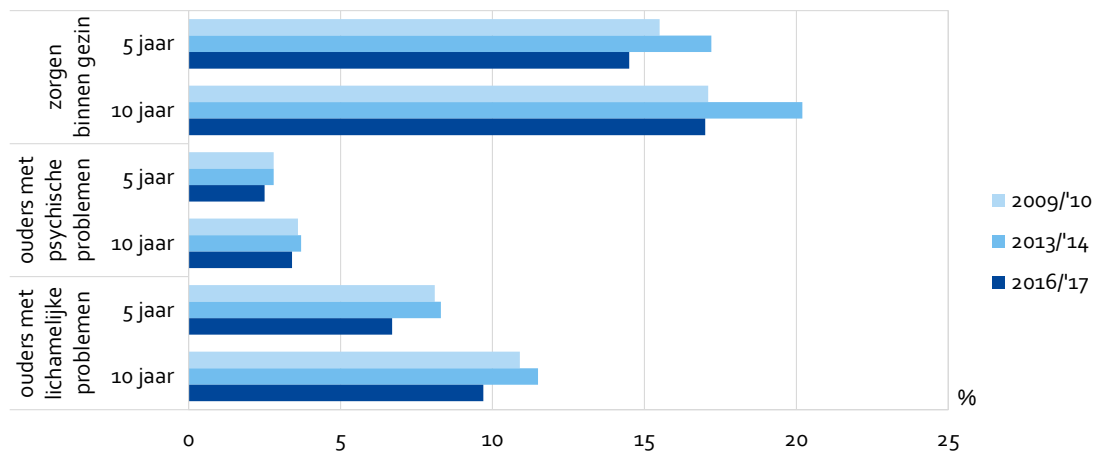
Figuur 4.5 Sociaal-emotionele gezondheid van vijfjarigen en tienjarigen, totaal Amsterdam (2009/'10, 2013/'14, 2017/'18)



Figuur 4.6 Zorgen thuis van vijfjarigen en tienjarigen, totaal Amsterdam (2009/'10, 2013/'14, 2016/'17)

⁵⁹ Percentage dat opgroeit in een gezin met zorgen, spanningen of stress (vanwege werk, relatie, geld, wonen, opvoeding of iets anders).

⁶⁰ <https://www.ggdgezondheidinbeeld.nl/>



bron: GGD Gezondheid in Beeld

4.3.2 Preventieve hulp: minimaal één op de tien leerlingen wordt bereikt

Om sociaal-emotionele problemen te voorkomen is het belangrijk dat problemen vroegtijdig worden gesignaleerd en behandeld.⁶¹ Door vroegtijdige inzet van ondersteuning en hulp kunnen zwaardere vormen van jeugdhulp worden voorkomen.⁶² Er bestaan verschillende vormen van preventieve hulp in de stad. Opvoed- en opgroei-ondersteuning (O&O) kan ervoor zorgen dat kinderen niet doorverwezen hoeven te worden naar specialistische jeugdhulp, het OKT neemt een centrale rol hierin. Het blijkt lastig om zicht te krijgen op het bereik van het preventieve aanbod van het OKT. In 2019 werd er 59% van de totale capaciteit van het OKT ingezet op preventie, de overige 41% aan jeugdhulp.⁶³ Ook vanuit het Flexibel Preventief Aanbod Jeugd (FPAJ) wordt ingezet op preventie in de stad.

Vier procent van de kinderen heeft gebruik gemaakt van Flexibel Preventief Aanbod Jeugd

Onderdeel van het Amsterdamse jeugdstelsel is het voorkomen van problemen en vroegtijdige inzet van ondersteuning en hulp, met als doel (zwaardere) vormen van jeugdhulp te voorkomen. Het Flexibel Preventief Aanbod Jeugd (FPAJ) speelt hier een rol in. Het aanbod van FPAJ is vooral bedoeld voor jeugdigen en ouders met een sterk verhoogd risico om bepaalde problemen te ontwikkelen of voor jeugdigen en ouders waarbij al sprake is van beginnende problemen. Het gaat bijvoorbeeld om trainingen voor kinderen met stil en teruggetrokken gedrag en angst, trainingen om de weerbaarheid van jongeren te verhogen, maar ook een training positief opvoeden voor gescheiden ouders.

Het FPAJ is vrij toegankelijk maar loopt vaak via het OKT. Zo'n 2.600 kinderen van 4 tot 12 jaar (4%) hebben in 2019 gebruik gemaakt van het FPAJ.⁶⁴ Het FPAJ wordt relatief veel ingezet in een deel van Nieuw-West (De Aker, Sloten en Nieuw-Sloten) en in Zuidoost.⁶⁵

⁶¹ Wachter, G.G., Steenkamer, W.A., van Vuuren, C.L., Minder sociaal-emotionele problemen bij basisschoolkinderen, 2018

⁶² Jeugdstelsel Amsterdam, Gemeente Amsterdam, Bestuursrapportage 1e helft, 2019

⁶³ Ouder- en Kindteams, Amsterdam, Jaarrapportage, 2019

⁶⁴ In 2018 bestond er nog een andere manier van monitoring, waardoor een exact aantal deelnemers 4 t/m 11 jaar niet te bepalen is.

⁶⁵ Gebiedsbepaling is voor 75% o.b.v. woongebied en 25% o.b.v. uitvoerlocatie.

Hart & Ziel

Hart & Ziel is een werkwijze binnen het basisonderwijs om het sociaal-emotioneel welbevinden en de sociale veiligheid van kinderen te bevorderen, zowel op groeps- als op individueel niveau. Kinderen met een verhoogd risico op sociaal-emotionele problemen worden vroegtijdig opgespoord, ondersteund en als nodig doorverwezen naar preventieprogramma's, bijvoorbeeld via de OKA.⁶⁶ De werkwijze wordt met name ingezet op scholen met veel leerlingen met een risico op achterstand.

Rond de 100 Amsterdamse basisscholen maken jaarlijks gebruik van Hart & Ziel. Jaarlijks wordt hiermee voor zo'n 13.000 leerlingen de sociaal-emotionele gezondheid in kaart gebracht.⁶⁷ Deze aantallen zijn over de laatste jaren redelijk constant. Er kunnen binnen Hart & Ziel verschillende typen leerlingvragenlijsten worden ingezet. De inzet van de vragenlijsten over de sociale veiligheid van de kinderen is door de scholensluiting vanwege COVID-19 in schooljaar 2019/'20 minder vaak afgenomen dan het jaar ervoor.⁶⁸

Acht procent van de kinderen maakt gebruik van jeugdhulp van het OKT

In 2019 hebben ruim 5.000 Amsterdamse kinderen van 4 tot 12 jaar (8%) jeugdhulp ontvangen vanuit het Ouder- en Kindteam, dit is zo goed als gelijk aan het bereik in 2018. Deze jeugdhulp wordt uitgevoerd door een ouder- en kindadviseur of door een jeugdpsycholoog. Een school is één van de plekken waar de kinderen die hulp nodig hebben worden gevonden.

In de stadsdelen Zuidoost (10,4%), Noord (8,6%) en in Nieuw-West (8,2%) ligt het aandeel kinderen met jeugdhulp vanuit het OKT relatief hoog, net als in Oud-Oost (8,2%).

*'Opvallend hoe wisselend de behoefte aan ondersteuning van het OKT is binnen het PO in Amsterdam. Het varieert van 'wij weten jullie te vinden' tot 'we willen de hele week een OKA op school'. En dat is veelal niet afhankelijk van de problematiek van kinderen.' – Marleen Beumer
bestuurder Stichting Ouder en Kindteams Amsterdam*

Goede samenwerking met de Ouder- en Kindadviseur

Op het Winterkoninkje in Amsterdam West zijn ze erg tevreden met de OKA. Ze werkt proactief, zowel naar de ouders als naar de kinderen toe. Daarnaast werkt ze één dagdeel op de school wat het laagdrempelig maakt voor ouders om haar te benaderen, en wat het mogelijk maakt dat er regelmatig overleg plaatsvindt tussen de intern begeleiders en de OKA.

Amsterdamse ervaringen

Uit de gesprekken blijkt dat de ervaringen met het OKT wisselend zijn. Sommige scholen zijn enthousiast over de OKA, andere scholen minder. Dit heeft vooral te maken met de zichtbaarheid van de OKA, zijn/haar bereikbaarheid en de mate waarin hij/zij proactief handelt. Het is belangrijk dat een OKA goed aansluit bij een school, doordat hij/zij bijvoorbeeld de situatie op de school goed kent, of wellicht de taal kent van veel ouders op een school. Ook kan het een rol spelen of de OKA vaak wisselt op een school.

⁶⁶ [Website van hart & Ziel](#)

⁶⁷ In de toekomst kan onderzocht worden hoe de periode COVID-19 het welbevinden van de leerlingen heeft beïnvloed, door de meting in het najaar van 2020 te vergelijken met de meting in het najaar van 2019.

⁶⁸ Bron: [Website van hart & Ziel](#)

Op scholen met weinig leerlingen met een risico op achterstand kan spelen dat ouders zelf hun weg weten naar de hulp die nodig is, en niet gebruik maken van een doorverwijzing via de OKA.

