Samen talenten en kansen versterken

Manifest voor onderwijs van
Kenniswerkplaats Rotterdams Talent

KWP
Rotterdams Talent

Samen talenten en kansen versterken

Manifest voor onderwijs van
Kenniswerkplaats Rotterdams Talent

1 september 2018

Samen talenten en kansen versterken
Manifest voor onderwijs van Kenniswerkplaats Rotterdams Talent
1 september 2018

Grafisch ontwerp: René de Haan, Den Haag / renedehaan.net
Verzorging manuscript: Michelle Bax-Driehuijs

Alle rechten voorbehouden.

KWP
Rotterdams Talent

Inhoud

pag

4 1.

6 2. Inleiding
David ter Avest, Sabine Severiens en Frans Spierings

9 3. Basismonitor Onderwijs nprz
Annemarie Roode en Jan de Boom

14 4. Primair proces – kwaliteit van instructie
José van der Hoeven, Huib Tabbers en Roel van Steensel

20 5. Versterking van transitiemomenten in het basis- en voortgezet onderwijs
Mariëtte Lusse en Jeroen Onstenk

26 6. Hink-stap-sprong. De Rotterdamse route naar hoger onderwijs
Ellen Klatter en Marieke Meeuwisse

33 7. Het stimuleren van een succesvolle overgang beroepsonderwijs – arbeid
Jeroen Onstenk en Paul van der Aa

39 8. Het afstemmen van leefwerelden
Mariëtte Lusse en Frans Spierings

46 9. Vergroten van onderwijskansen voor een Rotterdamse diverse jeugd
Sabine Severiens en Guido Walraven

49 Samenvatting en aanbevelingen
David ter Avest, Sabine Severiens en Frans Spierings

50 Termen en begrippen

51 Auteurs

Referenties

Manifest voor onderwijs van Kenniswerkplaats Rotterdams Talent

David ter Avest, Sabine Severiens en Frans Spierings

1. Inleiding

De stad Rotterdam heeft de laatste jaren positieve ontwikkelingen doorgemaakt. Gelijke kansen en mogelijkheden voor iedere Rotterdammer blijft een grote opgave. De kwaliteit van onderwijs is essentieel om Rotterdams talent optimaal te ontwikkelen. De Kenniswerkplaats Rotterdams Talent draagt al sinds 2011 bij aan kennisontwikkeling en kennisuitwisseling op het gebied van onderwijsbeleid en de praktijk van het onderwijs in Rotterdam. Gevraagd en ongevraagd werken we met kennis- en onderwijsinstellingen aan een beter onderwijs in Rotterdam. Met dit manifest biedt de Kenniswerkplaats Rotterdams Talent het nieuwe college en onderwijsbesturen specifieke aanbevelingen voor robuust en passend Rotterdams onderwijs.

Het nieuwe college toont met nieuwe energie ambitie om grote opgaven in de stad aan te pakken. 'Goed onderwijs voor iedereen' is één van de speerpunten in het collegeakkoord (vvd, D66, GroenLinks, PvdA, cda & ChristenUnie-sgp 2018). Het nieuwe college spreekt zich uit voor het vergroten van kansengelijkheid, ouderbetrokken- heid en de ontwikkeling van vaardigheden bij jongeren die passenin de huidige tijd. Hiernaast erkent het nieuwe college de stroefheid van overgangsmomenten in het onderwijs en onderschrijft zij het belang van burgerschapsvorming bij de ontwikkeling van kritische, tolerante en weerbare burgers. De Kenniswerkplaats herkent zich in de uitgesproken ambitie van het nieuwe college én geeft hen ge- richte, praktische aanbevelingen om deze ambitie waar te maken.

Met het manifest sluiten we tevens aan op de tien suggesties voor het nieuwe college van hr/eur (Bormans & Baele, 2018). Als bestuurders stellen zij de vraag: Wat is nodig om (nog) meer jongeren in en door te laten stromen naar het hoger onderwijs en hen in staat te stellen tot succesvol afstuderen om vervolgens een bijdra- ge te kunnen leveren aan een duurzaam en inclusief Rotterdam? Rotterdam heeft een toenemend aantal Rotterdammers nodig dat kan en wil meedenken in de transitie naar een duurzame en inclu- sieve samenleving, met aandacht voor techniek, kunst en cultuur, slimme, duurzame haven en een circulaire economie.

In het manifest gaat bijzondere aandacht uit naar de Basismonitor Onderwijs van het Nationaal Programma Rotterdam Zuid. De resul- taten van de meest recente monitor (2018) vormen de context vandit manifest. Bevindingen uit de monitor vormen het uitgangspunt voor een zestal onderwerpen die in afzonderlijke bijdragen aan bod komen. De keuze voor deze onderwerpen hangt nauw samen met de inhoudelijke expertise binnen het netwerk van de Kenniswerkplaats.

De zes onderwerpen zijn:

1. Kwaliteit van instructie
2. Versterking van transitiemomenten in het basis- en voortgezet onderwijs
3. De route naar hoger onderwijs
4. De overgang tussen beroepsonderwijs en arbeid
5. De afstemming van leefwereld
6. Het vergroten van onderwijskansen

Annemarie Roode en Jan de Boom

2. Basismonitor Onderwijs nprz

De Kenniswerkplaats voert voor het programma Nationaal Programma Rotterdam Zuid (nprz) de Basismonitor Onderwijs uit. Dit gebeurt door middel van een jaarlijks onderzoek naarde onderwijspositie van leerlingen die wonen in Rotterdam Zuid. De monitor heeft betrekking op alle onderwijsniveaus behalve de voorschoolse periode. Over het hoger onderwijs wordt beperkt gerapporteerd.

In de monitor wordt de onderwijspositie van leerlingen wonend op Zuid vergeleken met de positie van leerlingen die wonen in de rest van Rotterdam en de vier grote steden. In aanvulling op deze jaar- lijkse monitor zijn twee flankerende studies uitgevoerd. Ten eerste een cohortanalyse waarin groepen leerlingen tijdens hun school- loopbaan en de overgang naar de arbeidsmarkt zijn gevolgd. Ten tweede een verklarend onderzoek waarin is gezocht naar factorendie een rol spelen bij de gevonden achterstanden te weten de ge- middelde lagere score op de (cito)eindtoets in groep 8 en de grotere afstroom in leerjaar 3 (t.o.v. het schooladvies po) van de leerlingen uit Rotterdam Zuid. Bij de betekenis van de cito eindtoetsen zijn vraagtekens te plaatsen, maar in dit manifest doen we dit niet en nemen we de verschillen die de cito scores laten zien tussen groe-pen als indicatie voor onderwijsongelijkheid. Over de uitkomsten van de drie onderzoeken doen we hieronder kort verslag.

Stapeling achterstand

Er is een zekere stapeling van onderwijsachterstanden van de leerlingen uit Rotterdam Zuid in vergelijking met leerlingen uit de rest van Rotterdam en ten opzichte van leerlingen in de vier grote steden. In groep 8 van het basisonderwijs is de gemiddelde score op de Centrale Eindtoets (voorheen de Cito eindtoets) van de leerlin- gen van Rotterdam Zuid (530,7 schooljaar 2015/2016) lager dan gemiddeld in Rotterdam (532,9) en in Rotterdam Zuid krijgt een aanzienlijk kleiner deel van de leerlingen in groep 8 van het basisonderwijs een advies voor de havo of het vwo. In leerjaar 3 van het voortgezet onderwijs is het percentage leerlingen uit Rotterdam Zuid dat afstroomt[1]) hoger dan gemiddeld in de rest van Rotterdam (28,1 t.o.v. 19,7 procent, schooljaar 2016/2017) en ook hoger dan gemiddeld in de vier grote steden (17,1 procent). Tevens zien wedat leerlingen uit Zuid langer over hun opleiding in het voortgezet onderwijs doen en vaker geen diploma of een diploma op een lager niveau halen dan het niveau waarop zij in leerjaar 3 zaten. Ook gaan leerlingen van Rotterdam Zuid minder vaak naar het hoger onderwijs dan leerlingen uit de rest van Rotterdam[2]) en wanneer zij student zijn op het mbo zitten zij vaker op een lager niveau. Na het behalen van een diploma op het mbo hebben de studenten wo- nend op Zuid na vijf jaar iets minder vaak werk dan de studentendie afkomstig zijn uit de rest van Rotterdam.

Positief is dat de achterstand voor wat betreft de score op de eind- toets in groep 8 in de afgelopen jaren wat kleiner is geworden endat ook de afstroom in het derde leerjaar in het voortgezet onder-wijs enigszins is afgenomen.

1) Afstroom betekent dat een leerling op een lager niveau in het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs zit dan dat zijn of haar schooladvies was aan het eind van de basisschool.

2) In leerjaar 3 van het voortgezet onderwijs zit in het schooljaar 2016/2017 26,7 procent van de leerlingen wonend op Zuid op de havo en vwo. In de rest van Rotterdam is dat 41,3 procent. In dat schooljaar deed een kwart van de leerlingen wonend op Zuid examen op havo/vwo-niveau. Van de leerlingen wonend in de rest van Rotterdam is dat 39 procent.

De verschillen zijn, met de data die beschikbaar zijn, slechts in be- perkte mate te verklaren. We zien wel dat leerlingen met laagop-geleide ouders, leerlingen met een indicatie voor psychische/gees- telijke gezondheidszorg, leerlingen die verzuimen, leerlingen die als verdachte geregistreerd staan, leerlingen uit eenouder huis- houdens, leerlingen uit gezinnen met niet werkende ouders en/of leerlingen uit een gezin met een laag inkomen significant lager scoren op de Cito eindtoets. Een deel van deze factoren is ook van invloed op de afstroom in het 3de leerjaar in het voortgezet onder- wijs. Een beperkt deel van de verklaring voor de lagere prestaties wordt gevonden op schoolniveau. Het grootste deel van de ver- klaarde variantie op schoolniveau is echter toe te schrijven aan de ongelijke samenstelling van de leerling populatie voor wat betreft leerling- en gezinskenmerken tussen scholen. Schoolkenmerken zoals aantal leerlingen op een school en aandeel migranten komen niet naar voren als significante verklarende kenmerken. De invloed van mogelijke andere verklarende factoren op leerling-, gezins- en schoolniveau kon niet worden getoetst omdat deze gegevens niet beschikbaar zijn.

José van der Hoeven, Huib Tabbers en Roel van Steensel

3. Primair proces – kwaliteit van instructie

De Basismonitor Onderwijs nprz 2017 laat enkele positieve ontwikkelingen zien. Zo is het aandeel leerlingen met een hoge score op de Centrale Eindtoets in de Children's Zone ge- stegen ten opzichte van voorgaande jaren. Toch blijft de posi-tie van deze leerlingen ongunstig: leerlingen in de Children's Zone scoren beduidend lager dan leerlingen in Rotterdam Zuidals geheel, het gemiddelde van Rotterdam Zuid ligt lager dan het gemiddelde van de gemeente en Rotterdamse leerlingen scoren weer beduidend lager dan de gemiddelde leerling in Nederland.

In het Masterplan Onderwijs van de gemeente Rotterdam (2017)wil men werken aan het voorkomen en verminderen van onderwijs-achterstanden en het zorgen voor goede doorstroommogelijkheden. Maar wat is de achtergrond van die achterblijvende prestaties en wat is er in het onderwijs nodig om die prestaties te bevorderen?

Belang van basisvaardigheden en motivatie

Basisvaardigheden zijn van belang. Met name begrijpend lezen is een cruciale factor in de achterblijvende prestaties van leerlingen. Begrijpend lezen is niet alleen een centraal onderdeel van de eind-toets, het is een fundamentele component van schoolsucces. Als je moeite hebt met begrijpend lezen, ben je niet goed in staat om leer- stof te verwerken en dat heeft weer directe consequenties voor je schoolloopbaan.

In de Staat van het Onderwijs 2018 uit de Inspectie van het Onderwijs haar zorgen over de dalende leesvaardigheid van leerlingen in het basisonderwijs. Bijna alle leerlingen halen aan het eind vanhet basisonderwijs dan wel een basisniveau van leesvaardigheid, het aandeel leerlingen met een gevorderde leesvaardigheid (het 'streefniveau') is de afgelopen jaren significant afgenomen. En dat streefniveau hebben leerlingen juist nodig om schoolboektekstente kunnen verwerken. Ook het aantal leerlingen dat de basisschool laaggeletterd verlaat, is gestegen. Investeren in een goede leesvaar- digheid is dus cruciaal. De Inspectie wijst daarbij op de essentiële rol van motivatie. De leesmotivatie van Nederlandse jongeren is vergeleken met andere landen bijzonder laag. Een goede leesmo- tivatie gaat samen met een goede leesvaardigheid. Investeren in leesvaardigheid betekent dus ook: investeren in leesmotivatie. Uit onderzoek weten we dat leesbevordering positieve effecten heeft, ook op de leesprestaties van leerlingen (Van der Sande, Van Steen- sel, Bramer, & Arends, 2016). En we weten welke onderwijsprin- cipes werken om de leesmotivatie te stimuleren: zoeken naar de juiste match tussen leerling en boek in leesniveau en interesse, leerlingen inzicht geven in hun eigen ontwikkeling en ze strategie-en in handen geven om die ontwikkeling aan te sturen, leerlingen keuzevrijheid geven in te lezen teksten en verwerkingsopdrachten, en leerlingen laten samenwerken aan teksten. Die principes vinden echter nog onvoldoende hun weg naar het onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2014).

Vanuit beleidsmatig perspectief is het monitoren van de basisvaardigheden in leerlingvolgsystemen in het basis- en voortgezet onderwijs van blijvend belang: monitoring geeft inzicht in wenselijkeen onwenselijke ontwikkelingen en maakt gericht ingrijpen moge- lijk. Het unieke van het monitoronderzoek van de ced-Groep in het voortgezet onderwijs in Rotterdam is, dat gebruik wordt gemaakt van data uit de leerloopbaan (taal- en rekentoetsen in leerjaar 1-3 afgenomen in het kader van leerlingvolgsystemen). Zo kunnen deze data worden benut in het onderwijsleerproces en worden vergele- ken met voorgaande jaren.

