

>Retouradres Postbus 16375 2500 BJ Den Haag

De voorzitter van de Eerste Kamer der Staten-Generaal
Postbus 20017
2500 EA DEN HAAG

**Onderwijsprestaties en
Voortgezet Onderwijs**
Rijnstraat 50
Den Haag
Postbus 16375
2500 BJ Den Haag
www.rijksoverheid.nl

Contactpersoon

Onze referentie
57251943

Bijlagen
8

Datum 4 december 2025
Betreft Zevende voortgangsbrief Masterplan basisvaardigheden

In deze brief informeer ik de Eerste en Tweede Kamer over het Masterplan basisvaardigheden en de voortgang daarvan. Het Masterplan is een integrale en langjarige aanpak die in 2022 van start is gegaan met het doel de onderwijskwaliteit duurzaam te verbeteren, met nadruk op de lees-, schrijf- en rekenprestaties van leerlingen in het funderend onderwijs. Ook wordt een impuls gegeven aan de kennis en kunde van leerlingen op het gebied van burgerschap en digitale geletterdheid. Voldoende beheersing van deze basisvaardigheden is essentieel om volwaardig mee te kunnen doen op de arbeidsmarkt, in het vervolgonderwijs en in de samenleving.

Hoofdpijnen van de zevende voortgangsbrief

Bij de start van het Masterplan was bekend dat de uitdagingen en urgentie ten aanzien van het verbeteren van de basisvaardigheden groot zijn. Al vóór de coronapandemie was er een dalende trend te zien in de leerprestaties, die door de schoolsluitingen versterkt werd. Nu, drie jaar later, zien we hoopvolle signalen. De randvoorwaarden voor kwalitatief hoogstaand onderwijs zijn de afgelopen jaren sterk verbeterd. Zo ligt er, in de vorm van de nieuwe kerndoelen, inmiddels een nieuw kennisrijk curriculum met focus op de basisvaardigheden die een glasheldere opdracht geeft aan het funderend onderwijs. Evidence-informed werken wordt steeds meer de norm op scholen en het nieuwe Nationaal Kennisinstituut Onderwijs zal hen hier vanaf begin 2026 verder in ondersteunen. Ook in de bredere leer- en schoolomgeving is flink geïnvesteerd, om te zorgen dat alle leerlingen de kans krijgen om zich optimaal te ontwikkelen. Steeds meer scholen – bijna vierduizend – maken gebruik van de Bibliotheek op School. Daarbij geldt dat het aantal kinderen en jongeren dat lid is van de bibliotheek nog nooit zo hoog is geweest. Ook is er een extra ontwikkelaanbod na schooltijd voor 178.000 leerlingen op scholen met de grootste onderwijsachterstanden. Tot slot komt er vanaf 2027 structurele bekostiging voor scholen voor verbetering van de basisvaardigheden. Hiermee krijgen alle scholen financiële zekerheid voor de lange termijn, zodat zij nu al toekomstbestendige keuzes kunnen maken om blijvende verbetering van de basisvaardigheden te bewerkstelligen.

Direct in 2022 kon de eerste groep subsidiescholen, zo'n 8 procent van het totaal, aan de slag met het verbeteren van de basisvaardigheden van hun leerlingen. De

snelle start van deze pioniersscholen heeft belangrijke lessen opgeleverd voor daaropvolgende subsidietranches. De signalen die we van scholen zelf uit deze eerste groep kregen waren zeer positief: zij zagen de basisvaardigheden van hun leerlingen vooruitgaan en de deskundigheid van hun team toenemen als gevolg van de activiteiten die zij met de subsidie hadden ondernomen.

Inmiddels zien we dat de prestaties van leerlingen in het primair onderwijs (po) zich na de coronapandemie goed hebben hersteld. In het voortgezet onderwijs (vo) liggen daarentegen nog flinke uitdagingen. Ook blijkt uit een effectonderzoek uitgevoerd door het Centraal Planbureau (CPB) dat de subsidie op eerste relatief kleine groep scholen tot dusver nog geen significant effect heeft op de leerprestaties in vergelijking met andere scholen. In het rapport stelt het CPB echter dat dit niet verwonderlijk is: een structurele verandering van de leerprestaties heeft tijd nodig.¹ Het is dan ook te vroeg voor definitieve conclusies over de effectiviteit van de subsidie, die inmiddels 95 procent van de leerlingen heeft bereikt. Op veel subsidiescholen is echt een trendbreuk zichtbaar in de aanpak van basisvaardigheden. Juist nú is het dus zaak om door te zetten, in het vertrouwen dat de positieve veranderingen die het Masterplan zover al teweeg bracht zich de komende periode zullen vertalen in de beoogde verbetering van leerprestaties. Dit vereist dat zowel de politiek als de sector hun focus op de basisvaardigheden behouden. Het vraagt dat zij de blijvende urgentie van dit thema aangrijpen om gezamenlijk te werken aan een stevige basis voor alle leerlingen en studenten, zodat zij goed voorbereid de arbeidsmarkt betreden en mee kunnen doen in de samenleving.

Dit vraagt ook om inzet en aandacht in het mbo. Een deel van de leerlingen stroomt nu door naar het mbo zonder dat zij het fundamentele niveau (2F) beheersen. Het kabinet investeert om die reden in de basisvaardigheden van mbo-studenten. Mbo-instellingen ontvangen in de studiejaar 2025-2026 en 2026-2027 in totaal € 47,2 miljoen om achterstanden van startende studenten weg te werken. Vanuit de aanpak basisvaardigheden voor het mbo wordt tegelijkertijd hard gewerkt aan de verbetering van de onderwijskwaliteit van het taal-, reken- en burgerschapsonderwijs van mbo-studenten.² Die inzet blijft van belang, want het meest recente onderzoek van Stichting Cito laten zien dat de taal- en rekenvaardigheden in het vmbo onder druk staan.³

In deze Kamerbrief komen de verschillende maatregelen die onder het Masterplan vallen aan bod. In de eerste paragraaf zal ik ingaan op de uitvoering van het Masterplan door scholen die extra geld en ondersteuning hebben gekregen om evidence-informed te werken aan de verbetering van de basisvaardigheden. Daarbij zal ik ook ingaan op verschillende onderzoeken naar het effect van de subsidie en ondersteuning, en de conclusies die we op basis daarvan kunnen trekken ten aanzien van het tussendoel voor eind schooljaar 2023-2024. In de tweede paragraaf zal ik stilstaan bij de overgang van subsidie naar gerichte en structurele bekostiging voor de basisvaardigheden. De derde paragraaf behandelt tot slot het bredere beleidsmaatregelenpakket dat valt onder het Masterplan.

1. Scholen zijn aan de slag met extra focus op de basisvaardigheden

¹ CPB, Tussenevaluatie van de subsidieregeling verbetering basisvaardigheden, december 2025.

² Kamerstukken II, 2024-2025, 31 524, nr. 657.

³ Stichting Cito, Trends in het voortgezet onderwijs 2025. De ontwikkelingen binnen het leerlingvolgsysteem van 2019-2025, oktober 2025.

Zoals gezegd is met het Masterplan gekozen voor een snelle start op scholen, die direct vanaf het begin met de subsidie Verbetering basisvaardigheden aan de slag konden. Daarnaast omvat het Masterplan een meerjarig pakket van maatregelen om de randvoorwaarden voor goed onderwijs voor de lange termijn te verbeteren. In deze eerste paragraaf richt ik mij op het eerste onderdeel van het Masterplan: de subsidie en ondersteuning aan scholen.

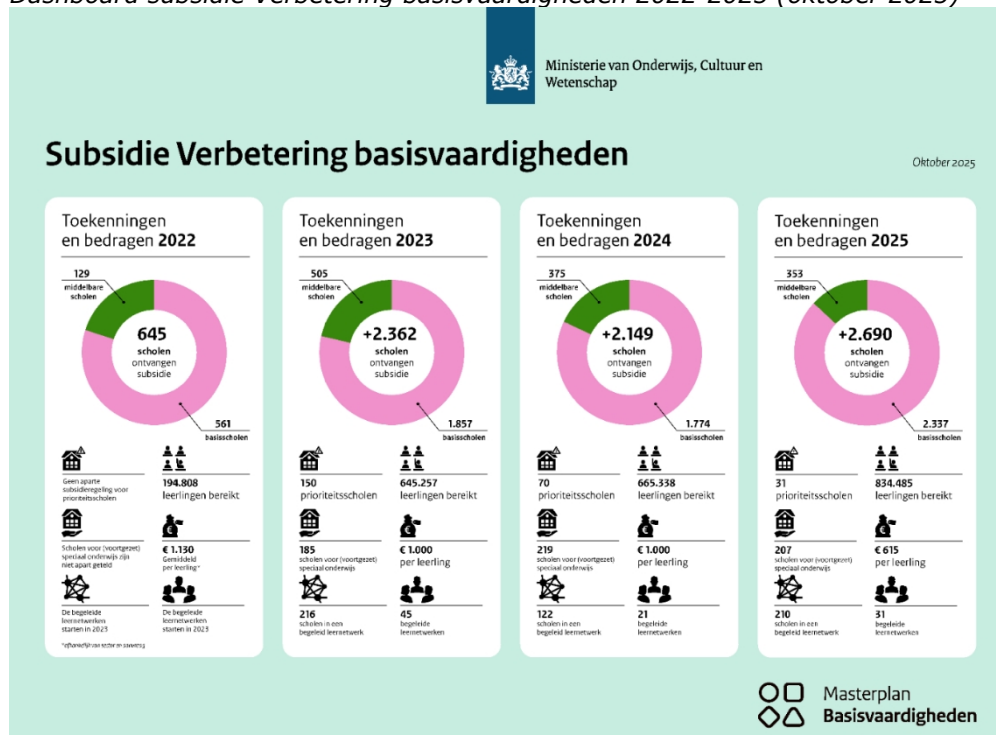
Van een handvol pioniers in 2022 naar 95 procent van alle leerlingen in 2025

In 2022 werd de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden opengesteld voor een eerste groep van zo'n 650 scholen in het po en vo. De urgentie om de leerprestaties te verbeteren vroeg immers om het direct beschikbaar stellen van middelen en ondersteuning. Deze relatief kleine groep scholen diende daarnaast als een soort pilotgroep: in daaropvolgende tranches zijn de regeling en aanpak aangepast op basis van de in deze startfase geleerde lessen. Zo is de subsidieperiode na de eerste tranche verlengd van één naar twee jaar en werd de subsidie niet langer toegekend op basis van loting maar op basis van onderwijsachterstandsscore.

Inmiddels zijn we drie jaar verder en is er flink opgeschaald. Het Masterplan bereikt inmiddels 7.800 scholen, waar leerkrachten en schoolleiders hard werken aan de basisvaardigheden van ruim 2,3 miljoen leerlingen – oftewel 95 procent van alle leerlingen in het funderend onderwijs. Naast de subsidie Verbetering basisvaardigheden ontvangen scholen tijdens de subsidieperiode ondersteuning van onderwijscoördinatoren in dienst van het ministerie van OCW. Zij helpen de scholen om het maximale uit de subsidiegelden te halen door deze evidence-informed in te zetten ter verbetering van de basisvaardigheden (zie kader). In de eerste tranche (2022-2024) was er, op basis van loting, individuele ondersteuning beschikbaar voor circa 150 scholen. Met ingang van de tweede tranche (2023-2025) kwam er individuele ondersteuning voor alle zogenoemde prioriteitsscholen met een inspectieoordeel onvoldoende of zeer zwak. Daarnaast werden er begeleide leernetwerken opgezet die worden gefaciliteerd door de onderwijscoördinatoren en waarin niet- prioriteitsscholen met en van elkaar leren. Ook de ondersteuning vanuit OCW is dus gaandeweg uitgebreid en geoptimaliseerd.

Definitie evidence-informed werken

Gebruik maken van zowel praktijkkennis als kennis uit onderzoek om de onderwijskwaliteit te verbeteren of te verrijken, rekening houdend met de context van de school.



De vierde en laatste groep subsidiescholen is van start gegaan

Vanaf 1 januari 2027 krijgen alle scholen in het funderend onderwijs structurele bekostiging voor de basisvaardigheden. Dat betekent dat dit schooljaar de vierde en laatste groep scholen met de subsidie Verbetering basisvaardigheden van start is gegaan. Het gaat om ruim 2.600 scholen die de komende twee jaar € 615 per leerling plus eventuele ondersteuning van de onderwijscoördinatoren krijgen om evidence-informed te werken aan een blijvende verbetering van de basisvaardigheden.

In september 2025 zijn er vanuit het Masterplan, net als in voorgaande jaren, vier startbijeenkomsten georganiseerd om deze scholen te informeren, te inspireren en te verbinden. De aanwezige scholen konden bijvoorbeeld deelnemen aan expertsessies over de basisvaardigheden en onderwijsverbetering. In totaal hebben bijna 1.400 leraren en schoolleiders deze bijeenkomsten – die zij gemiddeld het rapportcijfer 7,5 gaven – bijgewoond. De gesprekstafels waarbij de onderwijscoördinatoren met een kleine groep schoolleiders in gesprek gingen werden zelfs beoordeeld met een 8. Aan deze tafels ging het onder meer over het activiteitenplan en het proces om als team te bepalen wat een goede inzet is van de subsidie. In de evaluatie gaven scholen aan dat zij deze gesprekstafels als zeer zinvol hebben ervaren, zowel vanwege de praktische informatie die werd gedeeld als vanwege de verbinding met andere scholen die ook aan het begin van het subsidietraject staan.

Van deze nieuwe lichting hebben ruim 200 scholen zich aangemeld om deel te nemen aan een begeleid leernetwerk. In zo'n leernetwerk gaan vijf tot acht scholen uit dezelfde regio onder begeleiding van een onderwijscoördinator twee jaar lang samen aan de slag om met en van elkaar te leren. Daarnaast zijn er 37

scholen uit de voortgaande subsidietranche die na een traject van twee jaar nog een keer willen meedoen aan een begeleid leernetwerk rondom de verbetering van basisvaardigheden, deze keer met extra focus op de ontwikkeling van curriculumbewustzijn en de implementatie van het nieuwe curriculum. Dit laat zien hoe waardevol deze ondersteuningsvorm door deelnemende scholen wordt gevonden.

Effect van de subsidie en ondersteuning

Concrete doelen en monitoring

Het algemene doel van het Masterplan – de prestaties van leerlingen op de basisvaardigheden verbeteren – is in mei 2023 uitgewerkt in concrete doelen en streefwaarden voor taal en rekenen-wiskunde. Het einddoel is dat aan het eind van schooljaar 2027-2028 bij alle leerlingen die uitstromen uit het po en vo de *basis op orde* is. Dit betekent dat zij in ieder geval het fundamentele niveau behalen. Daarnaast is ook de *aansluiting op orde* bij leerlingen die doorstromen naar het vervolgonderwijs.⁴

Naast deze ambitieuze einddoelen zijn er ook concrete tussendoelen geformuleerd om tussentijds goed de vinger aan de pols te kunnen houden en kritisch te bekijken of we – scholen en ministerie – de juiste dingen doen of dat we moeten bijsturen. Het eerste tussendoel luidt: op alle scholen die gebruikmaken van de eerste tranche van de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden zien we aan het eind van schooljaar 2023-2024 een verbetering van de prestaties op taal en rekenen-wiskunde ten opzichte van de prestaties voor (het gebruik van) de subsidie.

Effectonderzoek CPB onder scholen uit de eerste tranche (2022-2024)

Het Centraal Planbureau (CPB) heeft een kwantitatief effectonderzoek uitgevoerd dat nagaat of de subsidie inderdaad heeft geresulteerd in de beoogde verbetering van leerprestaties. In dit onderzoek vergelijkt het CPB de leerprestaties van leerlingen op scholen met en zonder subsidie met elkaar. Daarnaast onderzoekt het CPB of de subsidie effect heeft op de doorstroom van leerlingen (zoals het percentage leerlingen dat blijft zitten of op- dan wel afstroomt) en de mobiliteit van onderwijs(ondersteunend)personeel. Het onderzoek richt zich sec op de effecten van de beschikbaar gestelde subsidiegelden, en doet geen uitspraak over eventuele effecten van de ondersteuning die daarnaast aan een deel van deze scholen geboden is. De Tweede Kamer ontvangt het onderzoeksrapport van het CPB als bijlage bij deze brief.⁵

Eind schooljaar 2023-2024 is een vergelijking gemaakt tussen de leerprestaties, doorstroom en mobiliteit op scholen uit de eerste subsidietranche en scholen die daarvoor waren uitgeloot. De eerste groep betreft de 645 scholen die in 2022 als eerste met de subsidie van start gingen. Zij hadden hiervoor in eerste instantie één jaar de tijd, hoewel hun subsidieperiode uiteindelijk met een half jaar is verlengd. Door het CPB zijn er bij deze meting nog geen statistisch significante verschillen gevonden tussen scholen met en scholen zonder subsidie. Het onderzoeksrapport benadrukt echter dat het doorgaans meer dan twee jaar duurt voor effecten van financiële onderwijsinterventies zichtbaar worden. Aan het eind

⁴ Kamerstukken II, 2023, 31293, nr. 670.

⁵ CPB, Tussenevaluatie van de subsidieregeling verbetering basisvaardigheden, december 2025.

van schooljaar 2024-2025 zal een tweede meting plaatsvinden. De eindevaluatie van de subsidieregeling zal eind 2026 door het CPB worden opgeleverd.

**Onze referentie
57251943**

Vragenlijststudie: schoolleiders positief over effecten subsidie

Om wat dieper te kijken naar de manier waarop scholen de subsidie inzetten en de gevolgen die zij hiervan ervaren binnen hun school voeren Sardes en SEO onder elke tranche subsidiescholen een vragenlijstonderzoek uit. De rapportage van het onderzoek onder scholen uit de tweede tranche (2023-2025) ontvangt u als bijlage bij deze brief.⁶ Deelnemende scholen hebben hun subsidieperiode in de zomer van 2025 afgerond en in het najaar een afsluitende vragenlijst ingevuld.

Het merendeel van de scholen zag de leerprestaties van hun leerlingen over de subsidieperiode verbeteren. Scholen zien vooral vooruitgang bij taal en rekenen-wiskunde: zo'n 80 procent van de po-scholen en 70 procent van de vo-scholen ziet voor deze basisvaardigheden merkbare of aanzienlijke vooruitgang in de prestaties van leerlingen. Voor burgerschap en digitale geletterdheid geldt dit voor ruim 60 procent van de po- en vo-scholen. Hoewel po-scholen nog altijd positiever zijn dan vo-scholen, zijn vo-scholen uit de tweede tranche aanmerkelijk positiever dan vo-scholen uit de eerste subsidietranche (2022-2024).⁷ Het gat tussen de ervaringen van het po en vo wordt hiermee aanzienlijk kleiner. Het feit dat scholen uit beide tranches een vergelijkbaar positief beeld hebben van de vooruitgang die hun leerlingen boeken, lijkt er bovendien op te wijzen dat er daadwerkelijk iets in gang is gezet.

Voor taal en rekenen-wiskunde schrijven vrijwel alle scholen de waargenomen vooruitgang in meer of mindere mate toe aan de activiteiten die zij met de subsidiegelden hebben kunnen uitvoeren. Ongeveer 80 procent van de scholen zegt dat zij zonder de subsidie Verbetering basisvaardigheden niet dezelfde resultaten bij de leerlingen hadden kunnen behalen.

Bijna alle scholen van de tweede tranche geven aan dat zij een deel van de met de subsidie gestarte interventies onderdeel zullen maken van hun reguliere manier van werken. Dit betekent dat de impact van het Masterplan op scholen doorgaat wanneer de subsidieperiode afloopt. Dit is ook terug te zien in de manier waarop scholen de subsidiegelden besteden: namelijk om bestaand personeel extra uren te kunnen laten werken en om de deskundigheid van hun schoolteam te bevorderen. Beperkte inzet van de gelden is te zien op externe inhuur. Daar waar dit toch gebeurt, is deze inhuur voornamelijk gericht op het inkopen van professionaliseringsactiviteiten.

De individuele begeleiding die de onderwijscoördinatoren verlenen aan zogeheten prioriteitsscholen wordt wederom goed beoordeeld: driekwart van de po-scholen en 80 procent van de vo-scholen geeft deze ondersteuning een rapportcijfer 8 of hoger.

Ervaringen van scholen vs. meetbare effecten

⁶ Sardes/SEO, Implementatieonderzoek subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden.

Tranche 2 (tijdvak 1), eindmeting, november 2025.

⁷ Bij de vergelijking van uitkomsten van het vragenlijstonderzoek onder scholen uit tranche 1 en tranche 2 is het belangrijk om in gedachten te houden dat de populaties van beide tranches verschillen. Waar de subsidie Verbetering basisvaardigheden in de eerste tranche werd toegekend op basis van loting, gebeurde dit met ingang van de tweede tranche op basis van onderwijsachterstandsscore. Scholen uit de tweede tranche hebben dus gemiddeld een hogere schoolweging dan de scholen uit de eerste tranche, wat van invloed kan zijn op de resultaten van de vragenlijst.

Het effectonderzoek van het CPB en de vragenlijststudie door Sardes en SEO geven zodoende een gemengd beeld van de effectiviteit van de subsidie. Aan de ene kant zien we dat schoolleiders uitgesproken positief zijn over de gevolgen van de subsidie en de extra aandacht voor basisvaardigheden bij hen op school. Tegelijkertijd zien we dit positieve beeld nog niet doorwerken in significante verschillen tussen scholen in leerresultaten die wel en geen subsidie hebben ontvangen.

Het is belangrijk te vermelden dat, bij het opstellen van de (tussen)doelen van het Masterplan, door experts is benadrukt dat een periode van één à twee jaar erg kort is om een significant effect van de subsidie op de leerprestaties van leerlingen te meten. Er is destijds toch besloten om ambitieuze doelen te formuleren: de urgentie om een verbetering van de leerprestaties teweeg te brengen was groot, net als de wens hier spoedig resultaat van te zien. Hoewel de resultaten van het effectonderzoek uiteraard teleurstellen, komen deze dus niet geheel als een verrassing.

Tegelijkertijd stemmen de resultaten van de vragenlijststudie mij hoopvol waar het aankomt op de effecten die we de komende jaren nog kunnen verwachten. Naar aanleiding van lessen uit de eerste subsidietranche is de aanpak van het Masterplan versterkt: zo is de subsidieperiode verlengd naar twee jaar en de ondersteuning vanuit OCW uitgebreid. Het feit dat scholen uit de tweede tranche (2023-2025) op verschillende vlakken aanmerkelijk positiever zijn dan scholen uit de eerste tranche (2022-2024) zou hiermee te maken kunnen hebben. Zij waren de eerste groep scholen die kon deelnemen aan OCW-startbijeenkomsten en begeleide leernetwerken en hadden een jaar langer de tijd om met de subsidie aan de basisvaardigheden van hun leerlingen te werken.

Ook buiten de subsidieregeling om zijn positieve ontwikkelingen in gang gezet die de verbetering van de basisvaardigheden naar alle waarschijnlijkheid ten goede zullen komen. Zo staan we aan het begin van de implementatie van het nieuwe curriculum, waarin de basisvaardigheden centraal staan en in alle leergebieden zijn verweven. Bovendien heeft het evidence-informed werken op scholen een vlucht genomen. Tegelijkertijd is het belangrijk om oog te hebben voor door scholen ervaren hindernissen bij het effectief besteden van de subsidie. In het vragenlijstonderzoek geeft twee derde van de po- en vo-scholen aan dat financiële onzekerheid door de tijdelijkheid van de subsidie de belangrijkste belemmering vormt. Dit onderstreept nog maar eens hoe cruciaal het is om structurele middelen beschikbaar te stellen, waarmee scholen plannen kunnen maken voor de lange termijn. Ook zeggen scholen vaak dat de werkdruk te hoog is en het personeelstekort te groot om de activiteiten waarvoor zij de subsidie willen inzetten daadwerkelijk (goed) uit te kunnen voeren. Daarom wordt, parallel aan het Masterplan, volop ingezet op het vergroten en versterken van het lerarenbestand.

Monitoring: een blik op de toekomst

In de komende periode worden de monitoringsactiviteiten uitgebreid met een impactanalyse van de begeleide leernetwerken die de onderwijscoördinatoren vanuit OCW faciliteren. Op basis van kennis uit wetenschap en praktijk zal de ondersteuning aan scholen verder worden geoptimaliseerd en uitgebreid, zodat zoveel mogelijk scholen de juiste weg inslaan. Daarnaast wordt ook de komende jaren nauwgezet gevolgd wat scholen met de subsidie doen en welke effecten zij

hiervan zien. Hierbij zal steeds worden ingespeeld op kansen en uitdagingen die door het veld worden gesignaleerd.

**Onze referentie
57251943**

Naast de leerprestaties zullen ook andere ontwikkelingen scherp in de gaten worden gehouden. Scholen zetten bijvoorbeeld massaal in op professionalisering van hun schoolteam: een positieve tendens die de onderwijskwaliteit in brede zin ten goede komt. Daarnaast is de verwachting dat de toenemende mate waarin scholen evidence-informed te werk gaan zich in de toekomst steeds verder zal bestendigen.

2. Van tijdelijke subsidies naar structurele bekostiging voor scholen voor verbetering basisvaardigheden

Vanaf de start van het Masterplan hebben scholen en sectororganisaties benadrukt hoe belangrijk het is dat scholen structureel middelen krijgen om te werken aan de verbetering van de basisvaardigheden. Dit helpt scholen om structurele plannen te maken voor een verbetering van de basisvaardigheden van leerlingen, bijvoorbeeld via de inzet van extra personeel. Bij de start van het Masterplan is echter niet zonder reden gekozen voor een subsidie. Zo kon geborgd worden dat scholen deze middelen daadwerkelijk zouden inzetten voor een verbetering van de basisvaardigheden. Dat kan met reguliere bekostiging niet.

Gerichte bekostiging

Eerder is aangegeven dat het kabinet dit hiaat in de manieren van bekostiging voor scholen wil repareren door het creëren van een wettelijke grondslag voor een nieuwe manier van bekostigen. Met het wetsvoorstel gerichte bekostiging wordt het mogelijk om scholen structurele middelen te geven voor een gericht doel met tijdelijke voorwaarden. Dit is een uitbreiding van de huidige mogelijkheden, namelijk reguliere bekostiging en subsidies. Er kunnen, anders dan bij de reguliere bekostiging die besturen krijgen, tijdelijke verplichtingen worden gesteld aan deze nieuwe vorm van structurele bekostiging.

De eerste beoogde toepassing van gerichte bekostiging is de omzetting van de middelen uit de subsidie Verbetering basisvaardigheden naar extra structurele bekostiging voor de verbetering van basisvaardigheden. Het wetsvoorstel dat deze vorm van bekostiging mogelijk maakt, zal zo snel mogelijk voor behandeling aan de Tweede Kamer worden aangeboden. Ik heb het advies van de Raad van State inmiddels ontvangen. Het betreft een dictum C. Op dit moment wordt bezien hoe het wetsvoorstel aan te passen zodat er recht kan worden gedaan aan de opmerkingen van de Raad van State. Dat moet zorgvuldig gebeuren. Helaas betekent dit dat de invoering van het wetsvoorstel vertraagd is en dat de eerder beoogde invoering per kalenderjaar 2027 niet meer mogelijk is.