4.3.3 Zeven procent krijgt specialistische jeugdhulp, vaker op scholen met weinig leerlingen met een risico tot onderwijsachterstand

Specialistische jeugdhulp wordt ingezet wanneer er meer nodig is dan het preventieve aanbod van de basisjeugdhulp kan bieden.⁶⁹ Het totale bereik van specialistische jeugdhulp in de stad steeg tussen 2017 en 2019.⁷⁰ De toegang tot specialistische jeugdhulp is enkel mogelijk met een verwijzing, en kan onder andere verlopen via huisartsen en het OKT.

'Kansen voor kinderen vergroten bereik je niet door meer inzet van jeugdzorg maar door goed onderwijs en duurzame oplossingen voor volwassen problematiek.' – Marleen Beumer, bestuurder Stichting Ouder en Kindteams Amsterdam

Van de Amsterdamse kinderen van 4 tot 12 jaar kreeg in 2019 vijf procent specialistische jeugdhulp (segment B, enkelvoudig met lage intensiteit). Het gaat hier om problematiek die in hoofdzaak enkelvoudig en herkenbaar van aard is. Er is een duidelijk en redelijk afgebakend idee over welke soort ondersteuning passend is om het resultaat voor de jeugdige in te vullen. Daarnaast kreeg twee procent hoogspecialistische jeugdhulp (segment C, meervoudig met hoge intensiteit). Deze hulp vraagt om specialistische expertise, ambulant en/of intramuraal. Dit kan ook worden omschreven als 'veelomvattende hulp', waarbij de complexiteit oploopt door de combinatie van ondersteuningsfactoren (bijvoorbeeld dat een kind bijvoorbeeld zowel een beperking heeft én de ouders opvoedonmachtig zijn – of welke combinatie dan ook). Binnen de specialistische en hoogspecialistische jeugdhulp kan de vorm en de intensiteit van de hulp nog sterk verschillen.⁷¹

Op scholen met weinig leerlingen ($\leq 20\%$) met een risico op een achterstand⁷² krijgen meer leerlingen specialistische jeugdhulp dan op scholen met veel leerlingen ($> 80\%$) met een risico op achterstand, respectievelijk 5% en 2%. Bij hoogspecialistische jeugdhulp zien we het omgekeerde, scholen met veel leerlingen met een risico op achterstanden krijgen vaker dit type hulp dan leerlingen op scholen met weinig leerlingen met risico op achterstanden, respectievelijk 2% en 1%. Als we de jeugdhulp samen nemen dan zien we dat op scholen met minder leerlingen met een risico op achterstand, er vaker sprake is van (hoog)specialistische jeugdhulp.

Op scholen voor speciaal basisonderwijs en speciaal onderwijs krijgt een groter deel (hoog)specialistische jeugdhulp dan op de reguliere basisscholen. Op scholen voor speciaal

⁶⁹ Dit is exclusief hulp bij dyslexie, dit wordt apart geregistreerd, zie figuur 4.8.

⁷⁰ Jeugdstelsel Amsterdam, Gemeente Amsterdam, Bestuursrapportage 1e helft, 2019

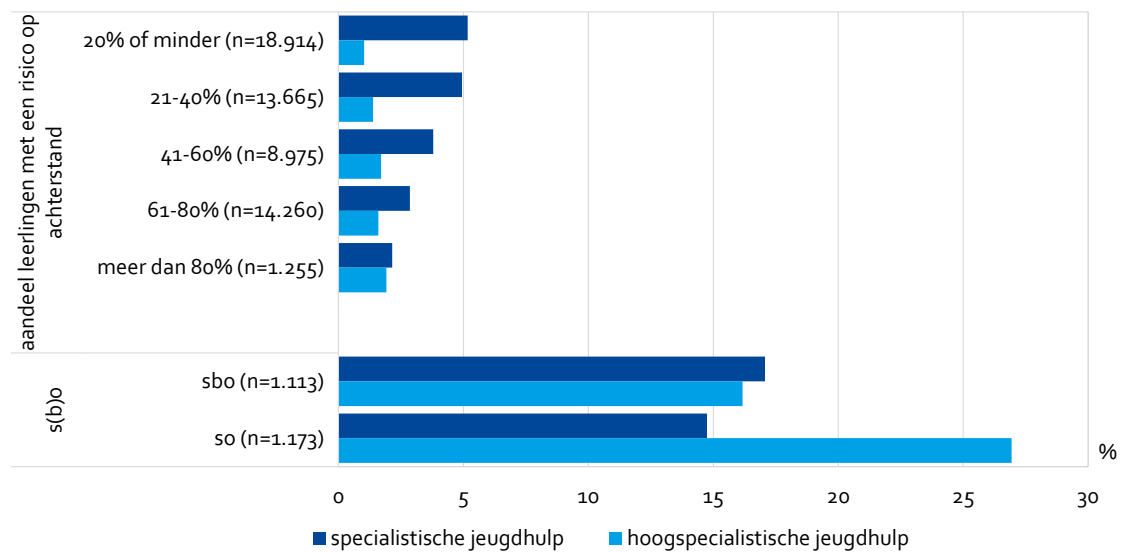
⁷¹ [SPIC, Jeugdhulp regionale samenwerking Amsterdam-Amstelland & Zaanstreek-Waterland](#)

⁷² Een risico op onderwijsachterstand wordt door OIS berekend aan de hand van de sociaaleconomische status (SES) van een leerling, dit wordt bepaald aan de hand van het ouderlijk opleidingsniveau en het huishoudinkomen. Zie ook [Bijna vier op de tien Amsterdamse leerlingen heeft een potentiële onderwijsachterstand](#)

basisonderwijs krijgt 17% van de leerlingen specialistische jeugdhulp en 16% hoogspecialistische jeugdhulp, en op scholen voor speciaal onderwijs gaat het om 15% en 27%.⁷³

Tot slot is ook nog opvallend dat kinderen die opgroeien in eenoudergezinnen vaker (hoog)specialistische jeugdhulp krijgen dan kinderen die opgroeien in een gezin met twee ouders.

Figuur 4.7 Specialistische en hoogspecialistische jeugdhulp naar schooltype, Amsterdamse kinderen op Amsterdamse scholen, schooljaar 2019/'20, zorggebruik in 2019 (procenten)

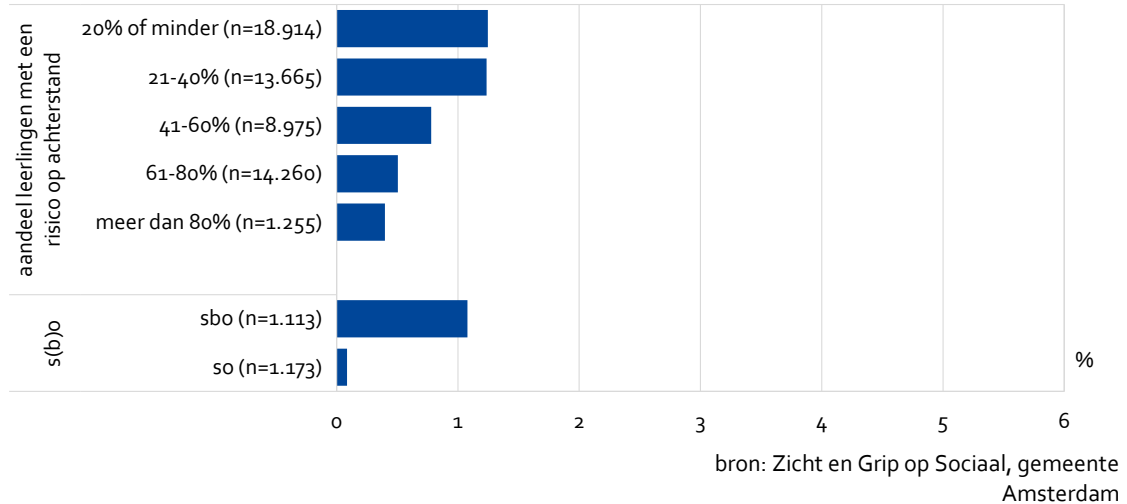


bron: Zicht en Grip op Sociaal, gemeente Amsterdam

In 2019 ontvingen ongeveer 600 kinderen van 4 tot 12 jaar ondersteuning bij dyslexie (diagnose en behandeling), dit is 1% van het totaal aantal kinderen in deze leeftijdsgroep in de stad. Kinderen die naar scholen gaan met weinig kinderen ($\leq 20\%$) met een risico op achterstand ontvangen vaker ondersteuning bij dyslexie (1,2%) dan kinderen die naar scholen gaan met veel kinderen ($> 80\%$) met een risico op achterstand (0,4%). Op scholen voor speciaal basisonderwijs is het aandeel dyslexie ondersteuning met 1,1% gemiddeld, terwijl dit op scholen voor speciaal onderwijs met 0,1% laag is.

⁷³ Zorg via SJSO wordt hierin niet meegenomen, omdat het SJSO aanbod niet via het systeem ZorgNed geregistreerd wordt.

Figuur 4.8 Ondersteuning bij dyslexie naar schooltype, Amsterdamse kinderen op Amsterdamse scholen, schooljaar 2019/'20, zorggebruik in 2019 (procenten)



4.3.4 Enthousiasme over SJSO dat 30% van de jongeren op het s(b)o bereikt

Om specialistische jeugdhulp eenvoudig, op school, te kunnen bieden heeft de gemeente Amsterdam vanaf schooljaar 2018/'19 een belangrijk deel van deze jeugdhulp als algemene voorziening op de locaties voor speciaal (basis)onderwijs en praktijkonderwijs georganiseerd. Er is voor deze hulp dus geen formeel toegangsbesluit nodig.⁷⁴ De specialistische jeugdhulp op het speciaal onderwijs (SJSO) wordt geboden door zestien jeugdhulpaanbieders die vaste hulpverleners op de locaties hebben gepositioneerd.