Tevens kan worden onderzocht of er sprake is van leerwinst, dat wil zeggen een sterkere of minder sterke groei in taal en rekenprestaties dan verwacht zou mogen worden. De laatste jaren kon in het voortgezet onderwijs ook een verband tussen taalprestaties op de toets Diataal in leerjaar 1 en 2 van het voortgezet onderwijsen examenresultaten worden gelegd. Het taalvaardigheidsniveau in leerjaar 1 en 2 bleek bij bepaalde vakken van invloed op het examenresultaat voor die vakken. We pleiten ook voor monitoronderzoek in het primair onderwijs: inzicht in ontwikkelingen in onderwijsprestaties maakt duidelijk of en wanneer gericht beleid noodzakelijk is en biedt ook mogelijkheden om een indicatie te krij- gen van de effecten van beleid.

Belang van goede instructie

Cruciaal in het verbeteren van schoolprestaties is het geven van effectieve instructie. Hierbij staat de leraar uiteraard centraal. Een goede instructie begint bij een leraar die de tijd, de middelen én de kennis heeft om goede instructie op maat te geven. Wat tijd betreft is het vooral van belang dat leraren niet alleen de ruimte krijgenom hun eigen instructiekennis en -kunde te vergroten, maar ook om met elkaar en van elkaar te leren, door bijvoorbeeld bij elkaarin de klas te kijken. Wat betreft de middelen die nodig zijn om ef- fectieve instructie te geven, staat goed lesmateriaal centraal. De keuze voor passende methodes voor bijvoorbeeld taal en rekenen is een zeer belangrijke. Volgens een recent rapport van Kennisnet en slo (2017) hebben veel scholen echter moeite met het maken vande juiste keuzes en hebben ze behoefte aan ondersteuning en aan meer onafhankelijke kennis over de effectiviteit en bruikbaarheid van methodes.

Het goede nieuws is, is dat er veel wetenschappelijke kennis is over 'wat werkt' in het onderwijs (De Bruyckere, Kirschner, & Hulshof, 2016). Tegelijkertijd is de beschikbare wetenschappelijke kennis over instructie niet altijd toegankelijk en wordt er veel gesproken over een kloof tussen wetenschap en praktijk (Broekkamp & Van Hout-Wolters, 2007).

In een aantal recente Rotterdamse initiatieven hebben we deze kloof proberen aan te pakken, en is wetenschappelijke kennis over effectieve instructie toegankelijker gemaakt voor de onderwijs- praktijk (vanuit boor: Bouwmeester et al., 2012; vanuit ced-Groep: Mens, Boonstra, & Tjallema, 2013). Met deze kennis over effectieve instructie kunnen leraren zowel hun eigen aanpak verbeteren, als weloverwogen keuzes maken bij het gebruik van lesmethodes. Ver- dere stimulering van deze samenwerking tussen wetenschap en praktijk maakt het voor scholen ook makkelijker om op basis van onderzoeksevidentie gefundeerde keuzes te maken voor de meest passende leermiddelen.

Hoe vindt kennis over effectief onderwijs zijn weg naar de klas?

De gemeente Rotterdam biedt leraren de mogelijkheid zichzelf te professionaliseren door middel van de lerarenbeurs, waarmee le- raren een opleiding of cursus kunnen volgen. Cijfers laten zien dat Rotterdamse leraren beduidend minder van die beurs gebrui- ken dan leraren in andere gemeenten met vergelijkbare initiatie- ven (bijvoorbeeld Amsterdam). Bovendien vindt kennis via zo'n individuele beurs nog niet per se zijn weg naar het team. Het is daarom belangrijk ook te investeren in teamleren. In verschillende projecten in Rotterdam hebben we goede ervaringen opgedaan met professionele leergemeenschappen: groepen van leraren en andere onderwijsprofessionals (intern begeleiders, remedial teachers, on- derwijsassistenten, oudercontactpersonen, managers) die, onder- steund vanuit universiteit of hogeschool, samen kennis ontwikke- len. Van zulke leergemeenschappen heeft niet alleen de individuele leraar, maar ook de school als geheel profijt.

Aanbevelingen

1. Stel teambeurzen in voor leergemeenschappen.
Met een 'teambeurs' als middel en een professionele leergemeen- schap als vorm kunnen teams zichzelf op basis van gedeelde interesse professionaliseren.

Door in die professionele leergemeenschappen gezamenlijk op te trekken met Rotterdamse onderzoekers kunnen scholen direct gebruik maken van wetenschappelijke kennis. Daarmee wordt de kloof tussen wetenschap en praktijk kleiner. Bovendien maakt werken in zo'n gemeenschap een school, ook voor nieuwe leerkrachten, een nog aantrekkelijkere werkplek. Een professionele leergemeenschapis wel gebaat bij focus: professionalisering rond een thema. We stel-len voor (in een pilot) professionele leergemeenschappen op te zet-ten rond de drie centrale thema's die we zojuist hebben geschetst:

a. Basisvaardigheden en motivatie
b. Monitoring van leerresultaten
c. Effectieve instructie

Mariëtte Lusse en Jeroen Onstenk

4. Versterking van transitiemomenten in het basis- en voortgezet onderwijs

Uit de Basismonitor Onderwijs nprz 2017 blijkt dat schooladviezen aan groep 8 kinderen lager liggen bij leerlingen uit Rotterdam Zuid en uit de focuswijken dan gemiddeld in de vier grote steden. Hoewel het aantal leerlingen met een hoge scoreop de Centrale Eindtoets stijgt, stijgt in de afgelopen jaren ook het aandeel adviezen voor de laagste niveaus bij leerlingen uit Rotterdam Zuid; gemiddeld in de vier grote steden is dit in mindere mate het geval.

Transitiemomenten in het onderwijs beïnvloeden de kansen die leerlingen hebben in de verdere schoolloopbaan. Analyse toont aan dat de achterstand al vroeg wordt opgelopen, om vervolgens alleen maar groter te worden. In deze fase zijn er drie belangrijke transitiemomenten: van thuis naar school (A), van basis- naar voortgezet onderwijs (B) en van voortgezet onderwijs naar mbo of havo (C).

A. Overgang thuis – (voor)school: family literacy

In deze fase is vooral taalvaardigheid relevant voor de toekomst- kansen van kinderen. Al bij binnenkomst op de (voor-)school zijner grote verschillen in de mate van mondelinge taalvaardigheid van kinderen. Kinderen die met een taalachterstand op school begin- nen, raken bovendien steeds verder achterop (Leseman & De Jong, 1998). Hoewel de effecten van vve-programma's die zich beperken tot een aanpak vanuit de peuterspeelzaal of school geringer zijn dan verwacht, blijken vve-programma's die zich zowel richten op taalontwikkeling op de (voor-)school als thuis over het algemeen effectiever (Blok, Fukkink, Gebhardt, & Leseman, 2005), bijvoor- beeld op de woordenschatontwikkeling van peuters (Teepe, 2018).

Deze 'family literacy' programma's, bedoeld om de rol van (laagopgeleide) ouders thuis te versterken, blijken echter bij ouders met een lage sociaaleconomische status en/of een migratieachtergrond niet of nauwelijks effectief (Manz, Hughes, Barnabas, Bracaliello, & Ginsburg-Block, 2010; Mol & Bus, 2008). Bij de aanbieding van family literacy programma's worden technieken als rollenspel, mo- deling en samendoen, bedoeld om juist de lager opgeleide ouders te bereiken, weinig ingezet (De la Rie, Van Steensel, & Van Gelderen, 2016). Ook laagopgeleide ouders kunnen een stimulerende taalom- geving bieden (Van Steensel, 2006), maar er is maatwerk nodig om de meest kwetsbare gezinnen daarin beter te ondersteunen (Van Steensel, Herppich, McElvany, & Kurvers, 2012). Dit maatwerk biedt bijvoorbeeld de aanpak Thuis in Taal (Van der Pluijm, 2014). Leerkrachten en pedagogisch medewerkers in voor- en basisscholen betrekken ook laaggeletterde ouders effectief tijdens wekelijkse ouder-kindactiviteiten in de klas. Tijdens deze activiteiten stimuleren leraren de rolontwikkeling van ouders en helpen zij ouders taalstrategieën toe te passen (open vragen stellen, *scaffolding,* praten buiten het hier en nu) in het gesprek met hun kind. Voor-waarde voor het bereiken van de meest kwetsbare ouders blijken investeren in een goede relatie met de ouders, het laten aansluiten van de activiteiten bij de leefwereld van ouders en het laten zienvan veel voorbeelden (*modelen*). Inmiddels wordt met deze aan- pak gewerkt op 17 basisscholen en 70 peuterspeelzaallocaties in Rotterdam (Van der Pluijm, Van Steensel, De la Rie, Krijnen, & Van Gelderen, 2018).

B. Overgang van basis- naar voortgezet onderwijs: onder-advisering

Als gevolg van de vroege selectie in het Nederlandse onderwijssysteem is de overgang van basis naar voortgezet onderwijs in toenemende mate bepalend voor de kansen van leerlingen (Elffers, Ver- voort, Van Diepen, & Veraa, 2018). Sinds 2015 krijgen de leerlingen het definitieve niveau-advies van de basisschool. Het maakt uit op welke school en bij welke leerkracht je zit, want sommige leerkrach-ten geven structureel hogere of lagere adviezen (De Boer, Bosker, & Van der Werf, 2010; Timmermans, Kuyper & Van der Werf, 2015).

Kinderen van laagopgeleide ouders krijgen twee keer zo vaak een vmbo-advies als kinderen met een vergelijkbaar IQ van hoogopgeleide ouders (Inspectie van het Onderwijs, 2016). Ook leerlingen met een migratieachtergrond lopen extra risico op onder-advise- ring (De Jong & Nelis, 2018). Meisjes stromen minder vaak af dan jongens, wat suggereert dat jongens wellicht te vaak een hoog ad- vies krijgen, en/of meisjes een te laag advies (Van Pelt & Van Dijk, 2018). Leerlingen van niet-westerse migratieachtergrond volgen in het voortgezet onderwijs vaker (70%) een opleiding binnen het vmbo dan autochtone leerlingen; binnen het vmbo volgen zij ook vaker de lagere leerwegen of het leerwegondersteunend onderwijs en groeit het aandeel lwoo-indicaties in deze groep (Schipperheyn, Van Toly, Neuvel, & Westerhuis, 2016). De effecten van onder-ad- visering zijn blijvend (De Boer et al., 2010). Er zijn enkele correc- tiemogelijkheden (van vmbo hoog via havo of mbo-4 naar hbo ofvan vmbo laag via mbo2 naar mbo 3 of 4). De mogelijkheden om te corrigeren worden echter kleiner doordat stapelen binnen het mbo afneemt, scholen een voorkeur hebben voor het geven van een en- kelvoudig advies en het aantal brede schoolgemeenschappen waar leerlingen binnen de school kunnen doorstromen afneemt (Elffers, 2018). Bij het schooladvies is er bovendien meer aandacht nodig voor hulp bij het kiezen van een school die past bij de kwaliteitenvan de leerling (Rodrigues, 2018). Leerlingen geven aan dat zij in het overgangsproces steun ervaren van hun ouders. Ouders zouden echter meer en eerder betrokken willen worden door school in deze fase (Rodrigues, Meeuwisse, Notten, & Severiens, 2018).

C. Overgang vmbo-mbo of vmbo-havo: loopbaankeuze

De verschillen in afkomst, niveau en perspectief van de leerlingen van het vmbo zijn groot. De meeste leerlingen, met name in de la-gere leerwegen van het vmbo, zijn leerlingen die op de basisschool niet of moeilijk mee konden komen. Zij missen zelfvertrouwen en hebben een laag zelfbeeld als het om school gaat (Van Schoonhoven& Studelski, 2013; Van der Waals & Van Schaik, 2013).

In de overgang van vmbo naar mbo is er een risico op voortijdig schoolverlaten (Herweijer, 2008), waaraan veelal een langere pe- riode van twijfel en spijbelen vooraf gaat, veroorzaakt door een afnemende motivatie van de leerling (Witte, Groot, Maassen van den Brink, Cabus, & Thyssen, 2010), onder andere veroorzaakt door eerdere schoolloopbaankeuzes (Allen & Meng, 2010). Om school- uitval te helpen voorkomen en de positie van kwetsbare jongeren in een steeds veranderende arbeidsmarkt te versterken is van belang dat leerlingen goede loopbaankeuzes (leren) maken (dat geldt ove- rigens ook voor volwassenen; zie ook hoofdstuk 6 van Onstenk en Van der Aa). Loopbaanoriëntatie en Begeleiding (lob) is sinds 2016 een verplicht onderdeel van het examenprogramma van het vmbo. Er zijn weinig effectstudies gedaan naar effectiviteit van lob. We weten wel een aantal dingen. Door leerlingen dingen over zichzelf en werk- en doorleermogelijkheden te laten ontdekken, krijgen zij essentiële bouwstenen aangereikt voor hun talentontwikkeling en toekomstige loopbaan (Meijers, Kuijpers, & Winters, 2010). Bij lob ontwikkelen jongeren loopbaancompetenties waarbij ze hun mo- tieven, kwaliteiten en loopbaanmogelijkheden verkennen, stappen zetten om loopbaanwensen te realiseren en hierbij hulp in scha- kelen van anderen (Kuijpers, Meijers, & Gundy, 2011). Het opdoen van en reflecteren op concrete ervaringen (werkexploratie) helpt jongeren om de loopbaancompetenties te ontwikkelen en beter on- derbouwde loopbaankeuzes te maken. Informatie over werk, erva- ringen in werk en contacten met beroepsbeoefenaren zijn meer ef- fectief als deze geïntegreerd zijn in het curriculum, en als er sprake is van samenwerking met vervolgopleidingen en met ouders (Kuij- pers, Diender, & Hermans, 2018).