Structurele bekostiging verbetering basisvaardigheden per 2027

Er is mij veel aan gelegen om het onderwijsveld te voorzien van een structurele bekostiging voor de verbetering van de basisvaardigheden. Het belang hiervan wordt bij mijn gesprekken met mensen uit het onderwijsveld keer op keer benadrukt. Omdat het zo van belang is dat alle scholen per 2027 over €182 per leerling extra kunnen beschikken, zullen deze middelen in 2027 als aanvullende bekostiging aan alle scholen worden verstrekt. Dit als overgang naar de beoogde

toepassing via gerichte bekostiging in 2028. Scholen hebben hiermee de zekerheid dat zij vanaf 2027 structureel € 182 per leerling extra krijgen voor de verbetering van basisvaardigheden en zij kunnen hiervoor dus nu al duurzame plannen maken. Verantwoording afleggen over de manier waarop de middelen worden ingezet is ook in dit overgangsjaar van belang. De PO-Raad en de VO-raad zullen hun leden ondersteunen om deze verantwoording op een heldere en eenduidige manier te laten landen in de jaarverslagen. Deze aanvullende bekostiging zal één van de maatschappelijke thema's zijn waar besturen in hun jaarverslagen over zullen rapporteren. Daarnaast volgt er in 2028 een themarapportage over basisvaardigheden over de inzet van de aanvullende bekostiging. De combinatie van deze afspraken zorgt in de tussentijd voor effectieve besteding en goede verantwoording van de middelen voor verbetering van de basisvaardigheden.

3. Voortgang op de vijf pijlers van het Masterplan basisvaardigheden

Duurzame verbetering van de basisvaardigheden vraagt naast structureel geld ook om maatregelen die de onderwijskwaliteit op lange termijn versterken en die ervoor zorgen dat leraren goed toegerust zijn om het beste onderwijs te geven in taal, rekenen-wiskunde, digitale geletterdheid en burgerschap.

Er valt niet één oorzaak aan te wijzen voor de dalende trend in de leerprestaties. Daarom wordt er vanuit verschillende opgaven, de vijf pijlers van het Masterplan, gewerkt aan de verbetering van de basisvaardigheden en de versterking van de onderwijskwaliteit. De pijlers luiden als volgt:

1. Een duidelijke opdracht aan het funderend onderwijs.
2. Beter zicht op basisvaardigheden.
3. Breder gebruik van bewezen aanpakken.
4. Versterken van de taal- en leeromgeving.
5. Extra tijd en ruimte voor kwalitatief goede leraren.

Pijler 1: Een duidelijke opdracht aan het funderend onderwijs

Alles begint met heldere doelen voor het onderwijs: voor leerlingen, voor scholen en voor onszelf. Dat vraagt onder andere om een glashelder curriculum waarin leraren en leerlingen precies weten wat leerlingen moeten beheersen ten aanzien van onder meer de basisvaardigheden.

Alle nieuwe kerndoelen zijn opgeleverd

Inmiddels is een belangrijke mijlpaal bereikt: per 21 november jongstleden zijn de kerndoelen voor alle negen leergebieden opgeleverd. Die kerndoelen zijn niet alleen duidelijker maar ook samenhangender dan de verouderde kerndoelen die nu gelden. Zo komen lezen, schrijven en rekenen in alle leergebieden terug. De actualisatie van de examenprogramma's en de aanpassing van de referentiekaders zijn daarnaast in volle gang.

De inhoudelijke aanpassing van de curriculumdocumenten vormt de eerste fase. Hierna volgt de vastlegging daarvan in wet- en regelgeving en de implementatie van de kerndoelen op scholen. Het streven is om de kerndoelen voor Nederlands en rekenen-wiskunde op 1 augustus 2026 in werking te laten treden. Voor de overige leergebieden gebeurt dit op 1 augustus 2027.

Tegelijkertijd verwachten we van scholen dat zij nu al aan de slag gaan met het nieuwe curriculum. Het is namelijk cruciaal dat scholen tijdig starten met het werken met de nieuwe kerndoelen. Hierdoor kunnen leerlingen zo snel mogelijk profiteren van de nieuwe kennis en hebben scholen voldoende tijd om vanuit een schooleigen visie het onderwijs aan te passen op een manier die aansluit bij hun leerlingenpopulatie. Door de curriculumontwikkeling aan te laten sluiten bij de professionele ontwikkeling en schoolorganisatieontwikkeling wordt integraal gewerkt aan de verbetering van de kwaliteit van het onderwijs. De kerndoelen voor Nederlands, rekenen-wiskunde, burgerschap en digitale geletterdheid zijn hierin een mooi startpunt. Scholen kunnen namelijk nu al met deze kerndoelen aan de slag.

OCW neemt de regie om het nieuwe curriculum goed te laten landen in de klas
Om te zorgen dat het nieuwe curriculum daadwerkelijk leidt tot beter onderwijs in de klas neemt OCW de regie in de fase van curriculumimplementatie. Het nieuwe curriculum biedt scholen de kans om dit moment aan te grijpen om kritisch te kijken naar het onderwijsaanbod, de lesmethoden en de aanpak in de klas. Dit vraagt de komende jaren inzet van alle betrokkenen in en om het onderwijs. Schoolleiders en leraren zijn daarbij de spil, maar ook andere partijen – zoals leermiddelenmakers, toetsontwikkelaars, sectorraden, vakverenigingen en lerarenopleidingen – spelen een belangrijke rol. De onderwijscoördinatoren van het Masterplan zullen daarnaast worden ingezet om de succesvolle implementatie van het vernieuwde curriculum vanuit OCW te ondersteunen.

Om de implementatie van de geactualiseerde kerndoelen en examenprogramma's zo soepel mogelijk te laten verlopen is een implementatieaanpak uitgewerkt langs vijf lijnen die de ontwikkeling en ondersteuning van scholen versterken:

1. *Curriculumbewustzijn en professionalisering:* Succesvolle implementatie van het curriculum vraagt van onderwijsprofessionals dat zij inzicht hebben in wat het nieuwe curriculum betekent, hoe de verschillende onderdelen met elkaar samenhangen en hoe het vertaald kan worden naar de eigen schoolpraktijk. Schoolleiders en leraren wordt passende ondersteuning geboden om doordachte keuzes te kunnen maken en zo blijvend te werken aan de onderwijskwaliteit.
2. *Leermiddelen:* Leermiddelen vormen een belangrijk hulpmiddel voor leraren om de vertaalslag te maken van het nieuwe curriculum naar het onderwijs. De komende tijd worden de leermiddelen aangepast aan het geactualiseerde curriculum en wordt er gewerkt aan gezamenlijke kennisontwikkeling over hoe leermiddelen hier op een passende wijze voor ingezet kunnen worden.
3. *Toetsing:* Toetsen worden aangepast om goed aan te sluiten bij het geactualiseerde curriculum en te zorgen voor een doorlopende leerlijn. In het po gaat het hierbij om de actualisatie van de leerlingvolgsystemen en doorstroomtoetsen, in het vo om de centrale eindexamens. Daarnaast vraagt dit om een schoolvisie op de toetscultuur die zorgt voor een doorlopende leerlijn en aansluit op het geactualiseerde curriculum.
4. *Communicatie:* Het is cruciaal dat er richting scholen helder en tijdig wordt gecommuniceerd wat er van hen wordt verwacht en welke ondersteuningsmogelijkheden zij daarbij hebben. Dit vraagt om een nauwe afstemming van communicatie-uitingen met veldpartijen waarin

niet alleen informatie wordt gedeeld, maar waarbij de dialoog met scholen en feedback vanuit hen actief worden gestimuleerd.

**Onze referentie
57251943**

5. **Monitoring:** Tijdens de implementatiefase wordt zicht gehouden op de effecten van het geactualiseerde curriculum op de onderwijspraktijk. De nadruk ligt op het lerende karakter: met het ophalen van ervaringen en informatie wordt de ondersteuning aan scholen verbeterd.

De komende jaren wordt door OCW, SLO en andere ondersteuningspartners op basis van deze vijf lijnen gerichte ondersteuning geboden aan scholen. Deze ondersteuning start in het voorjaar van 2026 met als aftrap de OCW Dichtbij conferenties, die in het teken staan van de curriculumimplementatie. De onderwijscoördinatoren van OCW zullen ook een bijdrage leveren aan deze implementatie. Dat doen zij bijvoorbeeld in de vorm van begeleide leernetwerken waarin de focus ligt op de basisvaardigheden in relatie tot de curriculumimplementatie.

Om scholen voldoende tijd te geven om de nieuwe kerndoelen integraal en in samenhang te implementeren, start vanaf 2031 het handhavend toezicht op de kerndoelen. Vanaf dat moment wordt van alle scholen verwacht dat zij met de nieuwe kerndoelen werken. Tot die tijd is er het overgangsrecht en wordt scholen de keuze geboden om met de oude of nieuwe kerndoelen te werken.

Pijler 2: Beter zicht op de basisvaardigheden

Om de basisvaardigheden van hun leerlingen te verbeteren, is het noodzakelijk dat leraren weten hoe leerlingen ervoor staan en wat leerlingen nodig hebben. Op landelijk niveau geldt hetzelfde en moet er dus goed zicht zijn op de prestaties van leerlingen op de basisvaardigheden en de bijbehorende trends. Om die reden is met de komst van het Masterplan ingezet op het verbeteren van het zicht op de leerprestaties van leerlingen. Zo verschijnt sinds 2023 jaarlijks de Monitor basisvaardigheden.

Monitor basisvaardigheden 2025: landelijk zicht op de prestaties

Bij deze brief ontvangt u de Monitor basisvaardigheden 2025. De Monitor geeft aan de hand van verschillende bronnen een landelijk beeld van de leerprestaties op het gebied van de basisvaardigheden in het funderend onderwijs.

Primair onderwijs: stabiliteit en hoopvolle signalen

De ontwikkeling van de prestaties van leerlingen in het po kunnen we gedetailleerd van jaar op jaar volgen aan de hand van de analyses door het Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs (NCO) van leerlingvolgsysteemtoetsen van groep 3 tot en met 7. Daaruit blijkt dat de leerprestaties in de meeste gevallen relatief stabiel zijn. Leerlingen uit groep 3, 4 en 5 laten vooruitgang zien wat betreft begrijpend lezen. Groep 3-leerlingen scoren inmiddels zelfs beter dan vóór corona, met name bij begrijpend lezen en spelling. De vooruitgang van de leerprestaties in groep 3 begon in schooljaar 2021-2022 en zet ook dit jaar door. Dat geeft vertrouwen dat de verbetering van leerprestaties is ingezet. We zien ook dat in groep 7 het percentage leerlingen dat voor rekenen streefniveau 1S beheerst licht stijgt. Dat is goed om te zien, omdat we weten – en de Inspectie heeft daar ook al vaker op gewezen – dat met name het percentage leerlingen dat bij het verlaten van de basisschool het meer geavanceerde rekenniveau 1S beheerst al jaren te laag is. Het beeld is niet alleen maar positief. In groep 5 blijven de leerprestaties voor spelling en rekenen juist nog wat achter ten

opzichte van pre-corona. Toch hebben de vaardigheidsniveaus in het po zich, na de coronapandemie, over het algemeen goed hersteld.

**Onze referentie
57251943**

Onderbouw voortgezet onderwijs: dalende prestaties, maar ook enkele lichtpuntjes

Waar de ontwikkelingen in het po positief stemmen, is het beeld vanuit het vo anders. In de onderbouw zet de daling van de leerprestaties voor Nederlands leesvaardigheid en woordenschat ook dit jaar door. De vaardigheidsniveaus liggen fors lager dan voor corona. Ook voor rekenen-wiskunde zijn de leerprestaties van onderbouwleerlingen sinds de coronapandemie fors gedaald, maar deze daling is minder uniform en over het algemeen minder sterk dan bij Nederlands. Dit blijkt uit onderzoek van Stichting Cito, op basis van leerlingvolgsysteemdata.

Als we de leerprestaties van dit jaar vergelijken met die van vorig jaar, zien we voor leerjaar 2 en 3 op sommige schoolsoorten wel de eerste tekenen van stabilisatie of lichte afname van de daling ten opzichte van vorig schooljaar. Zo behaalden havo- en vwo-leerlingen in schooljaar 2024-2025 aan het eind van de tweede en derde klas vrijwel dezelfde vaardigheidsscore voor Nederlands woordenschat als vorig jaar. Dit is een positief signaal: in schooljaar 2023-2024 was nog een consistente daling te zien ten opzichte van het schooljaar daarvoor. Ook voor rekenen-wiskunde zien we, ten opzichte van vorig schooljaar, voor de onderbouw van het vwo en de tweede en derde klas van de havo voorzichtige tekenen van vooruitgang.

Voor zowel leesvaardigheid als rekenen-wiskunde zijn de uitdagingen – voor wat betreft het behalen van referentieniveau 2F – het grootst op het vmbo. Daarom is er vanuit het Masterplan extra aandacht voor deze doelgroep en zal bekeken worden of de ondersteuning die het programma aan scholen biedt specifiek voor het vmbo moet worden opgeschaald.

Reflectie op de eindexamencijfers 2025

Gedurende de coronapandemie (2020, 2021 en 2022) lagen de slagingspercentages vanwege de extra examenmaatregelen veel hoger dan normaal, er golden aangepaste exameneisen en een aangepaste normering. Om de ontwikkeling van de prestaties van leerlingen aan het eind van het vo toch goed te kunnen beoordelen voert het College voor Toetsen en Examens (CvTE) verschillende analyses uit die de examenresultaten van de nodige context voorzien.

Zo lijken de prestaties op de centrale eindexamens (CE) van 2025 op het eerste oog voor Nederlands en wiskunde achteruit te zijn gegaan ten opzichte van vorig jaar. Bij sommige examens is er daadwerkelijk slechter gepresteerd dan in 2024. Maar niet voor alle examens geldt dat een gemiddeld lager CE-cijfer in 2025 een lagere vaardigheid betekent dan in 2024. Het CvTE heeft namelijk de prestatie-eis voor sommige examens aangescherpt in 2025. In onderstaand kader wordt een en ander uitgebreid toegelicht alsook bij de motie Kisteman waarop ik hieronder inga. Het CvTE onderzoekt jaarlijks hoe het vaardigheidsniveau van eindexamenkandidaten zich verhoudt tot het niveau van vóór de coronapandemie (2019).⁸ Uit dit onderzoek komt naar voren dat het gemiddelde vaardigheidsniveau voor het cluster wiskunde in 2025 lager is dan pre-corona.

⁸ Het onderzoeksrapport van het CvTE ontvangt u binnenkort als bijlage bij de Kamerbrief over het Nationaal Programma Onderwijs.

Voor Nederlands konden de analyses dit jaar om onderzoekstechnische redenen niet plaatsvinden.

**Onze referentie
57251943**

Aangepaste prestatie-eis centrale examens

Om de cijfers van leerlingen op hun centrale examens te kunnen vaststellen, wordt er ieder jaar gewerkt met een normering. De normering van de CE's heeft als doel om de prestatie-eis, waaraan leerlingen minimaal moeten voldoen om een voldoende te halen, van jaar op jaar te handhaven. In september werd de Tweede Kamer geïnformeerd dat het CvTE heeft geconstateerd dat door de tijdelijk aangepaste normeringssystematiek in de coronajaren de prestatie-eis van het centraal examen voor sommige vakken te laag is komen te liggen.⁹ In het najaar van 2024 heeft het CvTE daarom een peiling uitgevoerd onder leraren, toetsdeskundigen en vaststellingscommissies over de prestatie-eis voor hun examen. Mede op basis van deze informatie werd door het CvTE geconcludeerd dat de prestatie-eis voor de meeste examens op een goed niveau ligt, en vergelijkbaar is met de prestatie-eis die voor corona gold. Maar er waren ook examens waarvoor de prestatie-eis in 2025 moest worden opgehoogd. Het CvTE licht in een document op hun website, aanvullend op de informatie over de normering, de aanpassingen op de prestatie-eisen nader toe.¹⁰ Enkele voorbeelden van de samenhang tussen de prestatie-eis aanpassingen en de gemiddelde CE-cijfers zijn als volgt:

- Bij Nederlands havo lagen de CE-cijfers in 2025 lager dan in 2024. Maar doordat de prestatie-eis in 2025 hoger lag dan in 2024, zijn havisten vergeleken met vorig jaar niet minder vaardig geworden.
- Ook bij wiskunde A + B vwo zijn de CE-cijfers in 2025 een stuk lager dan in 2024. Waar de daling bij wiskunde A direct kan worden gerelateerd aan de verhoging van de prestatie-eis, is de daling bij wiskunde B groter dan op basis van de prestatie-eis aanpassing had kunnen worden voorspeld. Vwo-leerlingen zijn dus minder vaardig geworden bij wiskunde B.
- Bij wiskunde A havo is er geen aanpassing geweest in de prestatie-eis. Maar het gemiddelde CE-cijfer ligt hier lager dan in 2024. Dit betekent dat er sprake is van een afname in de vaardigheid.

Motie Kisteman over resultaten centrale examens

Met de motie van het Tweede Kamerlid Kisteman (VVD) wordt de regering verzocht te onderzoeken (i) waarom het aantal geslaagden jaarlijks gelijk blijft terwijl de leesvaardigheid afneemt, en (ii) welke invloed de N-term heeft op de niveaudaling en de uitslagen op centrale examens, en de Tweede Kamer over de uitkomsten zo snel mogelijk te informeren.¹¹ Hieronder ga ik in op beide verzoeken in de motie.

Indicatoren die de onderwijsprestaties, zoals leesvaardigheid, in het funderend onderwijs meten laten soms verschillende resultaten zien. Leesvaardigheid is een onderdeel van de PISA-toets. De resultaten uit 2022 laten zien dat de leesvaardigheid van Nederlandse jongeren op 15-jarige leeftijd sterk is gedaald. Leesvaardigheid is ook een belangrijk onderdeel van het centraal examen Nederlands. De examens, die dus op een later moment in de schoolloopbaan

⁹ Kamerstukken II, 2025/26, 31289, nr. 604.

¹⁰ CvTE, Stap voor stap naar een stabiele prestatie-eis, november 2025. <https://www.examenblad.nl/2026/onderwerpen/normering-centrale-examens>

¹¹ Kamerstukken II, 2025/26, 31293, nr. 836.

plaatsvinden dan de afname van PISA, laten gemiddeld genomen geen sterke daling zien. Het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) heeft in kaart gebracht welke redenen daaraan ten grondslag kunnen liggen.

**Onze referentie
57251943**

Een vaak genoemde verklaring betreft de impact van motivatie. De PISA-toets betreft een 'low stakes' toets: voor een leerling zijn er geen consequenties verbonden aan de uitkomst. Van de centrale examens hangt juist heel veel af. Leerlingen zijn hierdoor extra gemotiveerd om een goede prestatie neer te zetten. Ook leraren zijn gemotiveerder en steken veel tijd in het voorbereiden van hun leerlingen op de 'high stakes' toetsen. Ook kunnen verschillen in de manier waarop vaardigheden worden getoetst een rol spelen: de inhoud die in PISA wordt getoetst is anders dan de stof die in de eindexamens aan bod komt. PISA toetst simpelweg niet hetzelfde als de inhoud van het Nederlandse curriculum. Het curriculum en het eindexamen zijn vanzelfsprekend sterk op elkaar afgestemd, wat bij PISA – dat uitgaat van een internationaal kader – niet het geval is. Ook het leerjaar op het moment van afname kan een rol spelen. De PISA-toets wordt afgenomen op 15-jarige leeftijd; leerlingen die eindexamen doen zijn vaak wat ouder. Het NRO zal in 2026 verder onderzoek verrichten naar dit vraagstuk.

Het tweede verzoek uit de motie betrof de invloed van de normering van de examens. Het CvTE is verantwoordelijk voor de normering van de centrale examens. De normering is erop gericht de prestatie-eis van jaar op jaar te handhaven. Met de zogenaamde N-term wordt er gecompenseerd voor de verschillen in moeilijkheid tussen centrale examens uit verschillende jaren. Als veel leerlingen een toets slecht hebben gemaakt, kan dat komen doordat ze een relatief moeilijk examen hebben gemaakt. In dat geval gaat de N-term omhoog. Maar als het examen niet moeilijker was, kan het ook zijn dat de leerlingen minder vaardig zijn geworden. De N-term gaat dan niet omhoog.

Hierboven werd toegelicht dat gedurende de coronaperiode de normering tijdelijk moest worden aangepast, waardoor de prestatie-eis wat is gaan schuiven. In het genoemde nieuwsbericht voor leraren wordt uitgelegd hoe de aanpassingen van de prestatie-eis van het CE in 2024 en 2025 tot stand zijn gekomen. Deskundigen gaven voor de meeste examens aan dat de prestatie-eis al op de juiste hoogte lag en dus niet aangepast hoefde te worden. Er zijn ook examens waar de prestatie-eis omhoog is gegaan, maar er zijn ook enkele examens waarvoor de prestatie-eis juist iets omlaag is gegaan. De komende jaren blijft er gemonitord worden. Hiermee zorgt het CvTE ervoor dat de prestatie-eis op de juiste hoogte stil komt te liggen en goed aansluit op het onderwijs en de leerlingen.

Meer zicht en betere data voor scholen

Naast het landelijk zicht op de prestaties van leerlingen is het ook van belang dat scholen goed zicht hebben op de prestaties van hun leerlingen. Met een goed zicht zijn schoolteams beter in staat om onderwijs aan te bieden dat aansluit op wat leerlingen nodig hebben. Binnen een evidence-informed werkwijze is schooleigen data over de leerlingen een belangrijk aspect. Om die reden is hierin vanuit het Masterplan ook geïnvesteerd.

Zo kunnen alle scholen gebruik maken van de schoolrapportages van het Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs (NCO) over prestaties, doorstroom en vervolgsucces. Daarnaast kunnen scholen in het po zich ook aanmelden voor de leergroeirapportages van NCO, waarbij ook de data uit het leerlingvolgsysteem

wordt meegenomen in de rapportage op schoolniveau. Inmiddels doet bijna 75 procent van de po-scholen hieraan mee. Dat is een grote groei ten opzichte van 2022, toen dit percentage rond de 50 procent lag. In deze rapportage kunnen scholen ook zien hoe zij het doen ten opzichte van vergelijkbare scholen.

In de voortgangsbrief van dit voorjaar werd al geconstateerd dat ruim 80 procent van de vo-scholen gebruikmaakt van een leerlingvolgsysteem met gestandaardiseerde toetsen. Dat is opvallend, want in het vo is geen sprake van een verplichting, zoals in het po. Uit onderzoek blijkt wel dat vo-scholen de informatie beter zouden kunnen benutten. Daarom wordt er, samen met de VO-raad, gewerkt aan een richtlijn voor scholen.

Ook in de toekomst zal er worden geïnvesteerd in onderzoek en data. Bijvoorbeeld door het NCO te financieren, door de uitbreiding van de nationale peilingsonderzoeken van de Inspectie en door deelname aan belangrijke internationale onderzoeken zoals PISA. Vorig schooljaar hebben Nederlandse scholen en leerlingen weer meegedaan aan PISA. De uitkomsten van PISA-2025 worden in het najaar van 2026 verwacht.

In het voorjaar van 2026 verschijnt de *International Early Learning and Child Wellbeing Study* (IELS), waar Nederland dit jaar voor het eerst aan meedoet. IELS is een internationaal vergelijkend onderzoek, ontwikkeld door de OESO, dat de beginnende geletterdheid, rekenvaardigheden, executieve functies en sociaal-emotionele ontwikkeling van vijfjarigen in kaart brengt. Dit zijn factoren die voorspellend zijn voor het succes in de verdere schoolloopbaan. Om de leerprestaties te verbeteren is het van cruciaal belang om de brede ontwikkeling van het jonge kind te stimuleren. Hierbij gaat het dus niet alleen om het vroeg beginnen met taal en rekenen. Als Masterplan helpen we scholen dan ook om op basis van kennis en onderzoek het bredere onderwijs aan deze doelgroep zo vorm te geven dat kinderen optimaal tot bloei kunnen komen.

Pijler 3: Breder gebruik van bewezen effectieve aanpakken

Bij het verbeteren van de basisvaardigheden is het belangrijk dat scholen gebruik maken van bewezen effectieve aanpakken en methoden en dat zij evidence-informed werken. Daarbij combineren scholen wetenschappelijke kennis met eigen data en praktijkkennis. Zo maken ze inzichten uit de wetenschap toepasbaar voor de specifieke context van de school. Het ministerie van OCW zet breed in op het bevorderen van evidence-informed werken in het onderwijs. Het is een grote uitdaging om samen met het onderwijs de slag te maken naar een situatie waarin evidence-informed werken op school normaal is. Leerlingen verdienen nu eenmaal het beste onderwijs. De afgelopen periode zijn daarin weer goede stappen gezet.

Start van het Nationaal Kennisinstituut Onderwijs

Op 1 januari 2026 start het Nationaal Kennisinstituut Onderwijs (NKO). De komst van het NKO is een mijlpaal in het verder ontwikkelen en verstevigen van de kennisinfrastructuur voor heel het onderwijs. Het biedt aan alle sectoren in het onderwijs een sterke kennisbasis en zal scholen helpen om het evidence-informed werken naar een hoger niveau te tillen. Leraren en schoolleiders kunnen bij het NKO terecht voor toegankelijke, betrouwbare en onafhankelijke kennis over effectieve lesaanpakken en wetenschappelijk onderbouwde manieren om te professionaliseren en doorlopend het onderwijsproces te verbeteren. De komende

jaren zal het NKO samen met het veld de grootste vraagstukken uit het onderwijs bestuderen, oppakken en verbeteren.

**Onze referentie
57251943**

Directe ondersteuning van evidence-informed werken door OCW

Vanuit het Masterplan worden scholen op verschillende manieren gestimuleerd om evidence-informed te werken. Deze initiatieven zijn gericht op alle scholen, of zij nu subsidie ontvangen of niet. Zo organiseert OCW jaarlijks een aantal regionale conferenties onder de noemer OCW Dichtbij om scholen te inspireren, informeren en te verbinden. Niet alleen onderzoekers, maar ook scholen krijgen als podiumschool de gelegenheid om te vertellen hoe zij hun vraagstukken aanpakken. In het voorjaar van 2025 namen bijna 1.700 onderwijsprofessionals deel aan deze conferenties, waarover zij uitermate positief waren. In het voorjaar van 2026 zal een nieuwe serie OCW Dichtbij conferenties worden georganiseerd. Deze serie zal in het teken staan van de curriculumimplementatie: aan de slag met het nieuwe curriculum. Tijdens deze conferenties ontvangen schoolleiders en ook bestuurders, ieder vanuit diens eigen rol, gerichte ondersteuning bij het implementeren van de nieuwe kerndoelen.

Om scholen verder te inspireren op het gebied van evidence-informed werken organiseert het Masterplan in schooljaar 2025-2026 een serie van vijf online masterclasses die scholen live kunnen volgen. Tijdens deze masterclasses komt steeds zowel een wetenschapper als een schoolleider aan het woord. Vanuit hun respectievelijke expertises belichten zij onderwerpen zoals taalontwikkeling bij het jonge kind, het motiveren van vo-leerlingen door middel van betekenisvol onderwijs en gespreid leiderschap. De masterclasses worden zeer goed bekeken en positief gewaardeerd.