In 2019 is bij 770 leerlingen van 4 tot 12 jaar SJSO ingezet, 31% van alle leerlingen op het s(b)o. In gebieden aan de randen van de stad wordt vaker SJSO ingezet dan centraal in de stad.⁷⁵

Ervaringen in de stad

Uit de gesprekken blijkt dat de s(b)o scholen heel enthousiast zijn over het SJSO. Uit onderzoek in 2019 van het Kohnstamm instituut bleek dat ook leerlingen en ouders enthousiast zijn.⁷⁶ Zij zijn vooral positief over de directe inzetbaarheid zonder administratieve belasting, doorverwijzingen, indicatieprocedures en wachttijden.⁷⁷ De relatie met school maakt het voor ouders minder indringend dan een nieuwe hulpinstantie. Docenten merken dat er meer rust in de klas is, vanwege de inzet van therapeutische expertise in de klas. Ook gedurende de scholensluiting in het voorjaar van 2020 bleek de SJSO van grote waarde. Bij het zorgplan van een so school was hulpverlening, interne en externe zorg direct betrokken, en werden er met elkaar afspraken gemaakt over de mate van contact en begeleiding per gezin.

⁷⁴ Jeugdinstel Amsterdam, Gemeente Amsterdam, Bestuursrapportage 1e helft, 2019

⁷⁵ Gebiedsbepaling op basis van woonlocatie van de kinderen.

⁷⁶ Binsbergen, M.H. van, Koopman, P.N.J., Lourens, J.: In één hand: Specialistische jeugdhulp in het speciaal onderwijs, 2020

⁷⁷ De ervaringen met het SJSO zijn ook meegenomen in het ontwerp van de eerder genoemde pilot Expertisenetwerk Zuidoost.

Door één van de geïnterviewde scholen wordt opgemerkt dat het de school alsnog veel financiële middelen kost om de SJSO goed te laten werken, en dat het wenselijk is dat er extra hulp komt vanuit de gemeente om het SJSO optimaal te laten werken.

'Ik denk dat het voor deze ouders heel moeilijk is om een hulpvraag te formuleren en dat het voor ouders ook heel moeilijk is om bij hulpverlening aan te komen. Zowel wat betreft financiële middelen, als gewoon de vaardigheden om dat te organiseren in hun leven. Dus ik denk dat de kracht van SJSO is dat het gewoon bij een school hoort en dat het daardoor heel laagdrempelig is voor ouders om een kind daarvoor aan te melden. En dat de samenwerking tussen school en ouders en hulpverlening daarmee heel goed kan verlopen.'



4.3.5 Bereik kindvoorzieningen: 88% van de doelgroep wordt bereikt

Met verschillende kindvoorzieningen (Stadspas, Scholierenvergoeding voor kinderen in basis of voortgezet onderwijs⁷⁸, Kindbonnen en/of een PC regeling) ondersteunt de gemeente Amsterdam minimakinderen.⁷⁹ Het verzamelbereik van de kindvoorzieningen was 88%⁸⁰ in 2019 voor huishoudens met kinderen van 4 t/m 12 jaar. Het bereik van de Stadspas en van de Kindbonnen liggen met respectievelijk 85% en 84% hoger dan het bereik van de Scholierenvergoeding (74%). Als we het gebruik van de Scholierenvergoeding bekijken naar schooltype, dan zien we dat op scholen met veel leerlingen met een risico op een achterstand (>80%) de helft (49%) van de kinderen opgroeien in een huishouden met gebruik van de voorziening, terwijl dit bij scholen met weinig leerlingen met een risico op achterstand ($\leq 20\%$) 6% is. Op sbo en so scholen ligt het aandeel kinderen uit huishoudens die gebruik maken van de Scholierenvergoeding op respectievelijk 42% en 33%.

Kinderen die opgroeien in een huishouden met bijstand en eenoudergezinnen worden relatief goed bereikt, huishoudens met een eigen bedrijf als inkomstenbron worden minder goed bereikt.

⁷⁸ Ouders en verzorgers kunnen kosten voor leermiddelen, sport- en cultuurdeelname declareren, bijvoorbeeld huiswerkbegeleiding, theaterbezoek of dansles.

⁷⁹ Onderzoek, Informatie en Statistiek, Gemeente Amsterdam, Amsterdamse Armoedemonitor, 2019

⁸⁰ Het gebruik van deze regelingen (minimaal één van de voorzieningen) wordt afgezet tegen het aantal minimahuishoudens met kinderen van 4 t/m 12 jaar.

4.3.6 Stapeling van voorzieningen: meer gebruik op scholen met meer risico's op achterstanden

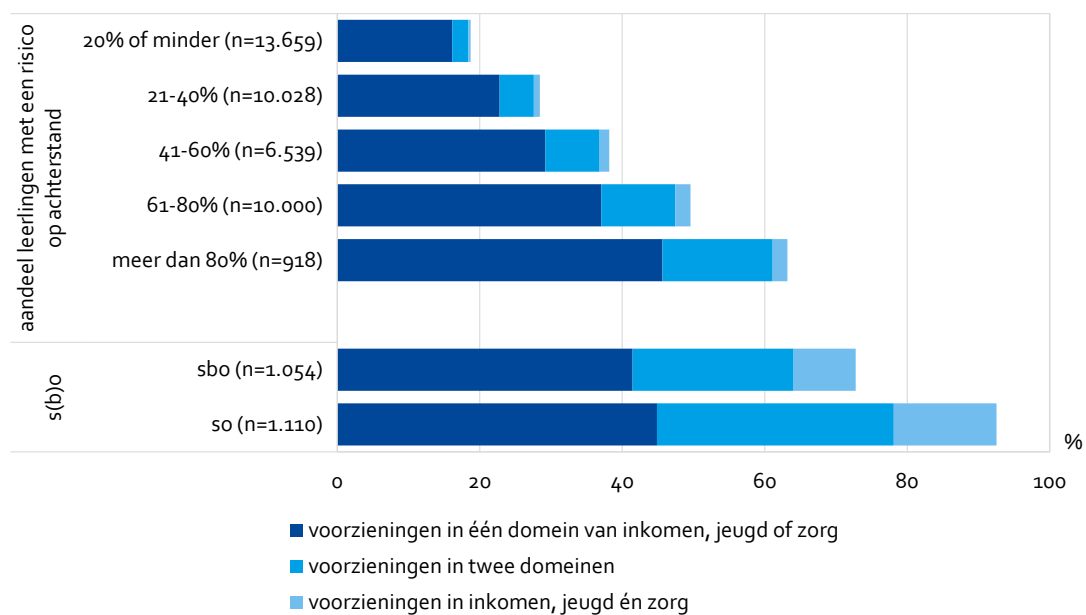
De gemeente biedt naast kindvoorzieningen (jeugdhulp) ook gemeentelijke voorzieningen op het gebied van inkomensondersteuning (bijvoorbeeld de bijstand) en zorgvoorzieningen (bijvoorbeeld WMO). Van alle kinderen in het basisonderwijs wordt in 35% van de huishoudens van minimaal een van de gemeentelijke voorzieningen gebruik gemaakt. Hoe meer leerlingen met een risico op een achterstand op een school zitten, hoe hoger het voorzieningengebruik in de gezinnen is. Zo zien we het gebruik van één of meerdere armoedevervoorzieningen toenemen van 7% onder huishoudens waarvan de kinderen naar een school met weinig leerlingen met een risico op een achterstand ($\leq 20\%$) gaan tot 58% op scholen met veel leerlingen met een risico op een achterstand ($> 80\%$). Bij kinderen uit eenoudergezinnen op dit laatste type scholen ligt dit aandeel met 80% gebruik van één of meerdere armoedevervoorzieningen nog hoger.

'Uit onze Kinderrechtenscan bleek dat het systeem van kindvoorzieningen door kinderen als oneerlijk wordt ervaren. Want teveel kinderen vallen buiten de boot. De Kinderombudsman pleit voor een niet-inkomensafhankelijke Amsterdammertjespas: een speciale stadspas voor alle kinderen die, al dan niet naast een gewone stadspas, toegang geeft tot voorzieningen voor kinderen en jongeren.' – Anne Martien van der Does, Kinderombudsman Amsterdam

Leerlingen op scholen met weinig kinderen ($\leq 20\%$) met een risico op een achterstand wonen bovengemiddeld vaak (10%) in een huishouden waarin enkel gebruik wordt gemaakt van een kindvoorziening, zonder dat er dus sprake is van gebruik van een andere voorziening.

In de huishoudens van kinderen die op het sbo en so zitten wordt nog weer meer gebruik gemaakt van gemeentelijke voorzieningen. Van de huishoudens van leerlingen in het speciaal onderwijs maakt 93% gebruik van gemeentelijke voorzieningen, terwijl dit bij de huishoudens van kinderen op scholen met weinig kinderen uit lage ses gezinnen op 19% ligt. Op sbo en so scholen zitten ook veel kinderen die opgroeien in een huishouden waar gebruik wordt gemaakt van voorzieningen op alle drie de vlakken, voor sbo scholen gaat het om 9% en voor so scholen om 14%.