Over loopbaankeuzes (profielkeuze, opleidingskeuze, keuze voor werkbezoek e.d.) overleggen leerlingen vooral met hun ouders (Klaassen, Vreugdenhil, & Boonk, 2011). Onlangs is een samenhan- gende aanpak ontwikkeld bestaande uit thuisopdrachten, loopbaan- gerichte voortgangsgesprekken en interactieve ouderbijeenkomsten om met ouders samen te werken aan lob en om (zeker laagopgeleide ouders) handvatten te bieden om met hun kind hierover in gesprek te gaan (Lusse, Kuijpers, Strijk, Diender, & Hermans, 2018).

De aanpak is uitgeprobeerd en onderzocht op veertien vmbo's en blijkt bij te dragen aan de ondersteuning van ouders aan hun kinderen. De ouderactiviteiten dragen het meest bij als zij in samen- hang met elkaar ontwikkeld worden en goed aansluiten bij de lob-activiteiten die de leerlingen op school uitvoeren (Kuijpers, Strijk, Lusse, & Van Schie, 2018). In het bridge-project Ouderbetrokken- heid krijgt deze aanpak een vervolg in Rotterdam Zuid. Omdat mo- tivatieverlies (de belangrijkste oorzaak van schooluitval) al vroeg in de schoolloopbaan kan beginnen, worden hier ook basisscholen in betrokken.

Ook soepele overgangen dragen bij aan preventie van schooluitval. 'Reguliere' doorstromers naar het mbo kunnen, naast het al besproken ontbrekend of onjuist beroepsbeeld of niet aansluitende vervolgkeuze, te maken krijgen met massalere scholen en een ander didactisch en pedagogisch klimaat met minder begeleiding en zorg en bijvoorbeeld het wegvallen van leerwegondersteuning. Enkele ideeën voor soepele overgangen zijn: warme overdracht, versterken sociale binding en zorgstructuur en het werken aan doorlopende lijnen in de ontwikkeling van vakmanschap (Westerhuis, 2018). Veel evidentie is hier nog niet over. Vmbo-ers van de gemengde of theoretische leerweg die doorleren in havo 4, komen specifieke hindernissen tegen. Ook de Onderwijsraad (2018) heeft ideeën over verbetering van de aansluiting vmbo-havo door enerzijds extra ei- sen vanuit havo-scholen weg te nemen, anderzijds moet er worden voorzien in opstroomklassen en evenwichtige aandacht in lob voor de havo-ambitie en ook de raad stelt dat je moet werken aan 'warme overdracht'. Denk bijvoorbeeld aan het toevoegen van beroepsgerichte elementen in de havo en ook bij deze overgang is de samenwerking met ouders van belang.

Aanbevelingen

1. Investeer in programma's als Thuis in Taal.
   Dit programma richt zich expliciet op de laaggeletterde doelgroep waar de noodzaak tot taalstimulering van kinderen het grootst is, maar waarbij rendement het lastigst te realiseren is.

2. Doorbreek de prikkel tot onder-advisering.
   Beloon en faciliteer scholen die leerlingen het voordeel van de twijfel geven en stop met het bestraffen van afstroom. Vergroot de mogelijkheden voor leerlingen om van leertraject te wijzigen (dubbel schooladvies, brede brugklassen, mogelijkheid tot op stromen en stapelen).

3. Benut de mogelijkheden van lob en onderzoek tegelijkertijd de effectiviteit ervan.

4. Betrek ouders bij school- en loopbaankeuzes van hun kinderen. Doe dit in heel Rotterdam en niet alleen in het vmbo, maar ookop havo en vwo en begin hier al in het basisonderwijs mee.

5. Versoepel de overgang van vmbo naar een vervolgopleiding (mbo en havo).

   Let hierbij op het realiseren van evenwichtige aandacht voor bei de ambities in het lob-curriculum en een warme overdracht.
   Realiseer voor de doorstroom naar de havo opstroomklassen en beperk de extra instroomeisen vanuit de havo.

Ellen Klatter en Marieke Meeuwisse

5. Hink-stap-sprong. De Rotterdamse route naar hoger onderwijs

In de Basismonitor Onderwijs nprz 2017 worden enkele ontwikkelingen geschetst die reden geven om versterkt in te zetten op de Rotterdamse route naar het hoger onderwijs. Zo blijkt dat het aandeel schooladviezen voor havo/vwo (i.e. opleidin- gen die rechtstreeks toegang tot het hoger onderwijs geven) daalt. Tevens ligt het percentage havo- of vwo-leerlingen in het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs in Rotterdam Zuid met 28% lager dan het gemiddelde van 44% in de viergrote steden. Toch volgen Rotterdam Zuid en de focuswijken tot slot de landelijke ontwikkeling dat er minder mbo-ers enmeer hbo-ers en wo-ers komen.

Hoewel de instroom in het Rotterdamse hoger onderwijs de afgelo- pen jaren fors steeg [3]), bestaan in de transitie naar hoger onderwijs diverse belemmeringen. Een blijvende zorg betreft de hoge uitval in het eerste studiejaar [4]) van zowel hbo- als wo-studenten (Mi- nisterie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2015; Van Weert, Meijer, Bakker, & Tan, 2017). Met name de hoge uitval van mbo-ers tijdens het eerste jaar in het hbo, en van studenten met een hbo- propedeuse in het wo, hebben geleid tot diverse maatregelen die de doorstroom moeten bevorderen.

3) De instroom bij Hogeschool Rotterdam steeg de afgelopen tien jaar met bijna twintig procent (Vereniging Hogescholen, 2017) en in vergelijking met landelijke cijfers stromen aan de Erasmus Universiteit Rotterdam momenteel relatief veel studenten de bachelor in met een havo- of mbo-achtergrond en een hbo-propedeuse (ResearchNed, 2017).

4) 33% van de eerstejaarsstudenten keert niet terug naar dezelfde opleiding voor het tweede jaar (Inspectie van Onderwijs, 2017).

Zo mogen universiteiten toelatingseisen stellen aan studenten met een hbo-propedeuse, mogen hbo- en wo-opleidingen tot een studiekeuzecheck verplichten en wordt gevarieerd met de norm van het bindend studieadvies. Het effect van deze maatregelen op doorstroom in het hoger onderwijs is vooralsnog niet aangetoond.

Onderstaand bespreken we twee bouwstenen die voorwaardelijk zijn voor de groei en optimalisering van in- en doorstroom in de Rotterdamse opleidingsketen; 1) studiekeuze en loopbaanontwikkeling ten gunste van 2) de doorstroom in de beroepskolom.

1. Studiekeuze en Loopbaanontwikkeling

De transitie naar het hoger onderwijs is een periode waarin studenten ingrijpende veranderingen meemaken in hun onderwijs- loopbaan (Gale & Parker, 2014). Een belangrijke fase daarin is de voorbereidingsfase, waarin studenten zich oriënteren op een studie en kiezen waar zij de studie willen gaan volgen. Het maken van een juiste studiekeuze speelt een belangrijke rol in het behalen van studiesucces (Christie, Munro, & Fisher, 2004; Davies & Elias, 2003; Meeuwisse, Severiens, & Born, 2010; Rijksoverheid, 2017; Van Rooij, Jansen, & Van de Grift, 2017). Een verkeerde studiekeuze is een van de meest genoemde redenen voor studenten om te stop- pen met een studie in het hoger onderwijs. Studenten moeten vanaf 2014 aan een studiekeuzecheck [5]) (skc) meedoen als de hogeschool of universiteit dat verplicht stelt. Het hbo reserveert momenteel formeel tijd en ruimte om de ontwikkeling van keuzeprocessen van jongeren te adresseren.

De aandacht voor loopbaanontwikkeling en begeleiding (lob) gaat hand in hand met de ontwikkeling van de professionele identiteit van jongeren in opleiding tot professional. Banen van de toekomst zijn namelijk onduidelijk qua profiel en blijven continu veranderen naar aanleiding van voortgaande ontwikkelingen.

5) https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/hoger-onderwijs/vraag-en-antwoord/regels-studiekeuzecheck

Dit vraagt om een lerende houding van (huidige en) nieuwe professionals om te kunnen blijven voldoen aan het gewenste competen- tieen ontwikkelingsniveau. Deze houding kan juist door onderwijs professionals worden aangejaagd zodat jongeren leren om hun loopbaankeuzes bewust te beargumenteren. Veel Rotterdamse jongeren kiezen namelijk voor financiële, administratieve en juridische op- leidingen, terwijl de banen in deze sectoren afnemen. Binnen het nprz worden leerlingen daarom op jonge leeftijd gestimuleerd om te kiezen voor een opleiding en baan in kansrijke sectoren als haven, zorg, voedingsmiddelen en techniek.

Dit vraagt om intensieve samenwerking tussen Rotterdamse onderwijsinstellingen (verticaal), en tussen onderwijsinstellingen en de arbeidsmarkt (horizontaal) in het belang van inzicht in de voor- keur, interesses en waarden van onze jongeren ten aanzien van het beroep en beroepsbeelden. Op basis van ervaringen als bedrijfs- stages wordt de voorkeur voor een werkcontext en opleiding beter doorgrondt, en in relatie gezien tot eigen interesses, competenties en persoonlijke onderliggende waarden (Kuijpers, 2012). Aandacht voor skc en Iob biedt eveneens een kans om tegemoet te komen aan de mismatch in Rotterdam tussen enerzijds de opleidingskeuze, anderzijds de mogelijkheden op de arbeidsmarkt.

2. Doorstroom in de beroepskolom vanuit docentperspectief

Doorstroom betreft niet alleen een positieve stap van studenten op de ladder van vervolgonderwijs mbo-hbo-wo, maar ook voor docenten, onderwijsmanagers en schoolorganisatie betekent deze ambitie een opdracht. Kleinschalige aanpassingen worden momen- teel uitgevoerd op de scharnierpunten van het onderwijs. Zo kenthet Rotterdamse Doorstroomprogramma mhbo in het Economisch Domein diverse activiteiten ten gunste van keuzeprocessen en studievaardigheden in de transitie van mbo naar hbo. De oriëntatie op een volgende stap in de beroepskolom vraagt echter naast het per- spectief van de student ook om kennis van de docent.

Vanuit het docentperspectief zien we een geringe oriëntatie op onderwijsaansluiting en transitie. Docenten in het mbo waren tot voor kort niet gericht op het niveau en de vormgeving van het hbo, waardoor de voorbereiding in het mbo op doorstroom naar het hbo suboptimaal is (Groen Kennisnet, 2018). De route van hbo naar wo wordt frequent gekozen door studenten met een havo- of mbo-di- ploma, waarbij deze route vooral onder havisten [6]) populair is (Re- searchNed, 2017). Ook in deze transitie van hbo naar wo herkennen we een geringe betrokkenheid van docenten.

In de onderwijspraktijk wordt nauwelijks appel gedaan op docenten om studenten met verschillende voorkennis (e.g., door curriculaire en didactische verschillen in vooropleiding) optimaal te equiperen via didactische differentiatie. Zo blijken mbo-doorstromers minder taalvaardig dan havisten in het hbo, maar weer sterker in samen- werking- en beroepsvaardigheden (Elffers et al., 2018).

De diversiteit in eindtermen, c.q. kwalificaties van verschillende vooropleidingen dragen o.a. bij aan de aansluitingsverschillen in de beroepskolom. Recente trendanalyses illustreren dat de versterkte focus op kwalificatie, de zogenaamde *academic drift*, minder kan-sen biedt voor studenten met een laag sociaaleconomische achter- grond en voor studenten met een mbo-achtergrond (duo, 2017). Dit hangt ook samen met het feit dat binnen het mbo tegelijkertijd sprake is van een *vocational drift*; mbo-ers worden opgeleid van-uit een sterk beroepsgericht opleidingsprofiel. De twee 'driften' lei- den tot verschillende koersen, waardoor het hbo en het mbo steeds verder van elkaar afdrijven (Klatter, 2017). Het ligt voor de handdat docenten voor mbo en hbo sterk verschillende competenties in- brengen en over andere onderwijs-oriëntaties beschikken. Dit be- moeilijkt onderlinge samenwerking en deze inadequate aansluiting op inhoud, aanbod en begeleiding blijkt een belangrijke oorzaak van uitval (Tinto, 2015).

6) Deze groep vormt ongeveer een derde deel van de instromende eerstejaarsstudenten.

Om competentieontwikkeling van studenten voor een volgende stap in hun loopbaan te faciliteren en hen op te leiden tot partici- perende burgers voor een duurzaam en inclusief Rotterdam, doen wij de volgende aanbevelingen.

Aanbevelingen voor Rotterdamse doorstroom naar en in het hoger onderwijs

1. Jaag de kwaliteit van doorstroomkeuzen (skc en lob) aan.
   Laat jongeren concrete ervaringen opdoen in studie- en/of werk-gerelateerde contexten. Dit krijgt bijvoorbeeld gestalte in de mogelijkheid om binnen het hbo een doorstroom-minor te volgen als zijnde het door de universiteit opgestelde schakeltraject (ResearchNed, 2017).

2. Het Rotterdamse Doorstroomprogramma mhbo verdient een flinke impuls.
   Dit stelt docenten, managers en onderzoekers aan beide kanten van de lijn in de gelegenheid om doorstroomprogramma's te optimaliseren, op basis van een krachtige onderwijskundige visie en een passend hrm-beleid (zie hierboven de *academic drift* en de *vocational drift*). Bovendien vraagt het een structurele vorm van professionalisering, waardoor docenten met een open en proactieve houding collega's van andere onderwijsorganisaties tegemoet (willen) treden. Tijd, geld en experimenteerruimte zijn hiervoor van belang.