Via de website van het Masterplan worden regelmatig artikelen en inspiratievideo's gedeeld die scholen kunnen helpen op hun pad naar duurzaam evidence-informed onderwijs. Ook is hier een interventiekaart te vinden met effectieve onderwijsinterventies, die door scholen veelvuldig gebruikt en zeer positief gewaardeerd wordt.¹² Ook buiten het Masterplan om werkt het ministerie, met onder andere het Nationaal Groeifonds (NGF) programma Ontwikkelkracht, aan het versterken van een onderzoeks- en verbetercultuur op scholen en aan de ontwikkeling van nieuwe kennis. Ontwikkelkracht sluit met haar aanpak, met onder meer expertisescholen en co-creatielabs, naadloos aan op het Masterplan en vice versa.

De expertisepunten: brug naar de schoolpraktijk

In het kader van het Masterplan zijn drie expertisepunten opgericht: voor burgerschap, rekenen-wiskunde en digitale geletterdheid. De expertisepunten voorzien in een behoefte van het onderwijsveld en slaan een brug tussen kennis en praktijk. De expertisepunten brengen versnipperde kennis over het leergebied samen en zorgen voor de verspreiding van die kennis. Ook kunnen scholen bij hen terecht met vragen. De expertisepunten trekken waar mogelijk samen op. Per expertisepunt verschilt het hoe zij ondersteuning bieden aan scholen en welke activiteiten zij precies ontplooien met de subsidie van OCW. Dat kunnen conferenties en (netwerk)bijeenkomsten zijn zoals de conferentie 'Onderwijs meets onderzoek' over wiskundeangst, georganiseerd met steun van het

¹² Sardes/SEO, Implementatieonderzoek subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden. Tranche 2 (tijdvak 1), eindmeting, november 2025.

Expertisepunt Rekenen-Wiskunde. Of bijvoorbeeld een instrument waarmee scholen kunnen testen waar zij staan. Zo werd de QuickScan Burgerschap door ruim 3.400 scholen ingevuld. Dit zijn mooie uitkomsten.

**Onze referentie
57251943**

OCW verwacht dat er na afloop van de subsidies aan de expertisepunten voorlopig nog behoefte blijft aan deze vorm van gespecialiseerde en directe ondersteuning, zeker met het oog op de aankomende curriculumimplementatie. Een voor scholen herkenbare en toegankelijke ondersteuning lijkt de komende jaren belangrijk. Op dit moment is OCW met een verkenning bezig waarin wordt onderzocht hoe de expertisepunten, na het einde van de aan hen verstrekte subsidies, het best ingericht kunnen worden. Daarbij speelt ook de vraag hoe de balans eruit ziet tussen uniformiteit en eigenheid, want de behoeften van scholen verschillen per leergebied. Mede in dat licht worden de drie bestaande expertisepunten in 2026 geëvalueerd en wordt onderzocht wat de precieze behoefte van scholen is. In die verkenning wordt ook gekeken naar de verhouding met het toekomstige NKO en met SLO. Over de inrichting van een expertisepunt voor taal is door de Kennistafel Effectief Leesonderwijs onlangs advies uitgebracht. Dit advies wordt betrokken in deze verkenning.

Evidence-informed werken als onderdeel van kwaliteitszorg

In het wetstraject deugdelijkheidseisen worden een aantal wettelijke eisen geconcretiseerd. Eén daarvan is het stelsel van kwaliteitszorg. Op dit moment specificereert de wet niet wat daarmee bedoeld wordt. Met de wetswijziging wordt evidence-informed werken wettelijk vastgelegd als onderdeel van het stelsel van kwaliteitszorg en daarmee stevig verankerd. In de wet wordt vastgelegd dat het stelsel van kwaliteitszorg de onderdelen planmatig en cyclisch werken, het bevorderen van een kwaliteitscultuur en het gebruikmaken van kennis uit onderzoek of praktijk bevat. Daarmee wordt een lerende cultuur op alle scholen bevorderd en uiteindelijk vanzelfsprekend. Dit komt de onderwijskwaliteit en de basisvaardigheden natuurlijk ten goede. Het wetsvoorstel wordt medio 2026 met de Tweede Kamer gedeeld.

Betere kwaliteit leermiddelen

Om de prestaties voor de basisvaardigheden te verhogen wordt ook ingezet op een betere kwaliteit van leermiddelen. In dat verband loopt een verkenning naar een kwaliteitsalliantie leermiddelen. U ontvangt over het onderwerp leermiddelen apart een brief voor de begrotingsbehandeling. In het eerste kwartaal van 2026 zal de Onderwijsraad advies uitbrengen over evidence-informed onderwijs. Op verzoek van de Tweede Kamer gaat de Onderwijsraad in op de kansen en risico's van sturing op evidence-informed werken in de onderwijspraktijk voor de kwaliteit van onderwijs.

Pijler 4: Versterken van de taal- en leeromgeving

Niet alleen de school, maar ook de bredere leefomgeving speelt een centrale rol in de ontwikkeling van leerlingen op het gebied van taalvaardigheid. Ook hier ligt een grote opgave om de taalomgeving van leerlingen in brede zin te versterken.

De investering in de bibliotheek werpt vruchten af

Veel lezen leidt tot een betere taalontwikkeling, een grotere woordenschat en bredere kennis over de wereld.¹³ Het is dus belangrijk om ervoor te zorgen dat leerlingen met plezier een boek openslaan. Bibliotheken zijn expert op het gebied van leesbevordering en leesplezier. In de landelijke, bewezen effectieve programma's de Bibliotheek op school (dBos) en BoekStart in de kinderopvang werken scholen en opvanginstellingen daarom samen met bibliotheken aan het verhogen van de leesmotivatie van leerlingen.

In de periode 2023-2026 is in het kader van het Masterplan basisvaardigheden € 74 miljoen geïnvesteerd in dBos en BoekStart. Dankzij deze subsidie is het aantal scholen en kinderopvangvoorzieningen dat middels deze programma's aan leesbevordering werkt sterk gegroeid. Zo nam het aantal deelnemende po-scholen tussen 2023 en 2024 met 17 procent toe. Voor het vo is dit zelfs 35 procent: een toename die, conform de subsidievoorwaarden, grotendeels uit vmbo-scholen bestaat.¹⁴ Ook steeg het aantal kinderen en jongeren dat lid is van de bibliotheek mede als gevolg van de investering in dBos – de ledenaantallen waren nooit eerder zo hoog. Dat is in deze tijd van ontleding een mooi en opvallend resultaat om trots op te zijn.

Vlak voor de zomer van 2025 is aangekondigd dat de tijdelijke subsidie voor dBos en Boekstart wordt omgezet in structurele financiering.¹⁵ In 2027 is er € 38 miljoen beschikbaar vanuit de OCW-begroting; vanaf 2028 gaat het jaarlijks om € 50 miljoen. Het geld zal vanaf 2027 worden verdeeld tussen scholen (middels de gerichte bekostiging voor basisvaardigheden) en bibliotheken. Scholen kunnen ervoor kiezen om (een deel van) de gerichte bekostiging te besteden aan dBos. Bibliotheken moeten de structurele financiering inzetten om de samenwerking met het funderend onderwijs en/of de pabo, het mbo en de kinderopvang (BoekStart) voort te zetten.

Met deze structurele financiering wordt zodoende ingezet op blijvende versterking van de taal- en leeromgeving en robuuste effecten op het leesgedrag en de leesvaardigheid van leerlingen. Meer en beter lezen is immers niet alleen cruciaal voor de taalvaardigheid van leerlingen, het draagt ook breder bij aan hun beheersing van de andere basisvaardigheden. In die context zijn ook de resultaten van het Nationaal Media Onderzoek bemoedigend.¹⁶ Hieruit blijkt dat 85 procent van de basisschoolleerlingen voor hun plezier leest. Onder leerlingen van 6 tot 9 jaar oud gaat het zelfs om 90 procent. Bovendien is de verkoop van kinderboeken in 2024 gestegen.¹⁷ Bibliotheken leenden in datzelfde jaar ruim 30 miljoen kinderboeken uit.¹⁸

Pijler 5: Extra tijd en ruimte voor kwalitatief goede leraren

Iedere aanpak voor het versterken van de basisvaardigheden valt of staat met de leraar. Het is van groot belang dat er voldoende en goede leraren voor de klas staan om de plannen uit te voeren. Alleen met voldoende en goed toegeruste leraren en schoolleiders heeft de aanpak voor basisvaardigheden immers kans van

¹³ Stichting Lezen - Leesmonitor(2025). *Geletterdheid houdt verband met cognitieve ontwikkeling*. <https://www.lezen.nl/onderzoek/geletterdheid-houdt-verband-met-cognitieve-ontwikkeling/>

¹⁴ Bnetwerk. (27 mei 2025). Dienstverlening voor jeugd 2023-2024. <https://www.bibliotheeknetwerk.nl/publicaties/dienstverlening-voor-jeugd-2023-2024>

¹⁵ Kamerstukken II, 2025, 33846, nr. 74.

¹⁶ NMO Kids monitor 2025. Onderzoek naar printbereik en mediagedrag onder 6-12 jarigen, augustus 2025.

¹⁷ KVB Boekwerk. (26 februari 2025). *Verkoopcijfers 2024*. <https://kvbboekwerk.nl/monitor/markt/verkoopcijfers-2024>.

¹⁸ CBS. (11 september 2025). *Openbare bibliotheken*. <https://www.cbs.nl/nl-nl/cijfers/detail/70763ned>

slagen. Daarom hebben deze twee onderwerpen, basisvaardigheden en personeel, voor mij de hoogste prioriteit.¹⁹

**Onze referentie
57251943**

Bij de start van het Masterplan is via het Onderwijsakkoord 2022 extra ruimte en tijd gerealiseerd voor leraren om zich te professionaliseren op het punt van basisvaardigheden en de curriculumherziening. Daarin zijn met de sociale partners in het po en vo afspraken gemaakt over meer ruimte voor professionalisering op het gebied van basisvaardigheden en de curriculumherziening. In het po maakt een schoolteam, als onderdeel van het werkverdelingsplan, afspraken over het gebruik van deze middelen. In het vo krijgen leraren jaarlijks zestien uur extra voor professionalisering op de basisvaardigheden, bovenop de uren die zij al hadden voor professionalisering. Leraren en teams krijgen zo de tijd om zich gericht te blijven ontwikkelen en bij te scholen. Op dit moment wordt onderzocht hoe deze uren worden ingezet en wat daarvan het effect is.

De afgelopen jaren is er stevig geïnvesteerd in de positie van leraren en de aantrekkelijkheid van het beroep. Zoals gebruikelijk ontvangt de Tweede Kamer binnenkort een Kamerbrief voortgang Lerarenstrategie, waarin de relevante ontwikkelingen rondom het lerarenbeleid worden toegelicht. Het is bemoedigend te zien dat recent, uit een internationale vergelijking, naar voren kwam dat Nederlandse leraren opvallend positief zijn in vergelijking met leraren in andere landen.²⁰

Tot slot

De afgelopen drie jaar zijn er concrete stappen gezet die hoog nodig waren om de basisvaardigheden van alle leerlingen in het funderend onderwijs duurzaam te kunnen verbeteren. Zo ligt er een nieuw curriculum klaar en staat het Nationaal Kennisinstituut Onderwijs in de startblokken. Scholen die de subsidie Verbetering basisvaardigheden hebben ontvangen zien de prestaties van hun leerlingen vooruitgaan en de expertise van hun schoolteam toenemen. En met structurele bekostiging op komst kan het onderwijsveld toekomstbestendig werken aan stevige basis voor alle leerlingen. Tegelijk ligt er nog een grote uitdaging om de gewenste verbetering in basisvaardigheden te realiseren. Dat laat zien hoe belangrijk het is om door te zetten wat is opgebouwd en om schoolleiders en leraren met structurele middelen en koersvast beleid in staat te stellen het beste onderwijs te geven aan hun leerlingen.

De staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap,

Koen Becking

¹⁹ Hiermee wordt gehoor gegeven aan de motie Pijpelink en Roederkerk, die verzoekt om het lerarentekort en de beheersing van de basisvaardigheden de hoogste prioriteit te geven in het beleid voor het funderend onderwijs. Zie daarvoor: Kamerstukken II 2023-2024, 36 560, nr. 8.

²⁰ Kamerstukken II, 2025, 27923, nr. 516.

IMPLEMENTATIEONDERZOEK SUBSIDIEREGELING 'VERBETERING BASISVAARDIGHEDEN'

EINDMETING TRANCHE 2 TIJDVAK 1

DEFINITIEF EINDRAPPORT

seo • economisch onderzoek  **SARDES**

AUTEURS

EMINA VAN DEN BERG, HARRIËT PRINS, HANNEKE NIJLAND

IN OPDRACHT VAN

MINISTERIE VAN OCW

AMSTERDAM, DECEMBER 2025

Samenvatting

Scholen zetten vooral in op de basisvaardigheden taal en rekenen-wiskunde en voerden hun activiteitenplannen grotendeels succesvol en naar tevredenheid uit. Dit leidde tot (ervaren) vooruitgang bij leerlingen en positieve effecten op de schoolorganisatie. Resterend budget wordt vooral ingezet om activiteiten voort te zetten of de onderwijskwaliteit (verder) te verbeteren.

Meerjarig implementatieonderzoek

Het consortium van Sardes en SEO Economisch Onderzoek voert gedurende de looptijd van de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' (2022–2028) een meerjarig implementatieonderzoek uit bij de deelnemende scholen. Deze scholen ontvangen subsidie om de kwaliteit van het onderwijs in de volgende basisvaardigheden te versterken:

1. Taal;
2. Rekenen-wiskunde;
3. Burgerschapsvorming en/of;
4. Digitale geletterdheid.

Het onderzoek richt zich op de wijze waarop scholen de middelen inzetten, hoe de verbetermaatregelen worden uitgevoerd en welke effecten zichtbaar worden in de ontwikkeling van de basisvaardigheden.

De centrale onderzoeksvraag luidt:

Hoe verloopt de implementatie van de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' op de deelnemende scholen en welke effecten ervaren scholen bij hun leerlingen?

Dit rapport heeft betrekking op het implementatieonderzoek op de scholen in tranche 2, tijdvak 1, gebaseerd op de eindmeting op basis van een enquête onder de deelnemende scholen. De resultaten van de eindmeting via de casestudies zijn in een afzonderlijk rapport gepresenteerd die gelijktijdig met dit rapport wordt uitgebracht¹.

Belangrijkste uitkomsten enquête eindmeting tranche 2, tijdvak 1

Uitvoering van de activiteitenplannen

Bij de start van de subsidieregeling hebben scholen een activiteitenplan opgesteld waarin zij vastlegden aan welke basisvaardigheden zij wilden werken en welke activiteiten of interventies zij hiervoor zouden inzetten. De meeste scholen kozen voor de basisvaardigheden taal en rekenen-wiskunde, terwijl vo-scholen daarnaast relatief vaak aandacht besteedden aan burgerschapsvorming en digitale geletterdheid.

Ongeveer de helft van de scholen paste het activiteitenplan tijdens de subsidieperiode in beperkte mate aan, vooral vanwege teamwisselingen, voortschrijdend inzicht of onvoldoende uitgekristalliseerde plannen bij de start. Tegelijkertijd is het overgrote deel van de scholen erin geslaagd de geplande activiteiten (zeer) goed uit te voeren en oordeelt daar tevreden over. De uitvoering en tevredenheid zijn bovendien in de loop van de subsidieperiode

¹ Jepma, IJ., Helmich, E., & Waaijer, C. (2025). *Werken aan basisvaardigheden. Addendum bij implementatieonderzoek subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden', tranche 2 tijdvak 1, eindmeting. Casebeschrijvingen van 9 scholen.* Utrecht: Sardes.

verder toegenomen. Vrijwel alle scholen hebben voor de uitvoering gebruikgemaakt van externe partijen, met name voor professionalisering van personeel en procesbegeleiding.

De meest genoemde bevorderende factoren bij de uitvoering zijn de aansluiting van interventies bij lopende schoolontwikkelingen en de beschikbaarheid van middelen. Belemmeringen betroffen vooral de tijdelijke aard van de subsidie en werkdruk.

Opbrengsten

Scholen monitoren de voortgang van hun leerlingen op de basisvaardigheden met uiteenlopende instrumenten, waarbij het leerlingvolgsysteem het voornaamste instrument is voor taal en rekenen-wiskunde. Voor burgerschapsvorming en digitale geletterdheid worden vooral observaties en gesprekken ingezet, omdat hiervoor nog weinig meetinstrumenten beschikbaar zijn.

Het merendeel van de scholen ervaart sinds de start van de subsidieregeling merkbare vooruitgang bij leerlingen op alle basisvaardigheden, vooral op taal en rekenen-wiskunde. De meeste scholen schrijven deze vooruitgang (in sterke tot volle mate) toe aan de subsidieregeling. Er is geen duidelijk verband tussen de omvang van de bestede middelen en de ervaren effecten, al zien scholen in enkele gevallen meer opbrengsten bij hogere investeringen in burgerschap en digitale geletterdheid.

Naast effecten op leerlingen rapporteert een groot deel van de scholen ook positieve effecten binnen hun schoolorganisatie, onder meer op professionalisering, samenwerking en urgentiebesef rond basisvaardigheden. Een kleiner deel ervaart een negatieve impact op de werkdruk, met name in het vo.

Vrijwel alle scholen werken aan duurzame borging van de resultaten. Dit gebeurt vooral door integratie van activiteiten in de reguliere werkwijze en scholing van personeel. Op minder grote schaal komt ook structurele opname van de activiteiten in de begroting of voortzetting ervan via andere regelingen voor.

Bestedingen

Scholen in het vo verdelen de middelen vaak over alle vier de basisvaardigheden, scholen in het po en het go vaker over twee basisvaardigheden. Gemiddeld genomen is hierdoor meer geïnvesteerd in taal en rekenen-wiskunde, dan in burgerschapsvorming en digitale geletterdheid.

De belangrijkste kostenposten in alle sectoren zijn de extra inzet van eigen personeel, professionalisering van het schoolteam en de aanschaf van (extra) lesmateriaal. Voor digitale geletterdheid is daarnaast relatief vaak geïnvesteerd in ICT-middelen. Gemiddeld besteedden scholen ongeveer een kwart van hun budget aan externe partijen, vooral private aanbieders. Dit aandeel is het hoogst in het gespecialiseerd onderwijs en het laagst in het voortgezet onderwijs.

Niet alle scholen hebben hun volledige budget benut: dit geldt voor circa 15 procent van de po-scholen, 27 procent van de vo-scholen en 21 procent van de go-scholen. De meeste scholen met resterende middelen zijn van plan de activiteiten na afloop van de subsidieperiode voort te zetten of de middelen in te zetten voor verdere verbetering van de basisvaardigheden en de algemene onderwijskwaliteit.

Vergelijking met tranche 1

De scholen in zowel tranche 1 als tranche 2 richten zij zich vooral op taal en rekenen-wiskunde, terwijl vo-scholen ook vaker inzetten op burgerschap en digitale geletterdheid. In beide tranches maken scholen veel gebruik van

externe partijen, vooral voor professionalisering van personeel, procesbegeleiding en beleidsadvies. Daarin overheerst de inzet van private partijen.

In tranche 2 verliep de uitvoering van activiteiten beter en zijn scholen tevredener over de resultaten. Ook is het bij deze tranche beter gelukt om de besteding van de middelen in kaart te brengen. De regeling blijft positieve effecten hebben op leerlingen en schoolorganisatie. Scholen zetten de resterende middelen vooral in om activiteiten voort te zetten of de onderwijskwaliteit te verbeteren.

Kortom, de eindmeting van tranche 2, tijdvak 1 bevestigt de trends uit de eindmeting van tranche 1, maar laat verbeteringen zien in de uitvoering, tevredenheid en financiële verantwoording, terwijl de spreiding tussen scholen in de inzet van middelen iets groter is.

Inhoudsopgave

Samenvatting	2
1 Inleiding	6
1.1 Subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden'	6
1.2 Implementatieonderzoek	7
1.3 Opzet van het onderzoek voor tranche 2, tijdvak 1	8
1.4 Leeswijzer	9
2 Uitvoering van de activiteitenplannen	10
2.1 Gekozen basisvaardigheden	10
2.2 Activiteitenplannen	11
2.3 Uitvoering van de activiteiten	11
2.4 Inzet van externe partijen	14
2.5 Ondersteuning van een onderwijscoördinator	15
3 Opbrengsten	17
3.1 Monitorinstrumenten	17
3.2 Leerlingenopbrengsten	18
3.3 Schoolopbrengsten	20
4 Bestedingen	23
4.1 Verdeling van de subsidiemiddelen	23
4.2 Resterende subsidiemiddelen	27
Bijlage A Vragenlijst	29
Bijlage B Aanvullende tabellen bij H4	37

1 Inleiding

De subsidieregeling ‘Verbetering basisvaardigheden’ wordt in de periode 2022-2028 gemonitord. Met deze monitor wordt inzichtelijk gemaakt hoe de implementatie op scholen verloopt en welke effecten scholen ervaren bij hun leerlingen en binnen hun schoolorganisatie. In dit rapport staan de resultaten van de eindmeting van tranche 2, tijdvak 1 centraal.

De beheersing van basisvaardigheden vormt een essentiële randvoorwaarde voor schoolsucces, latere kansen op de arbeidsmarkt en volwaardige maatschappelijke participatie (OECD, 2023²; Inspectie van het Onderwijs, 2024³). Een stevige beheersing van taal, rekenen-wiskunde, burgerschapsvorming en digitale geletterdheid stelt leerlingen in staat om kennis te verwerven, kritisch te denken en effectief te functioneren in een steeds complexere samenleving.

Diverse nationale en internationale onderzoeken laten zien dat de ontwikkeling van deze basisvaardigheden al geruime tijd onder druk staat. De resultaten van de PISA-onderzoeken wijzen op een dalende trend in leesvaardigheid en wiskundige geletterdheid bij Nederlandse leerlingen sinds 2012 (OECD, 2023). Ook uit de Peilingsonderzoeken van de Inspectie van het Onderwijs blijkt dat een groeiend aantal leerlingen het referentieniveau voor taal en rekenen aan het einde van het primair onderwijs (po) niet behaalt (Cito, 2022⁴).

1.1 Subsidieregeling ‘Verbetering basisvaardigheden’

Met de subsidieregeling ‘Verbetering basisvaardigheden’ zet de Nederlandse overheid in op het ondersteunen van scholen bij het verbeteren van de basisvaardigheden van hun leerlingen. De subsidie moet worden besteed aan evidence-informed interventies gericht op het duurzaam verbeteren van basisvaardigheden. De door OCV ontwikkelde interventiekaart basisvaardigheden⁵ kan hiervoor een hulpmiddel zijn. Om hun keuze duidelijk te maken stellen scholen een activiteitenplan op na toekenning van de subsidie. Een verplichting van de subsidieregeling is dat scholen minimaal een nulmeting uitvoeren voor taal en rekenen-wiskunde en de voortgang hierop monitoren. Hiermee krijgen scholen zicht op de leerprestaties van hun leerlingen, voor, tijdens en na afloop van de subsidieregeling.

Looptijd en verschillende tranches

De subsidieregeling wordt in vier tranches uitgevoerd in de periode 2022-2028, zie Tabel 1.1. Tranche 1 en tranche 2, tijdvak 1 zijn inmiddels afgerond. De overige tranches lopen nog of moeten nog starten.

Tranches 2, 3 en 4 wijken ten opzichte van tranche 1 af in toekenning en hoogte van de subsidie. Ook wordt er met verschillende tijdvakken gewerkt en is er geen onderscheid meer tussen basissubsidie en aanvullende subsidie (en daarmee de inzet van een zogeheten ‘basisteam’). Vanaf tranche 2 bestaat maakt de regeling onderscheid in:

² OECD. (2023). *PISA 2022 Results: Learning During and from Disruption*. Paris: OECD Publishing.

³ Inspectie van het Onderwijs. (2024). *De Staat van het Onderwijs 2024*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

⁴ Cito. (2022). *Peil Taal en Rekenen 2022: Resultaten van peilingsonderzoek in het primair onderwijs*. Arnhem: Cito.

⁵ <https://www.masterplanbasisvaardigheden.nl/aan-de-slag-met-de-basisvaardigheden/interventiekaart-basisvaardigheden>

1. De regeling 'Verbetering basisvaardigheden voor zogeheten 'prioriteitsscholen' bedoeld voor scholen met het oordeel 'zeer zwak' of 'onvoldoende' van de Inspectie van het Onderwijs. Voor prioriteitsscholen zijn er meerdere aanvraagronden/tijdvakken, afhankelijk van het moment waarop de scholen hun oordeel kregen.
2. Voor alle overige scholen is er de regeling 'Verbetering basisvaardigheden voor overige scholen'.

Tabel 1.1 Overzicht van de verschillende tranches binnen de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden'

Tranche	Tijdvak	Subsidieperiode	Doelgroep + deelname
1	-	Schooljaar 2022/2023 en 2023/2024 (t/m 31 juli 2024)	645 scholen, waarvan 91 scholen met aanvullende subsidie en 14 scholen op de BES-eilanden ⁶
2	1	Schooljaar 2023/2024 en 2024/2025 (t/m 31 juli 2025)	2.296 scholen, waarvan 84 prioriteitsscholen
	2	Schooljaar 2023/2024 en 2024/2025 en een deel van 2025/2026 (t/m 31 december 2025)	66 prioriteitsscholen
3	1	Schooljaar 2024/2025 en 2025/2026 (t/m 31 juli 2026)	2.104 scholen, waarvan 46 prioriteitsscholen
	2	Schooljaar 2024/2025 en 2025/2026 en een deel van 2026/2027 (t/m 31 december 2026)	45 prioriteitsscholen
4	1	Schooljaar 2025/2026 en 2026/2027 (t/m 31 juli 2027)	Verwachting 2.725 scholen in totaal, waarvan 75 prioriteitsscholen
	2	Schooljaar 2025/2026 en 2026/2027 en een deel van 2027/2028 (t/m 31 december 2027)	
	3	Schooljaar 2026/2027 en 2027/2028 (t/m 31 juli 2028)	

Begeleiding en ondersteuning

De prioriteitsscholen krijgen allemaal één-op-één ondersteuning van een onderwijscoördinator vanuit OCW, eventueel aangevuld met experts van buiten de school (dit is gelijk aan de subsidieregeling van tranche 1). Voor de overige scholen worden tijdens de subsidieperiode vier regionale bijeenkomsten ('startbijeenkomsten') georganiseerd, verspreid over het land, zodat er een vorm van externe ondersteuning en begeleiding van een onderwijscoördinator kan worden geboden. De scholen die mee hebben gedaan aan een startbijeenkomst, hebben daarnaast de mogelijkheid om mee te doen aan een vervolgtraject met een onderwijscoördinator. Dit zijn 'begeleide leernetwerken' (ook regionaal) die met clusters van scholen samen een ontwikkeltraject doorlopen, onder begeleiding van een onderwijscoördinator vanuit OCW.