Figuur 4.9 Voorzieningengebruik van huishoudens naar schooltype, Amsterdamse kinderen op Amsterdamse scholen, schooljaar 2019/'20, zorggebruik in 2019 (procenten)



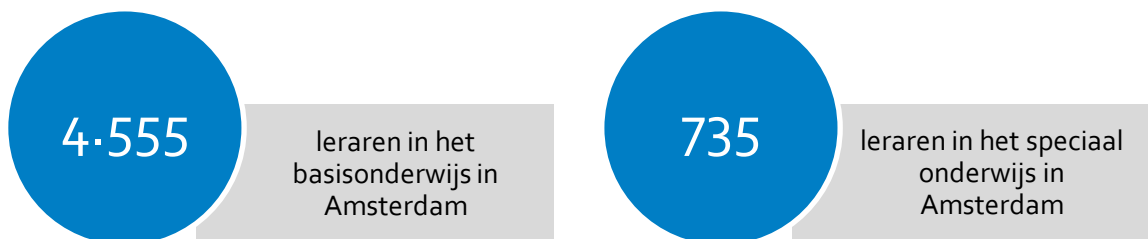
bron: Zicht en Grip op Sociaal, gemeente Amsterdam

5 Het lerarentekort in Amsterdam

Het lerarentekort in het Amsterdamse basisonderwijs is groot. Grote aantallen Amsterdamse kinderen hebben geen vaste leerkracht of een leerkracht die (nog) niet bevoegd is voor de klas. Dit vormt een rechtstreekse bedreiging voor de toekomst van deze kinderen. De Amsterdamse schoolbesturen en de gemeente Amsterdam werken samen aan het Noodplan Lerarentekort. Het doel van het Amsterdamse Noodplan is bereikt als in 2023 het gemiddelde tekort aan bevoegde leraren kleiner is dan 5% en er geen ongelijkheid meer is in de verdeling van het tekort over de stad.

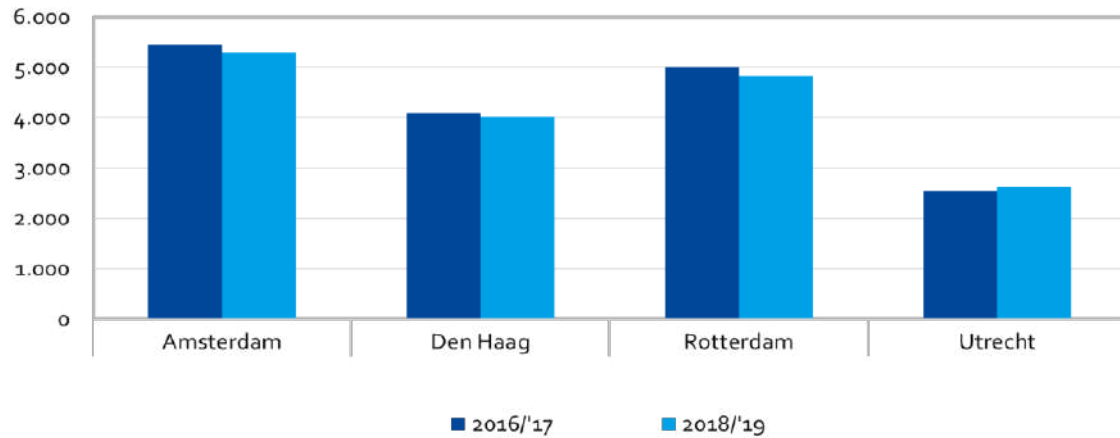
In dit hoofdstuk wordt een stand van zaken van het lerarentekort in de stad gegeven over schooljaar 2019/'20. Daarnaast wordt de ontwikkeling van studenten aan lerarenopleidingen en zij-instromers in beeld gebracht. En er wordt een overzicht gegeven van wie er in Amsterdam voor de klas staan. Deze laatste gegevens hebben betrekking op het schooljaar 2018/'19, omdat dit het meest recente jaar is waarover cijfers beschikbaar zijn.

5.1 Aantal werkzame leraren in primair onderwijs licht gedaald



Het aantal leraren dat in het Amsterdamse primair (inclusief speciaal) onderwijs werkt, is tussen schooljaar 2016/'17 en 2018/'19 licht gedaald, van 5.445 naar 5.290 leraren (-2,8%). Het leerlingenaantal in het primair onderwijs is in dezelfde periode nauwelijks veranderd en betrof 66.600 leerlingen in 2016/'17 en 66.528 in 2018/'19. Amsterdam is niet de enige grote stad in Nederland die kampt met een lerarentekort. Ook in Den Haag (-1,9%) en Rotterdam (-3,5%) is het aantal leraren afgenomen, terwijl in Utrecht (+3,9%) wat meer leraren zijn komen werken.

Figuur 5.1 Aantal leraren in primair onderwijs (inclusief speciaal onderwijs) G4-steden, schooljaar 2016/'17 en 2018/'19

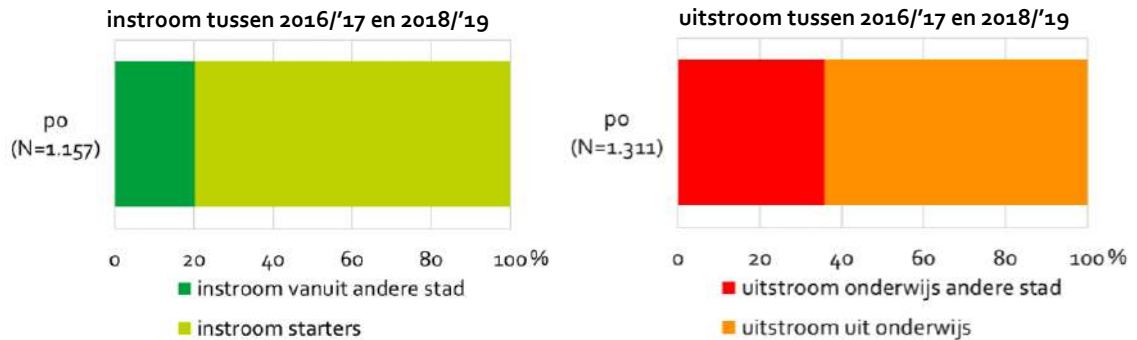


bron: CBS/DUO, bewerking OIS

5.1.1 Ruim een kwart van de uitgestroomde Amsterdamse leraren is in een andere stad gaan werken

Tussen schooljaar 2016/'17 en 2018/'19 zijn er 1.157 leraren in het Amsterdamse primair onderwijs ingestroomd en 1.311 leraren uitgestroomd. Dat betekent dat in die twee jaar ongeveer 20% van het lerarenkorps is 'vernieuwd'. Van deze ingestroomde leraren zijn acht op de tien startende leraren en waren twee op de tien daarvoor al werkzaam in het onderwijs in een andere stad. Van de uitgestroomde leraren heeft iets meer dan een derde (36%) het Amsterdamse onderwijs verruild voor een andere stad en heeft ongeveer twee derde (64%) het onderwijs verlaten. Deze laatste groep leraren is ofwel met pensioen gegaan of in een andere sector gaan werken.

Figuur 5.2 In- en uitstroom leraren in primair onderwijs (inclusief speciaal onderwijs) Amsterdam, schooljaar 2016/'17 en 2018/'19 (procenten)



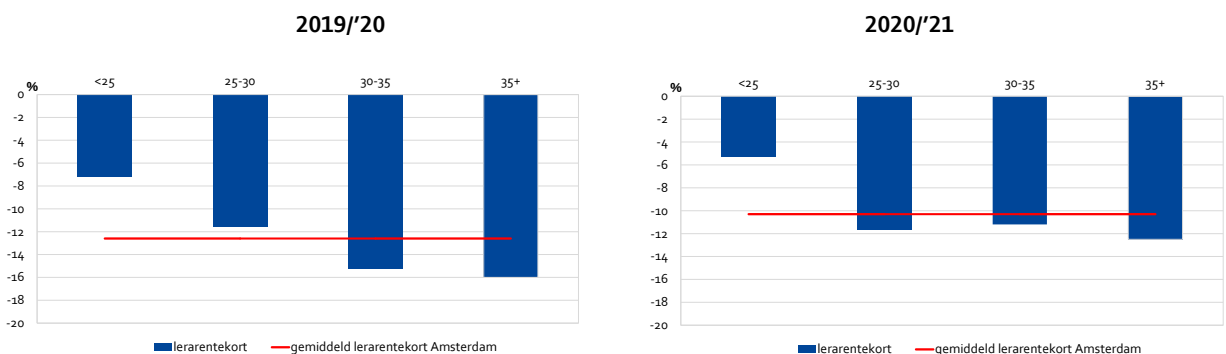
bron: CBS/DUO, bewerking OIS

5.2 Lerarentekort daalt, maar blijft hoger op scholen met veel kinderen met een risico op onderwijsachterstand

Per oktober 2020 is er in Amsterdam een lerarentekort van 10,3%, een jaar eerder was dit nog 12,8%. Dat betekent dat er gemiddeld 10% minder leraren(fte's) werkzaam zijn op een school dan het aantal dat er in de ideale situatie zou zijn. Scholen die een groter aandeel leerlingen met een risico op een onderwijsachterstand hebben lijden zwaarder onder het lerarentekort dan scholen met weinig of geen leerlingen die dit risico lopen.