3. Ontwikkel vergelijkbare trajecten als het Groene Lyceum en de route voor Talentontwikkeling Techniek (tot-route).
   Deze routes blijken effectief voor jongeren met een havoadvies, die sterk praktijk-georiënteerd zijn en een interesse hebben voor groen of techniek. In deze doorlopende routes zijn de overgangen vloeiend ingericht en doorlopen leerlingen het traject in verkorte tijd (Biemans, Mariën, Fleur, Beliaeva, & Harbers, 2018). We denken aan vergelijkbare routes voor vwo-ers met praktijkge richte inslag, zoals de Academische Pabo in Rotterdam.

4. Versterk differentiatievaardigheden van docenten.
   Dit verantwoordt een grotere investering in docentcompetenties en centrale aandacht op dit punt binnen lerarenopleidingen.

5. Pleit als gemeente met gelijkgezinde partners voor een heroverweging van het onderwijsbestel.
   Gezien het economisch en pedagogisch belang van succesvolle doorstroom van de Rotterdamse jongeren, richt dit advies zich op een landelijke en regionale herinrichting van het beroeps onderwijs. Daarbij zijn niet enkel de rendementen van een school of opleiding richtinggevend voor succes. Juist de colleges van besturen van de betrokken onderwijsinstellingen (vmbo, mbo, hbo en universiteiten) zouden samen met hun directies en management de uitwerking van hun onderwijsopdracht moeten evalueren; zijn docenten in staat de doelstellingen van studenten te leren kennen en de schoolloopbaan van jongeren te verbinden aan de persoonlijke behoeften van die jongeren, en die van de maatschappij. Dit, op basis van de visie van hun school.

Jeroen Onstenk en Paul van der Aa

6. Het stimuleren van een succesvolle overgang beroepsonderwijs - arbeid

> Uit de Basismonitor Onderwijs nprz 2017 blijkt dat in Rotterdam Zuid en in de focuswijken het deel van de mbo-ers dat doorstroomt naar een vervolgopleiding groter is dan ge- middeld in de vier grote steden. Dit blijkt op elk van de vier mbo-niveaus het geval te zijn. Van de mbo-gediplomeerden niveau 1 uit Rotterdam Zuid doet 68,4 procent na een jaar een opleiding op een hoger niveau. Van de gediplomeerden niveau 2 volgt 61,8 procent na een jaar een opleiding op een hoger niveau. Van de gediplomeerden op niveau 3 en 4 rondt acht procent een opleiding op gelijk niveau af en circa de helft een opleiding op een hoger niveau (hbo). Vergeleken met de jon- geren in de rest van Rotterdam zijn de verschillen niet groot.De jongeren uit Rotterdam Zuid met een diploma op niveau 3 volgen het jaar erop iets minder vaak een mbo/hbo-opleiding.

De regionale arbeidsmarkt verandert snel (Van der Aa, De Graaf, Moors, Roode, & Van Toorn, 2018). Werkgevers stellen andere eisen, beroepen verdwijnen en ontstaan, vaste contracten verdwijnen in hoog tempo, vooral op de lagere beroepsniveaus, etc. Er zijn – al langere tijd – grote tekorten in sectoren zoals zorg en techniek, die de komende jaren zullen toenemen. Zowel voor burgers die arbeid 'aanbieden' als voor werkgevers en organisaties die arbeid 'nodig hebben' krijgen banen en loopbanen een dynamischer karakter dan voorheen. (Levenslang) leren en ontwikkelen van medewerkers, studenten en leerlingen worden belangrijker om werk te vinden en te behouden.

Schoolloopbanen in het initiële beroepsonderwijs zijn voor veel Rotterdammers de startbaan voor de eerste entree op deze dynamische en veeleisende arbeidsmarkt. Van belang is dat deze startbanen goed aansluiten op de veranderende arbeidsmarkt. De overgang naar de arbeidsmarkt begint voor bijna de helft van de jongeren feitelijk al in het vmbo als start van de beroepskolom: vmbo-mbo-(hbo)- arbeidsmarkt. De inhoud van het onderwijs is daarom van grote invloed op de transitie onderwijs-arbeidsmarkt. Ook keuzes tijdensde schoolloopbaan zijn van invloed op de arbeidsmarkt¬kansen op latere leeftijd. Deze bijdrage bouwt voort op hoofdstuk 3 van Lusse en Onstenk. In die bijdrage ligt de nadruk op de schoolloopbaan. Hier ligt de nadruk op de (voorbereiding op) de overgang naar werk.

Vmbo

Om de voorbereiding van kwetsbare jongeren op een veeleisende en steeds veranderende arbeidsmarkt te versterken zijn, naast het verwerven van voldoende kennis en sociale en vakmatige vaardigheden, goede loopbaankeuzes en vooral het leren kiezen, loopbaanleren, van belang. Het vormgeven aan je eigen loopbaan wordt toenemend verwacht van leerlingen (en overigens ook ouderen). Dit beslissingsproces is ook noodzakelijk voor de opbouw van een beroepsidentiteit. Loopbaanoriëntatie en Begeleiding (**l**ob) is daarom noodzakelijk op het vmbo. Als het lukt de leerlingen hiervoor te interesseren en werkexploratie mogelijk te maken ontwikkelen jongeren loopbaancompetenties waardoor ze leren hun motieven, kwaliteiten en loopbaanmogelijkheden te verkennen, stappen zet- ten om loopbaanwensen te realiseren en hierbij hulp in te schake- len van anderen (Meijers & Kuijpers, 2015; zie ook hoofdstuk 3 van Lusse en Onstenk).

Vmbo-mbo

Het vmbo is niet bedoeld als eindonderwijs, maar als voorbereidingop aansluitend beroepsonderwijs.

De daadwerkelijke keuze voor een beroep(enveld) vindt plaats ophet mbo. Het mbo moet daarbij enerzijds responsief zijn richting arbeidsmarkt door kwalitatief goede en relevante (gevraagde) kwalificaties aan te bieden en anderzijds responsief richting wensen en behoeften van leerlingen (Onstenk & Westerhuis, 2017). Met name voor de zwakkere vmbo-leerling is de overgang naar het mbo vaak groot. Er worden hogere eisen gesteld qua niveau en zelfsturing, en tegelijk is ondersteuning vanuit de zorgstructuur (bijvoorbeeld leerwegondersteunend onderwijs), begeleiding en pedagogisch-didactische stijl vaak minder.

In Rotterdam zijn binnen de gemeente initiatieven genomen om te komen tot een leerlingportfolio, te starten in het primair onderwijs. Hoewel dit nog niet gerealiseerd is ligt hier wel een interessante mogelijkheid. Een leerlingportfolio met niet alleen schoolprestaties, maar ook (praktijk)ervaringen binnen of buiten school kan bijdra- gen aan 'warme overdracht' van vmbo naar mbo en naar ontwikke- ling van een arbeidsmarktgericht portfolio in het mbo.

Het samenstellen van zo'n portfolio kan deel uitmaken van loop-baanbegeleiding (Mittendorff, 2011). Deze is in het mbo meer di- rect gericht op de toekomstige – en via de stage of leerarbeidsplaatsal plaatsvindende – entree op de arbeidsmarkt. Daarbij zou een koppeling gelegd moeten worden met burgerschapsvorming: het gaat er om niet alleen competente, maar ook verantwoordelijke vak- lieden op te leiden, die in staat zijn hun beroepsloopbaan vorm te geven door keuzes te maken en kansen te zien en te grijpen. Een inhoudelijk rijke en betekenisvolle invulling van de bbv (beroeps- praktijkvorming: stages) is daarbij essentieel.

Doorstroom bestaat ook binnen het mbo. Met name de doorstroom van niveau 2 naar 3 of 4 vergroot de mogelijkheden van leerlingen aanzienlijk. Hoewel de directe doorstroom kwantitatief de laatste jaren ongeveer gelijk blijft, wordt het voor leerlingen wel steeds lastiger (Onstenk & Westerhuis, 2017).

Overgang naar arbeid: voortijdig uitvallers en mbo-laag

De relatief grote groep jongeren die maximaal een mbo-2 niveau halen, of uitvallen voordat ze een diploma behalen, valt onder de kwetsbare groepen op de arbeidsmarkt: ze krijgen minder toegang tot een baan en slagen er minder vaak in die te behouden. Daarbij spelen laag opleidingsniveau, ontbrekend diploma, opleidingsrich- ting met weinig arbeidsmarktwaarde, weinig cultureel en sociaal kapitaal, weinig sociale vaardigheid en zelfredzaamheid, sociale of persoonlijke problematiek, criminaliteit, maar ook uitsluiting en discriminatie een rol. De situatie wordt lastiger doordat er enerzijds steeds meer afhangt van het hebben van een baan, maar tegelijk de eisen aan sociale vaardigheden, het nemen van initiatief en organi- satie, ook wel bekend als 21e-eeuwse vaardigden, toenemen, juist die vaardigheden waar risicojongeren vaak zwakker in zijn.

Kwetsbare jongeren en jongeren met 'verkeerd gekozen' mbo-op- leidingen komen ook bij aantrekkende conjunctuur en toenemend aantal nieuwe banen en baanopeningen lastig aan een baan (Vander Aa et al., 2018). Werknemers zonder diploma of met een laag niveau diploma blijven kwetsbaar als ze er niet in slagen gaan- deweg hun loopbaan een hogere kwalificatie te bereiken (Eimers,Keppels, & Van der Woude, 2016). Jongeren die in het initieel tra- ject uitvallen kunnen later, na hun eerste baan of als ze een rela- tie en kinderen hebben, alsnog gemotiveerd zijn voor een opleiding. Beleidsnadruk heeft de afgelopen jaren gelegen op het jongeren zo- lang mogelijk in het onderwijs houden tot ze een startkwalificatie hebben gehaald. Er is echter ook aandacht nodig voor het vergroten van de mogelijkheden om ook na een aantal jaren werken alsnogeen diploma te halen, via evc en/of een opleiding (bbl, deeltijd). Uit onderzoek van kba Nijmegen (Eimers et al., 2016) blijkt dat on- geveer 138.000 jongvolwassenen van 23 tot 27 jaar geen diploma hebben en slechte vooruitzichten hebben op de arbeidsmarkt. Vande gehele groep 23-plussers zijn op voorhand diegenen het slechtst af die geen startkwalificatie hebben behaald en nu geen opleiding volgen of werk hebben. Landelijk gaat het om meer dan zestigdui- zend jonge mensen.

Omdat zij veelal ook geen recht op een uitkering hebben, dreigt voor deze jongeren een uitzichtloze situatie. De groep is overigens zeer divers (Eimers et al., 2016). In de regio Rijnmond is deze groep rela-tief groot en gaat het om enkele duizenden, van wie bovendien bij-na de helft behoort tot de categorie 'onzichtbaar'. Overigens is ook de situatie van een deel van de jongvolwassenen met een minimale startkwalificatie problematisch. De afname van de bbl is een van de belangrijkste redenen waardoor veel 23-plussers gevangen zijn geraakt in werkloosheid. Niet alleen de weg naar werk, maar ook de weg naar een beroepsopleiding is voor velen afgesneden (Eimerset al., 2016). De voorgenomen bezuinigingen op de bbl lijken die mogelijkheden nog meer te verkleinen. De aard en zwaarte van de problemen waarmee zij te maken hebben varieert van relatief licht tot zeer zwaar en complex. Dat betekent dat ook in de oplossingen gezocht moet worden naar het versterken van de bbl en daarin diversiteit en maatwerk bieden.

Arrangementen van leren/werken en zorg waar nodig lijken kans-rijk en noodzakelijk. Ze zijn ook noodzakelijk, gezien het dalend aan- tal leerwerkplekken. Soms is binnen die arrangementen een eigen dienstverlening georganiseerd voor de ondersteuning van jongeren die op meerdere vlakken problemen ondervinden die de onderwijs-loopbaan en de overstap naar werk bemoeilijken. Het opdoen van werkervaring en verbinding leggen met werkgevers maakt onder- deel uit van deze aanpakken, evenals het op maat aandacht beste- den aan mogelijke belemmerende problemen. Rotterdamse voor- beelden zijn 'Startcollege' en De Nieuwe Kans. Precieze uitkomsten zijn nog niet bekend, maar de eerste resultaten lijken veelbelovend. Doorontwikkeling en vergroting van de reikwijdte van dergelijke aanpakken verdient expliciet aandacht van gemeentelijk beleid. Daarnaast kan gedacht worden aan het creëren van (tijdelijk)e be-schermde arbeidsplekken, waarbij jongeren stapsgewijs voorbereid worden op een baan. Daarbij is essentieel dat jongeren daar daad-werkelijk dingen kunnen leren en dat ook kunnen laten zien (bij-voorbeeld in portfolio, certificaat of diploma).

Voor de wat oudere groep kan het in het kader van het Programma Leren en Werken ingerichte Leerwerkloket Rijnmond een wezenlijke rol vervullen. Aandacht voor het uitbouwen van de bestaande netwerken en samenwerking is nodig. Naast stimuleren van BBL-plaatsen in Rotterdam kan gedacht worden aan initiatieven om ervaringen en mogelijkheden uit branchecertificering te benutten om het initieel onderwijs aantrekkelijker te maken voor jongvolwas- senen. Aanbevolen wordt (Eimers, Keppels & Van der Woude, 2016) om specifiek op dit punt nieuwe samenwerking en doorlopende lij- nen te ontwikkelen.