1.2 Implementatieonderzoek

In de periode van augustus 2023 tot en met december 2028 voert het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) een implementatieonderzoek uit naar de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden in het funderend onderwijs. Aanleiding voor deze regeling zijn de groeiende zorgen over het niveau van de basisvaardigheden van leerlingen. Met de subsidieregeling wil OCW de dalende trend in de prestaties op deze vaardigheden keren.

Het implementatieonderzoek maakt deel uit van de bredere monitoring en evaluatie van het Masterplan basisvaardigheden, dat in het schooljaar 2022/2023⁷ van start ging. Dit masterplan komt voort uit het

⁶ Bonaire, Sint Eustatius en Saba.

⁷ Ministerie van OCW, *Brief aan de Tweede Kamer, Masterplan basisvaardigheden*, 12 mei 2022.

Ministerie van OCW, *Plan van aanpak monitoring & evaluatie Masterplan basisvaardigheden, Funderend onderwijs*, voorjaar 2023.

coalitieakkoord van het inmiddels demissionaire kabinet-Rutte IV (2021)⁸ en richt zich op het versterken van vier basisvaardigheden in het funderend onderwijs:

1. Taal;
2. Rekenen-wiskunde;
3. Burgerschapsvorming;
4. Digitale geletterdheid.

Het meerjarige implementatieonderzoek richt zich op de manier waarop de subsidieregeling in de praktijk wordt vormgegeven en op het proces dat scholen daarbij doorlopen. Daarbij wordt ook een eerste beeld gevormd van de ervaren opbrengsten van de regeling. Parallel hieraan vindt een meerjarig effectonderzoek plaats, waarin wordt gekeken naar de meetbare effecten van de subsidieregeling op de vier basisvaardigheden van leerlingen.

Doel van het implementatieonderzoek is om per tranche een zo betrouwbaar en valide mogelijk beeld te schetsen van alle deelnemende scholen. Daarbij is tevens ruimte voor verdiepende inzichten in hoe scholen de subsidieregeling in de praktijk inhoudelijk invullen.

1.3 Opzet van het onderzoek voor tranche 2, tijdvak 1

De centrale onderzoeksvraag voor het implementatieonderzoek luidt als volgt:

Hoe verloopt de implementatie van de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' op de deelnemende scholen en welke effecten ervaren scholen bij hun leerlingen?

Om inzicht te krijgen in de wijze waarop scholen in de praktijk uitvoering geven aan hun activiteitenplannen, is aan het begin van het schooljaar 2023/2024 een enquête afgenomen onder de deelnemende scholen uit tranche 2, tijdvak 1, van de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden. Deze enquête fungeerde als startmeting, waaraan 1.938 scholen deelnamen (po = 1.364; vo = 418; go = 156), wat overeenkomt met 85 procent van het totaal aantal deelnemende scholen.

Aan het begin van het schooljaar 2025/2026 (periode augustus-oktober) is de eindmeting uitgevoerd. Alle deelnemende scholen zijn opnieuw uitgenodigd om een vragenlijst in te vullen (zie Bijlage A), waarin zij hebben teruggeblikt op de volledige subsidieperiode. In deze vragenlijst kwamen de volgende thema's aan bod:

- Inzet op basisvaardigheden en besteding van de subsidiegelden;
- Eventuele wijzigingen in de actieplannen;
- Oordeel over de uitvoering van de activiteiten;
- Opbrengsten en duurzame borging.

In totaal hebben 1.713 scholen deelgenomen aan de eindmeting (po=1.245; vo=335; go=133). Dat is 75 procent van het totaal aantal scholen in tranche 2, tijdvak 1. Deze hoge respons is representatief naar type school (prioriteitsschool en overige school), schoolgrootte, achterstandsscore en hoogte van het subsidiebedrag.

Bij een deel van de scholen die deelnemen aan tranche 2 worden daarnaast casestudies uitgevoerd, tevens in de vorm van een startmeting in het eerst subsidiejaar en in een eindmeting rond het einde van de subsidieperiode.

⁸ Coalitieakkoord 2021 – 2025 (2021). *Omzien naar elkaar, vooruitkijken naar de toekomst*. VVD, D66, CDA en ChristenUnie.

Dit rapport heeft betrekking op het implementatieonderzoek op de scholen in tranche 2, tijdvak 1, gebaseerd op de eindmeting op basis van een enquête onder de deelnemende scholen. De resultaten van de eindmeting via de casestudies zijn in een afzonderlijk rapport gepresenteerd die gelijktijdig met dit rapport wordt uitgebracht⁹.

1.4 Leeswijzer

Dit rapport beschrijft de resultaten van de eindmeting van de tweede tranche scholen die deelnamen aan de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden'. Hoofdstuk 2 beschrijft de ervaringen van scholen op verschillende aspecten ten aanzien van de uitvoering, zoals de mate van aanpassing van de activiteitenplannen, het oordeel over de uitvoering van de activiteiten en de eventuele inzet van externen bij de uitvoering. Hoofdstuk 3 gaat vervolgens in op de (ervaren) opbrengsten van de activiteiten die in het kader van de subsidieregeling zijn uitgevoerd, zowel bij leerlingen als binnen de school. Tot slot wordt in hoofdstuk 4 de besteding van de subsidiemiddelen uitgelicht.

⁹ Jepma, IJ., Helmich, E., & Waaijer, C. (2025). *Werken aan basisvaardigheden. Addendum bij implementatieonderzoek subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden', tranche 2 tijdvak 1, eindmeting. Casebeschrijvingen van 9 scholen.* Utrecht: Sardes.

2 Uitvoering van de activiteitenplannen

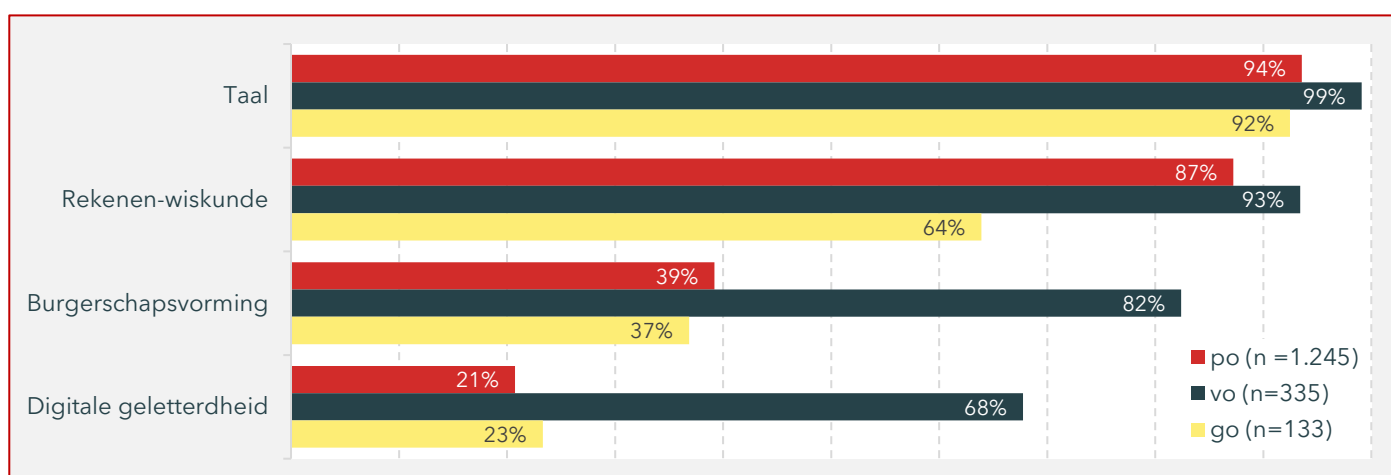
De meeste scholen richtten zich op de basisvaardigheden taal en rekenen. De uitvoering van de activiteiten verliep veelal succesvol en volgens plan. Ondersteuning van externe partijen hebben hieraan bijgedragen, al bleven werkdruk en financiële onzekerheid knelpunten.

Bij de start van de subsidieregeling stellen scholen een activiteitenplan op. In dit plan zetten scholen uiteen aan welke basisvaardigheden ze willen gaan werken en welke activiteiten of interventies ze hiervoor inzetten. Dit hoofdstuk beschrijft de definitief gemaakte keuzes ten aanzien van de inzet op de basisvaardigheden en blikt terug op de mate waarin het is gelukt om vast te houden aan het plan, in hoeverre het is gelukt om de geplande activiteiten tot uitvoering te brengen, of er sprake is geweest van inzet van externe partijen en wat de meerwaarde is geweest van de ondersteuning van een onderwijscoördinator volgens prioriteitsscholen.

2.1 Gekozen basisvaardigheden

Het merendeel van de scholen heeft ingezet op de basisvaardigheden taal (po=94%; vo=99%; go=92%) en rekenen-wiskunde (po=87%; vo=93%; go=64%), zie Figuur 2.1. In verhouding tot po- en go-scholen, hebben vo-scholen relatief vaker ingezet op burgerschapsvorming (po=39%; vo=82%; go=37%) en op digitale geletterdheid (po=21%; vo=68%; go=23%). Ruim de helft van de vo-scholen (59%) heeft aan alle vier de basisvaardigheden gewerkt. Dat komt in het po relatief minder vaak voor (12%) en in het go relatief het minst (7%). Zowel in het po als het vo hebben grotere scholen gemiddeld op meer basisvaardigheden ingezet dan kleinere scholen. Tussen scholen met een relatief lage of hoge achterstandsscore zijn geen verschillen zichtbaar in inzet op de basisvaardigheden.

Figuur 2.1 Inzet op taal en rekenen-wiskunde domineert in alle sectoren



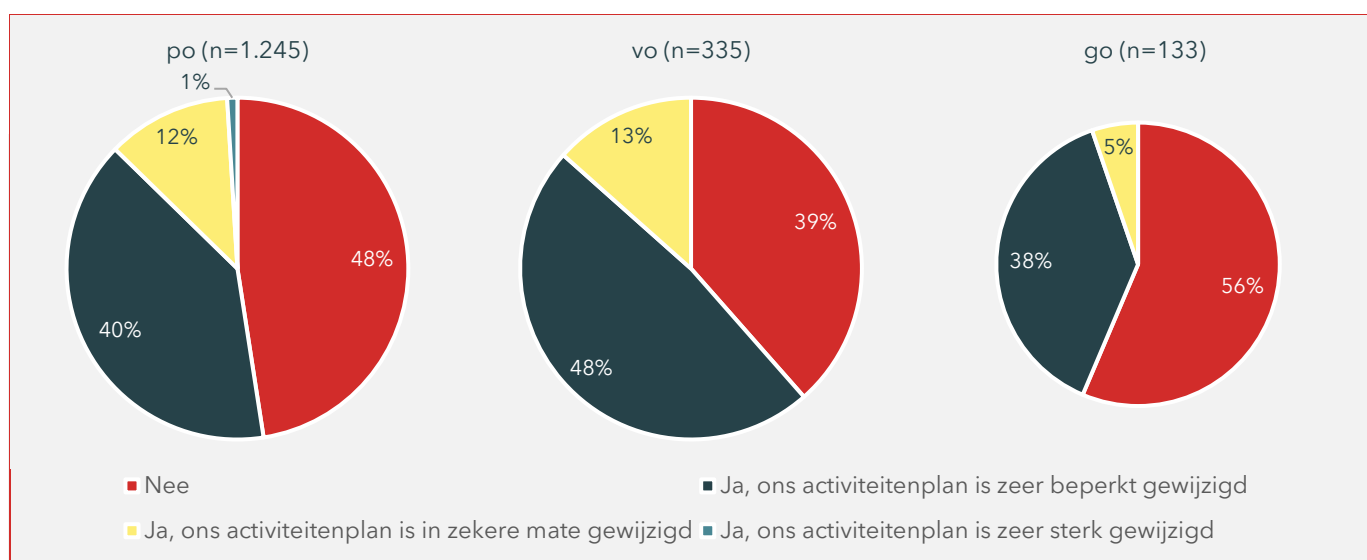
Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

2.2 Activiteitenplannen

Bij de start van de subsidieperiode is vereist dat scholen een activiteitenplan opstellen. Figuur 2.2 toont dat bij iets meer dan de helft van de scholen in het po en vo het activiteitenplan tijdens de looptijd van de subsidie is gewijzigd (po=52%; vo=61%). In het go geldt dit voor een relatief kleiner deel (44%). Het gaat hierbij doorgaans om een zeer beperkte wijziging (po=40%; vo=48%; go=38%). Bij een relatief kleine groep scholen is het activiteitenplan in zekere of zeer sterke mate gewijzigd (po & vo=13%; go=5%).

De meest voorkomende redenen voor het afwijken van het initiële activiteitenplannen (ongeacht de mate van wijziging) zijn wisselingen binnen het team (po=46%; vo=49%; go=41%), voortschrijdend inzicht (po=37%; vo=51%; go=34%) en nog geen definitieve keuzes te hebben gemaakt bij het opstellen van de plannen (po=26%; vo=40%; go=36%).

Figuur 2.2 Bij het overgrote deel van de scholen is het activiteitenplan niet of zeer beperkt gewijzigd



Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

2.3 Uitvoering van de activiteiten

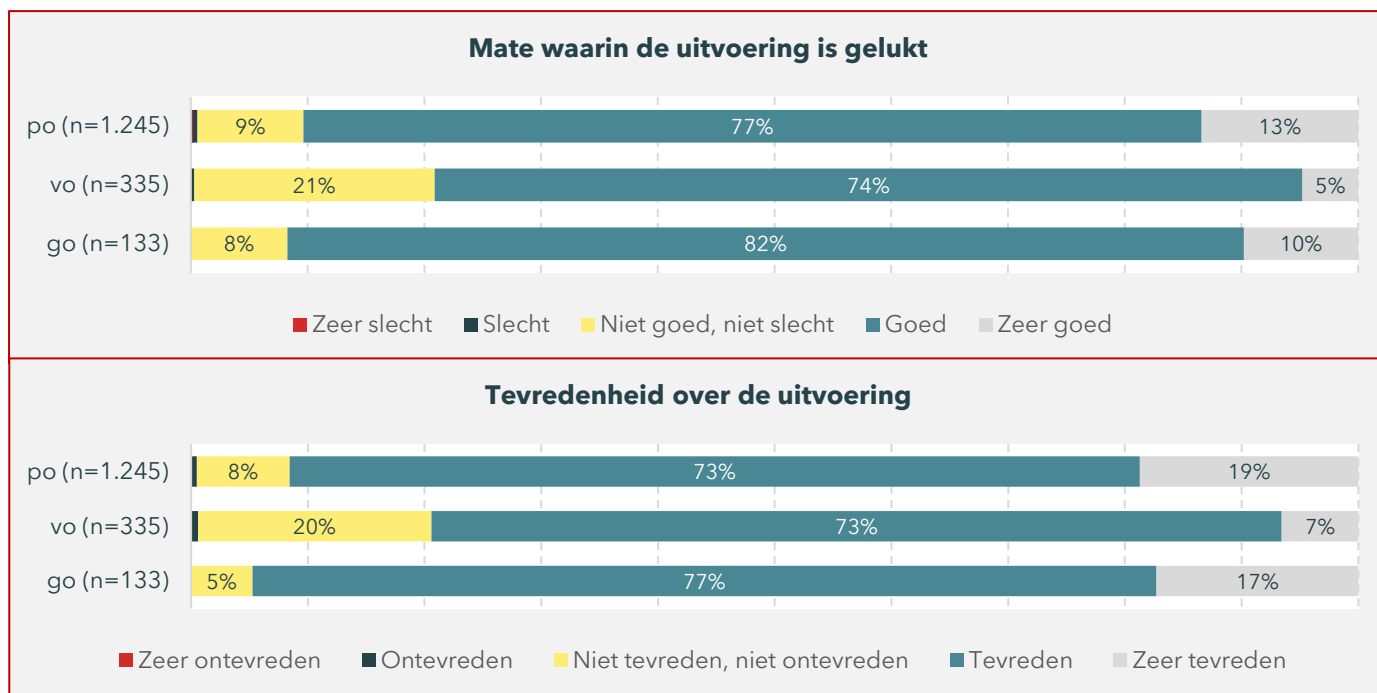
Het overgrote deel van de scholen is het goed tot zeer goed gelukt om de activiteitenplannen tot uitvoering te brengen (po=90%; vo=79%; go=92%), zie Figuur 2.3. De meeste scholen zijn ook (zeer) tevreden over de uitvoering van de activiteiten (po=92%; vo=80%; go=94%). In verhouding tot het po en go, scoren de mate van uitvoering en de tevredenheid over de uitvoering lager in het vo.

De mate waarin de uitvoering is gelukt en de mate van tevredenheid scoren hoger over de gehele subsidieperiode dan in het eerste subsidiejaar. Toen gaf een kleiner deel aan dat het goed tot zeer goed lukt om de activiteiten uit te voeren (po=81%; vo=59%; go=77%) en was een kleiner deel tevreden tot zeer tevreden (po=77%; vo=61%; go=76%). In de loop van de tijd is het scholen dus steeds beter gelukt om de activiteiten uit te voeren.

Aanvullende analyses laten zien dat scholen in het vo die op minder basisvaardigheden inzetten vaker tevreden zijn over de uitvoering, alhoewel er in de mate waarin de uitvoering gelukt is geen verschil zichtbaar is. Daarnaast

hebben vo- en go-scholen die niet tevreden of neutraal zijn, gemiddeld een groter deel van de subsidiemiddelen nog niet besteed. In het po blijkt dat scholen die hun activiteitenplan in zekere mate of zeer sterk hebben gewijzigd minder vaak tevreden zijn over de uitvoering dan scholen die dat niet hebben gedaan. Bij andere kenmerken, zoals schoolgrootte of achterstandsscore, is geen systematische samenhang met de mate van tevredenheid, in geen van de sectoren.

Figuur 2.3 De uitvoering van de activiteiten is (zeer) goed gelukt voor het merendeel van de scholen en zij zijn daar ook (zeer) tevreden over



Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

Scholen hebben nagenoeg dezelfde behulpzame en belemmerende factoren ervaren bij de uitvoering van de activiteiten, zij het in iets andere mate per sector (zie Tabel 2.1). De twee meest genoemde behulpzame factoren zijn de aansluiting van de interventies bij lopende ontwikkelingen op school (po=55%; vo=52%; go=51%) en de beschikbaarheid van voldoende middelen (po=50%; vo=60%; go=51%). De twee meest genoemde belemmerende factoren zijn financiële onzekerheid door de tijdelijkheid van de subsidie (po=67%; vo=62%; go=50%) en een te hoge werkdruk/te weinig tijd bij het personeel (po=54%; vo=60%; go=59%).

Tabel 2.1 Scholen ervaren nagenoeg dezelfde behulpzame en belemmerende factoren bij de uitvoering

Top 5 behulpzame factoren bij de uitvoering van de activiteiten						
po (n=1.245)			vo (n=335)		go (n=133)	
1.	Aansluiting van de interventies bij lopende ontwikkelingen op school	55%	Voldoende middelen	60%	Voldoende middelen	53%
2.	Voldoende middelen	50%	Aansluiting van de interventies bij lopende ontwikkelingen op school	52%	Aansluiting van de interventies bij lopende ontwikkelingen op school	51%
3.	Voldoende draagvlak bij het betrokken personeel	40%	Urgentiebesef om de basisvaardigheden te verbeteren	45%	Voldoende draagvlak bij het betrokken personeel	47%
4.	Inzet van deskundige specialisten (intern en/of extern)	37%	Voldoende draagvlak bij het betrokken personeel	40%	Voldoende betrokkenheid van personeel	37%
5.	Urgentiebesef om de basisvaardigheden te verbeteren	34%	Voldoende betrokkenheid van personeel	30%	Inzet van deskundige specialisten (intern en/of extern)	32%
Top 5 belemmerende factoren bij de uitvoering van de activiteiten						
po (n=1.245)			vo (n=335)		go (n=133)	
1.	Financiële onzekerheid door de tijdelijkheid van de subsidie	67%	Te hoge werkdruk/te weinig tijd bij het personeel	62%	Te hoge werkdruk/te weinig tijd bij het personeel	59%
2.	Te hoge werkdruk/te weinig tijd bij het personeel	54%	Financiële onzekerheid door de tijdelijkheid van de subsidie	60%	Financiële onzekerheid door de tijdelijkheid van de subsidie	56%
3.	Tekort aan personeel	39%	Reguliere schoolse zaken hebben prioriteit	44%	Reguliere schoolse zaken hebben prioriteit	35%
4.	Reguliere schoolse zaken hebben prioriteit	25%	Tekort aan personeel	42%	Tekort aan personeel	29%
5.	Wisselingen in het schoolmanagement	21%	Wisselingen in het schoolmanagement	23%	Wisselingen in het schoolmanagement	14%

Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

Ook is geïnventariseerd of scholen tijdens de subsidieperiode specifieke platforms voor kennis uit onderwijsonderzoek en de praktijk hebben benut bij de uitvoering van de activiteiten, waarvan naar een aantal specifiek is gevraagd in de enquête (Tabel 2.2). De interventiekaart basisvaardigheden (po & vo=88%; go=86%) en de SLO-website over basisvaardigheden (po=61%; vo=82%; go=29%) blijken de meest gebruikte platforms. Vo-scholen die inzetten op rekenen-wiskunde en burgerschap hebben daarnaast relatief meer gebruikgemaakt van het expertisepunt rekenen-wiskunde en het expertisepunt burgerschap dan po- en go-scholen die ook inzetten op deze vaardigheden. Dit geldt overigens niet voor het expertisepunt digitale vaardigheden. De geraadpleegde platforms zijn overwegend (best wel of helemaal wel) behulpzaam geweest voor de uitvoering van de activiteiten.

Tabel 2.2 Scholen maken voor kennis uit onderzoek het meest gebruik van de interventiekaart basisvaardigheden

Aandeel scholen dat gebruik heeft gemaakt van...	po (n=1.245)	vo (n=335)	go (n=133)
Interventiekaart basisvaardigheden	88%	88%	86%
SLO-website over basisvaardigheden	61%	82%	62%
Onderwijskennis.nl en/of de Kennisrotonde van het NRO	49%	38%	29%
Expertisepunt rekenen-wiskunde*	35%	57%	33%
Expertisepunt burgerschap*	53%	74%	63%
Expertisepunt digitale geletterdheid*	34%	53%	61%
Anders ¹⁰	13%	16%	17%

* percentage berekend o.b.v. de scholen die inzetten op deze basisvaardigheid

Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

2.4 Inzet van externe partijen

Een aanzienlijk deel van de scholen heeft gebruikgemaakt van externe partijen voor de uitvoering van de activiteiten (po & vo=91%; go=85%). Dit is vergelijkbaar met tranche 1 (po & vo=95%). Wat ook overeenkomt met tranche 1 is een duidelijke toename in de inzet van externe partijen tussen de begin- en eindmeting. Bij de beginmeting gaf 71 procent van de po-scholen aan externe partijen in te zetten, 62 procent van de vo-scholen en 66 procent van de go-scholen. Nadere analyse toont geen systematische samenhang tussen achtergrondkenmerken van scholen en de mate van inzet van externe partijen.

Externe partijen die zijn ingezet, betreffen voornamelijk aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel (po & vo & go=74%), onderwijs(advies)bureaus (po=62%; vo=48%; go=55%) en met name in het vo ook bibliotheken (55%) en culturele aanbieders (41%). Tabel 2.3 toont alle typering van externe partijen waarvan scholen gebruik hebben gemaakt, onderscheiden per sector.

Bijna alle scholen die gebruikmaken van externe partijen, zetten deze in voor professionalisering/scholing van het onderwijspersoneel (po=94%; vo=87%; go=90%, zie Tabel 2.4). Maar externe partijen worden ook ingezet voor het begeleiden van onderwijspersoneel, voor procesbegeleiding en voor het geven van beleidsmatig advies. Specifiek voor het vo geldt dat externe partijen bij ongeveer een kwart van de scholen het reguliere onderwijs hebben verzorgd en/of bijlessen of huiswerkbegeleiding aan leerlingen. Er is hierin geen verband gevonden met specifieke kenmerken van vo-scholen. Het verzorgen van regulier onderwijs en/of bijlessen of huiswerkbegeleiding komt in het po en go relatief minder vaak voor, al zien we wel dat dit voornamelijk het geval is bij de relatief grotere po-scholen.

Hoofdstuk 4 gaat nader in op hoeveel er is uitgegeven aan externe partijen.

¹⁰ Enkele genoemde voorbeelden zijn LOWAN, PO-Raad, Stichting leerKRACHT en vakliteratuur.

Tabel 2.3 Scholen maken met name gebruik van aanbieders van trainingen en onderwijs(advies)bureaus

Inzet van externe partijen	po (n=1.137)	vo (n=306)	go (n=113)
Aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel	74%	74%	74%
Onderwijs(advies)bureaus	62%	48%	55%
Bibliotheek	34%	55%	29%
Aanbieders van (huiswerk)begeleiding/extra hulp aan leerlingen	17%	29%	5%
Leraren/docenten die zzp'er zijn	13%	16%	10%
Culturele aanbieders	12%	41%	14%
Sportverenigingen	3%	8%	3%
Studenten	3%	9%	4%

Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

Tabel 2.4 Externe partijen worden veruit het meest ingezet voor professionalisering van onderwijspersoneel

Activiteiten uitgevoerd door externe partijen	po (n=1.137)	vo (n=306)	go (n=113)
Professionalisering/scholing van onderwijspersoneel	94%	87%	90%
Begeleiden van onderwijspersoneel (coaching on the job)	51%	29%	43%
Procesbegeleiding	47%	44%	42%
Beleidsmatig advies	30%	41%	35%
Begeleiden van leerlingen	26%	26%	21%
Verzorgen van regulier onderwijs/reguliere lessen	15%	24%	10%
Verzorgen van bijles of huiswerkbegeleiding aan leerlingen	11%	26%	4%

Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

2.5 Ondersteuning van een onderwijscoördinator

Prioriteitsscholen¹¹ ontvangen één-op-één ondersteuning en begeleiding van een onderwijscoördinator die in dienst is van OCW. 47 prioriteitsscholen (40 po, 6 vo en 1 go) hebben hun oordeel gegeven over de ontvangen ondersteuning van een onderwijscoördinator. Dit betreft een relatief klein aantal scholen, maar het totale aantal prioriteitsscholen in tranche 2, tijdvak 1 is ook laag (80 totaal, waarvan 65 po, 13 vo en 2 go). Vanwege deze lage aantallen zijn de resultaten overkoepelend weergegeven en niet onderscheiden per sector.

De 47 prioriteitsscholen oordelen overwegend positief over de onderwijscoördinatoren. Gemiddeld geven zij de onderwijscoördinator een 8,3 als rapportcijfer (schaal van 1 tot en met 10). Ze ervaren vooral meerwaarde van de onderwijscoördinator bij het inzicht krijgen in de vraagstukken die er op hun school spelen, bij de kennisverwerving over mogelijke interventies die kunnen worden ingezet en bij het doorlopen van de stappen rondom de planvorming en verantwoording in het kader van de activiteitenperiode (zie Figuur 2.4).

¹¹ Prioriteitsscholen zijn scholen die het oordeel 'zeer zwak' of 'onvoldoende' hebben gekregen van de Inspectie van het Onderwijs.