'Zeer zorgelijk dat het lerarentekort de scholen waar leerlingen het meest afhankelijk zijn van voldoende goede leraren het allerhardste treft. Terecht dat het Noodplan niet alleen streeft naar een vermindering, maar ook naar een gelijkere verdeling van het tekort.' – Louise Elffers, Directeur Kenniscentrum Ongelijkheid, Lector en onderzoeker HvA

Figuur 5.3 Lerarentekort (aandeel leraren minder werkzaam op een school dan er in de ideale situatie zouden zijn) naar aandeel kinderen met risico op onderwijsachterstand, oktober 2019 en oktober 2020

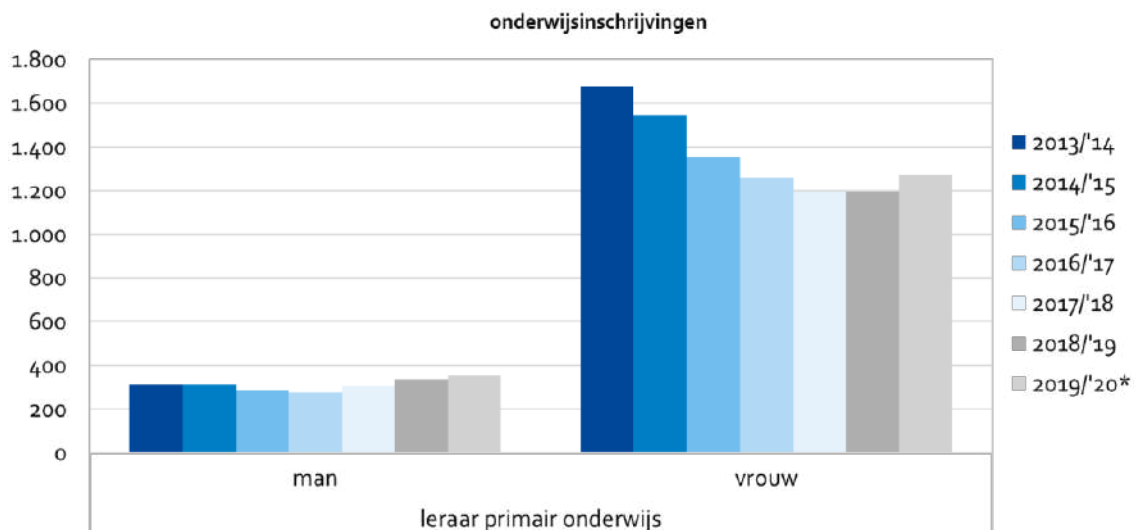


bron: Monitor Programma Noodplan Lerarentekort 2019 en 2020

5.3 Het aantal Amsterdamse studenten aan de pabo neemt weer iets toe

Wanneer we over een periode van zeven jaar kijken naar het totaal aantal Amsterdamse studenten aan lerarenopleidingen voor het primair onderwijs, zien we een flinke daling. In studiejaar 2013/'14 deden 1.990 studenten de pabo en in studiejaar 2019/'20 betrof dit 1.625 (-18%). Wanneer we naar een recentere periode kijken zien we dat het aantal Amsterdamse studenten echter weer wat stijgt. Sinds studiejaar 2017/'18 is het aantal studenten toegenomen van 1.500 studenten naar 1.625 studenten in 2019/'20. Dit zien we terug onder de instroom van eerstejaars studenten, vanaf 2017/'18 is dit gestegen met 565 studenten (+18%). In andere grote steden in Nederland (Den Haag, Rotterdam en Utrecht) zien we dezelfde trends terug. Het aantal Amsterdamse studenten dat een diploma heeft gehaald aan de pabo bleef tussen 2013/'14 en 2018/'19 relatief stabiel, maar is in het laatste studiejaar van 2019/'20 iets gedaald. Er volgen relatief veel vrouwen een opleiding tot leraar in het primair onderwijs; 78% tegenover 22% mannen.

Figuur 5.4 Aantal Amsterdamse studenten die voor leraar in het primair onderwijs studeren, naar geslacht, 2013/'14-2019/'20



*voorlopige cijfers

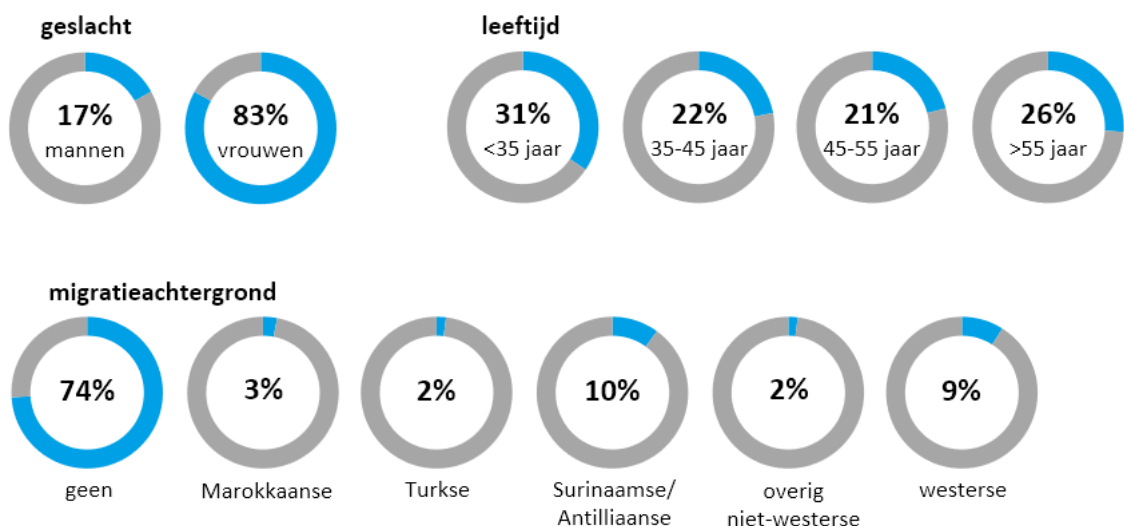
bron: CBS, bewerking OIS

5.4 Wie staan er in Amsterdam voor de klas?

Er zijn aanzienlijk meer vrouwen dan mannen werkzaam in het Amsterdamse basis- en speciaal onderwijs: meer dan acht op de tien leerkrachten zijn vrouw. Een kwart van de leraren heeft een migratieachtergrond, tegenover zes op de tien leerlingen. Een op de tien leraren heeft een Surinaamse of Antilliaanse migratieachtergrond, dit is de grootste groep onder de leraren met een niet-westerse migratieachtergrond. Daarnaast heeft ongeveer één op de tien leraren in het primair onderwijs een westerse migratieachtergrond. Wanneer we kijken naar leeftijd zien we dat drie op de tien leraren jonger zijn dan 35 jaar. Ongeveer twee op de tien leraren is tussen de 35-44 jaar, twee op de tien tussen de 45-54 jaar en een kwart 55 jaar en ouder. Mannen vallen vaker in de leeftijdsgroep van 55 jaar en ouder dan vrouwen. Wel zien we daarin een verschuiving in de afgelopen twee jaar omdat er wat meer mannen van onder 35 jaar in Amsterdam voor de klas zijn komen te staan. Daarnaast zijn leraren met een niet-westerse migratieachtergrond vaker 55 jaar of ouder.

'Het rapport maakt goed zichtbaar dat de leraar er toe doet. Immers als het onderwijs buiten de school plaatsvindt gaan leerlingen minder vooruit dan in de klas met de leraar. Het rapport maakt ook zichtbaar dat Amsterdamse leraren een behoorlijk gemêleerd gezelschap vormen. Dat roept de vraag op welke eigenschappen van leraren leiden tot de kwaliteit die geleverd wordt. Preciezer: het rapport vraagt om vervolgonderzoek waar aspecten van de bekwaamheid van leraren, zoals bijvoorbeeld vastgelegd in de bekwaamheidseisen, worden afgezet tegen de opbrengst van het onderwijs.' – Ronald Keijzer, Lector rekenen-wiskunde bij Hogeschool iPabo

Figuur 5.5 Achtergrondgegevens Amsterdamse leraren in het primair (inclusief speciaal) onderwijs, 2018/'19
35-45 jaar moet nog worden veranderd in 35-44 jaar, net als op de poster

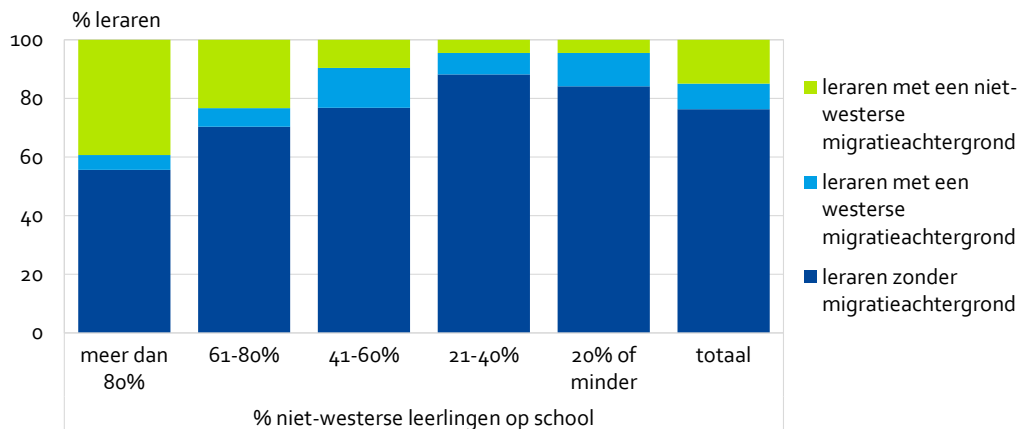


bron: CBS, bewerking OIS

5.4.1 Aandeel leraren met een niet-westerse migratieachtergrond hangt sterk samen met leerlingpopulatie van een school

Het aandeel leraren met een niet-westerse migratieachtergrond op een school⁸¹ hangt sterk samen met het aandeel niet-westerse leerlingen: naarmate het aandeel niet-westerse leerlingen op een school groter is, stijgt ook het aandeel niet-westerse leraren. Op scholen waar 20% of minder van de leerlingen een niet-westerse migratieachtergrond heeft, heeft 4% van de leraren een niet-westerse migratieachtergrond. Op scholen waar 61-80% van de leerlingen een niet-westerse migratieachtergrond heeft, geldt dit voor ongeveer een kwart van de leraren (23%) en op scholen waar meer dan 80% een niet-westerse herkomst heeft, loopt dit aandeel op naar 39%.