Overgang naar arbeid: mbo 3 en 4

Gediplomeerden op niveau 3 en het grootste deel van de afgestudeerden op niveau 4 betreden na het mbo de arbeidsmarkt. Hoewel het beeld over het geheel genomen hier positief is en afgestudeer-den relatief snel een eerste baan krijgen verschillen kansen sterk tussen de opleidingen. Ook betreft het vaak tijdelijke en flexibele banen. Om 'verkeerde keuzes' te voorkomen en in te spelen op ver- wachte vraag is van belang te focussen op sectoren waar een sterke vraag is en in samenwerking met die sectoren actief studenten te werven en leerwerkplaatsen te creëren. Positief is het relatief gro- te aantal leerlingen in Rotterdam dat voor techniek kiest. In de zorg is een grote vraag, maar relatief weinig ruimte om studenten in de praktijk op te leiden (bpv). Uiteraard blijft het belangrijk dat de op- leidingsinhoud up-to-date is, niet alleen vakinhoudelijk, maar ook ten aanzien van 21e-eeuwse vaardigheden (samenwerken, pro- bleem oplossen, creativiteit, digiwijsheid) en de maatschappelijke en normatieve aspecten van beroepen (bildung en burgerschap).

Aanbevelingen voor manifest

1. Stimuleer ontwikkeling van een leerlingportfolio.
   Zorg dat het past in de school- en werkloopbaan van jongeren.
   Neem ervaringen met werkexploratie (hybride leeromgevingen;
   stages) hierin op.

Qua inhoud gaat het niet alleen om 'bewijzen' van vakinhoudelijke kennis en vaardigheden, maar ook van werkproces-, zelfsturings- en loopbaanvaardigheden (21e-eeuwse vaardigheden).

2. Spreek scholen aan op versterking doorstroming mbo.
   Zodat studenten met een hoger diploma en stevige arbeidsmarktperspectief kunnen uitstromen. Daarbij is aandacht voor doorgaande loopbaanbegeleiding en ondersteuning van studenten met een problematische leefsituatie essentieel.

3. Versterk opleidingsmogelijkheden na enige jaren werk.
   De instroom in een mbo-opleiding op latere leeftijd (na een aantal jaren werken) is lastiger geworden, o.a. als gevolg van veranderde regelgeving en de 'verschoolsing' van het beroepsonderwijs. In bbl-opleidingen zitten vaak wel volwassenen. Het leerwerkloket Rijnmond, maar ook gemeente kan daarin een voortrekkersrol vervullen. Speel als gemeente/ nprz een stimulerende rol bij de ontwikkeling van nieuwe leren-werken arrangementen, zowel gericht op tekort sectoren (zorg, techniek), maar ook en vooral op ongediplomeerden en lager opgeleiden. Er is behoefte aan nieuwe vormen van 'beschermde' en leerrijk gemaakte arbeidsplaatsen voor beginnende jongvolwassenen op de arbeidsmarkt, gecombineerd met evc en/of op certificering of diploma gerichte leertrajecten

4. Verstevig initiatieven rond het ondersteunen van de overgang onderwijs arbeid.
   Scholen, gemeente, branches, UWV, etc. kunnen hier beter in samenwerken. Over voortgang en resultaten zijn weinig data beschikbaar. Aanbevolen kan dan ook worden om via ontwerpgericht, begeleidend en evaluatief onderzoek meer gegevens te leveren en deze ook te benutten in betere vormgeving van werk- en leertrajecten.

7. Het afstemmen van leefwerelden

De Basismonitor Onderwijs nprz 2017 laat de volgende cij-fers zien over de ontwikkeling van kinderen en jongeren in de verschillende leefwerelden in (de focuswijken van) Rot- terdam Zuid ten opzichte van de rest van Rotterdam en g4:

- Thuis: er is een groter aantal laagopgeleide ouders (zie het hogere aantal gewichtenleerlingen)
- School: de scores van kinderen op Centrale Eindtoets zijn gemiddeld lager, maar stijgen wel. De hoogte van de school-adviezen daalt

De basismonitor geeft geen gegevens over buitenschoolse ac-tiviteiten, peergroup, zorg, wetgeving en religie of over de af-stemming tussen de verschillende omgevingen.

Het belang van het afstemmen van leefwerelden

Volgens Bronfenbrenner (1979) beïnvloeden verschillende leefwe-relden de ontwikkelingsprocessen van jongeren. Directe invloeden zijn er vanuit thuis, school en vrienden. Omdat daar de basis wordt gelegd staan deze invloeden centraal in dit stuk. Invloeden op af-stand komen van onder andere wetgeving en religie, maar ook van zorgstructuren.

Het is het voor de ontwikkeling van alle jongeren belangrijk dat binnen de verschillende leefwerelden drie psychologische basis- behoeften bevredigd worden om tot leermotivatie te komen: sociale verbondenheid, beheersing en gevoel van autonomie (Ryan & Deci, 2000). Bovendien is het voor de motivatie, het welbevinden en het zelfvertrouwen van jongeren relevant dat er samenwerking is tussen de opvoeding thuis, op school en socialisatieprocessen in de vrije tijd (Bronfenbrenner, 1979; Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak, & Haw- kins, 2004; Epstein, 2001, 2009).

De samenwerking zou eruit moeten bestaan dat professionals (uit onderwijs, buitenschoolse activiteiten, zorg en welzijn) en ouders uitwisselen hoe het kind/de jongere zich in de verschillende leefwerelden ontwikkelt en met elkaar afstemmen hoe zij hun ontwikkeling begeleiden en elkaar faciliteren om dat optimaal te doen (Lusse, 2016).

In Rotterdam (Zuid) is het realiseren van deze samenwerking echter niet eenvoudig. Professionals van verschillende organisaties weten elkaar niet altijd te vinden. Professionals en ouders lijken daarnaast soms in andere werelden te leven door verschillen in sociaaleconomische achtergrond (Lareau, 2003), armoede (SER, 2017) en het hebben van een migratieachtergrond (Bovens, Dek- ker, & Tiemeijer, 2014; Nanhoe, 2012; Rezai, 2017). Afstemming tussen leefwerelden is daarom één van de speerpunten van het Be- leidskader Jeugd 2015-2020 (2015) dat zich baseert op het werk van Iliass el Hadioui (2015). El Hadioui schetst hoe tegenstrijdige socialisatieboodschappen vanuit de verschillende leefwerelden (school, thuis en straat) tot een 'pedagogische mismatch' kunnen leiden. In tegenstelling tot jongeren die verbinding houden met thuis, school en organisaties in de gemeenschap, ondergaan jonge- ren die zich afwenden van deze leefwerelden de socialisatie van de straat. Dit brengt het risico van school- en maatschappelijke uitval met zich mee (El Hadioui, 2015). Samenwerking tussen de verschillende leefwerelden om dit afglijden van jongeren te voor- komen of te keren is daarmee van eminent belang (Spierings, Tudj- man, Meeuwisse, & Onstenk, 2015). Leraren helpen de leerling zich functioneel te gedragen op school en daarmee succesvoller te zijnop school.

Afstemming school - thuis

Een volgende stap is het slaan van een brug tussen de leefwereld van de leerling thuis en op school. Hoewel leraren de betrokkenheidvan ouders aflezen aan het aantal keer dat ouders de school bezoe- ken, speelt de belangrijkste bijdrage die ouders kunnen leveren aan de ontwikkeling van hun kind zich thuis af (zie Bakker, Denessen, Dennissen, & Oolbekkink-Marchand, 2013).

Die thuisbetrokkenheid bestaat uit het bieden van pedagogische, leer- en loopbaanondersteuning. Ouders bieden pedagogische ondersteuning als zij interesse en vertrouwen hebben in hun kind, hun kind bemoedigen en helpen antwoorden te vinden op vragenin hun ontwikkeling. Ouders doen er daarbij goed aan de eigen regievan hun kind te respecteren en te helpen versterken. Ouders bie- den hun kind leerondersteuning als zij hun kind helpen het goed tedoen op school door hoge verwachtingen van hun kind te hebben, te helpen de schooldag te structureren en de wereld van hun kind te verbreden. Ouders bieden loopbaanondersteuning als zij een klank- bord vormen voor de interesses, talenten en schoolloopbaankeuzes van hun kind (Lusse, 2016).

Het gegeven dat de ontwikkeling en begeleiding van het kind thuis zo belangrijk is, heeft gevolgen voor de manier waarop scholen het basale contact met ouders effectief kunnen organiseren. Het is van belang dat leerkrachten en mentoren met ouders uitwisselen over de ontwikkeling en begeleiding van de leerling thuis en op school, daarbij aandacht hebben voor wat goed gaat en voor de regie van de leerling. Vervolgens stemmen zij af welke ontwikkelstap de leer- ling gaat maken en welke steun de leerling daarbij krijgt vanuit huis en vanuit school. Omdat de verschillen tussen de leefwerelden thuis en op school zeker in Rotterdam (Zuid) groot kunnen zijn, kan er een drempel bestaan tussen ouders en leraren. Toch lukt het scholen in Rotterdam Zuid om, zeker bij individuele contacten, 95% van de ouders te bereiken. Het aangaan van een relatie, bijvoorbeelddoor te starten met een kennismakingsgesprek, is daarin essentieel (Lusse, 2013, 2016). Belangrijk aandachtspunt daarbij is dat niet alleen de ouders, maar zo nodig ook het netwerk om het gezin wordt ingeschakeld in de begeleiding van de leerling (Epstein, 2009). Voor onderbouwde en bruikbaar gebleken werkwijzen (zie de Gereed- schapskist www.hr.nl/gereedschapskist).

Het versterken van het leren thuis

Alle ouders kunnen veel betekenen voor de ontwikkeling van hun kinderen.

Als ouders laag opgeleid zijn bestaat echter de kans dat zij onzeker zijn over hun rol in de (schoolloopbaan)ontwikkeling van hun kind en dat de kwaliteit van deze begeleiding onder druk staat (Desforges & Abouchaar, 2003).

Scholen kunnen ouders faciliteren om de ondersteuning thuis vorm te geven. In verschillende projecten in Rotterdam Zuid wordt hier aan gewerkt, bijvoorbeeld door (laaggeletterde en laagopgeleide) ouders te betrekken bij de taalontwikkeling (Van der Pluijm, 2014) en schoolloopbaankeuzes (Kuijpers et al., 2018) van hun kinderen. In de vs zijn bepaalde typen huiswerkopdrachten effectief geble- ken om de interactie tussen ouder en kind over wat het kind leert op school te bevorderen (Epstein & Van Voorhis, 2001; Van Voorhis, 2011), de moeite van het uitproberen waard. Activiteiten in Rotter- dam die ouder en kind in de thuisomgeving ondersteunen zoals de Voorleesexpress, de Katrol en Samen Leren. Le Sage, Van Schooten en Van Veen (2017) vonden een positief effect van de Katrol op het technisch lezen van het kind en op de manier waarop ouders huneigen leerondersteunend gedrag beoordelen. De andere programma's worden momenteel op de effecten onderzocht.

Buitenschools leren en de rol van ouders

Buitenschools leren is een actueel thema in het maatschappe- lijke debat (zie Louise Elffers, 2018) en in de Nationale Weten- schapsagenda (nwa route Gelijke kansen voor een diverse jeugd)is buitenschools leren een centraal thema geworden (Volman & Mesman, 2017). Buitenschoolse programma's bieden kinderen en jongeren extra steun bij zowel het leren als bij verrijkende acti- viteiten, maar er is nog veel onbekend. Het nwa-onderzoek richt zich allereerst op het ontwikkelen van een taxonomie om het hui- dige buitenschoolse aanbod in kaart te kunnen brengen voor leer- lingen met verschillende thuisachtergronden en op het testen van effecten van buitenschools leren op de kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming van leerlingen (Fukkink & Elffers, 2017). Voor de samenwerking tussen school, thuis en buitenschoolse organisatiesis nog weinig aandacht.

Niet bij de gemeente Rotterdam en niet in onderzoek. Daarom willen imc Weekendschool en Feyenoord Foundation (s.v. gio en Feyenoord Street League) onderzoeken wat nodig is om ouders meer te betrekken bij deze buitenschoolse activiteiten en hoe in deze samenwerking ook de afstemming met school een plek krijgt.

Afstemming jeugdzorg, school en ouders

Sommige gezinnen hebben bovendien te maken met het wijkteam, jeugdzorg of de politie. Ook daar is van belang dat professionalsgoed met ouders en elkaar uitwisselen en afstemmen over de ontwikkeling van het kind op school en thuis. In het nieuwe jeugd- stelsel vragen zaken als het ruimte geven aan de eigen kracht van ouders, het vroegtijdig herkennen van opvoedvragen en het orga- niseren van hulp in de directe leefomgeving van gezinnen (school, kinderopvang, wijk) om een cultuuromslag bij professionals (Naber & Van Goor, 2016). Rotterdams onderzoek laat zien dat professio- nals nog stappen te zetten hebben in het ontwikkelen van een ge- meenschappelijke 'interventiestrategie' en het leren van elkaar. De samenwerking van wijkteams en smw en scholen breidt weliswaar uit, maar wijkteams kunnen meer oog hebben voor het functione-ren van de kinderen en jongeren op school en de school zou niet te lang mogen aarzelen alvorens door te verwijzen (o.a. om relatie met ouders niet onder druk te zetten) (Anschütz et al., 2016). Ook de uitwisseling van informatie tussen de partners in de jeugdketen is nog onvoldoende geregeld, als onderdeel van een breder probleem dat er onvoldoende casusregie is, waardoor er onvoldoende zicht is op de acties van anderen (Anschütz et al., 2016). Belangrijke aan- beveling uit de evaluatie van de Jeugdwet is dat wijkteams meer verbinding moeten leggen met domeinen als onderwijs en schulp- hulpverlening (De Koster, 2018).

Beleidsadviezen om het afstemmen van leefwerelden te bevorderen

1. Geef een financiële prikkel voor het werken met effectieve interventies.

Denk hierbij aan het programma Met taal versta je elkaar of aan interventies zoals Gereedschapskist, Interactieve huiswerkaanpak die het afstemmen tussen leraren, sociaal professionals en ouders bevorderen.