Figuur 2.4 De onderwijscoördinator brengt vooral meerwaarde bij de kennisverwerving over mogelijke interventies



Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

3 Opbrengsten

Scholen merken vooral vooruitgang bij leerlingen op taal en rekenen, grotendeels toegeschreven aan de subsidieregeling. Ook de schoolorganisatie profiteert in de vorm van meer professionalisering, samenwerking en aandacht voor basisvaardigheden. De opbrengsten worden duurzaam geborgd door integratie in de reguliere werkwijze en het schoolbeleid.

Dit hoofdstuk beschrijft de ervaren opbrengsten van de subsidieregeling voor zowel leerlingen als de schoolorganisatie. Daarbij komt aan bod welke effecten scholen ervaren op het gebied van ontwikkeling en resultaten van leerlingen, evenals op samenwerking, professionalisering en schoolcultuur. Daarnaast wordt toegelicht hoe scholen werken aan het duurzaam verankeren van deze opbrengsten binnen hun schoolpraktijk.

3.1 Monitorinstrumenten

Scholen hebben de vorderingen bij hun leerlingen tijdens de subsidieperiode met verschillende instrumenten bijgehouden, zie Tabel 3.1. Het meest voorkomende instrument voor taal en rekenen-wiskunde is in alle sectoren het leerlingvolgsysteem. Voor deze basisvaardigheden zijn ook relatief vaak gesprekken met docenten en leerlingresultaten op proefwerken en andere toetsen benut.

Voor de vorderingen op burgerschapsvorming en digitale geletterdheid is vooral gebruikgemaakt van gesprekken met docenten, gesprekken met leerlingen en/of ouders en van observaties bij leerlingen door docenten. Voor deze basisvaardigheden zijn namelijk nog nauwelijks meetinstrumenten beschikbaar om de vorderingen op leerlingniveau in kaart te brengen. Specifiek voor burgerschap heeft ongeveer een derde van de scholen gebruikgemaakt van enquêtes onder leerlingen.

Tabel 3.1 Scholen monitoren de vorderingen bij leerlingen nagenoeg allemaal via gegevens in hun leerlingvolgsysteem

	sector n	Taal			Rekenen-wiskunde		
		po 1.165	vo 332	go 123	po 1.086	vo 313	go 85
Gegevens uit leerlingvolgsysteem		99%	98%	98%	99%	98%	96%
Resultaten van de doorstroomtoets		74%	11%	37%	0%	36%	2%
Gesprekken met docenten		55%	59%	67%	53%	56%	55%
Leerlingresultaten op proefwerken en andere toetsen		55%	64%	40%	62%	69%	45%
Observatie-instrumenten		40%	19%	36%	38%	17%	32%
NCO-(leergroei)rapportage		30%	6%	8%	31%	5%	8%
Leesmonitor		22%	15%	14%	74%	11%	42%
Zelfevaluatie/formatieve evaluatie door leerlingen		19%	17%	17%	16%	15%	13%
Audits		17%	10%	16%	42%	1%	18%
Resultaten van eindexamens		0%	39%	2%	13%	33%	13%

sector n	Burgerschapsvorming			Digitale geletterdheid		
	po 488	vo 276	go 49	po 258	vo 227	go 31
Observaties van docenten bij leerlingen	60%	50%	53%	72%	70%	74%
Gesprekken met leerlingen (en/of ouders)	54%	52%	55%	45%	34%	45%
Gesprekken met docenten	49%	66%	51%	57%	61%	61%
Leerlingenquêtes	38%	42%	31%	12%	19%	6%
Quickscan burgerschap van het expertisepunt burgerschap	23%	29%	31%			
Werken met Kwaliteit (WMK)-vragenlijst	21%	1%	12%			
Burgerschap Meten van Rovict	16%	20%	10%			
Internet Skills Scale (ISS) van de Universiteit Twente				1%	3%	0%
MYRA van Kennisnet				0%	0%	0%

Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

3.2 Leerlingenopbrengsten

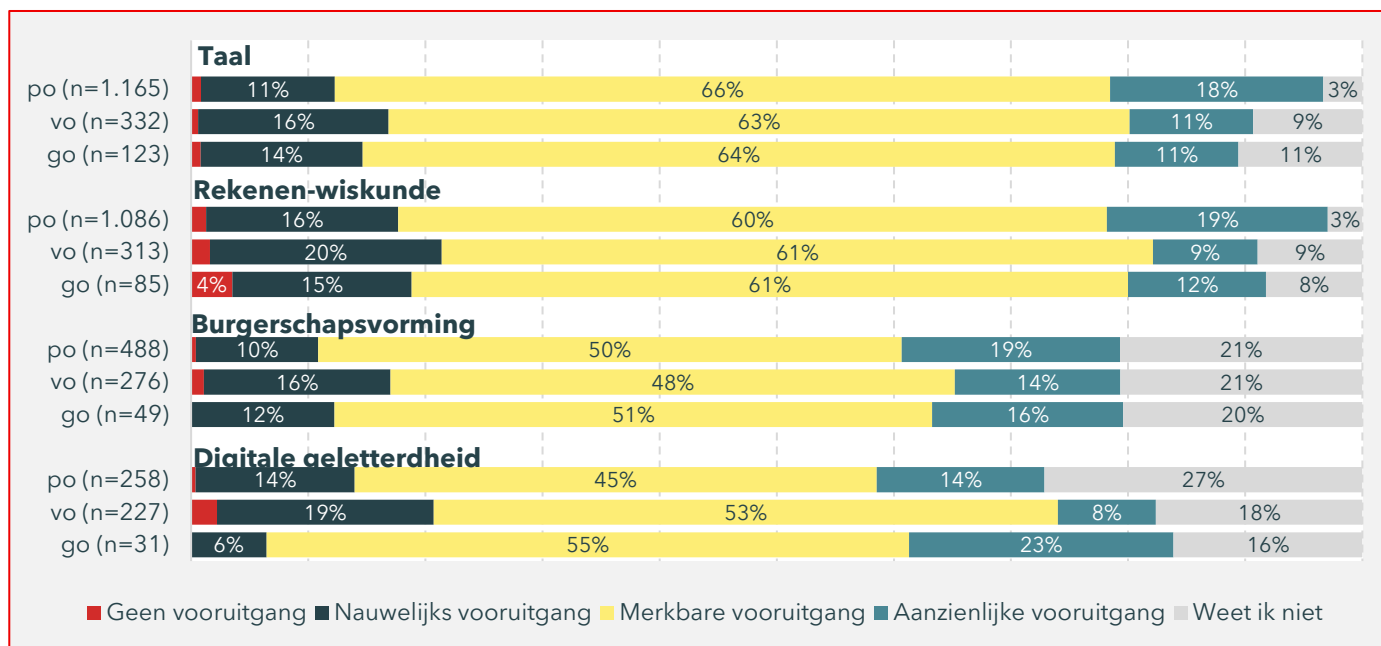
Sinds de start van de subsidieregeling ervaren de meeste scholen duidelijke vooruitgang bij hun leerlingen op alle vier de basisvaardigheden (zie Figuur 3.1). In het eerste subsidiejaar was er een duidelijk verschil zichtbaar tussen sectoren: met name het po ervoer toen positieve vorderingen bij hun leerlingen. Over de gehele subsidieperiode bezien ervaart een ruime meerderheid van de scholen in alle sectoren merkbare of aanzienlijke vooruitgang bij hun leerlingen, vooral op taal en rekenen-wiskunde. Bij burgerschap en digitale geletterdheid valt echter op dat een aanzienlijk deel van de scholen (zo'n 20 procent) niet weet of hun leerlingen vorderingen hebben gemaakt. Zeker aangezien ze eerder aangaven wel de vorderingen bij hun leerlingen te volgen met behulp van verschillende monitorinstrumenten. Ten opzichte van tranche 1 is er minder verschil tussen po en vo in de mate waarin zij effecten ervaren bij leerlingen.

De meeste scholen die vooruitgang bij hun leerlingen op de basisvaardigheden ervaren, schrijven dit met sterke of volle overtuiging toe aan de subsidieregeling (zie Figuur 3.2). Ongeveer een derde durft dit 'met enige overtuiging' te zeggen. Een relatief klein deel weet niet in welke mate ze hiervan overtuigd zijn of schrijft de vooruitgang bij leerlingen niet toe aan de subsidieregeling. Ten opzichte van tranche 1 is de mate van overtuiging van de effecten op leerlingen door toedoen van de subsidieregeling licht toegenomen.

Aanvullende analyses laten weinig duidelijke systematische samenhang zien met de ervaren effecten op leerlingen door scholen. Het voornaamste verband is dat scholen die een negatief effect van de subsidieregeling ervaren op de werkdruk (zie paragraaf 3.3), minder vooruitgang ervaren op de basisvaardigheden taal en rekenen-wiskunde. Deze bevinding geldt voor het po en vo, maar niet voor het go. Het aandeel van de ingezette subsidiemiddelen per basisvaardigheid heeft weinig voorspellende waarde op de ervaren effecten. Voor het go geldt dat hogere uitgaven aan de basisvaardigheden burgerschap en digitale geletterdheid zorgen voor meer vooruitgang bij leerlingen op die basisvaardigheden. Voor het po geldt dit alleen voor burgerschap en voor het vo alleen voor digitale geletterdheid. Voor de basisvaardigheden taal en rekenen-wiskunde is geen enkel verband gevonden met de inzet van de middelen. Ook schoolgrootte en achterstandsscore hangen niet systematisch samen met de ervaren vooruitgang bij leerlingen. Dat geldt ook voor de keuze in activiteiten waaraan de middelen zijn uitgegeven (zie paragraaf 4.1).

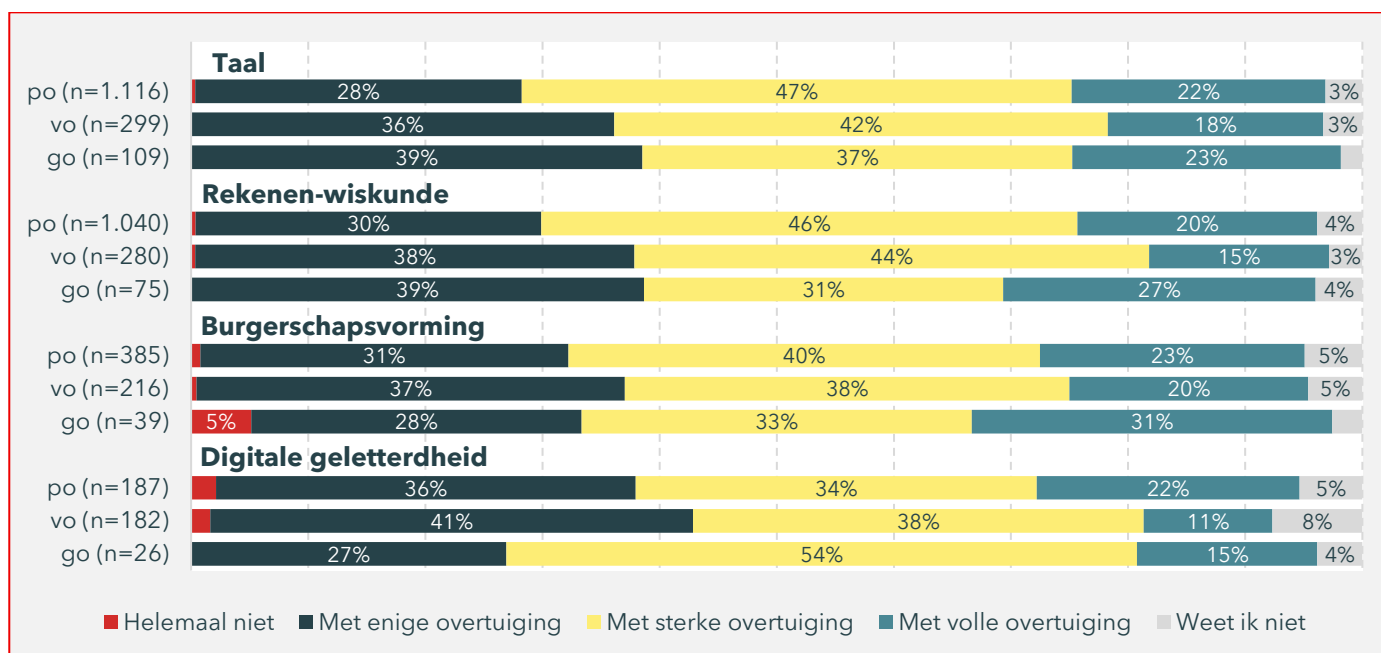
Wat wel zichtbaar is, is dat scholen die vooruitgang ervaren op één van de basisvaardigheden ook significant vaker vooruitgang ervaren op de andere basisvaardigheden. Dit verband is in alle sectoren en voor alle basisvaardigheden aanwezig.

Figuur 3.1 Het merendeel van de scholen ervaart vooruitgang op de basisvaardigheden, vooral op taal en rekenen-wiskunde



Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

Figuur 3.2 Het merendeel van de scholen is ervan overtuigd dat de vorderingen bij hun leerlingen komen door de activiteiten als gevolg van de subsidieregeling

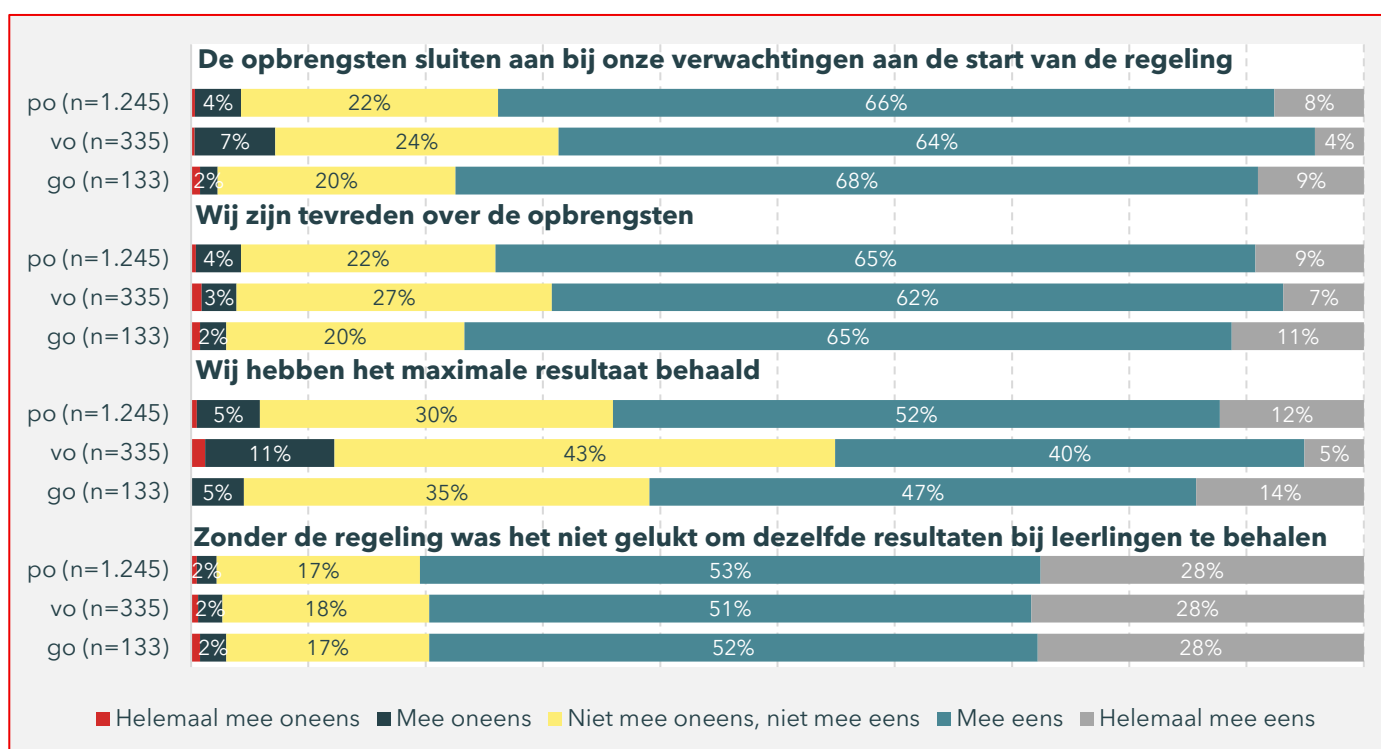


Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

Scholen hebben ook een aantal stellingen beoordeeld over de opbrengsten van de regeling (zei Figuur 3.3). Daaruit blijkt dat voor de meeste scholen geldt dat de opbrengsten aansluiten bij de verwachtingen die ze hadden aan de start van de regeling (po=74%; vo=68%; go=77%), dat ze tevreden zijn over de opbrengsten (po=74%; vo=69%; go=76%) en het zonder de regeling niet was gelukt om dezelfde resultaten te behalen (po=81%; vo=79%; go=80%). Over de stelling “Wij hebben het maximale resultaat behaald” oordeelt een relatief groter deel van de scholen neutraal, vooral in het vo. Ten opzichte van de andere stellingen zijn scholen het ook relatief vaker oneens met deze stelling, alhoewel dit nog steeds de minderheid betreft.

Nadere analyse laat zien dat scholen die meer vooruitgang ervaren op de basisvaardigheden, positiever antwoorden op de stellingen. Er is geen verband aangetoond met achtergrondkenmerken van scholen.

Figuur 3.3 Het merendeel van de scholen is tevreden over de opbrengsten van de regeling

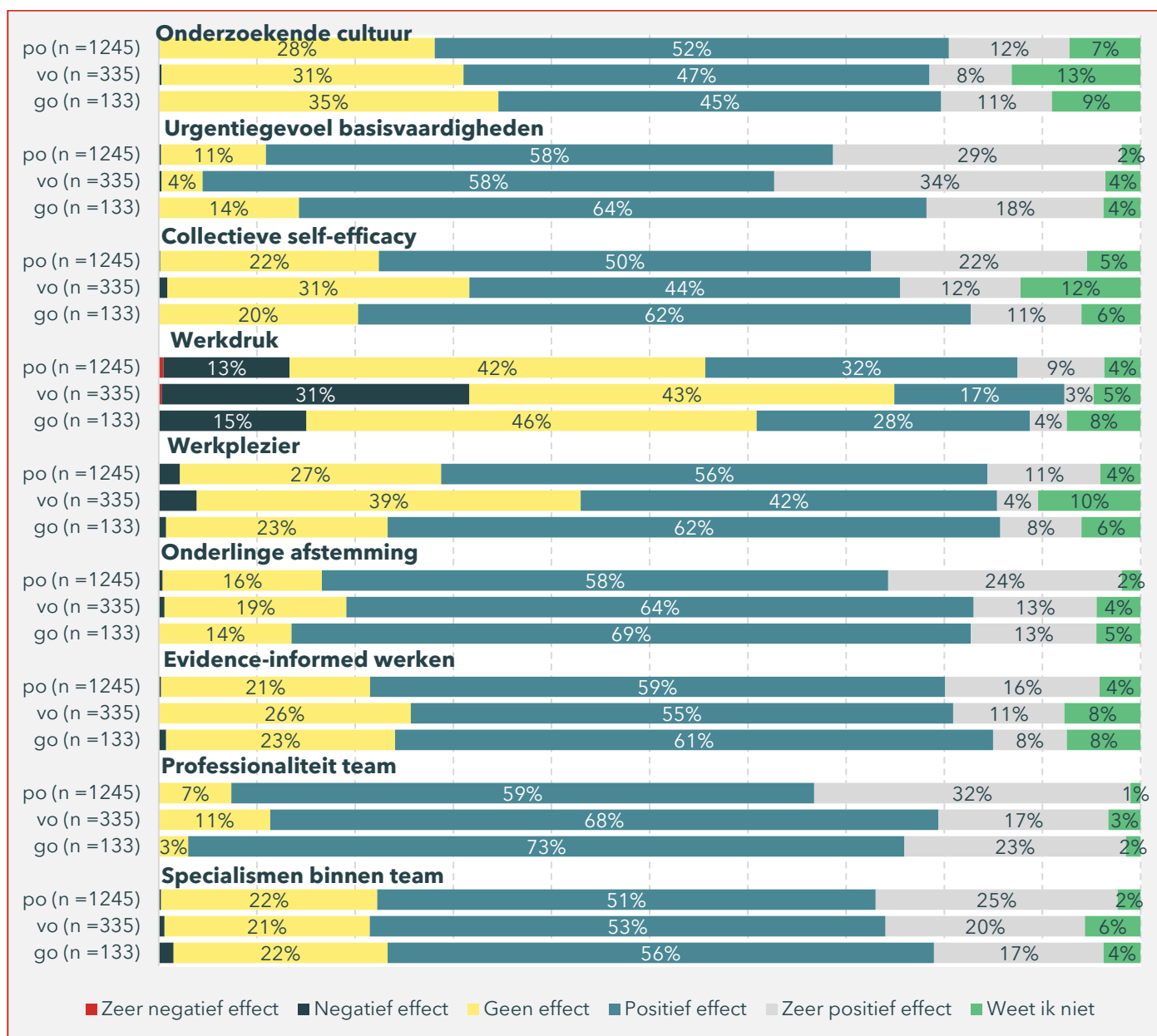


Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

3.3 Schoolopbrengsten

Naast de effecten op leerlingen heeft de subsidieregeling eveneens een overwegend gunstige invloed gehad op diverse aspecten binnen de schoolorganisatie. Figuur 3.4 geeft hier een overzicht. In alle sectoren wordt een positief effect ervaren op bijvoorbeeld de professionaliteit van het team (po=91%; vo=85%; go=96%), het urgentiegevoel met betrekking tot de basisvaardigheden (po=87%; vo=92%; go=82%) en de onderlinge afstemming en samenwerking (po=82%; vo=77%; go=82%). Scholen ervaren maar weinig negatieve effecten. Alleen op de werkdruk geven scholen, met name in het vo, ook wel aan een negatief effect te ervaren (po=13%; vo=32%; go=15%). Dit aandeel is wel nog steeds kleiner dan het aandeel scholen dat een positief effect ervaart van de subsidieregeling op de werkdruk. Deze resultaten zijn nagenoeg hetzelfde als die van tranche 1.

Figuur 3.4 Scholen ervaren vooral positieve effecten binnen de school als gevolg van de subsidieregeling

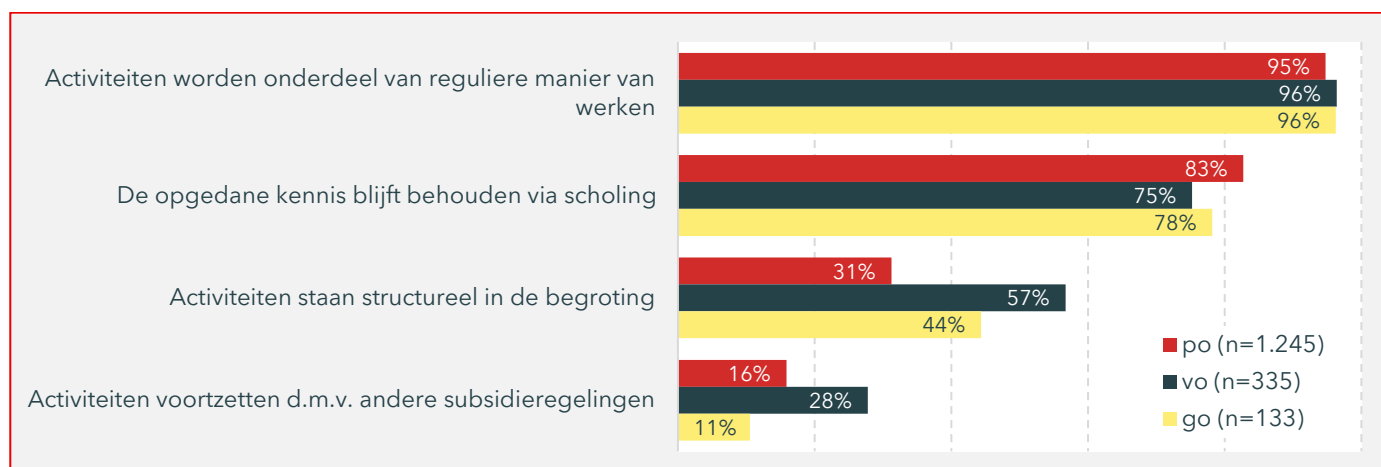


Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

Duurzame borging

Op de vraag hoe scholen vormgeven aan duurzame borging na afloop van de subsidieperiode, geven nagenoeg alle scholen aan dat de activiteiten onderdeel worden van de reguliere manier van werken (po=95%; vo=96%; go=96%). Ook zorgen ze ervoor dat medewerkers zijn geschoold om de opgedane kennis te behouden (po=83%; vo=75%; go=78%). Opvallend voor het vo is dat de activiteiten relatief vaker structureel worden opgenomen in de begroting (po=31%; vo=57%; go=44%) en worden voortgezet door middel van andere subsidieregelingen (po=16%; vo=28%; go=11%). Ook deze resultaten zijn nagenoeg gelijk aan die voor tranche 1.

Figuur 3.5 Scholen borgen activiteiten vooral door ze onderdeel te maken van de reguliere manier van werken



Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

4 Bestedingen

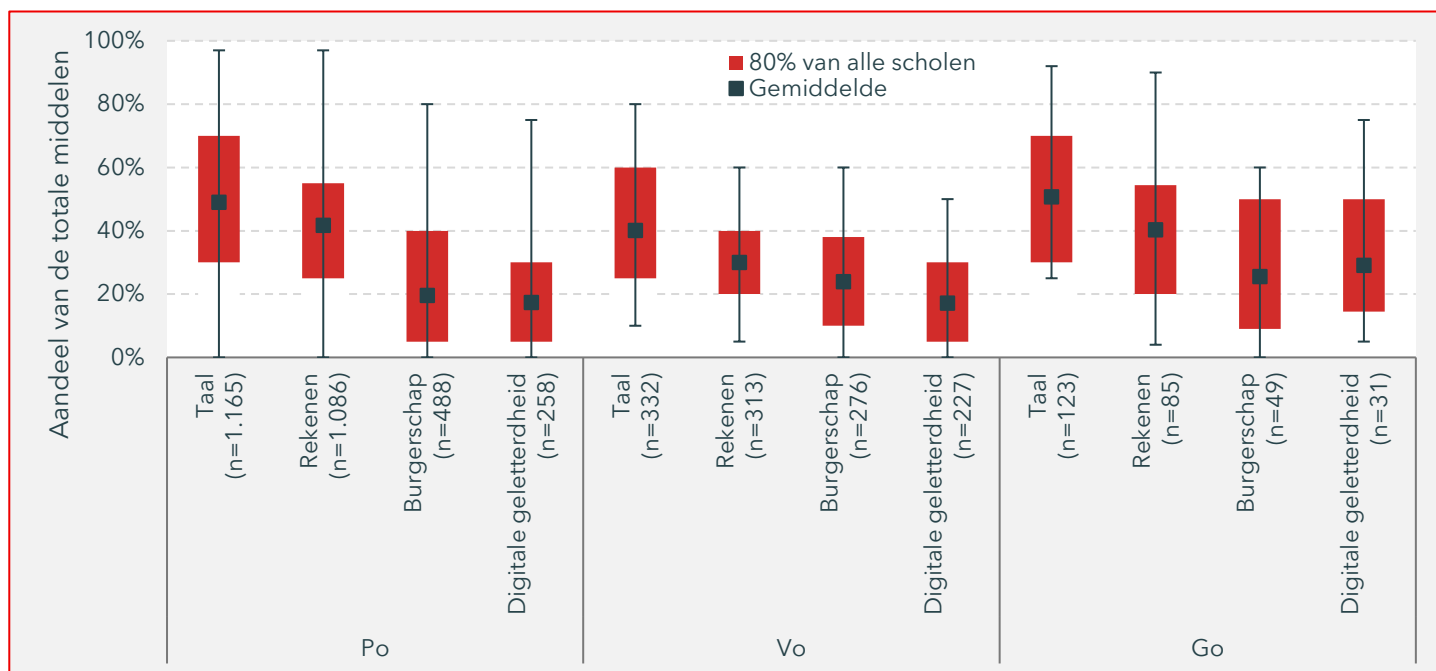
De meeste scholen besteden de subsidie aan meerdere basisvaardigheden, vooral taal en rekenen, met nadruk op extra personeel, scholing en lesmateriaal. Ongeveer een kwart van het budget gaat naar externe partijen, vooral private, maar de verschillen hierin zijn groot tussen scholen. Met de onbestede middelen willen scholen vooral lopende activiteiten voortzetten en de onderwijskwaliteit verbeteren.