Figuur 5.6 Migratieachtergrond van leraren op Amsterdamse (speciale) basisscholen, naar scholen met een bepaald aandeel kinderen met een niet-westerse migratieachtergrond, 2016/'17



bron: CBS/DUO, bewerking OIS

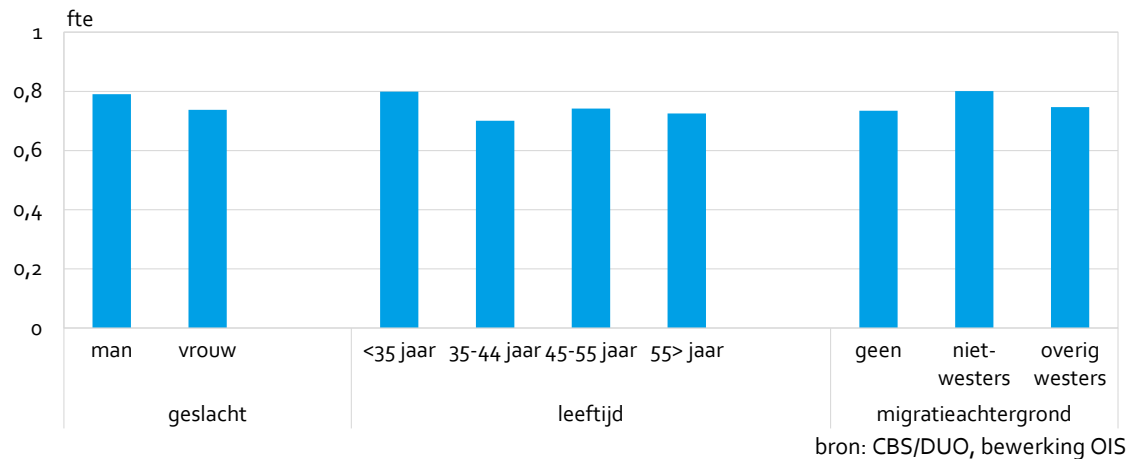
5.5 Leraren zijn iets minder uur gaan werken in de afgelopen twee jaar

Overall in het land zijn leraren minder fte gaan werken tussen 2016/'17 en 2018/'19, maar in Amsterdam zien we de grootste afname, van gemiddeld 0,79 fte naar 0,75 fte. Mannen werken gemiddeld net wat meer uur dan vrouwen. Wanneer we kijken naar leeftijd zien we dat het gemiddeld aantal fte in eerste instantie afneemt onder leraren tussen de 35 en 45 jaar maar onder de oudere leeftijdsgroepen neemt het weer iets toe. Leraren met een niet-westerse migratieachtergrond werken gemiddeld net iets meer uur dan andere leraren.

'Gelijke kansen bieden begint bij goed onderwijs en goed onderwijs begint bij voldoende goede leerkrachten. Het is daarom belangrijk om niet alleen onderwijs, maar ook het werkgeverschap te blijven ontwikkelen.' – Harry Dobbelaar, bestuurder Zonova

⁸¹ Een aantal Amsterdamse basisscholen hebben dezelfde BRIN-code. Omdat voor leraren de informatie ontbreekt op welke vestiging zij werkzaam zijn, was het niet mogelijk om voor deze scholen de leerlingen- en lerarenpopulatie apart uit te splitsen.

Figuur 5.7 Gemiddeld aantal fte van leraren in het primair (inclusief speciaal) onderwijs van Amsterdam naar achtergrondkenmerken, N = 5.290, schooljaar 2018/'19



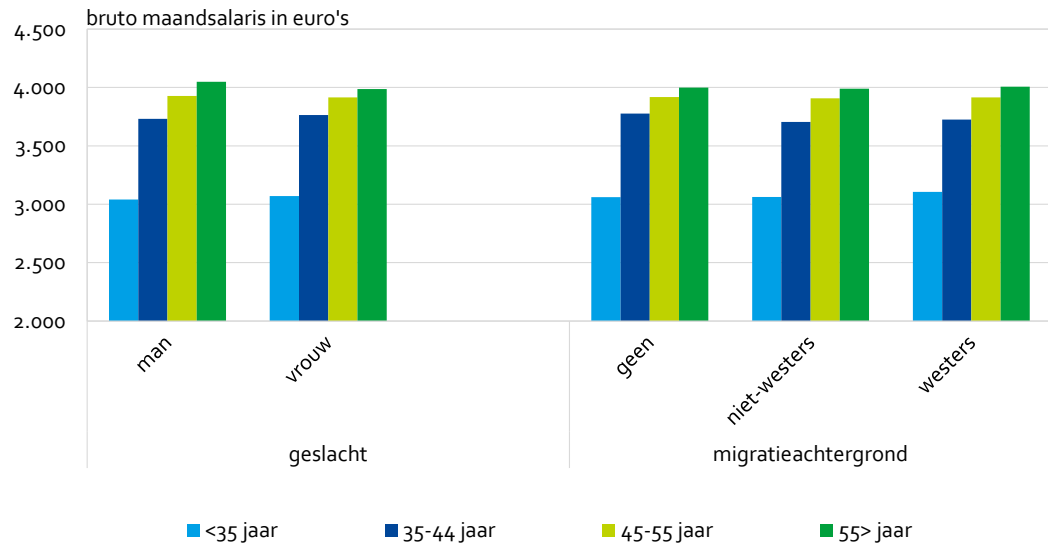
Wanneer we naar de salarisschalen uit schooljaar 2018/'19 kijken zien we dat 63% van de leraren in de laagste schaal L10 valt (minimaal €2.563 en maximaal €3.875).⁸² Ongeveer drie op de tien leraren valt in schaal L11 (€2.639 t/m €4.228) en 3% in schaal L12 (€2.691 t/m €4.851). Vergeleken met andere grote steden valt een relatief groot deel van de Amsterdamse leraren in de laagste salarisschaal. Vrouwen vallen vaker (64%) dan mannen (56%) in de laagste salarisschaal. In plaats van de salarisschalen kunnen we ook kijken naar het gemiddelde brutosalaris bij een voltijdsaanstelling.⁸³ Mannen ouder dan 55 jaar verdienen gemiddeld 100 euro per maand meer dan hun vrouwelijke leeftijdsgenoten. In de overige leeftijdscategorieën is het salaris van mannen en vrouwen gelijk. Tussen schooljaar 2016/'17 en 2018/'19 zijn leraren meer gaan verdienen, onder andere vanwege de nieuwe cao in het primair onderwijs.⁸⁴ Amsterdamse leraren gingen er in deze periode gemiddeld 11% op vooruit. Amsterdamse leraren van 35 tot 45 jaar zijn er het meest op vooruit gegaan.

⁸² De genoemde laagste en hoogste salaristreden in het primair-onderwijs waren van toepassing in schooljaar 2018/'19. Inmiddels is er een nieuwe cao van kracht en zijn de lonen gestegen.

⁸³ De gemiddelde brutosalarissen zijn berekend op basis van de inschaling die bij een voltijdsbaan hoort. De verschillen in gemiddelde brutosalarissen kunnen dus niet worden verklaard door een verschil in gewerkte uren.

⁸⁴ Sinds september 2018 is er een nieuwe cao primair onderwijs van kracht waardoor de lonen zijn gestegen en salarisschaal LA is verdwenen.