2. Maak experimenten mogelijk waarbij professionals beter leren samenwerken met elkaar.
   Tussen onderwijs, buitenschoolse organisaties, wijkteams, jeugdzorg, jeugdgezondheidszorg, politie en dergelijke, en met ouders. Leer van elkaars ervaringen. Bouw vanuit de experimenten een lokaal kennisfundament op met betrekking tot het afstemmen van leefwerelden.

Sabine Severiens en Guido Walraven

8. Vergroten van onderwijskansen voor de Rotterdamse diverse jeugd

De Basismonitor Onderwijs nprz 2017 laat zien dat alle groe- pen leerlingen met een migratieachtergrond (behalve degroep westers allochtonen) een lagere cito-score behalen. Nadere analyse maakt duidelijk dat zowel de herkomstgroep (migratieachtergrond) als de sociaaleconomische status (ses, opleidingsniveau van de ouders) een significant effect hebben op de cito-score. In Rotterdam en andere grote steden is een enorme overlap tussen die twee kenmerken en de Inspectievan het onderwijs signaleert dat ses belangrijker wordt dan migratieachtergrond. Het laatste inspectierapport (2018) laat ook de ongelijkheid in onderwijskansen duidelijk zien: het opleidingsniveau van de ouders speelt een belangrijke rol als het gaat om de doorstroom naar het voortgezet onderwijs. Wegaan ervan uit dat dit landelijke beeld in het algemeen ook geldt voor Rotterdam.

Kansenongelijkheid in het onderwijs is een klassiek en taai pro- bleem. De bestaande verdeling tussen hoger en lager opgeleiden blijft goeddeels in stand en het onderwijs functioneert minder als emancipatiemachine voor kinderen van lager opgeleide ouders. Er is ook goed nieuws: uit de genoemde analyse van de Inspectie blijktdat de inzet van scholen ertoe doet (Inspectie van het Onderwijs, 2018). Sommige scholen zijn beter in staat om de kansenongelijk- heid te doorbreken dan andere en dit biedt aanknopingspunten om doelgericht in actie te komen. In Rotterdam gebeurt al veel aan be- leid rond onderwijsachterstanden en het vergroten van kansenge- lijkheid, bijvoorbeeld met de Children's Zone of plannen voor het verplaatsen van scholen en het terugdringen van kleine scholen.

Maar er is meer nodig. Ook volgens het Coalitieakkoord 2018-2022 zijn we in Rotterdam nog niet klaar en blijft het vergroten van kansengelijkheid een belangrijke opgave (vvd, D66, GroenLinks, PvdA, cda en ChristenUnie-sgp, 2018, p. 29).

Effectief onderwijs in een superdiverse stad

Voor het vergroten van kansengelijkheid in een stad als Rotterdam kunnen we uit het onderzoek naar effectief onderwijs in grote steden (urban education) drie bouwstenen halen. Een eerste bouw- steen betreft een systeemkenmerk: de overgang van het primair naar het voortgezet onderwijs en de niveaus in het voortgezet onderwijs. Waarbij we meteen willen opmerken dat ook andere overgangen risicomomenten kunnen zijn (zie de betreffende ove- rige hoofdstukken in het Manifest). De overgang van primair naar voortgezet onderwijs lijkt echter een van de meest risicovolle. Een tweede bouwsteen betreft de kwaliteit van het onderwijs en put uit kennis over effectieve scholen. Een derde belangrijke bouwsteen zoomt verder in op de inhoud van het onderwijs voor wat betreft het omgaan met verschillen, burgerschapsonderwijs en (gemengde) scholen als oefenplek. We lichten de drie bouwstenen kort toe.

1. Vroege selectie, stapelen, tienercolleges en dakpan-brugklassen

Diverse wetenschappelijke studies en de oecd hebben overtuigend aangetoond dat de relatief vroege selectie in het Nederlandse onderwijssysteem nadelig uitwerkt voor groepen leerlingen met eenlage ses en/of een migratieachtergrond. Tegelijkertijd is het zo dat de mogelijkheden die ons systeem biedt voor het stapelen de ver- groting van ongelijkheid door vroege selectie weer enigszins teniet gedaan wordt (Crul, Scheider, & Lelie, 2013). Die mogelijkheden om te stapelen zijn de laatste zeg vijftien jaar verkleind en dat is na-delig voor de kansengelijkheid. Oplossingsrichtingen zijn vergro- ting van stapelmogelijkheden, dakpan-brugklassen en verlengde brugklassen of zogenoemde tienercolleges (zie ook Van Rooijen, Korpershoek, Vugteveen, Timmermans, & Opdenakker, 2016).

Met name de vmbo-havo-dakpan brugklassen lijken voor vmbo leerlingen gunstig te zijn. In dergelijke dakpan-brugklassen stro- men zij vaker door naar de havo. Bovendien is er geen ongunstig effect voor de havo-leerlingen aangetoond (Van Elk, Van der Steeg, & Webbink, 2011). Ook Grift, Rümke en Verberne (2010) en Borg- hans, Diris, Smits en De Vries (2012) tonen een positief effect van een brede vmbo-tl/havo-brugklas voor vmbo-tl leerlingen en een gelijk effect voor havo leerlingen (op deelname aan het hoger on- derwijs). Daartegenover lijkt de meest heterogene brugklas (van vmbo tot en met vwo) wel minder gunstige effecten te hebben op de schoolloopbaan van leerlingen met mavo, havo en vwo advies (Grift et al., 2010)[7]).

Tienercolleges [8]) voor 10 tot 14 jarigen zijn er mede op gericht om de vroege selectie te voorkomen en alle leerlingen mogelijkhedenen kansen te bieden om hun talenten nader te ontdekken en ont- wikkelen. Verlengde brugklassen hebben datzelfde doel. Er zijn nog geen studies verschenen die de effecten van deze maatregelen heb- ben onderzocht.

2. Professioneel kapitaal rond kansengelijkheid

Kinderen met laagopgeleide ouders en/of ouders die het onderwijs- systeem niet goed kennen, zijn meer afhankelijk van de kwaliteit van het onderwijs voor hun schoolsucces (Hargreaves & Fullan, 2012;Payne, 2008). Een aantal achtereenvolgende jaren met kwa- litatief goede docenten maakt juist voor hen een groot verschil. Docenten zijn cruciaal en daar valt nog het nodige te verbeteren. McLaughlin (2014) laat bijvoorbeeld zien dat docenten in grote steden vaak een zogenaamde 'pedagogy of poverty' hanteren waar- in ze vooral bezig zijn om leerlingen lagere orde vaardigheden bij te brengen (rekenen en taal). In hoofdstuk 3 benadrukken Van der Hoeven, Tabbers en Van Steensel het belang van een goede instruc- tie en basisvaardigheden, maar te veel nadruk hierop kan beteke- nisvol leren en uitdagend onderwijs in de weg staan.

7) Zie ook: https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2016/03/Kennisrotonde-001-effecten- brede-brugklassen-uitwerking-literatuur-3.pdf.

8) Zie http://tienercollege.nl/

Payne (2008) beschrijft dit als de opvatting dat veel docenten leerlingen op grootstedelijke scholen als niet 'onderwijsbaar' zien en lage verwachtingen hebben. Daarnaast weten we uit internati- onaal onderzoek dat scholen met veel kinderen van laagopgeleide ouders vaker ongediplomeerde leerkrachten krijgen en hoger ziek-teverzuim hebben. Jungbluth (2014, 2018) heeft laten zien dat in Nederland eenzelfde trend speelt en hij bepleit de best mogelijke leerkrachten juist op scholen met veel kinderen van laagopgeleide ouders.

In lijn met de genoemde trend signaleert actueel onderzoek (Severiens et al, in voorbereiding) dat docenten op divers samengestelde scholen minder tevreden zijn met hun beroep, ze hebben minder vertrouwen in eigen kunnen en onderhouden minder goede relaties met hun leerlingen. In aansluiting hierop is de behoefte aan professionalisering groter. Ook de recente inzichten van de Inspectie van het Onderwijs (2017,2018) aangaande de hardnekkige onderwijsongelijkheid, onderstrepen vooral het sturen op meer professionalisering op het gebied van diversiteit.

De inhoudelijke focus van professionalisering in een grootstedelijke context moet liggen op het leren van leerlingen en het optimaal organiseren van het leren. Gegeven de belangrijke rol van een positief pedagogisch leerklimaat en het hanteren van hoge verwachtingen, juist ook bij leerlingen met laagopgeleide ouders, zou de focus van professionalisering ook moeten liggen op die aspecten. Hargreaves en Fullan (2012) hebben overtuigend laten zien dat scholen en do- centen juist in grote steden en rond kansengelijkheid baat hebben bij het ontwikkelen van hun drievoudige professionele kapitaal. Dat bestaat uit menselijk kapitaal (opleiding, nascholing), sociaal kapi- taal (relevante netwerken, vertrouwen) en besliskapitaal (de kunstom situaties – bijvoorbeeld in een klas – snel te beoordelen en erin te handelen).

Voor wat betreft de vorm is op basis van de literatuur een duidelijk pleidooi te houden voor het organiseren van docententeams als professionele leergemeenschappen op school.

Er is meer aandacht nodig voor de kwaliteiten van schoolteams. Daarbij is het van belang dat onderzoek en informatie gebruikt wordt om schoolontwikkeling op een degelijke manier te bevorde- ren en monitoren (Severiens & Onstenk, 2011). Ook tussen scholen kunnen professionele leergemeenschappen worden gevormd, bij- voorbeeld rond bepaalde aan kansengelijkheid gerelateerde thema's (de relaties van school met thuis, of taal). Daarnaast bevelen we aan om allianties te vormen met de kennisinstellingen in de staden in kleine netwerken gezamenlijk onderzoek te doen die school- ontwikkeling op specifieke scholen en op specifieke onderdelen ondersteunen.

Voorzieningen als de lerarenbeurs kunnen ingezet worden om leer- krachten een nascholing of (academische of professionele) mas- teropleiding te laten volgen die door de Rotterdamse hoger onder- wijsinstellingen op maat aangeboden kan worden. In Rotterdam kan bijvoorbeeld in overleg met de pabo's, lerarenopleidingen en onder- wijswetenschappen gezamenlijk een professionaliseringsaanbod ontwikkeld worden dat op maat ingaat op lokale vragen en behoef- ten. Belangrijk hierin is meer aandacht voor *urban education* in het curriculum, het ontwikkelen van een specifiek opleidingstraject *urban education* en/of het volgen van de minor *urban education* op de hogescholen en/of eur.

3. Omgaan met verschillen, burgerschapsonderwijs en (gemengde) scholen als oefenplek

Bij effectief onderwijs in grote steden gaat het ook over leren om- gaan met verschillen, burgerschap in bredere zin en (gemengde) scholen als oefenplek daarvoor. In de diverse samenleving die wenu hebben en de superdiverse steden is het voor iedereen nodig om te leren omgaan met verschillen. Denk aan verschillen in talen, culturen, etniciteit, gender, seksuele geaardheid, of sociaalecono- mische status. Voor alle leerlingen is dat een belangrijke sociale vaardigheid en ook een burgerschapsvaardigheid: je hebt die nodig om goed te kunnen functioneren in die diverse samenleving.

Rotterdam is een stad waarin iedereen tot een minderheid behoort en waar geen etnische meerderheid meer is (majority-minority city), een superdiverse stad die bij uitstek de mogelijkheid biedt om in te zetten op leren omgaan met verschillen en vorm te geven aan 'Rotterdams burgerschap'. Scholen vormen oefenplekken voor deze vaardigheden. Gemengde scholen zijn daar bij uitstek geschikt voor. Meer homogeen samengestelde scholen zullen meer moeite moeten doen om betekenisvolle ontmoetingen en activiteiten te organise- ren tussen (groepen) leerlingen met verschillende achtergronden. Bij beide typen scholen is aandacht voor '*bonding en bridging*' van belang. *Bonding* geeft ruimte om je eigen identiteit te ontwikkelen vanuit je eigen groep; *bridging* gaat over het in staat zijn tot het overbruggen van verschillen in contacten met mensen en groepen die anders zijn. Het zijn twee vormen van sociaal kapitaal die alle- bei nodig zijn voor goed burgerschap. Een interessant aanknopings- punt voor specifiek Rotterdams burgerschap is, dat vooral jongeren zich meer identificeren met de stad waar ze wonen dan met het land – ze voelen zich eerst en vooral Rotterdammer.

Dit omgaan met verschillen en burgerschap houdt ook verband met gelijke kansen. Via de weg dat leerlingen ook veel van elkaar le-ren, zich aan elkaar kunnen optrekken en elkaar kunnen helpen bij vakken of vaardigheden waar ze goed in zijn. Maar ook via deweg van het verminderen van vooroordelen en stereotyperingen (die er vaak voor zorgen dat sommige groepen leerlingen de lat zelf ook niet hoog leggen). De Allport these laat zien dat vooroordelen onder bepaalde condities verminderd kunnen worden – condities die op scholen vervuld zijn, zoals langdurig en functioneel contact dat door de (school)organisatie wordt gesteund. Naast goed on- derwijs in grote steden is goed burgerschapsonderwijs van belang, met een focus op persoonsvorming en interetnisch contact. Zowelhet nieuwe wetsvoorstel over burgerschapsonderwijs van minister Slob als de voornemens van het nieuwe college in Rotterdam kan een aanleiding bieden om daar in Rotterdam samen verder vorm aan te geven.

Aanbevelingen

1. Voer dakpan-brugklassen, verlengde brugklassen en/of tienercolleges in en stimuleer en vergroot stapel mogelijkheden. Dakpan brugklassen, verlengde brugklassen en tienercolleges en stapelmogelijkheden vergroten kansen voor (vmbo) leerlingen om door te stromen. Voer deze op zoveel mogelijk plekken in en onderzoek de effecten.