De eindmeting van de implementatiemonitor brengt de besteding van de subsidiemiddelen in kaart. Dit hoofdstuk laat eerst zien hoe de subsidiegelden verdeeld zijn over de verschillende basisvaardigheden. Daarna volgt een nadere analyse van de uitgaven per basisvaardigheid, uitgesplitst naar kostenposten. Tot slot geeft het hoofdstuk inzicht in de resterende middelen bij scholen en hun plannen voor de besteding daarvan.

4.1 Verdeling van de subsidiemiddelen

Het merendeel van de scholen zet de subsidieregeling in op meer dan één basisvaardigheid (po=88%; vo=99%; go=78%). Aan deze scholen is gevraagd hoe zij de subsidiemiddelen over de gehele subsidieperiode hebben verdeeld over de basisvaardigheden. Gemiddeld genomen is er meer geïnvesteerd in de basisvaardigheden taal (po=49%; vo=40%; go=51%) en rekenen-wiskunde (po=42%; vo=30%; go=40%) dan aan burgerschapsvorming (po=20%; vo=24%; go=26%) en digitale geletterdheid (po=17%; vo=17%; go=29%). Figuur 4.1 toont de sterke variatie hierin tussen scholen, vooral in het po. In het vo zijn de middelen gemiddeld genomen gelijkverdeelde over de basisvaardigheden. Dit is een logisch gevolg van het feit dat vo-scholen veelal op meer basisvaardigheden inzetten dan po- en go-scholen en het geld over relatief meer opties moeten verdelen. De besteding van de middelen over de basisvaardigheden van tranche 2, tijdvak 1 is in het po en het vo gemiddeld vergelijkbaar met de besteding van tranche 1, maar de variatie tussen scholen was in tranche 1 wel iets kleiner.

Figuur 4.1 Po- en go-scholen zetten relatief veel middelen in op taal en rekenen, in het vo zijn de middelen meer evenredig verdeeld per basisvaardigheid



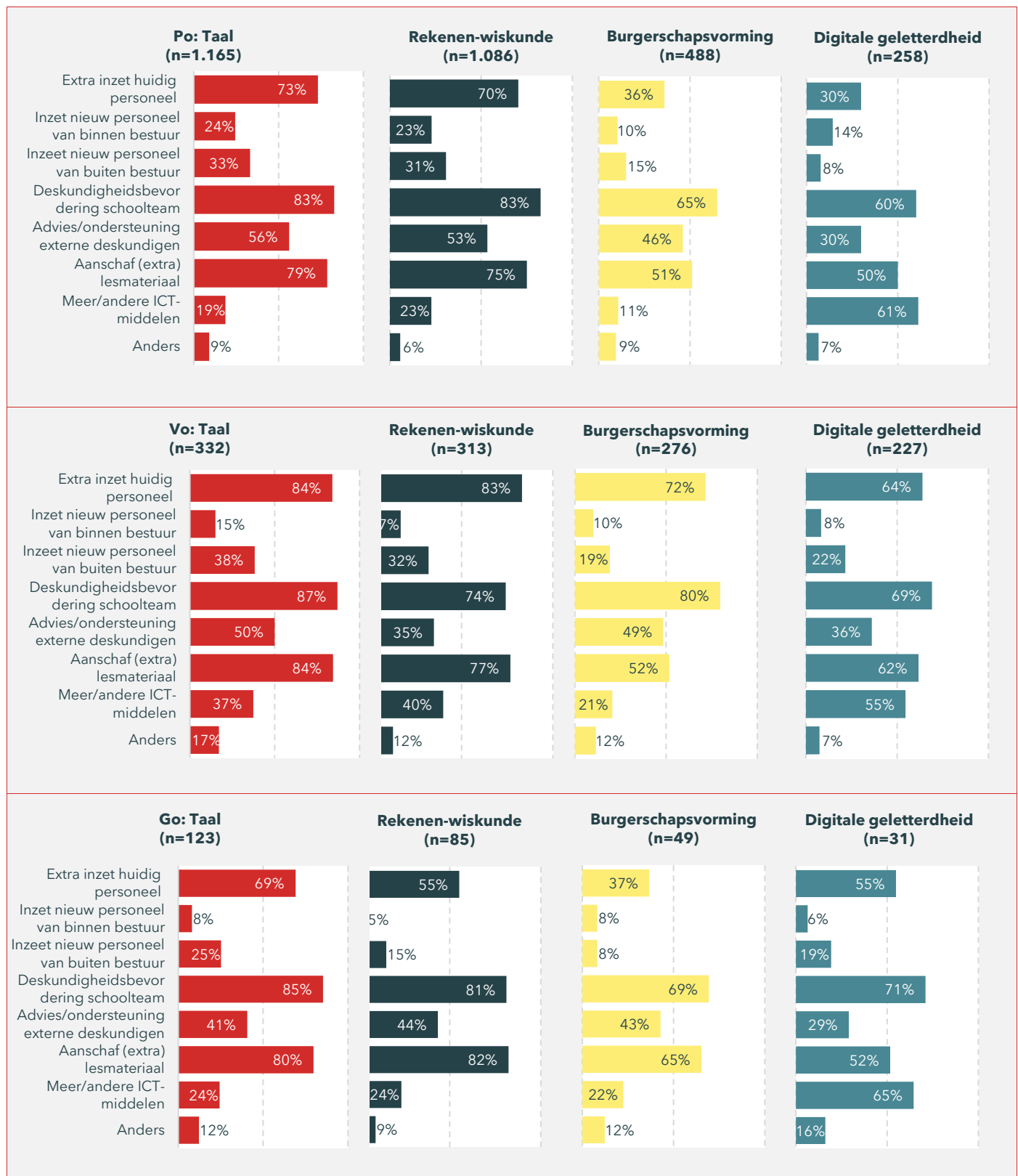
Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

De belangrijkste uitgaven per basisvaardigheid zijn in alle sectoren doorgaans de extra inzet van personeel, scholing van het team en de aanschaf van (extra) lesmateriaal (zie Figuur 4.2 en aanvullende tabellen in Bijlage B). Voor de basisvaardigheid digitale geletterdheid is ook relatief vaak geïnvesteerd in meer/andere ICT-middelen. Dit komt overeen met de uitgaven van scholen die deelnamen aan tranche 1.

Scholen hebben ook aangegeven hoe ze de middelen over die kostenposten per basisvaardigheid hebben verdeeld. Uit de boxplots in Figuur 4.3 is af te lezen dat in het po gemiddeld meer is uitgegeven aan taal en rekenen/wiskunde dan aan burgerschap en digitale geletterdheid. In het vo en het go verschillen de gemiddelde uitgaven per basisvaardigheid minder dan in het po. In deze beide sectoren is wel gemiddeld het meest uitgegeven aan de basisvaardigheid taal.

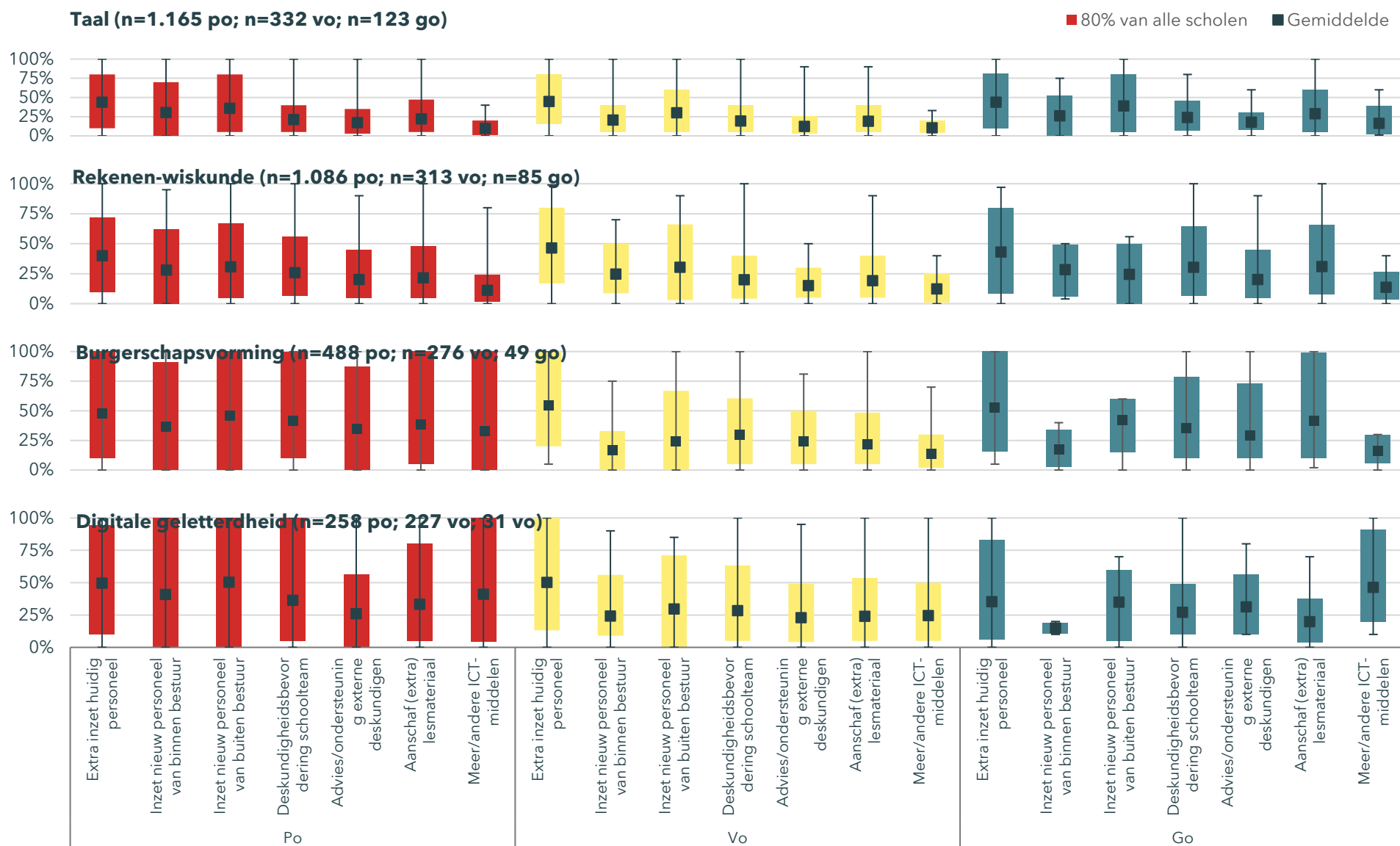
De manier waarop scholen hun middelen hebben besteed aan de verschillende kostenposten komt redelijk overeen per sector. Enkele uitzonderingen zijn dat in het po relatief meer is uitgegeven aan de inzet van nieuw personeel van binnen het eigen bestuur ten opzichte van het vo en go. Het is niet zo dat vo- en go-scholen dan relatief meer uitgeven aan nieuw personeel van buiten het bestuur, want dit is gemiddeld gezien vergelijkbaar of zelf minder dan in het po. In het go is gemiddeld meer geïnvesteerd in deskundigheidsbevordering.

Figuur 4.2 De activiteiten waarop per basisvaardigheid is ingezet zijn vergelijkbaar tussen sectoren



Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

Figuur 4.3 Scholen rapporteren veel verschillende kostenposten, waaronder extra inzet van eigen personeel.

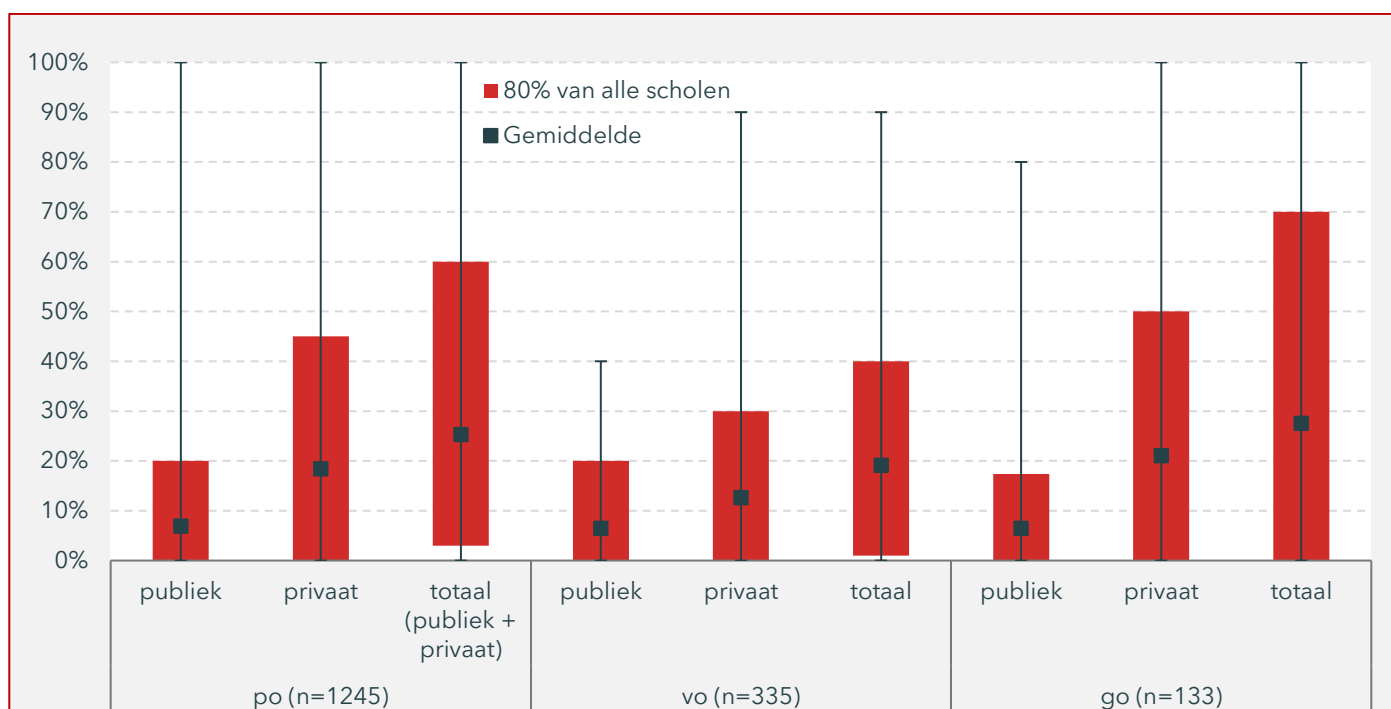


Figuur 4.4 toont het aandeel van de subsidiemiddelen dat scholen hebben besteed aan externe partijen over de gehele subsidieperiode. Gemiddeld is er meer uitgegeven aan private externe partijen dan aan publieke externe partijen, wat bij tranche 1 ook het geval was. In totaal is de besteding aan externe partijen gemiddeld 24 procent (po=25%; vo=19%; go=28%). Zowel het aandeel als de spreiding is het laagst in het vo en het hoogst in het go. In het po heeft 80 procent van de scholen tussen de 3 en 57 procent van hun middelen uitgegeven aan externe partijen, in het vo ligt dat tussen de 1 en 39 procent en in het go tussen de 0 en 70 procent. Het aandeel scholen dat geen middelen heeft besteed aan externe partijen is 9 procent (po=9%; vo=9%; go=15%).

Bij tranche 1 lag het aandeel van het budget dat volgens de scholen was uitgegeven aan externe partijen duidelijk hoger, maar destijds gaf ook ongeveer de helft van de scholen aan hun volledige budget te hebben uitgegeven aan externe partijen. Het vermoeden bestond dat scholen de vraag verkeerd hadden geïnterpreteerd en de verhouding tussen hun uitgaven tussen publieke en private externe partijen gaven in plaats van het aandeel van het totale budget. De resultaten van deze tranche bevestigen dit vermoeden. Een verwaarloosbaar deel van de scholen van tranche 2, tijdvak 1 (po=2%; vo=1%; go=0%) heeft hun volledige budget uitgegeven aan externe partijen.

Nadere analyse toont geen samenhang aan tussen de uitgaven aan externe partijen en kenmerken van scholen.

Figuur 4.4 Gemiddeld is 25 procent van de subsidiemiddelen besteed aan externe partijen.



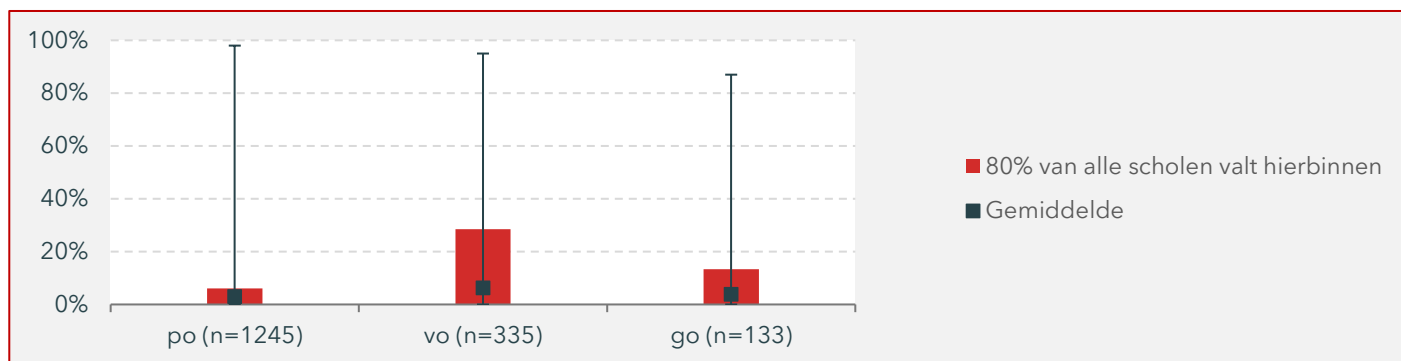
Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

4.2 Resterende subsidiemiddelen

Uit de eindmeting blijkt dat niet alle scholen de subsidiemiddelen volledig hebben besteed. Vo-scholen houden relatief het vaakst geld over en po-scholen het minst vaak (po=15%; vo=27%; go=21%). In het po is dit aandeel gemiddeld 26 procent, in het vo 28 procent en in het go 26 procent), zie Figuur 4.5. Een klein deel van die scholen heeft nog minstens de helft over. In het po gaat dat om 2 procent van het totaal, in het vo om 4 procent en in het go om 1 procent. Er zijn geen achtergrondkenmerken of andere factoren gevonden die hiermee samenhangen.

Het aandeel scholen dat nog middelen over heeft is nu lager dan in tranche 1. Toen gold dit voor 19 procent van de po-scholen en 53 procent van de vo-scholen. Het aandeel van de middelen dat niet besteed is na afloop van de subsidieperiode is wel vergelijkbaar met tranche 1.

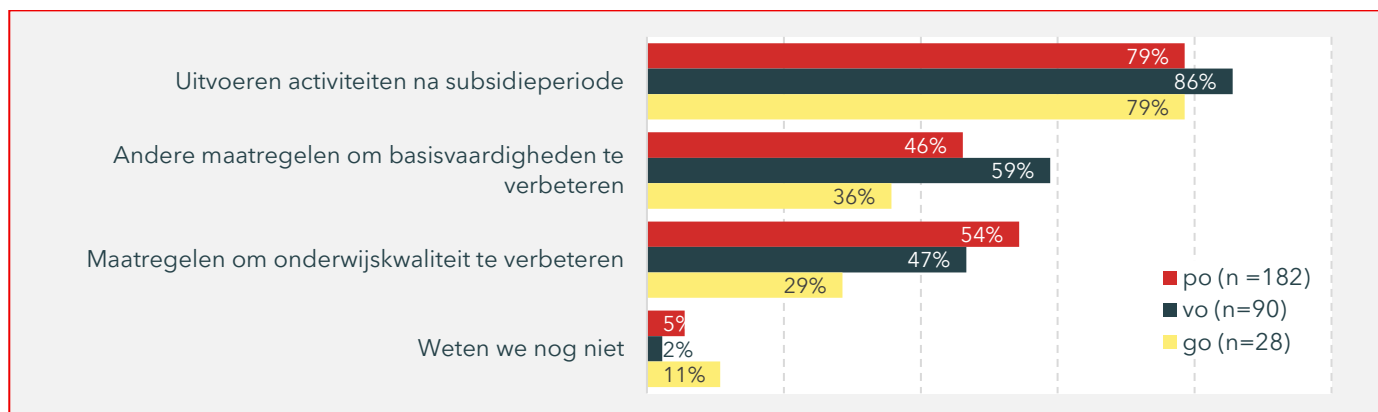
Figuur 4.5 Scholen in het vo houden relatief vaker een deel van de subsidiemiddelen over



Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

Over de aanwending van de resterende middelen (Figuur 4.6) komt naar voren dat scholen in de meeste gevallen de activiteiten na afloop van de subsidieperiode willen voortzetten (po=79%; vo=86%; go=79%). Voor deze scholen was de subsidieperiode blijkbaar te kort. Ongeveer de helft van de scholen wil de resterende middelen (ook) gebruiken voor andere maatregelen om de basisvaardigheden te verbeteren (po=46%; vo=59%; go=36%) of om de onderwijskwaliteit te verbeteren (po=54%; vo=47%; go=29%).

Figuur 4.6 De meeste scholen willen met de resterende middelen de activiteiten voortzetten na de subsidieperiode



Bron: Vragenlijst scholen, SEO/Sardes (2025)

Bijlage A Vragenlijst

Welkom bij de vragenlijst die wordt afgenomen in het kader van de subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden. De implementatie van deze regeling wordt onderzocht door SEO Economisch Onderzoek en Sardes in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

Dit is de laatste meting voor scholen die in schooljaren 2023/2024 en 2024/2025 subsidie hebben ontvangen. Met deze meting wil OCW zo goed mogelijk zicht krijgen op de keuzes van scholen, de implementatie van interventies en de opbrengsten van de subsidieregeling. Uw ervaring is daarom van groot belang. De vragenlijst gaat in op de activiteiten die uw school heeft uitgevoerd en de effecten die u daarvan ervaart. Indien uw school ondersteuning heeft ontvangen van een onderwijscoördinator, worden hier ook enkele vragen over gesteld.

Het invullen van de vragenlijst duurt naar verwachting ongeveer 20 minuten. Uw antwoorden worden vertrouwelijk behandeld en alleen voor dit onderzoek gebruikt.

Bij voorbaat hartelijk dank voor uw deelname!

ALGEMEEN

1. a. U vult deze vragenlijst in voor de school met brincode: [brin]. Wat voor type school is dit?
 - School voor basisonderwijs
 - School voor speciaal basisonderwijs
 - School voor speciaal onderwijs
 - School voor voortgezet onderwijs
 - School voor voortgezet speciaal onderwijs
- b. Wat is uw functie binnen deze school? *Indien u meerdere functies bekleedt, kies dan de functie waaraan u de meeste tijd besteedt.*
 - Schoolleider/directeur/(con)rector/afdelingsleider/teamleider
 - Leraar
 - Intern begeleider of ondersteuningscoördinator/zorgcoördinator
 - Anders

INZET OP BASISVAARDIGHEDEN EN BESTEDING VAN DE SUBSIDIEGELDEN

2. Op welke basisvaardigheden heeft uw school ingezet met de subsidieregeling? *Meerdere antwoorden mogelijk.*
 - Taal
 - Rekenen-wiskunde
 - Burgerschapsvorming
 - Digitale geletterdheid

Alleen vragen indien er ingezet wordt op meer dan 1 basisvaardigheid:

3. **[Alleen de basisvaardigheden laten zien die bij vraag 2 zijn ingevuld]** Hoe heeft uw school de totale subsidiegelden verdeeld over de verschillende basisvaardigheden?
NB: Het totaal dient op te tellen tot 100%. Uitgaven aan leergebied overstijgende activiteiten dient u te herverdelen over de relevante leergebieden.