Figuur 5.8 Gemiddeld bruto maandsalaris bij een voltijdsaanstelling het primair (inclusief speciaal) onderwijs van Amsterdam naar achtergrondkenmerken, N = 5.290, schooljaar 2018/'19

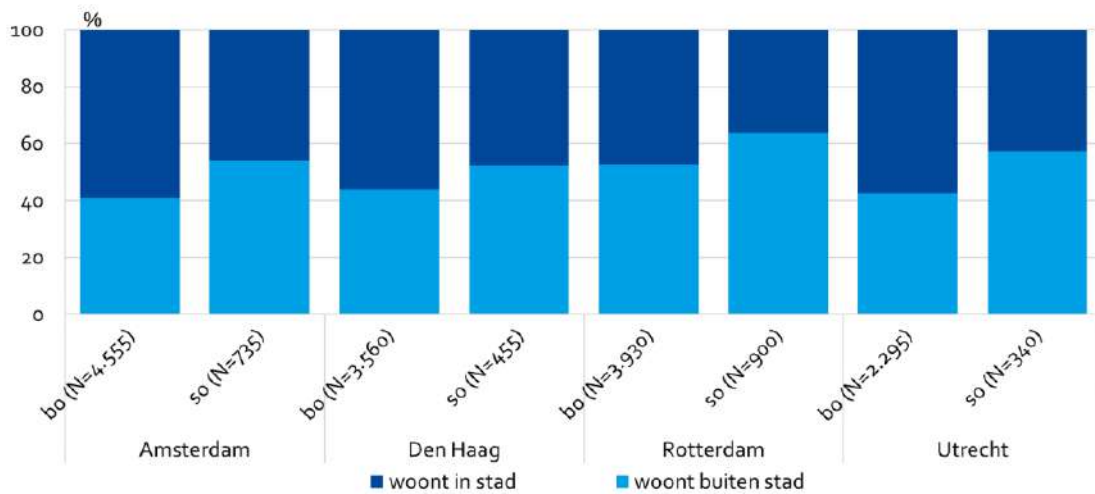


bron: CBS/DUO, bewerking OIS

5.6 Zes op de tien Amsterdamse leraren in het basisonderwijs wonen in de stad

Krapte op de Amsterdamse woningmarkt wordt als een belangrijke oorzaak van het lerarentekort gezien. Zes op de tien leraren in het Amsterdamse basisonderwijs wonen in de stad. In het speciaal onderwijs geldt dit voor iets minder dan de helft (46%). De meeste van de leraren van buiten Amsterdam wonen in Almere, Amstelveen, Haarlem en Zaanstad. Daarnaast zijn Haarlemmermeer en Purmerend populaire woongemeentes. De leraren die in Amsterdam wonen zijn gemiddeld wat ouder dan de leraren die buiten Amsterdam wonen en zijn wat minder vaak onderdeel van een huishouden met kinderen. Hun huishoudinkomen ligt gemiddeld wat lager en zij wonen minder vaak in een koopwoning en in een grote woning van 100 vierkante meter of meer. In totaal wonen er ongeveer 300 leraren met een gezin op minder dan 60 vierkante meter in Amsterdam, zij wonen krap. De leraren die recentelijk naar Amsterdam zijn verhuisd zijn voor het merendeel jonge starters die verhuizen vanuit het ouderlijk huis. De leraren die vertrokken zijn uit Amsterdam zijn merendeels jonge stellen zonder kinderen en stellen met jonge kinderen. Zij verhuizen vaak door naar grotere koopwoningen.

Figuur 5.9 Woonplaats leraren in het basisonderwijs (inclusief speciaal onderwijs) G4-steden, schooljaar 2018/'19



bron: CBS/DUO, bewerking OIS

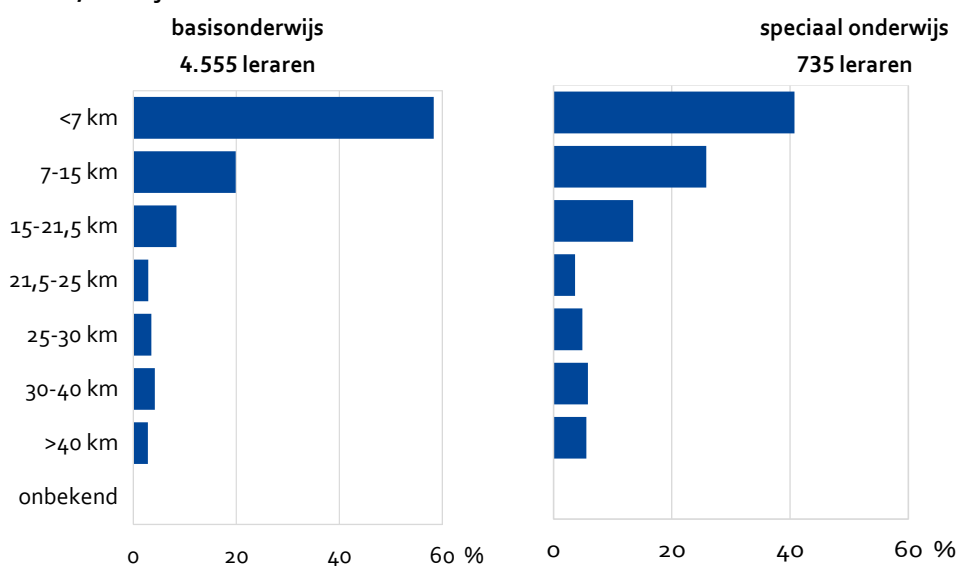
5.7 Basisschoolleraren wonen gemiddeld het dichtst bij hun werk

Basisschoolleraren wonen gemiddeld het dichtst bij de school waarop zij werken, hemelsbreed gemiddeld 10 kilometer.⁸⁵ Leraren in het speciaal onderwijs wonen verder weg, gemiddeld 14,5 kilometer. In vergelijking met de andere grote steden wonen Amsterdamse leraren uit het basis- en speciaal onderwijs gemiddeld het verst van hun werk vandaan.

Bijna zes op de tien leraren in het basisonderwijs wonen dichtbij hun school (hemelsbreed maximaal zeven kilometer). In het speciaal onderwijs geldt dit voor vier op de tien leraren. Tegelijkertijd is er ook een groep die hemelsbreed op meer dan 30 kilometer afstand van het werk woont, dit geldt voor ongeveer één op de tien leraren in het Amsterdamse onderwijs.

⁸⁵ Op basis van gegevens over de woon- en werkadressen van leraren zijn hemelsbrede woon-werkafstanden berekend. Precieze reisafstanden zijn niet te achterhalen omdat dit afhankelijk is van het vervoersmiddel waarmee wordt gereisd.

Figuur 5.10 Woon-werkafstanden (hemelsbreed) van leraren in primair onderwijs (inclusief speciaal onderwijs)
Amsterdam, schooljaar 2018/'19



bron: CBS/DUO, bewerking OIS

De indeling die gebruikt wordt om de hemelsbrede woon-werkafstand weer te geven sluit aan bij de reiskostenvergoeding uit de cao van leraren en de reiskostenvergoeding vanuit de gemeente. NB: de cao betreft reisafstanden, de data in de figuur gaat uit van hemelsbrede woon-werkafstanden.

6 Conclusie

In deze rapportage hebben we een beeld gegeven van de staat van het Amsterdamse primair onderwijs. Daarvoor zijn niet alleen veel gegevens geanalyseerd maar ook gesprekken gevoerd met leraren, zorgmedewerkers en directeurs van Amsterdamse scholen.

Het Amsterdamse onderwijs kenmerkt zich door de grote verscheidenheid aan leerlingen en scholen: zo heeft 61% van de leerlingen een migratieachtergrond en groeit ruim een kwart op in een eenoudergezin. De afgelopen jaren zien we dat het aandeel kinderen met hoogopgeleide ouders stijgt, inmiddels heeft ruim de helft van de leerlingen minimaal één hoogopgeleide ouder. Ook qua scholen is er veel diversiteit, zowel in het reguliere als het speciaal (basis)onderwijs.

'We leven dus in een stad waarin segregatie de baas is. Ik had niet verwacht dat gevolgen van de verschillen zo groot zijn. Het begint bij bewustwording en De staat van het Onderwijs geeft mij hierin als ouder inzicht.' – M. Visser, ouder van de 7e Montessori school

Lerarentekort het grootst op scholen met veel leerlingen met een risico op achterstanden

De diversiteit is maar beperkt op het niveau van scholen terug te vinden. De onderwijssegregatie als gevolg van de woonsegregatie en de schoolkeuzes die ouders maken blijft in (inter)nationaal opzicht relatief groot. Er zijn veel scholen met veel leerlingen met een risico op onderwijsachterstanden, relatief vaak zijn dit kleine scholen. Vooral deze scholen hebben last van het lerarentekort: op deze scholen zijn in schooljaar 2019/'20 12% minder leraren (fte's) werkzaam dan het aantal dat er in de ideale situatie zou zijn. Ook in de rest van de stad hebben scholen veel last van het lerarentekort, er zijn gemiddeld 10% minder leraren werkzaam op de scholen dan er in de ideale situatie zouden zijn.

'Het onderwijs zou de grote gelijkmaker moeten zijn. Door het lerarentekort op te laten lopen op vooral die scholen waar de leerlingen goed onderwijs het hardste nodig hebben, gebeurt het tegenovergestelde. Willen we werken aan gelijke kansen, dan moeten we de tekorten in ieder geval gelijkmatiger verdelen. Dit is een gezamenlijke opdracht van scholen, besturen, gemeente en leraren zelf. Kijk waar je het hardste nodig bent.' – Thijs Roovers, kwartiermaker lerarencollectief

Veertien goede basisscholen en zeven goede speciaal (basis) onderwijs scholen

Amsterdam kent het afgelopen jaar 14 goede (waarvan 2 excellente) en 4 onvoldoende basisscholen. In het speciaal (basis) onderwijs zijn er 7 goede (waarvan 5 excellente) scholen en is er 1 onvoldoende school. Van alle 24 Amsterdamse schoolbesturen die recent bezocht zijn door de Inspectie van het Onderwijs scoort twee derde (16 besturen) voldoende of goed op alle onderdelen van kwaliteitszorg en ambitie, 8 besturen scoren op een of meerdere onderdelen onvoldoende.