2. Stimuleer professioneel kapitaal rond kansengelijkheid. Vorm professionele leergemeenschappen op school, tussen scholen en met samenwerkingspartners. Benut de onderzoeks-kennis die er al is. Bijvoorbeeld door schoolteams in focuswijken te laten ondersteunen door de Kenniswerkplaats, als 'Kenniswerkplaats-scholen'.

   Belangrijke voorwaarde is dat docenten hiervoor gefaciliteerd worden. We bevelen aan om de verhouding werktijd en lestijd te laten verschuiven: geef leraren meer tijd voor professionalisering.

3. Zet via Rotterdams Burgerschapsonderwijs in op leren omgaan met verschillen.
   Rotterdam biedt als superdiverse stad bij uitstek de mogelijkheid om in te zetten op leren omgaan met verschillen en vorm te geven aan 'Rotterdams burgerschap'. Scholen zijn daarvoor immers uitstekende oefenplekken.

   Om te leren omgaan met verschillen zijn duurzame betekenisvolle ontmoetingen nodig tussen leerlingen met verschillende achtergronden. Zet in op het ontwikkelen van (Rotterdams) burgerschap, ofwel van kinderen en jongeren tot tolerante, weerbare, kritische en democratische burgers.

David ter Avest, Sabine Severiens en Frans Spierings

9. Samenvatting en aanbevelingen

We geven een samenvatting per hoofdstuk, geven overkoepelende aanbevelingen en sommen hieronder per thema de concrete aanbevelingen op.

Het hoofdstuk 'Kwaliteit van instructie' gaat in op de positieve ontwikkelingen van de onderwijsprestaties van leerlingen op Zuid. In dit hoofdstuk wordt gepleit voor professionalisering van onderwijsteams door de inzet van een 'teambeurs' als middel en een professionele leergemeenschap als vorm.

Het tweede hoofdstuk laat zien hoe belangrijk overgangsmomenten zijn in de onderwijscarrière van ieder kind. Aan de hand van drie overgangsmomenten, van thuis tot het mbo, bepleiten de auteurs in dit hoofdstuk het belang van taalstimulering, een passend school- advies en loopbaanontwikkeling en -oriëntatie.

De Rotterdamse route naar hoger onderwijs staat centraal in het derde hoofdstuk. Gerichte aandacht voor studiekeuze en loopbaanontwikkeling en voor doorstroom in de beroepskolom zijn voorwaardelijk voor optimalisering van de route naar hoger onderwijs. De auteurs bevelen aan om meer specifieke trajecten te ontwik- kelen voor praktijkgeoriënteerde jongeren met een havo of vwo- advies in Rotterdam.

De snel veranderende regionale arbeidsmarkt vraagt aanpassingsvermogen van het Rotterdamse beroepsonderwijs. Dit heeft consequenties voor zowel de inhoud van het beroepsonderwijs, als de keuzes tijdens de schoolloopbaan. Een vroege aandacht voor werkoriëntatie en nieuwe leerwerkarrangementen zijn van groot belang – juist voor sectoren met tekorten als de zorg en techniek.

In het vijfde hoofdstuk staat de afstemming van leefwerelden cen- traal. Er zijn stevige verbindingen nodig tussen school en thuis en de afstemming en samenwerking met bijvoorbeeld wijkteams, jeugdzorg en politie. De auteurs pleiten voor gerichte samenwer- king, de inzet van financiële prikkels en de ontwikkeling van leer- gemeenschappen.

De laatste bijdrage richt zich op het vergroten van onderwijskansenvoor de Rotterdamse diverse jeugd. Vergroten van kansen vraagt om gerichte inzet op professioneel kapitaal rond kansenongelijk- heid en de ontwikkeling van Rotterdams burgerschapsonderwijs.

Vier overkoepelende aanbevelingen

Alles overziend, komen we tot vier overkoepelende aanbevelingen. Kennis over effectieve schoolontwikkeling biedt aanknopings- punten voor de implementatie van de aanbevelingen; centraal uit- gangspunt is het perspectief van leerling.

- Faciliteer leren in docententeams (cop's, plg's) binnen scholen, tussen scholen en ook tussen aanpalende onderwijsniveaus.
- Organiseer samenwerking binnen de onderwijskolom en tussen onderwijs- en aanpalende instellingen.
- Stimuleer samenwerking tussen onderwijsinstellingen en kennisinstellingen.
- Maak praktijkexperimenten mogelijk en monitor deze.

Daarnaast doen we specifiek per thema aanbevelingen.

Voor het versterken van kwaliteit van instructie:
-voer teambeurzen in voor leergemeenschappen.

Voor versterking transitiemomenten po-vo:

- Investeer in programma's als Thuis in Taal.
- Doorbreek de prikkel tot onder-advisering.
- Benut de mogelijkheden van lob en onderzoek tegelijkertijd de effectiviteit ervan.
- Betrek ouders bij school- en loopbaankeuzes van hun kinderen.

- Versoepel de overgang van vmbo naar een vervolgopleiding (mbo en havo).

Voor de route naar hoger onderwijs:
- Jaag de kwaliteit van doorstroomkeuzen (skc en lob) aan.
- Het Rotterdamse Doorstroomprogramma mhbo verdient een flinke impuls.
- Ontwikkel doorstroomtrajecten zoals het Groene Lyceum en de tot-route.
- Versterk differentiatievaardigheden van docenten.
- Pleit als gemeente voor een heroverweging van het onderwijsbestel.

Voor de overgang tussen beroepsonderwijs en arbeid:
- Stimuleer ontwikkeling van een leerling portfolio.
- Spreek scholen aan op versterking doorstroming mbo.
- Versterk opleidingsmogelijkheden na enige jaren werk.
- Verstevig initiatieven rond het ondersteunen van de overgang onderwijs arbeid.

Voor het afstemmen van leefwerelden:
- Geef een financiële prikkel voor het werken met effectieve interventies.
- Maak experimenten mogelijk waarbij professionals beter leren samenwerken met elkaar.

Voor het vergroten van onderwijskansen:
- Voer dakpan-brugklassen in en bescherm (stimuleer) stapel mogelijkheden.
- Professioneel kapitaal rond kansengelijkheid.
- Zet in Rotterdams Burgerschapsonderwijs in op leren omgaan met verschillen.

Als Kenniswerkplaats bieden wij het Rotterdamse onderwijs aan om de aanbevelingen te concretiseren, samen met het onderwijsveld.

Termen en Begrippen

Basismonitor Onderwijs – Jaarlijks onderzoek naar de onderwijspositie van leerlingen die wonen in Rotterdam Zuid

bbl – Beroepsbegeleidende leerweg, een combinatie van werken en leren

bridge-project – Europees gefinancierd project, gericht op de begeleiding van lager opgeleiden en achtergestelde doelgroepen in verschillende regio's

Children's Zone – Wijkgerichte aanpak gericht op de brede ontwikkeling van 0 tot 18 jaar

evc – Erkenning van Verworven Competenties

smw – School Maatschappelijk Werk

Urban education – Aandacht voor onderwijs en opvoeding binnen de grootstedelijke context

Auteurs

Annemarie Roode, onderzoeker obi, gemeente Rotterdam

David ter Avest, onderzoeker, Hogeschool Rotterdam en Hogeschool Inholland

Ellen Klatter, lector Versterking Beroepsonderwijs & Studiesucces, Hogeschool Rotterdam

Frans Spierings, lector Opgroeien in de Stad, Hogeschool Rotterdam

Guido Walraven, lector Dynamiek van de Stad, Hogeschool Inholland

Huib Tabbers, universitair docent Onderwijspsychologie, Erasmus Universiteit

Jan de Boom, senior onderzoeker risbo, Erasmus Universiteit

Jeroen Onstenk, lector Pedagogisch-Didactisch Handelen in het Onderwijs, Hogeschool Inholland

José van der Hoeven, coördinator onderzoek, ced-Groep

Marieke Meeuwisse, universitair docent Onderwijswetenschappen, Erasmus Universiteit

Mariëtte Lusse, lector Ouders in Rotterdam Zuid, Hogeschool Rotterdam

Paul van der Aa, lector Inclusieve Arbeid, Kwetsbare Burgers, Hogeschool Rotterdam

Roel van Steensel, universitair docent, Erasmus Universiteit

Sabine Severiens, hoogleraar Onderwijskunde, Erasmus Universiteit

Referenties

Allen, J., & Meng, C. (2010). *Voortijdige schoolverlaters: Aanleiding en gevolgen*. roa-R-2010;9. Maastricht: roa/Maastricht University.

Anschütz, J., De Haan, C., Mieloo, C., Rietveld, L., Wentink, T., & Van Zeele, S. (2016). *Evaluatie Nieuw Rotterdams Jeugdstelsel: tussenmeting.* Rotterdam: obi/gemeente Rotterdam.

Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M., & Oolbekkink-Marchand, H. (2013). Leraren en ouderbetrokkenheid. *Een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren hierbij.* Nijmegen: Radboud Universiteit.

Biemans, H., Mariën, H., Fleur, E., Beliaeva, T., & Harbers, J. (2018). Promoting students' transitions to successive vet levels through continuing learning pathways. *Vocations and Learning, 9*(3), 315-332.

Blok, H., Fukkink, R. G., Gebhardt, E. C., & Leseman, P. P. M. (2005). The relevance of delivery mode and other program characteristics for the effectiveness of early childhood intervention with disadvantaged children. *International Journal of Behavorial Development*, *29*(1), 35-47.

Borghans, L., Diris, R., Smits, W., & De Vries, J. (2012). The Impact of Early Tracking on Later-life Outcomes: An Instrumental Variable Approach. *Discussion Paper*, 7 (143).

Bormans, R., & Baele, K. (2018). *Suggesties voor het nieuwe College van B&W*. Verkregen van: https://www.rijnmond.nl/nieuws/168685/EUR-en-Hogeschool-Maak-Rotterdam-aantrekkelijker-voor-studenten

Bouwmeester, S., De Bruin, A. B. H., Camp, G., Engelen, J. A. A., Goossens, N. A. M. C., Tabbers, H. K., & Verkoeijen, P. P. J. L. (2012). *Toolbox: Tien oefenstrategieën uit de geheugenpsychologie om toe te passen in de klas.* Rotterdam: Stichting boor.

Bovens, M., Dekker, P., & Tiemeijer, W. (red.). *Gescheiden werelden*. Den Haag: scp/wrr.

Broekkamp, H., & Van Hout-Wolters, B. (2007). The gap between educational research and practice: A literature review, symposium, and questionnaire. *Educational Research and Evaluation, 13*(3), 203-220.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design.* Cambridge: Harvard University Press.

Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2004). 'Positive Youth Development in the United States: Research Findings on Evaluation of Positive Youth Development Programs'. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 591*(1), 98-124.

Christie, H., Munro, M., & Fisher, T. (2004). Leaving university early: Exploring the differences between continuing and non-continuing students. *Studies in Higher Education, 29*, 617-36.

Crul, M. R. J., Schneider, J., & Lelie, F. (2013). Superdiversiteit. Een nieuwe visie op integratie. Amsterdam: vu University Press.

Davies, R., & Elias, P. (2003). *Dropping out: A study of early leavers from higher education.* London: Department for education and skills.

De Boer, H., Bosker, R. J., & Van der Werf, M. P. C. (2010). Sustainability of teacher expectation bias effects on long-term student performance. *Journal of Educational Psychology, 102*(1), 168-179.

De Boom, J., Van Wensveen, P., Roode, A. L. & De Graaf, P. A. (2018). *Basismonitor Onderwijs Nationaal Programma Rotterdam Zuid 2017*. Rotterdam: risbo/gemeente Rotterdam.

De Bruyckere, P., Kirschner, P., & Hulshof, C. (2016). *Jongens zijn slimmer dan meisjes. 35 mythes over leren en onderwijs.* Culemborg: Uitgeverij Lannoo.

De Jong, M., & Nelis, H. (2018). *Help onze school is gekleurd. De toekomst begint in het onderwijs.* Amsterdam: Nijgh & Van Ditmar.

De Koster, Y. (2018). 'Sociale wijkteams in de lift'. *Binnenlands bestuur,* 9, (4 mei 2018).

De la Rie, S., Van Steensel, R., & Van Gelderen, A. (2016). Implementation Quality of Family Literacy Programs: A Review of Literature. *Review of Education, 5*(1), 91-118.

Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment. A literature review.* London: Department for education skills.

duo. (2017). Onderwijs in cijfers.

Eimers, T., Keppels, E., & Van der Woude, S. L. (2016). Perspectief 23-plus. *Onderzoek naar de kansen voor 23-plussers*. Nijmegen: kba, Selle van der Woude.

El Hadioui, I. (2015). *Hoe de straat de school binnendringt. Overlast gevend gedrag van Marokkaans-Nederlandse jongeren en de invloed ervan op school*. Amsterdam: van Gennep.

Elffers, L. (2018). *De bijlesgeneratie. De opkomst van de onderwijs-competitie*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Elffers, L., Vervoort, M., Van Diepen, M., & Veraa, F. (2018). *Verschillende startposities van mbo'ers en havisten in het hbo: wat doet ertoe voor studiesucces in het eerste jaar?* Nijmegen: Symposiumpresentatie ord 2018.

Epstein, J. L. (2001). *School and family partnerships: preparing educators and improving schools.* Boulder, CO: Westview.

Epstein, J. L. & Associates (2009). *School, family, and community partnerships. Your handbook for action*. California: Corwin Press.

Epstein. J. L., & Van Voorhis, F. (2001). More Than Minutes: Teachers' Roles in Designing Homework, *Educational Psychologist, 36*(3), 181-193.

Fukkink, R., & Elffers, L. (2017). Deelprogramma Buitenschools leren: kansen en risico's voor leren en ontwikkelen. In M. Volman, & J. Mesman (2017), *Startimpuls Gelijke kansen voor een diverse jeugd*. Nationale Wetenschapsagenda.