% Taal	
% Rekenen-wiskunde	
% Burgerschapsvorming	
% Digitale geletterdheid	
	100%

4. [Alleen de basisvaardigheden laten zien die bij vraag 2 zijn ingevuld] Waar zijn de subsidiegelden aan uitgegeven? Wij vragen u hierbij onderscheid te maken tussen de verschillende basisvaardigheden. *Meerdere antwoorden mogelijk*

	Taal	Rekenen - wiskunde	Burgerschaps- vorming	Digitale geletterdheid
Extra personele inzet door (tijdelijke) uitbreiding van de werktijdfactor binnen het bestaande schoolteam				
Extra personele inzet door het (tijdelijk) aannemen van nieuw personeel afkomstig van binnen ons bestuur				
Extra personele inzet door het (tijdelijk) aannemen van nieuw personeel afkomstig van buiten ons bestuur				
Deskundigheidsbevordering schoolteam				
Inhuur van advies via externe deskundigen				
Aanschaf van (extra) lesmateriaal				
Meer en/of andere ICT-middelen				
Anders, namelijk...[verplicht]				

5. [Indien meer dan 1 antwoord bij vraag 4, alleen relevante basisvaardigheden laten zien] Hoe zijn de totale subsidiegelden verdeeld over de verschillende kostenposten? *NB: Het totaal dient op te tellen tot 100%.*

	Taal	Rekenen- wiskunde	Burgerschaps- vorming	Digitale geletterdheid
% Extra personele inzet door (tijdelijke) uitbreiding van de werktijdfactor binnen het bestaande schoolteam				
% Extra personele inzet door het (tijdelijk) aannemen van nieuw personeel afkomstig van binnen ons bestuur				
% Extra personele inzet door het (tijdelijk) aannemen van nieuw personeel afkomstig van buiten ons bestuur				
% Deskundigheidsbevordering schoolteam				
% Inhuur van advies via externe deskundigen				
% Aanschaf van (extra) lesmateriaal				
% Meer en/of andere ICT-middelen				
% [Anders, namelijk]				
	100%	100%	100%	100%

6. a. Welk deel van de totale subsidiegelden heeft uw school *naar schatting* besteed aan externe partijen?
- 0-100%

- b. [Indien 6a > 0%] Hoe is dit aandeel verdeeld over publieke en private externe partijen?
- Publieke partijen: 0-100% (i: partijen met een wettelijke taak of minimaal 80% overheidsfinanciering)
 - Private externe partijen: 0-100% (i: marktpartijen zonder substantiële overheidsfinanciering)
7. a. [Indien 6a > 0%] Welk type externe partijen heeft uw school ingezet? *Meerdere antwoorden mogelijk*
- Culturele aanbieders
 - Sportverenigingen
 - Bibliotheek
 - Aanbieders van (huiswerk)begeleiding/extra hulp aan leerlingen
 - Aanbieders van trainingen voor onderwijspersoneel
 - Onderwijs(advies)bureaus
 - Studenten
 - Leraren/docenten die zzp'er zijn
 - Anders, namelijk ... [verplicht]
- b. [Indien 6a > 0%] Voor welk type activiteiten heeft uw school externe partijen ingezet? *Meerdere antwoorden mogelijk*
- Professionalisering/scholing van onderwijspersoneel
 - Beleidsmatig advies
 - Procesbegeleiding
 - Verzorgen van regulier onderwijs/reguliere lessen
 - Verzorgen van bijles of huiswerkbegeleiding aan leerlingen
 - Begeleiden van onderwijspersoneel (coaching on the job)
 - Begeleiden van leerlingen
 - Andere activiteiten, namelijk [verplicht]
8. Heeft uw school alle subsidiegelden besteed?
- Ja → door naar vraag 10
 - Nee
9. a. [Indien nee] Welk deel van de totale subsidiegelden is niet besteed? *NB: dit mag een grove schatting zijn.*
- 1-100%
 - Weet ik niet
- b. [Indien nee] Waarom zijn niet alle subsidiemiddelen besteed? *Meerdere antwoorden mogelijk*
- Er was niet genoeg personeel beschikbaar om de activiteiten uit te voeren
 - We hebben meer tijd nodig voor de uitvoering van de activiteiten
 - De activiteiten bleken minder relevant dan gedacht
 - De activiteiten zijn (deels) op een andere manier bekostigd
 - Anders, namelijk ...
- c. [Indien nee] Waar gaat uw school de resterende middelen aan besteden? *Meerdere antwoorden mogelijk*
- Voor het uitvoeren van de activiteiten uit het activiteitenplan na de subsidieperiode
 - Aan andere maatregelen om de basisvaardigheden van leerlingen te verbeteren
 - Aan maatregelen om de onderwijskwaliteit te verbeteren
 - Aan maatregelen niet gerelateerd aan de onderwijskwaliteit
 - Anders, namelijk ...
 - Dat weten we nog niet [exclusief]

ACTIVITEITENPLAN

10. Is het activiteitenplan tijdens de looptijd van de subsidie gewijzigd?

- Nee → naar vraag 12
- Ja, ons activiteitenplan is zeer beperkt gewijzigd
- Ja, ons activiteitenplan is in zekere mate gewijzigd
- Ja, ons activiteitenplan is zeer sterk gewijzigd

11. Waarom is het activiteitenplan gewijzigd? *Meerdere antwoorden mogelijk.*

- Ten tijde van het opstellen van het activiteitenplan was nog geen definitieve keuze gemaakt t.a.v. de activiteiten/interventies
- We zijn activiteiten/interventies vergeten op te nemen
- We hebben te maken gehad met wisselingen binnen ons team wat heeft geleid tot andere keuzes t.a.v. de activiteiten/interventies
- De werkdruk onder ons personeel was erg hoog, we hebben onze plannen moeten bijstellen
- Er was nog financiële ruimte om het activiteitenplan uit te breiden
- Door nieuwe informatie over de prestaties van onze leerlingen
- Door het gebrek aan personeel, o.a. door ziekte en/of schaarste
- Door het gebrek aan (externe) expertise en ondersteuning
- Door tussentijdse evaluaties die aantoonde dat niet het gewenste effect wordt bereikt
- Door voortschrijdend inzicht
- Anders, namelijk ... [verplicht]

UITVOERING VAN DE ACTIVITEITEN/INTERVENTIES

12. In hoeverre is het op uw school gelukt om de geplande activiteiten ter verbetering van de basisvaardigheden bij leerlingen uit te voeren?

- Zeer slecht - zeer goed

13. Hoe tevreden bent u over de uitvoering van de activiteiten?

- Zeer ontevreden - zeer tevreden

14. a. Welke behulpzame elementen heeft u ervaren bij de uitvoering van de activiteiten/interventies? U dient maximaal 3 keuzes te maken en in een rangorde te plaatsen.

- Voldoende draagvlak bij het betrokken personeel
- Voldoende betrokkenheid van personeel
- Voldoende betrokkenheid van stakeholders (ouders, externe partijen etc.)
- Voldoende beschikbare tijd bij het betrokken personeel
- Voldoende middelen
- Externe ondersteuning en expertise
- Goede samenwerking met alle betrokkenen
- Inzet van deskundige specialisten (intern en/of extern)
- Aansluiting van de interventies bij lopende ontwikkelingen op school
- Urgentiebesef om de basisvaardigheden te verbeteren

b. Welke belemmeringen heeft u ervaren bij de uitvoering van de activiteiten/interventies? U dient maximaal 3 keuzes te maken en in een rangorde te plaatsen.

- Te hoge werkdruk/te weinig tijd bij het personeel
- Tekort aan personeel
- Te weinig draagvlak voor de uitvoering van de activiteiten/interventies

- Tekort aan middelen
 - Reguliere schoolse zaken hebben prioriteit
 - Wisselingen in het schoolmanagement
 - Financiële onzekerheid door de tijdelijkheid van de subsidie
15. Welk platform voor kennis uit onderwijsonderzoek en de praktijk heeft u benut tijdens de subsidieperiode?
Meerdere antwoorden mogelijk
- Interventiekaart basisvaardigheden (<https://www.masterplanbasisvaardigheden.nl/aan-de-slag-met-de-basisvaardigheden/interventiekaart-basisvaardigheden>)
 - Onderwijskennis.nl en/of de Kennisrotonde van het NRO
 - Expertisepunt rekenen-wiskunde
 - Expertisepunt burgerschap
 - Expertisepunt digitale geletterdheid
 - SLO-website over basisvaardigheden
 - Anders, namelijk ... [verplicht invullen]
 - Geen → naar vraag 17
16. a. [antwoorden bij vraag 15 tonen] Hoe behulpzaam was dit platform voor het kunnen uitvoeren van uw plannen?
- Helemaal niet behulpzaam
 - Niet echt behulpzaam
 - Een beetje behulpzaam
 - Best wel behulpzaam
 - Helemaal wel behulpzaam
- b. Kunt u uw antwoord(en) toelichten?
- Open antwoord
17. Heeft uw school één-op-één begeleiding gekregen van een onderwijscoördinator?
- [i: Scholen met het oordeel onvoldoende of zeer zwak van de inspectie komen in aanmerking voor deze vorm van ondersteuning]
- Ja
 - Nee → naar vraag 20
 - Weet ik niet → naar vraag 20
18. [Indien ondersteuning van een onderwijscoördinator] Hoe waardeert u de ondersteuning van de onderwijscoördinator? Druk dit a.u.b. uit in een rapportcijfer.
- Dropdown: cijfer 1-10
19. [Indien ondersteuning van een onderwijscoördinator] Wat is de meerwaarde geweest van de onderwijscoördinator op de volgende aspecten?

De plannen die uw school heeft gemaakt	5-punt Likertschaal: • Geen meerwaarde • Weinig meerwaarde • Redelijke meerwaarde • Grote meerwaarde • Zeer grote meerwaarde • n.v.t.
De uitvoering van de activiteiten op uw school	
Inzicht krijgen in vraagstukken die op uw school spelen	
Kennis verwerven over mogelijke interventies die op uw school kunnen worden ingezet	
Inzicht krijgen in de rol van de schoolleiding bij onderwijsverbetering	
Inrichten van een professionele organisatie	
Cyclisch en onderzoeksmatig werken	

Leren van en met andere scholen	
Doorlopen van de stappen rondom planvorming en verantwoording in het kader van de activiteitenperiode	

OPBRENGSTEN EN (DUURZAME) BORGING

20. [Alleen de basisvaardigheden laten zien die bij vraag 2 zijn ingevuld]

Alles overziend, als u terugdenkt aan de prestaties van uw leerlingen voor aanvang van de subsidieregeling, zijn hun prestaties er sindsdien *gemiddeld* op vooruit gegaan?

	Geen vooruitgang	Nauwelijks vooruitgang	Merkbare vooruitgang	Aanzienlijke vooruitgang	Weet ik niet
Taal					
Rekenen-wiskunde					
Burgerschapsvorming					
Digitale geletterdheid					

21. [Alleen de basisvaardigheden laten zien die bij vraag 2 zijn ingevuld én indien 'vooruitgang' bij vraag 21]

In hoeverre valt de vooruitgang bij uw leerlingen toe te schrijven aan de activiteiten die op uw school zijn uitgevoerd met behulp van de subsidieregeling?

	Helemaal niet	Met enige overtuiging	Met sterke overtuiging	Met volle overtuiging	Weet ik niet
Taal					
Rekenen-wiskunde					
Burgerschapsvorming					
Digitale geletterdheid					

22. Hoe zijn tijdens de subsidieperiode de vorderingen bij uw leerlingen gevolgd? *Meerdere antwoorden mogelijk*

a) Taal:

- Gegevens uit ons leerlingvolgsysteem (bijv. Cito, IEP, JIJ-toetsen, DIA-toetsen, VAS-toetsen, ICE-toetsen)
- Leerlingresultaten op proefwerken en andere toetsen
- Zelfevaluatie/formatieve evaluatie door leerlingen
- Observatie-instrumenten
- Gesprekken met docenten
- Audits
- NCO-rapportage en/of NCO-leergroeirapportage
- Leesmonitor
- Resultaten van de doorstroomtoets
- Resultaten van eindexamens
- Anders, namelijk ...[verplicht]

b) Rekenen-wiskunde

- Gegevens uit ons leerlingvolgsysteem (bijv. Cito, IEP, JIJ-toetsen, DIA-toetsen, VAS-toetsen, BOOM-toetsen)
- Leerlingresultaten op proefwerken en andere toetsen
- Zelfevaluatie/formatieve evaluatie door leerlingen
- Observatie-instrumenten
- Gesprekken met docenten
- Bareka-rekentoetsen
- NCO-rapportage en/of NCO-leergroeirapportage
- Resultaten van de doorstroomtoets
- Resultaten van eindexamens
- Resultaten van de rekentoets
- Anders, namelijk ...[verplicht]

c) Burgerschapsvorming:

- Quickscan burgerschap van het expertisepunt burgerschap
- Observaties van docenten bij leerlingen
- Leerlingenquêtes
- Gesprekken met leerlingen (en/of ouders)
- Gesprekken met docenten
- Burgerschap Meten van Rovict
- Werken met Kwaliteit (WMK)-vragenlijst
- Anders, namelijk ...[verplicht]

d) Digitale geletterdheid:

- Observaties van docenten bij leerlingen
- Leerlingenquêtes
- Gesprekken met leerlingen (en/of ouders)
- Gesprekken met docenten
- MYRA van Kennisnet
- Internet Skills Scale (ISS) van de Universiteit Twente
- Anders, namelijk ...[verplicht]

23. In hoeverre bent u het eens of oneens met de volgende stellingen over de opbrengsten van de subsidieregeling?

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Niet mee oneens, niet mee eens	Mee eens	Helemaal mee eens
De opbrengsten van de subsidieregeling op onze school sluiten aan bij onze verwachtingen aan de start van de regeling					
Wij zijn tevreden over de opbrengsten van de subsidieregeling op onze school					

Wij hebben op school het maximale resultaat uit de subsidieregeling gehaald					
Zonder de subsidieregeling was het ons niet gelukt om dezelfde resultaten bij onze leerlingen te behalen					

24. Welk effect heeft de subsidieregeling gehad op onderstaande aspecten binnen uw school?

	Zeer negatief effect, negatief effect, geen effect, positief effect, zeer positief effect, weet ik niet
Expertise t.a.v. het leergebied taal [indien 'taal' bij vraag 2]	
Expertise t.a.v. het leergebied rekenen-wiskunde [indien 'rekenen-wiskunde' bij vraag 2]	
Expertise t.a.v. het leergebied burgerschap [indien 'burgerschap' bij vraag 2]	
Expertise t.a.v. het leergebied digitale geletterdheid [indien 'digitale geletterdheid' bij vraag 2]	
Onderzoekende cultuur/kritisch vermogen	
Bewustwording/urgentiegevoel m.b.t. basisvaardigheden	
Collectieve self-efficacy ('wij maken het verschil')	
Werkdruk	
Werkplezier	
Onderlinge afstemming/samenwerking (teamcohesie)	
Evidence-informed werken	
Professionaliteit van het team	
Specialismen/functiedifferentiatie binnen het team	

25. Hoe geeft uw school vorm aan duurzame borging van de activiteiten na afloop van de subsidieperiode?

Meerdere antwoorden mogelijk

- (Een deel van) de activiteiten/interventies worden (aangepast) onderdeel van onze reguliere manier van werken
- We zorgen ervoor dat medewerkers geschoold zijn om de opgedane kennis te behouden
- We nemen de activiteiten structureel op in de begroting
- We zetten de activiteiten voort door middel van andere subsidieregelingen
- Anders, namelijk ...
- Op onze school wordt niet gewerkt aan duurzame borging, maar we zijn dit wel van plan [exclusief]
- Op onze school wordt niet gewerkt aan duurzame borging. We zijn dit ook niet van plan [exclusief]

TOT SLOT

26. Heeft u naar aanleiding van deze vragenlijst nog opmerkingen?

- Open antwoord [niet verplicht]

Hiermee bent u aan het eind gekomen van de vragenlijst. Hartelijk dank voor uw deelname! De resultaten van dit onderzoek worden dit najaar gepubliceerd via www.rijksoverheid.nl en zijn onderdeel van de halfjaarlijkse rapportage aan de Tweede Kamer over het Masterplan.

Bijlage B Aanvullende tabellen bij H4

Tabel B.1 Verdeling van de middelen voor taal per kostenpost, po

Po - Taal (n=1.165)	0%	1-10%	11-20%	21-30%	31-40%	41-50%	51-60%	61-70%	71-80%	81-90%	91-100%
Extra inzet huidig personeel	1%	11%	15%	14%	11%	14%	9%	7%	10%	3%	5%
Inzet nieuw personeel van binnen bestuur	11%	13%	22%	16%	12%	9%	5%	4%	5%	2%	1%
Inzet nieuw personeel van buiten bestuur	6%	15%	18%	15%	14%	9%	6%	4%	6%	3%	4%
Deskundigheidsbevordering schoolteam	2%	35%	30%	16%	9%	3%	2%	2%	1%	0%	1%
Advies/ondersteuning externe deskundigen	7%	42%	27%	13%	5%	3%	1%	1%	1%	0%	1%
Aanschaf (extra) lesmateriaal	2%	35%	28%	16%	7%	4%	3%	1%	1%	1%	1%
Meer/andere ICT-middelen	9%	64%	21%	5%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Anders	2%	51%	22%	12%	5%	2%	2%	1%	1%	1%	0%

Tabel B.2 Verdeling van de middelen voor rekenen-wiskunde per kostenpost, po

Po - Rekenen/wiskunde (n=1.086)	0%	1-10%	11-20%	21-30%	31-40%	41-50%	51-60%	61-70%	71-80%	81-90%	91-100%
Extra inzet huidig personeel	2%	10%	15%	13%	15%	13%	13%	7%	8%	3%	1%
Inzet nieuw personeel van binnen bestuur	15%	10%	21%	16%	14%	7%	5%	6%	4%	0%	1%
Inzet nieuw personeel van buiten bestuur	8%	13%	21%	18%	14%	8%	5%	4%	5%	2%	1%
Deskundigheidsbevordering schoolteam	2%	23%	30%	13%	14%	7%	4%	3%	4%	0%	0%
Advies/ondersteuning externe deskundigen	44%	23%	14%	7%	5%	4%	1%	0%	1%	0%	0%
Aanschaf (extra) lesmateriaal	2%	30%	32%	15%	10%	5%	2%	2%	2%	0%	0%
Meer/andere ICT-middelen	6%	59%	24%	7%	3%	0%	0%	0%	1%	0%	0%
Anders	4%	49%	21%	14%	8%	0%	2%	1%	1%	0%	0%

Tabel B.3 Verdeling van de middelen voor burgerschapsvorming per kostenpost, po

Po - Burgerschapsvorming (n=488)	0%	1-10%	11-20%	21-30%	31-40%	41-50%	51-60%	61-70%	71-80%	81-90%	91-100%
Extra inzet huidig personeel	8%	11%	16%	10%	8%	13%	8%	6%	11%	6%	2%
Inzet nieuw personeel van binnen bestuur	22%	15%	17%	11%	7%	7%	0%	7%	7%	7%	2%
Inzet nieuw personeel van buiten bestuur	17%	17%	8%	11%	3%	13%	3%	10%	6%	3%	8%
Deskundigheidsbevordering schoolteam	5%	13%	20%	14%	11%	18%	6%	2%	4%	3%	3%
Advies/ondersteuning externe deskundigen	11%	21%	17%	15%	8%	15%	2%	3%	4%	2%	1%
Aanschaf (extra) lesmateriaal	6%	22%	20%	14%	9%	12%	5%	2%	4%	4%	3%
Meer/andere ICT-middelen	16%	47%	16%	7%	2%	0%	0%	2%	0%	5%	5%
Anders	4%	23%	23%	10%	8%	15%	0%	6%	6%	2%	2%

Tabel B.4 Verdeling van de middelen voor digitale geletterdheid per kostenpost, po

Po - Digitale geletterdheid (n=258)	0%	1-10%	11-20%	21-30%	31-40%	41-50%	51-60%	61-70%	71-80%	81-90%	91-100%
Extra inzet huidig personeel	4%	10%	7%	14%	12%	20%	9%	9%	7%	7%	0%
Inzet nieuw personeel van binnen bestuur	16%	16%	25%	6%	9%	9%	3%	0%	3%	9%	3%
Inzet nieuw personeel van buiten bestuur	22%	6%	6%	11%	6%	11%	0%	6%	17%	6%	11%
Deskundigheidsbevordering schoolteam	6%	19%	26%	15%	7%	11%	4%	1%	4%	3%	4%
Advies/ondersteuning externe deskundigen	13%	36%	11%	7%	12%	12%	3%	3%	1%	1%	3%
Aanschaf (extra) lesmateriaal	9%	24%	18%	12%	5%	17%	4%	2%	6%	1%	2%
Meer/andere ICT-middelen	9%	19%	14%	16%	9%	11%	3%	5%	8%	4%	2%
Anders	5%	21%	32%	16%	5%	0%	0%	11%	11%	0%	0%

Tabel B.5 Verdeling van de middelen voor taal per kostenpost, vo

Vo - Taal (n=332)	0%	1-10%	11-20%	21-30%	31-40%	41-50%	51-60%	61-70%	71-80%	81-90%	91-100%
Extra inzet huidig personeel	1%	6%	14%	13%	20%	13%	6%	7%	13%	4%	3%
Inzet nieuw personeel van binnen bestuur	8%	34%	22%	16%	12%	6%	0%	0%	0%	0%	2%
Inzet nieuw personeel van buiten bestuur	6%	15%	21%	22%	12%	10%	7%	2%	2%	2%	2%
Deskundigheidsbevordering schoolteam	1%	41%	30%	15%	6%	3%	2%	0%	1%	0%	1%
Advies/ondersteuning externe deskundigen	3%	63%	22%	8%	2%	1%	0%	0%	0%	1%	0%
Aanschaf (extra) lesmateriaal	1%	40%	27%	18%	8%	4%	1%	0%	1%	0%	0%
Meer/andere ICT-middelen	6%	61%	26%	6%	1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Anders	2%	47%	27%	14%	5%	1%	3%	1%	0%	0%	0%

Tabel B.6 Verdeling van de middelen voor rekenen-wiskunde per kostenpost, vo

Vo - Rekenen/wiskunde (n=313)	0%	1-10%	11-20%	21-30%	31-40%	41-50%	51-60%	61-70%	71-80%	81-90%	91-100%
Extra inzet huidig personeel	2%	5%	9%	17%	16%	14%	7%	10%	12%	7%	2%
Inzet nieuw personeel van binnen bestuur	6%	17%	31%	17%	12%	10%	6%	2%	0%	0%	0%
Inzet nieuw personeel van buiten bestuur	8%	13%	21%	18%	13%	9%	7%	3%	4%	4%	0%
Deskundigheidsbevordering schoolteam	4%	33%	28%	19%	7%	3%	3%	2%	0%	0%	0%
Advies/ondersteuning externe deskundigen	54%	23%	13%	5%	2%	2%	0%	0%	0%	0%	0%
Aanschaf (extra) lesmateriaal	3%	39%	26%	19%	5%	3%	2%	1%	2%	0%	0%
Meer/andere ICT-middelen	10%	50%	22%	14%	5%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Anders	2%	42%	31%	18%	5%	0%	2%	0%	2%	0%	0%

Tabel B.7 Verdeling van de middelen voor burgerschapsvorming per kostenpost, vo

Vo - Burgerschapsvorming (n=276)	0%	1-10%	11-20%	21-30%	31-40%	41-50%	51-60%	61-70%	71-80%	81-90%	91-100%
Extra inzet huidig personeel	0%	6%	12%	15%	14%	8%	14%	8%	12%	7%	4%
Inzet nieuw personeel van binnen bestuur	21%	32%	14%	21%	4%	4%	0%	0%	4%	0%	0%

Inzet nieuw personeel van buiten bestuur	12%	36%	24%	14%	6%	2%	0%	0%	4%	2%	0%
Deskundigheidsbevordering schoolteam	2%	24%	27%	20%	9%	8%	4%	2%	2%	1%	0%
Advies/ondersteuning externe deskundigen	4%	25%	29%	16%	13%	7%	1%	4%	1%	1%	0%
Aanschaf (extra) lesmateriaal	1%	41%	26%	18%	5%	6%	1%	1%	2%	0%	1%
Meer/andere ICT-middelen	7%	58%	21%	5%	4%	2%	0%	4%	0%	0%	0%
Anders	0%	41%	22%	10%	14%	3%	5%	2%	2%	0%	0%

Tabel B.8 Verdeling van de middelen voor digitale geletterdheid per kostenpost, vo

Vo - Digitale geletterdheid (n=227)	0%	1-10%	11-20%	21-30%	31-40%	41-50%	51-60%	61-70%	71-80%	81-90%	91-100%
Extra inzet huidig personeel	2%	9%	17%	14%	13%	10%	5%	9%	12%	5%	3%
Inzet nieuw personeel van binnen bestuur	5%	32%	42%	5%	0%	5%	0%	0%	5%	5%	0%
Inzet nieuw personeel van buiten bestuur	12%	24%	10%	16%	12%	4%	4%	6%	6%	4%	0%
Deskundigheidsbevordering schoolteam	3%	27%	32%	12%	9%	12%	1%	3%	1%	0%	0%
Advies/ondersteuning externe deskundigen	2%	39%	23%	12%	12%	2%	4%	1%	2%	0%	1%
Aanschaf (extra) lesmateriaal	4%	42%	19%	15%	5%	7%	3%	1%	4%	1%	0%
Meer/andere ICT-middelen	5%	36%	20%	11%	12%	9%	3%	2%	1%	0%	0%
Anders	0%	53%	22%	8%	6%	3%	8%	0%	0%	0%	0%

Tabel B.9 Verdeling van de middelen voor taal per kostenpost, go

Go - Taal (n=123)	0%	1-10%	11-20%	21-30%	31-40%	41-50%	51-60%	61-70%	71-80%	81-90%	91-100%
Extra inzet huidig personeel	2%	12%	20%	7%	9%	14%	9%	6%	9%	6%	5%
Inzet nieuw personeel van binnen bestuur	20%	10%	10%	30%	10%	10%	0%	0%	10%	0%	0%
Inzet nieuw personeel van buiten bestuur	10%	10%	23%	3%	10%	16%	6%	6%	10%	3%	3%
Deskundigheidsbevordering schoolteam	3%	21%	35%	22%	9%	3%	2%	3%	3%	0%	0%
Advies/ondersteuning externe deskundigen	2%	34%	36%	20%	4%	2%	2%	0%	0%	0%	0%
Aanschaf (extra) lesmateriaal	1%	26%	22%	17%	11%	9%	4%	4%	3%	0%	2%
Meer/andere ICT-middelen	0%	63%	7%	17%	7%	3%	3%	0%	0%	0%	0%
Anders	0%	50%	28%	6%	6%	0%	0%	0%	6%	0%	6%

Tabel B.10 Verdeling van de middelen voor rekenen-wiskunde per kostenpost, go

Go - Rekenen/wiskunde (n=85)	0%	1-10%	11-20%	21-30%	31-40%	41-50%	51-60%	61-70%	71-80%	81-90%	91-100%
Extra inzet huidig personeel	5%	11%	16%	7%	11%	9%	14%	7%	14%	5%	2%
Inzet nieuw personeel van binnen bestuur	0%	25%	25%	0%	0%	50%	0%	0%	0%	0%	0%
Inzet nieuw personeel van buiten bestuur	18%	0%	36%	18%	9%	9%	9%	0%	0%	0%	0%
Deskundigheidsbevordering schoolteam	4%	16%	26%	16%	15%	3%	7%	4%	4%	1%	1%
Advies/ondersteuning externe deskundigen	44%	23%	14%	7%	5%	4%	1%	0%	1%	0%	0%
Aanschaf (extra) lesmateriaal	3%	15%	28%	15%	16%	4%	7%	4%	3%	3%	1%
Meer/andere ICT-middelen	5%	45%	30%	15%	5%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

Anders	0%	44%	11%	22%	11%	0%	0%	0%	11%	0%	0%
--------	----	-----	-----	-----	-----	----	----	----	-----	----	----

Tabel B.11 Verdeling van de middelen voor burgerschapsvorming per kostenpost, go

Go - Burgerschapsvorming (n=49)	0%	1-10%	11-20%	21-30%	31-40%	41-50%	51-60%	61-70%	71-80%	81-90%	91-100%
Extra inzet huidig personeel	0%	13%	19%	6%	13%	19%	6%	0%	6%	13%	6%
Inzet nieuw personeel van binnen bestuur	25%	25%	25%	0%	25%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Inzet nieuw personeel van buiten bestuur	25%	0%	0%	0%	0%	25%	50%	0%	0%	0%	0%
Deskundigheidsbevordering schoolteam	6%	19%	19%	25%	3%	13%	0%	6%	6%	3%	0%
Advies/ondersteuning externe deskundigen	5%	45%	15%	5%	10%	5%	5%	0%	10%	0%	0%
Aanschaf (extra) lesmateriaal	0%	24%	17%	17%	14%	7%	3%	3%	3%	7%	3%
Meer/andere ICT-middelen	9%	36%	18%	36%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Anders	0%	0%	25%	25%	0%	0%	0%	50%	0%	0%	0%

Tabel B.12 Verdeling van de middelen voor digitale geletterdheid per kostenpost, go

Go - Digitale geletterdheid (n=31)	0%	1-10%	11-20%	21-30%	31-40%	41-50%	51-60%	61-70%	71-80%	81-90%	91-100%
Extra inzet huidig personeel	7%	33%	0%	20%	27%	7%	0%	0%	7%	0%	0%
Inzet nieuw personeel van binnen bestuur	0%	50%	50%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Inzet nieuw personeel van buiten bestuur	17%	17%	0%	17%	0%	33%	0%	17%	0%	0%	0%
Deskundigheidsbevordering schoolteam	5%	29%	29%	10%	19%	5%	0%	0%	5%	0%	0%
Advies/ondersteuning externe deskundigen	0%	22%	33%	0%	22%	11%	0%	0%	11%	0%	0%
Aanschaf (extra) lesmateriaal	6%	25%	44%	6%	13%	0%	0%	6%	0%	0%	0%
Meer/andere ICT-middelen	0%	6%	17%	17%	33%	6%	11%	0%	0%	11%	0%
Anders	0%	50%	50%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

Tabel B.13 Mate waarin alle subsidiegelden besteed zijn

	Po (n=1.245)	Vo (n=335)	Go (n=133)
Ja	85%	73%	79%
Nee	15%	27%	21%

Tabel B.14 Aandeel van de totale subsidiegelden dat niet besteed is

	Po (n=182)	Vo (n=90)	Go (n=28)
1-10%	32%	22%	18%
11-20%	18%	17%	11%
21-30%	13%	11%	21%
31-40%	3%	9%	14%
41-50%	3%	12%	0%
51-60%	2%	3%	0%
61-70%	0%	1%	0%
71-80%	2%	1%	0%
81-90%	6%	0%	4%
91-100%	1%	2%	0%
Weet ik niet	20%	21%	32%



“De wetenschap dat het goed is.”