Streefniveau lezen en taal vaker gehaald, maar verschillen blijven groot en zijn gegroeid door de COVID-pandemie

We zien een vooruitgang in het aandeel kinderen dat het fundamenteel en het streefniveau lezen en taal haalt. Maar, net als landelijk, blijven de verschillen tussen scholen, ook tussen scholen met eenzelfde leerlingenpopulatie, groot.

En dan zien we dat de schoolsluiting als gevolg van de COVID-pandemie ook de meest kwetsbare kinderen het hardst heeft geraakt. Zij hebben de schoolomgeving en hun leerkracht het meest gemist. Dit onderstreept nog eens het belang van de scholen in de stad en het werk dat zij doen. Uit een analyse van de LOVS-toetsen blijkt namelijk dat door de schoolsluiting in de lente van 2020 het merendeel van de leerlingen op het gebied van rekenen, begrijpend lezen en technisch lezen minder leergroei heeft geboekt ten opzichte van de reguliere groei die verwacht had mogen worden. Dit is nog iets sterker het geval voor leerlingen op scholen met veel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand.

'Op scholen met veel leerlingen met een risico op achterstand komen veel problemen samen: van armoede tot lerarentekort. Doordat de Staat van het Amsterdamse PO zo'n breed scala van onderwerpen bestrijkt, wordt ook zichtbaar dat kansenongelijkheid een 'veelkoppig monster' is.'
– "Monique Volman, Hoogleraar Onderwijskunde, Universiteit van Amsterdam"

Extra aandacht voor twee groepen leerlingen

Naar aanleiding van de analyses uit deze Staat van het Onderwijs en specifiek de analyses van de LOVS data gedurende de periode van schoolsluiting willen we specifiek aandacht vragen voor twee groepen leerlingen:

Ten eerste is er de groep leerlingen op scholen met relatief veel **leerlingen met een risico op achterstanden die voor de COVID pandemie goed scoorden op rekenen-wiskunde (vaardigheidsniveau I)**. Zij konden door het onderwijs, in hun schoolomgeving met hun leerkracht, laten zien welk potentieel ze hebben. Deze leerlingen, en vooral een deel van de leerlingen die in 2020/'21 in groep 8 zitten, hebben niet de groei doorgemaakt die verwacht zou mogen worden. Zij zijn het sterkst achteruit gegaan met rekenen-wiskunde gedurende de schoolsluiting. Het lijkt cruciaal om juist bij deze leerlingen in het huidige jaar de achterstanden weg te werken en te zorgen dat de relevante kennis en vaardigheden die nodig zijn voor het voortgezet onderwijs bijgespijkerd kunnen worden. Dit kan een uitdaging zijn omdat dit ook de scholen zijn die het meest last hebben van het lerarentekort. Wellicht is extra hulp nodig. Ook bij het schooladvies is het belangrijk extra aandacht te geven aan de vraag wat een passend advies is en in die overweging ook de scores van voor de pandemie mee te nemen. Dit omdat we weten dat sommige leerlingen vaker ondergeadviseerd worden en het niveau waar leerlingen in het vo instromen zeer bepalend is voor het diploma wat ze uiteindelijk halen. Extra aandacht voor het uiteindelijke schooladvies kan ervoor zorgen dat ze een passende plek vinden waar zij hun potentieel ten volle kunnen benutten.

Daarnaast is er de groep **meest kwetsbare leerlingen** die het moeilijkst bereikbaar zijn voor zowel scholen als zorginstanties. Vooral leerlingen met het laagste vaardigheidsniveau (vaardigheidsniveau V op de M-toets voor de pandemie) op scholen met veel leerlingen met een risico op onderwijsachterstand hebben geen E-toets gemaakt. Dit kan bijvoorbeeld zijn omdat ze niet (de hele tijd) op school waren toen het mocht, of omdat er andere sociaal-emotionele problematiek speelde. Het is te verwachten dat deze leerlingen in deze periode weinig tot geen leergroei hebben doorgemaakt. Daarnaast zien we dat op scholen met veel leerlingen met een risico op achterstand er relatief weinig kinderen zijn die specialistische jeugdhulp krijgen. Het

lijkt van het grootste belang dat deze leerlingen zo snel mogelijk passende zorg en ondersteuning krijgen om de achterstanden en problematiek niet verder te laten oplopen.

Veel ideeën over verbetering passend onderwijs

Wat uit landelijk onderzoek al bleek, geldt ook voor Amsterdam: we kunnen niet zeggen of alle kinderen passend onderwijs krijgen. De registraties en analyses ontbreken om dat vast te kunnen stellen. Scholen geven aan dat zij zelf wel zicht hierop hebben, maar het is nu nog niet mogelijk om overkoepelend vast te stellen hoeveel leerlingen extra ondersteuning op basisscholen krijgen en of de begeleiding en ondersteuning leidt tot de verwachte ontwikkeling. Uit gesprekken met scholen blijkt dat zij veel ideeën hebben over hoe passend onderwijs beter ingericht zou kunnen worden.

We vragen ook nog specifieke aandacht voor het volgende. Uit ons onderzoek blijkt dat minimaal tien procent van de kinderen (en hun ouders) preventief wordt bereikt door onder andere het OKT en dat zeven procent van de kinderen specialistische jeugdhulp krijgt. Dit laatste gebeurt vaker bij kinderen op scholen zonder veel leerlingen met een risico op onderwijsachterstanden. Dit roept de vraag op of kinderen op scholen met veel leerlingen met een risico op onderwijsachterstanden wel de hulp (op en/of buiten de school om) krijgen die ze soms nodig hebben.

Maak gebruik van elkaars expertise

Kinderen die op het speciaal (basis)onderwijs zitten krijgen veel vaker specialistische jeugdzorg. Ook zijn alle gesproken betrokkenen erg enthousiast over de laagdrempelige, daarmee toegankelijke, specialistische jeugdzorg op het speciaal onderwijs (SJSO). De samenwerking tussen het reguliere basisonderwijs, het speciaal basisonderwijs en het speciaal onderwijs kan en moet volgens veel betrokkenen beter. Er wordt momenteel nog te weinig gebruik gemaakt van elkaars expertise. Daarnaast ervaren s(b)o scholen vooroordelen bij ouders, wat een gewenste overstap van het regulier naar het speciaal (basis)onderwijs kan belemmeren. Via een pilot rondom samenwerking tussen het reguliere en het speciale (basis) onderwijs in het expertisenetwerk Zuidoost komt dit alles samen om te zorgen voor een beter systeem voor leerlingen in kwetsbare wijken.

Bijlage Literatuurlijst

Ball, S.J.: Class Strategies and the Education Market: The Middle Classes and Social Advantage. Routledge. New York, 2003.

Binsbergen, M.H. van, Koopman, P.N.J., Lourens, J: In één hand: Specialistische jeugdhulp in het speciaal onderwijs, 2020

Bol, T. Inequality in homeschooling during the Corona crisis in the Netherlands. First results from the LISS Panel, 2020.

Booi, H. & Boterman, W.: Changing patterns in residential preferences for urban or suburban living of city dwellers. Journal of Housing and the Built Environment, 2020.

Boterman, W., Musterd, S., Pacchi, C., & Ranci, C: School segregation in contemporary cities: Socio-spatial dynamics, institutional context and urban outcomes. Urban Studies, 2019.

Eimers, T., Hilkens, T., Roelofs, M.: Leerplicht in het primair onderwijs, KBA Nijmegen, 2018.

Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D.: Learning inequality during the COVID-19 pandemic, 2020

Gemeente Amsterdam, Jaarverslag Leerplicht, schooljaar. 2018-2019

Gemeente Amsterdam en BBO, Monitor Programma Noodplan Lerarentekort, juni 2020

Gemeente Amsterdam en BBO, Monitor Programma Noodplan Lerarentekort, november 2020

Inspectie van het Onderwijs, De Staat van het Onderwijs, 2018/2019.

Inspectie van het Onderwijs, Extra ondersteuning in het basisonderwijs, 2020.

Inspectie van het Onderwijs, Rapport De Staat van het Onderwijs 2018, Onderwijsverslag over 2016/2017

Inspectie van het Onderwijs, Staat van het Onderwijs, 2020

Jeugdstelsel Amsterdam, Gemeente Amsterdam, Bestuursrapportage 1e helft, 2019

NRO, Evaluatie Passend Onderwijs, Eindrapport, 2002

Onderzoek, Informatie en Statistiek, Gemeente Amsterdam, Amsterdamse Armoedemonitor, 2019

Onderzoek, Informatie en Statistiek, Gemeente Amsterdam, Monitor schoolloopbanen voortgezet onderwijs, 2020

Onderzoek, Informatie en Statistiek, Gemeente Amsterdam en Kohnstamm Instituut, Succesvolle basisscholen aan het woord: 7 pijlers voor betere kansen, 2018

Ouder- en Kindteams, Amsterdam, Jaarrapportage, 2019

Wachter, G.G., Steenkamer, W.A., van Vuuren, C.L., Minder sociaal-emotionele problemen bij basisschoolkinderen, 2018