Gale, T., & Parker, S. (2014). Navigating change: a typology of student transition in higher education. *Studies in Higher Education, 39*(5), 734-753.

Gemeente Rotterdam (2017). *Masterplan Onderwijs. Bouwen aan de toekomst*. Rotterdam: gemeente Rotterdam.

Grift, Y., Rümke, T., & Verberne, P. (2010). De invloed van heterogene of homogene brugklassen op de keuze tussen vmbo-tl en havo/vwo. *TPEdigitaal*, *4*(3) 101-125. Op 31 december 2015 geraadpleegd via: http://www.tpedigitaal.nl/artikel/de-invloed-van-heterogene-homogene-brugklassen-op-de-keuze-tussen-vmbo-tl-en-havovwo

Groen Kennisnet (2018). *Betere onderwijskansen in doorlopende leerlijnen Groene Lyceum*. Groen Kennisnet. Verkregen van: https://www.groenkennisnet.nl/nl/groenkennisnet/show/Tien- jaar-Groene-Lyceum.htm.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professionals Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.
Herweijer, L. (2008). *Gestruikeld voor de start. De school verlaten zonder startkwalificatie*. Den Haag: scp.
Inspectie van het Onderwijs (2014). *De staat van het Onderwijs. Onderwijsverslag 2012/2013*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
Inspectie van het Onderwijs (2016). *De Staat van het Onderwijs. Onderwijsverslag 2014/2015.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
Inspectie van het Onderwijs (2017). *De staat van het Onderwijs. Onderwijsverslag 2015/2016.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
Inspectie van het Onderwijs (2018). *De staat van het Onderwijs. Onderwijsverslag 2016/2017.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
Jungbluth, P. (2014). *De prijs van zwak onderwijs*. Essay. Maastricht: Maastricht University.
Jungbluth, P. (2018). *Hints voor verder onderzoek naar kansen-ongelijkheid*. Zie ook: http://jungbluth.nl/paul/hoe-verder
Kennisnet & slo (2017). *Eindrapport Verkenning proces leermiddelenkeuze: Verkenning naar de rol van een vergelijkings-instrument van leermiddelen voor een betere match tussen vraag en aanbod in het primair onderwijs en voortgezet onderwijs*. Kennisnet en slo. Verkregen van: https://www.poraad.nl/file/11310/download?token=izr0rllG.
Klaassen C., Vreugdenhil, B., & Boonk, L. (2011). *Ouders en de loopbaanoriëntatie van hun kinderen*. Onderwijs en samenleving 91. Nijmegen: Radboud Universiteit.
Klatter. E. B. (2017). *Studiesucces, van rendement naar engagement.* Openbare Les, Hogeschool Rotterdam: Rotterdam University Press.
Kuijpers, M. (2012). *Architectuur van leren voor de loopbaan: richting en ruimte*. Oratie. Open Universiteit.
Kuijpers, M., Diender, A., & Hermans A. (2018). *Handreiking werkexploratie in het vmbo*. Den Haag: Ministerie van szw.
Kuijpers, M., Meijers, F., & Gundy, C. (2011). The relationship between learning environment and career competencies of students in vocational education. *Journal for Vocational Behavior, 78*(1), 21-30.
Kuijpers, M., Strijk, M., Lusse, M., & Van Schie, L. (2018). *Ouderbetrokkenheid bij loopbaanontwikkeling bij vmbo-leerlingen*. Den Haag: Ministerie van szw.

Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods. Class, race, and family life.* Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

Le Sage, L. F., Van Schooten, E., & Van Veen, D., (2017). *De Katrol: effectiviteit van leer- en gezinsondersteuning thuis*. Rotterdam: Kenniscentrum Talentontwikkeling.

Leseman, P. M., & De Jong, P. F. (1998). Home Literacy: Opportunity, Instruction, Cooperation and Social-Emotional Quality Predicting Early Reading Achievement. *Reading Research Quarterly, 33*(3), 294-318.

Lusse, M. (2013). *Een kwestie van vertrouwen. Een ontwerpgericht onderzoek naar het verbeteren van het contact met ouders in het 'grootstedelijke' vmbo als bijdrage aan preventie van schooluitval.* Rotterdam: Rotterdam University Press.

Lusse, M. (2016). Contact met ouders in het grootstedelijke vmbo. *Pedagogiek, 36*(3), 267-289.

Lusse, M., Kuijpers, M., Strijk, M., Diender, A., & Hermans, A. (2018). *Handreiking Ouders en LOB.* Den Haag: Ministeries van szw en ocw

Manz, P. H., Hughes, C., Barnabas, E., Bracaliello, C., & Ginsburg-Block, M. (2010). A descriptive review and meta-analysis of family-based emergent literacy interventions: To what extent is the research applicable to low-income, ethnic-minority or linguistically-diverse young children? *Early Childhood Research Quarterly, 25*, 409-431.

McLaughlin, C. A. (2014). Urban science education: examining current issues through a historical lens. *Cultural Studies of Science Education*, 9, 885-923.

Meeuwisse, M., Severiens, S., & Born, M. (2010). Reasons for withdrawal from higher vocational education. A comparison of ethnic minority and majority non-completers. *Studies in Higher Education, 35*(1), 93-111.

Meijers, F., & Kuijpers, M. (2015). *Loopbaanleren in school en praktijk: de trialoog*. Woerden: mbo Diensten.

Meijers, F., Kuijpers, M., & Winters, A. (2010). *Leren Kiezen / Kiezen Leren.* 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Mens, M., Boonstra, M., & Tjallema, M. (2013). *Breinsleutels*. Rotterdam: ced-Groep.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2015). *Kamerbrief over onderzoek naar selectie en toegankelijkheid hoger onderwijs*. Den Haag: Ministerie van ocw. https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2015/12/22/kamerbrief-over-onderzoek-naar-selectie-en-toegankelijkheid-hoger-onderwijs

Mittendorff, K. (2011) De kwaliteit van loopbaanbegeleiding in het beroepsonderwijs en de rol van het pop en Portfolio. In M. Kuijpers, & F. Meijers (Eds.), *Loopbaanleren: Onderzoek en praktijk in het onderwijs* (pp. 171-189). Antwerpen: Garant Uitgeverij.

Mol, S., & Bus, A. (2008). To Read or Not to Read: A Meta-Analysis of Print Exposure From Infancy to Early Adulthood. *Psychological Bulletin, 137*(2), 267-96.

Naber, P., & Van Goor, R. (2016). 'Wijkteams Jeugd en Gezin: hoe teams werken, leren en ontwikkelen integreren in de dagelijkse praktijk'. *Journal of Social Intervention, 25*(1), 4-27.

Nanhoe, A. (2012). *Mijn ouders migreerden om erop vooruit te gaan. Onderwijs en de dynamische habitus. Succesbevorderende factoren in de onderwijscarrière van Marokkaanse, Hindoestaanse en autochtoon Nederlandse academici uit lagere sociaaleconomische milieus in Nederland*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Onderwijsraad (2018). *Gelijke kans op doorstroom vmbo-havo*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onstenk, J., & Westerhuis, A. (2017). *Responsieve onderwijs-instellingen in het mbo*. Position paper. Den Haag: Ministerie van ocw.

Payne, C. M. (2008). *So Much Reform, So Little Change. The Persistence of Failure in Urban Schools.* Cambridge: Harvard Education Press.

ResearchNed (2017). *Schakelen tussen bachelor en master in het hoger onderwijs*. Nijmegen: ResearchNed.

Rezai, S. (2017). *The rise of the second generation. The role of social capital in the upward mobility of desdendants of immigrants from Turkey and Morocco.* Rotterdam: Erasmus Universiteit.

Rijksoverheid (2017). *Succesvoller van mbo naar hbo.* Verkregen van: https://www.rijksoverheid.nl/actueel/nieuws/2017/05/15/succesvoller-van-mbo-naar-hbo

Rodrigues, R. (2018). Opstellen van een schooladvies. Onderzoek naar leerkrachtervaringen. *JSW, 7*(5) 2018.

Rodrigues, R., Meeuwisse, M., Notten, T., & Severiens, S. (2018). Preparing to transition to secondary education: perceptions of Dutch pupils with migrant backgrounds. *Educational Research, 60*(2), 222-240.

Ryan, R. M, & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 54-67.

Schipperheyn, R., Van Toly, R., Neuvel, J., & Westerhuis, A. (2016). *De ontwikkeling van de instroom in de bbl: zoeken naar verklaringen voor de terugloop.* 's-Hertogenbosch: ecbo.

Severiens, S., & Onstenk, J. (2011). *Kwaliteit van personeel. Literatuurverkenning in het kader van Talentontwikkeling Zuid werkt!* Rotterdam: Kenniswerkplaats Rotterdams Talent.

Sociaal Economische Raad (2017). *Opgroeien zonder ruimte. Advies 17/3*. Den Haag: ser.

Spierings, F., Tudjman, T., Meeuwisse, M., & Onstenk, J. (2015). *Literatuurstudie risicojongeren: onderwijs, arbeid, zorg en veiligheid*. Rotterdam: Kenniswerkplaats Rotterdams Talent.

Teepe, R. (2018). *Enhancing preschoolers' vocabulary through family literacy programs*. Nijmegen: Radboud Universiteit.

Timmermans, A. C., Kuyper, H., & Van der Werf, M. P. C. (2015). Accurate, innacurate, or biased teacher expectations: Do Dutch teachers differ in their expectations at the end of primary education? *British Journal of Educational Psychology, 85*, 459-478.

Tinto, V. (2015). Through the Eyes of Students, *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 19*(3), 1-16.

Van der Aa, P., De Graaf, P., Moors. F, Roode, A., & Van Toorn, M. (2018). *Werk en werken in de Rijnmond 2018. Een analyse van vraag, aanbod en match op de arbeidsmarkt regio Rijnmond*. Rotterdam: obi/gemeente Rotterdam. Verkregen van: https://rotterdam.buurtmonitor.nl/handlers/ballroom.ashx?function=getupload&file=Arbeidsmarktanalyse%20Rijnmond%20editie%202018.pdf&rnd=0.7602483439204561

Van der Pluijm, M. (2014). *Taal begint thuis. Ervaringen, inspiratie en tips voor samenwerking tussen scholen en ouders voor meer taalstimulering thuis*. Rotterdam: gemeente Rotterdam.

Van der Pluijm, M. S., & Van Steensel, R., m.m.v. De la Rie, S., Krijnen, E., & Van Gelderen, A. J. S.(2018). *Recente onderzoeksresultaten ouderbetrokkenheid, taal en geletterdheid in de Voor- en Vroegschoolse Educatie*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam en Erasmus Universiteit.

Van der Sande, L., Van Steensel, R., Bramer, W., & Arends, L. (2016). *Effecten van leesmotivatie-interventies. Uitkomsten van een meta-analyse. Reviewstudie in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek*. Rotterdam: Erasmus Universiteit.

Van der Waals, J., & Van Schaik, M. (Red.) (2013) *Het VMBO van dichtbij. Bewegen tussen theorie en praktijk*. Amsterdam: swp.

Van Elk, R., Van der Steeg, M., & Webbink, D. (2011). Does the timing of tracking affect higher education completion? *Economics of Education Review*, 30, 1009-1021.

Van Pelt, J., & Van Dijk, D. (2018). Talent van meisjes gaat verloren door onderadvisering. *Sociale Vraagstukken*, 30 maart 2018.

Van Rooij, E. C., Jansen, E. P., & Van de Grift, W. J. (2017). First-year university students' academic success: The importance of academic adjustment. *European Journal of Psychology of Education*, 1-19.

Van Rooijen, M., Korpershoek, H., Vugteveen, J., Timmermans, A. C., & Opdenakker, M.-C. (2016). *Overgangen en aansluitingen in het onderwijs: Deelrapportage 2: empirische studie naar de cognitieve en niet-cognitieve ontwikkeling van leerlingen rondom de po-vo overgang*. gion onderzoek/onderwijs.

Van Schoonhoven, R., & Studelski, F. (2013). *De toekomst van het vmbo*. Rotterdam/Utrecht: Actis/Sardes.

Van Steensel, R. (2006). Relations between socio-cultural factors, the home literacy environment and children's literacy development in the first years of primary education. *Journal of Research in Reading, 29*(4), 367-382.

Van Steensel, R., Herppich, S., McElvany, N., & Kurvers, J. (2012). How effective are family literacy programs for children's literacy skills: A review of the meta-analytic evidence. In B. H. Wasik (Ed.), *Handbook of family literacy. Second edition*. New York: Routledge.

Van Voorhis, F. L. (2011). Costs and benefits of family involvement in homework. *Journal of Advanced Academics, 22*(2), 220-249.

Van Weert, C., Meijer, R., Bakker, K., & Tan, S. (2017). *Toegankelijkheid van het hoger onderwijs voor mbo 4-gediplomeerden. De rol van inkomen en andere achtergrondkenmerken.* Den Haag/Heerlen: cbs.

Vereniging Hogescholen (2017). F*eiten en cijfers. Afgestudeerden en uitvallers*. April 2017. Den Haag: Vereniging Hogescholen.

Volman, M., & Mesman, J. (2017). *Startimpuls Gelijke kansen voor een diverse jeugd*. Nationale Wetenschapsagenda.

vvd, D66, GroenLinks, PvdA, cda en ChristenUnie-sgp (2018). *Nieuwe energie voor Rotterdam. Coalitieakkoord 2018-2022*.

Westerhuis, A. (2018). *Doorstroomroutes in en rond het mbo. Steile en slingerende wegen omhoog.* 's-Hertogenbosch: ecbo Canon Beroepsonderwijs.

Witte, K., Groot, W, Maassen van den Brink, H., Cabus, S., & Thyssen, G. (2010). *Evaluatie van maatregelen ter preventie van voortijdig schoolverlaten in Nederland.* (Oorspronkelijke titel: *Dropout prevention measures in the Netherlands - a quantitative assessment*). Maastricht: Maastricht University.