SEO Economisch Onderzoek doet onafhankelijk toegepast onderzoek in opdracht van overheid en bedrijfsleven. Ons onderzoek helpt onze opdrachtgevers bij het nemen van beslissingen. SEO Economisch Onderzoek is gelieerd aan de Universiteit van Amsterdam. Dat geeft ons zicht op de nieuwste wetenschappelijke methoden. We hebben geen winstoogmerk en investeren continu in het intellectueel kapitaal van de medewerkers via promotietrajecten, het uitbrengen van wetenschappelijke publicaties, kennisnetwerken en congresbezoek.

SEO-rapport 2025-192
ISBN 978-90-5220-614-1

Informatie & Disclaimer

SEO Economisch Onderzoek heeft op de verkregen informatie en data geen onderzoek uitgevoerd dat het karakter draagt van een accountantscontrole of due diligence. SEO is niet verantwoordelijk voor fouten of omissies in de verkregen informatie en data.

Copyright © 2025 SEO Amsterdam.

Alle rechten voorbehouden. Het is geoorloofd gegevens uit dit rapport te gebruiken in artikelen, onderzoeken en collegesyllabi, mits daarbij de bron duidelijk en nauwkeurig wordt vermeld. Gegevens uit dit rapport mogen niet voor commerciële doeleinden gebruikt worden zonder voorafgaande toestemming van de auteur(s). Toestemming kan worden verkregen via secretariaat@seo.nl.

Roetersstraat 29
1018 WB, Amsterdam

+31 20 399 1255
secretariaat@seo.nl
www.seo.nl

Werken aan basisvaardigheden

Addendum bij implementatieonderzoek subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden', tranche 2 tijdvak 1, eindmeting

IJsbrand Jepma
Emiel Helmich
Carlijn Waaijer

Sardes

Oktober 2025



Casusbeschrijvingen
van 9 scholen

Werken aan basisvaardigheden

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Praktijkvoorbeeld 1: <i>“Een stevige structuur als basis voor onderwijsverbetering passend bij de leerlingen”</i>	10
Praktijkvoorbeeld 2: <i>“Brede onderwijsontwikkeling met duurzame insteek”</i>	16
Praktijkvoorbeeld 3: <i>“Werken aan een taalrijke school met een focus op de onderbouw”</i>	19
Praktijkvoorbeeld 4: <i>“Weg van de zorgmodus: hoge verwachtingen creëren en waarmaken”</i>	23
Praktijkvoorbeeld 5: <i>“Koersvast: gewoon goed onderwijs geven”</i>	28
Praktijkvoorbeeld 6: <i>“Het ontbrak aan de inzet van de juiste mensen en de juiste energie”</i>	34
Praktijkvoorbeeld 7: <i>“Herwaardering van de eigen taal in school”</i>	39
Praktijkvoorbeeld 8: <i>“De docent bepaalt”</i>	44
Praktijkvoorbeeld 9: <i>“Veranderen doet groeien: een school in beweging”</i>	49
Colofon	57

Samenvatting

Kader van het onderzoek

Sardes maakt in het kader van het meerjarige [implementatieonderzoek](#) naar de subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' per tranche¹ een aantal verdiepende (kwalitatieve) casusbeschrijvingen van scholen uit het primair en voortgezet onderwijs die subsidie krijgen voor de verbetering van het onderwijs in de vier basisvaardigheden van hun leerlingen: 1) taal, 2) rekenen-wiskunde, 3) burgerschapsvorming en 4) digitale geletterdheid. De subsidieregeling is onderdeel van het [Masterplan basisvaardigheden](#) van het ministerie van OCW. Het implementatieonderzoek wordt samen met SEO Economisch Onderzoek uitgevoerd.

Betrokken scholen en eerdere metingen

Het betreft in dit rapport vijf scholen uit het primair onderwijs (po) en vier scholen uit het voortgezet onderwijs (vo) die onderdeel uitmaken van tranche 2 tijdvak 1 (2023-2025).² Aan het begin van de tweejarige subsidieperiode zijn deze scholen al eens door ons geportretteerd.³ Ook hebben deze en veel andere scholen als beginmeting in het voorjaar van 2024 een enquête ingevuld, waarover al is gerapporteerd.⁴ De eindmeting is vlak na de zomervakantie, begin schooljaar 2025/2026, uitgevoerd. Daarover verschijnt een aparte rapportage van SEO Economisch Onderzoek. In die kwantitatieve rapportage staat informatie over de achtergrondkenmerken van de scholen die subsidie hebben gekregen, de inhoud en vorm van de activiteitenplannen en het verloop van de uitvoering van de plannen in de alledaagse schoolpraktijk. De subsidiescholen hebben voor het aanvragen van de subsidie een activiteitenplan opgesteld, welke ze vervolgens tot uitvoering brengen.

Startbijeenkomsten en vervolg in begeleide leernetwerken

Voor de groep subsidiescholen van tranche 2 tijdvak 1 zijn tijdens de subsidieperiode vier regionale bijeenkomsten ('startbijeenkomsten') georganiseerd, verspreid over het land, zodat er een vorm van externe ondersteuning en begeleiding van een onderwijscoördinator vanuit OCW kan worden geboden. De scholen die mee hebben gedaan aan een startbijeenkomst, hebben daarnaast de mogelijkheid gekregen mee te doen aan een vervolgtraject. Dit zijn 'begeleide leernetwerken' (ook regionaal) die van start zijn gegaan met clusters van (grotendeels vergelijkbare) scholen die samen een ontwikkeltraject doorlopen. De tientallen begeleide leernetwerken zijn begeleid door een groep van 14 OCW-onderwijscoördinatoren.

Deelnemende scholen en doelstellingen van de begeleide leernetwerken

De negen scholen die in dit rapport centraal staan, zijn allemaal scholen die in de enquête van de beginmeting kenbaar hebben gemaakt mee te willen werken aan de verdiepende casebeschrijvingen. Ze konden op vrijwillige basis meedoen aan de begeleide leernetwerken. Dit laatste betreft zeven van de

¹ Er zijn gedurende de gehele subsidieperiode vier tranches van scholen die elk twee schooljaren omvatten: 2022-2024, 2023-2025, 2024-2026 en 2025-2027.

² Eén van de 10 scholen die aan het begin van de subsidieperiode van tranche 2 tijdvak 1 meedeed, wilde niet meedoen aan de eindmeting. Deze basisschool gaf aan op dit moment andere prioriteiten te hebben, ze moesten vele leerlingen vanuit een AZC plaatsen en hadden te maken met vele zij-instromers.

³ Jepma, IJ., Helmich, E., & Waaijer, C. (2024). *Werken aan basisvaardigheden. Addendum bij implementatieonderzoek subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden', tranche 1, eerste meting*. Sardes.

⁴ Jepma, IJ., Waaijer, C., Helmich, E., Berg, E. van den & Prins, H. (2024). *Implementatieonderzoek subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden', tranche 2 (tijdvak 1), eerste meting*. Sardes/SEO Economisch Onderzoek.

negen scholen (4 uit po en 3 uit vo) waarover dit rapport gaat. Met de deelname aan een begeleid leernetwerk wordt het volgende gestimuleerd⁵:

- a) duurzaam werken aan de basisvaardigheden,
- b) focus op impact in de klas (verbetering van de onderwijskwaliteit),
- c) leren van en met elkaar en
- d) focus op de sleutelrol van de schoolleiding.

Binnen de begeleide leernetwerken wordt gebruikgemaakt inzichten en methoden uit de wetenschap. Er wordt onder meer gewerkt met de concepten 'theory of action'⁶, 'instructional rounds'⁷ en de 'didactische driehoek' (leerinhoud, leraar en leerling) en 'evidence-informed werken'⁸.

Werkwijze binnen de bijeenkomsten

Kort en goed: de scholen die meedoen aan een begeleid leernetwerk bepalen zelf wat hun ontwikkel- en leervraag is binnen één van de vier basisvaardigheden. De onderwijscoördinatoren faciliteren vervolgens de ondersteuning die de scholen hierbij nodig hebben. Tijdens een bijeenkomst presenteert de ontvangende school zichzelf (van ongeveer 9.00 - 15.00 uur). De school laat zien waar het staat en waar ze vandaan komt. Wat zijn de resultaten van de afgelopen jaren? Vervolgens wordt het ontwikkelproces van het activiteitenplan toegelicht, en komt de focus op de interventies en de prioritering daarbinnen aan bod. Tegelijk wordt duidelijk gemaakt hoe het voltallige schoolteam wordt meegenomen in de verbetering van het onderwijs. Deelnemende onderwijsprofessionals van de bezoekende scholen verrichten in tweetallen observaties in de klassen op grond van een kijkvraag, gevolgd door een gezamenlijke reflectie waarin geobserveerde feiten centraal staan. Er wordt gezocht naar patronen, overeenkomsten en verschillen. In aanvulling hierop wordt in groepjes gewerkt aan het ontwerpen van een nieuwe 'theory of action' van de school. De (vervolg)bijeenkomsten vinden steeds plaats op één van de scholen uit het begeleid leernetwerk, zodat elke school aan de beurt komt.

Meervoudig perspectief op schoolontwikkeling en onderwijsverbetering

Voor de scholen die in de voorliggende rapportage centraal staan, is gestreefd naar het verkrijgen van een meervoudig perspectief op het werken aan het verbeteren van het onderwijs aan de basisvaardigheden. Hierbij is niet alleen het perspectief van de schoolleider meegenomen. Ook de perspectieven van andere onderwijsprofessionals van binnen de school zijn ingesloten. Denk aan teamleiders, bouwcoördinatoren, coördinatoren en projectleiders basisvaardigheden, intern begeleiders, ondersteuningscoördinatoren en leraren uit verschillende leerjaren van het po en vakdocenten uit het vo. Ook de onderwijscoördinatoren van OCW – betrokken bij de schoolontwikkeling en onderwijsverbetering vanuit de deelname aan de begeleide leernetwerken – zijn geïnterviewd, in het geval de school was aangesloten bij een begeleid leernetwerk.

Onderwerpen van de interviews

De gesprekken met de onderwijsprofessionals van de scholen die meededen aan een van de begeleide leernetwerken stonden in het teken van: a) de deelname aan het begeleid leernetwerk, b) de werkwijze en gehanteerde methodieken binnen het begeleid leernetwerk, c) de relatie met de uitvoering van het

⁵ Ministerie van OCW, *Programmaboek Begeleide leernetwerken. Subsidieregeling Verbetering basisvaardigheden*.

⁶ Argyris, C., & Schön, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading Massachusetts: Addison-Wesley.

⁷ City, E., Elmore, R., Fiarman, S., & Teitel, L. (2009). *Instructional Rounds in Education: A Network Approach to Improving Teaching and Learning*. Harvard Education Press.

⁸ Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (2022). *Leidraad onderwijsverbetering, evidence informed naar een lerende organisatie in het primair onderwijs*. NRO.

activiteitenplan, d) de betrokkenheid van het schoolteam, e) de kennisdeling en uitwisseling tussen de scholen binnen een begeleid leernetwerk, f) de samenwerking tussen schoolleiding en leraren, g) de ondersteuning van de onderwijscoördinator bij het inhoudelijk vormgeven van het begeleid leernetwerk en h) de voortzetting van het begeleid leernetwerk na de subsidieregeling. De onderwijscoördinatoren zijn bevraagd over a) hun eigen rol en aanpak binnen het begeleid netwerk, b) de rol van de schoolleiding, c) de begeleiding en samenwerking, d) de monitoring van de procesgang van schoolontwikkeling en e) het beleid en de toekomst van de bevordering van duurzame schoolontwikkeling en onderwijsverbetering in de basisvaardigheden. Bij de scholen die niet deelnamen aan een begeleid leernetwerk zijn in de gespreksvoering wat andere accenten gelegd, mede omdat er geen onderwijscoördinator betrokken was. Zij werkten op eigen houtje (maar vaak met externe inhuur) aan schoolontwikkeling en onderwijsverbetering ten aanzien van de basisvaardigheden. Op die scholen is er meer ingezoomd op de uitvoering van het activiteitenplan, evidence-informed werken, belemmerende en bevorderende factoren en verduurzaming van de opbrengsten.

Onderzoeksopzet en verantwoording

Alles bij elkaar zijn er gesprekken gevoerd met 24 onderwijsprofessionals van negen scholen (5 uit po en 4 uit vo), variërend van één tot zes verschillende onderwijsprofessionals per school (inclusief de onderwijscoördinatoren). De gesprekken zijn online (in MS Teams) gevoerd, in de periode juni tot en met juli 2025 (op 31 juli 2025 verliep de tweejarige subsidieperiode). De casebeschrijvingen van de scholen zijn geanonimiseerd en voor publicatie voorgelegd aan de geïnterviewden van de scholen.

Doel en inhoud van dit rapport

Dit rapport bevat dus casusbeschrijvingen van negen scholen die subsidie ontvingen om het onderwijs in de basisvaardigheden te verbeteren: taal, rekenen-wiskunde, burgerschap en digitale geletterdheid. Zeven van deze scholen namen deel aan een begeleid leernetwerk, twee scholen werkten zelfstandig aan hun activiteitenplan. De gesprekken met de onderwijsprofessionals van binnen de scholen en onderwijscoördinatoren vanuit OCW geven een rijk beeld van wat er in de praktijk gebeurde, welke opbrengsten geboekt zijn, waar knelpunten en kansen liggen en hoe zij kijken naar de toekomst van (duurzame) schoolontwikkeling en onderwijsverbetering.

Deelname aan een van de begeleide leernetwerken

De meeste deelnemers typeren het begeleid leernetwerk als een waardevolle en veilige setting voor collegiale uitwisseling van kennis en ervaring. Het bood structuur, inspiratie en de kans om met een open blik buiten de eigen school te leren. Scholen in het po zagen vooral het voordeel van bestuursoverstijgende samenwerking, scholen in het vo ervoeren de diversiteit van vraagstukken en schooltypen als verrijkend. Toch werd deelname ook als tijdsintensief en soms zelfs als te belastend gezien, zeker in drukke schoolperiodes. Sommige scholen zijn om die reden ook afgehaakt bij het begeleid leernetwerk. Scholen die niet deelnamen, kozen bewust voor autonomie en gaven aan dat zij met een activiteitenplan en een duidelijke visie voldoende deskundigheid in huis hadden om zelfstandig te werken aan schoolontwikkeling en onderwijsverbetering.

Werkwijze en gehanteerde methodieken

De methodieken uit de begeleide leernetwerken – ‘theory of action’, ‘instructional rounds’, ‘didactische driehoek’ en ‘evidence-informed werken’ – hielpen om systematisch en objectief naar de eigen en andermans onderwijspraktijk te kijken. Vooral de focus op het leergedrag van de leerlingen, in plaats van het pedagogisch-didactisch handelen van de leraar, leverde nieuwe inzichten op. Leraren ervoeren dit als een minder (be)oordelende, meer lerende manier van werken. Sommige scholen vroegen zich af of de

aanpak niet te smal was (bijvoorbeeld steeds inzoomen op slechts één vraagstuk, terwijl de basis een breed activiteitenplan met aandacht voor het onderwijs in meerdere basisvaardigheden), maar concludeerden achteraf dat juist de diepgang waardevol was. Scholen die niet deelnamen aan een begeleid leernetwerk, werkten doorgaans pragmatisch en evidence-informed: gericht op concrete verbeteringen in aanpak, methodes, materialen, didactiek of toetsing, vaak met externe inhuur van deskundigheid van onderwijsadviesbureaus, bijvoorbeeld met professionaliseringsactiviteiten (o.m. coaching) voor schoolteams.

Relatie met de uitvoering van het activiteitenplan

In de begeleid leernetwerken is het activiteitenplan overwegend gezien als een dynamisch document, dat zo nu en dan moest worden bijgesteld. Een aantal po-scholen heeft vrij sterk ingezet op taal- en rekenverbetering bij de allerjongste kinderen in de groepen 1 en 2. Een aantal vo-scholen benadrukte vakoverstijgende samenwerking en afstemming, bijvoorbeeld bij het stimuleren van taalgericht vakonderwijs. Het netwerk gaf impulsen om keuzes scherper te maken en interventies doelgerichter uit te voeren. Scholen die zelfstandig werkten, gebruikten het activiteitenplan vooral als routekaart om concrete verbeteringen in onderwijsprogramma, didactiek en pedagogiek te realiseren, bijvoorbeeld bij rekenmethodes of professionaliseringstrajecten. Zij ervoeren vrijheid, maar soms ook het risico dat er minder externe feedback en kritische reflectie plaatsvond of dat inspanningen minder effect sorteerden.

Betrokkenheid van het schoolteam

Zowel binnen als buiten het begeleid leernetwerk stond draagvlak binnen het schoolteam centraal. In netwerkscholen kregen leraren bijvoorbeeld een actieve rol in observaties van leskwaliteit en gezamenlijke reflecties, waardoor eigenaarschap groeide en het belang van basisvaardigheden breder werden ingebed in de schoolcultuur. Dit geldt vooral op de scholen waar ook de schoolleiding actief participeerde in de schoolontwikkeling en kwaliteitsverbetering. Leraren gaven aan dat dit alles hielp om elkaar beter te leren kennen, over vakken heen samen te werken (vakoverstijgend taalonderwijs) en meer samenhang in het curriculum te brengen. In niet-netwerkscholen lag de nadruk meer op autonomie: teams en werkgroepen kregen verantwoordelijkheid om materialen te kiezen en interventies uit te voeren. Dit vergrootte de betrokkenheid, maar leidde soms tot verschillen in aanpakken binnen één school.

Kennisdeling en uitwisseling

Het bestuursoverstijgend leren en ontwikkelen in begeleid leernetwerken is door alle deelnemende scholen als grote meerwaarde genoemd. Het vergelijken van uiteenlopende onderwijsvisies – van kennisrijk curriculum en Expliciete Directie Instructie tot meer leerlinggestuurde benaderingen – verruimde het denken, bood een spiegel en leverde concrete ideeën op. Niet-deelnemende scholen wisselden vooral intern kennis uit via professionele leergemeenschappen, leerteams en (vak)secties. Dat leverde wellicht wat minder diversiteit in perspectieven op, maar bood wel diepgang en directe toepasbaarheid in de eigen schoolcontext.

Samenwerking tussen schoolleiding en leraren

In de netwerkscholen is de gezamenlijke betrokkenheid van de schoolleiders en ander management vaak expliciet genoemd als succesfactor: leiding en team spraken dezelfde taal en werkten vanuit een gedeelde visie. Leraren ervoeren steun doordat leidinggevenden zichtbaar meededen en ruimte creëerden in tijd en formatie om systematisch te kunnen werken aan de verbetering van het onderwijs in de basisvaardigheden. In de scholen die niet deelnamen aan een begeleid leernetwerk lag de nadruk meer op gespreid en faciliterend leiderschap: de schoolleider gaf vertrouwen, zorgde voor kaders en liet de

uitvoering grotendeels bij het team. Beide aanpakken van schoolverbetering kunnen effectief zijn, mits er consistentie is tussen de ambities van de schoolleiding en de dagelijkse onderwijspraktijk.

Ondersteuning door de onderwijscoördinator

De rol van de onderwijscoördinator is unaniem positief beoordeeld. Coördinatoren boden structuur, stelden kritische vragen, zorgden voor neutraliteit en veiligheid en stelden hulpbronnen beschikbaar. Hun deskundigheid en verbindende rol is niet onopgemerkt gebleven. Zij hielpen scholen om patronen zichtbaar te maken en om data van onderwijsprestaties en observaties van leskwaliteit beter te benutten. Sommige scholen gaven aan dat het contact beperkt bleef door de grote werkdruk. Scholen zonder begeleid leernetwerk misten dit externe klankbord, maar waardeerden tegelijkertijd hun vrijheid om zonder externe kaders hun eigen koers te kunnen varen.

Voortzetting na de subsidieregeling

De intentie om door te gaan met de informele samenwerking binnen de begeleidde leernetwerken verschilt. Sommige netwerken hebben concrete plannen om bijeenkomsten voort te zetten, al dan niet in gewijzigde vorm of samenstelling. Andere scholen willen aansluiten bij bestaande netwerken binnen het bestuur. Nog weer andere scholen verwachten dat de samenwerking zonder externe ondersteuning zal verslappen. Scholen buiten het netwerk richten zich primair op interne borging door kartrekkers aan te wijzen en basisvaardigheden structureel te verankeren in schoolplannen en het pedagogisch-didactisch handelen van teams en werkgroepen. In beide gevallen wordt benadrukt dat structurele financiële middelen noodzakelijk zijn voor het realiseren van duurzame effecten op de prestaties van leerlingen in de basisvaardigheden: tijdelijke subsidies maken veel mogelijk, maar scheppen ook onzekerheid.

Patronen over de cases heen

Zowel de po- als vo-scholen zien de (tijdelijke) subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden' als een kansrijke impuls voor schoolontwikkeling en onderwijsverbetering in de vier basisvaardigheden. Tegelijk signaleren de scholen dat structurele bekostiging nodig is om ingezette veranderingen in structuur en cultuur vast te houden. Een aantal scholen heeft bij het opstellen van het activiteitenplan rekening gehouden met de mogelijkheid van de verduurzaming van de resultaten. Enkele scholen is het overigens niet gelukt om alle subsidiemiddelen binnen de twee schooljaren uit te geven. Het restant wordt de komende tijd ingezet ten behoeve van de basisvaardigheden.

Netwerkscholen hebben veel geleerd door collectieve feedback en reflectie en uitwisseling van kennis en ervaring tijdens over-en-weer schoolbezoeken. Deelname aan de begeleidde leernetwerken bracht een verschuiving teweeg van meer individueel werken naar meer collectief leren en reflecteren. Het kritisch vermogen lijkt te zijn toegenomen, met meer tijd en aandacht voor het nemen van gefundeerde onderwijskundige beslissingen. Niet-netwerkscholen lijken veel te hebben opgestoken van de gezamenlijke praktische uitvoering van de activiteitenplannen en de intentie om evidence-informed te willen werken. De grote verschillen in onderwijsvisies en aanpakken van scholen zijn in de begeleidde leernetwerken geen obstakel geweest, maar juist verrijkend voor de dialoog over goed en betekenisvol onderwijs.

Enkele succesfactoren bij het werken aan het verbeteren van de basisvaardigheden zijn a) de gezamenlijke visie van schoolleiding en schoolteam, b) de organisatie van schoolontwikkeling en onderwijsverbetering vanuit een collectief (professionele leergemeenschap, leerteam, werkgroep enzovoort), c) het werken met aparte coördinatoren in de basisvaardigheden met een duidelijke taaktelling (vrijgesteld van onderwijs) en d) tijd en ruimte voor (continue) professionaliseringsactiviteiten. Enkele faalfactoren bij de uitvoering van de subsidieregeling zijn a) directiewisseling, b) personeelswisselingen in het schoolteam, c) drukke periodes en d) verschillen in expertiseniveau in het schoolteam.

Over de resultaten van de leerlingen in de basisvaardigheden valt nog weinig zinnigs te zeggen. De scholen rapporteren wisselende opbrengsten, maar per saldo lijkt er enige voortgang te worden geboekt.

Concluderend: Het is (nog) te vroeg om de vraag te beantwoorden of de onderwijsprestaties van de leerlingen in de basisvaardigheden met de subsidieregeling zijn verbeterd. Wel is duidelijk dat de subsidiescholen (met wisselend succes) de voorwaarden voor kwalitatief goed onderwijs en effectief bewezen didactiek hebben aangepakt.

Praktijkvoorbeeld 1: “Een stevige structuur als basis voor onderwijsverbetering passend bij de leerlingen”

Voor deze casusbeschrijving is gesproken met de schoolleider, teamleider (met onder zich de vakgroepen Wiskunde-Rekenen, NASK, Biologie, Economie en ook projectleider Basisvaardigheden), coördinator burgerschap en coördinator rekenen (beiden tevens docent) en de onderwijscoördinator vanuit OCW.

Typering van de school en activiteitenplan⁹

Verstedelijking: sterk stedelijk (1.500 – 2.500 adressen per km²)

Sector: voortgezet onderwijs

Aantal leerlingen: 700-800 (1 oktober 2022)

Achterstandsscore: 0,5-0,6¹⁰

Doelgroep van activiteitenplan: alle leerlingen van de school

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: taal (25%), rekenen-wiskunde (30%), burgerschapsvorming (20%) en digitale geletterdheid (25%)

Grootste financiële inzet: 1. meer fte/inzet van eigen personeel; 2. deskundigheidsbevordering van het Schoolteam en 3. werving nieuwe medewerkers

Mate van tevredenheid uitvoering activiteitenplan: tevreden

Betrokkenheid externe uitvoering activiteitenplan: ja, private externe partijen (partijen zonder een wettelijke en minimaal 80% financiering door het Rijk)

Ervaren effecten: het is nog te vroeg om daar een uitspraak over te doen

Deelname begeleid leernetwerk: ja

Samenwerking binnen de teams versterken voor een stevig fundament

De school heeft de afgelopen jaren breed ingezet op alle basisvaardigheden, maar zag dat er meer nodig was dan dat. Al voor de subsidieregeling was de school bezig met het versterken van het functioneren van de teams, want *“goed functionerende teams zijn een voorwaarde dat het in de klas soepeler loopt,”* stelt de schoolleider. Er is voor gekozen om naast de vaksecties ook te gaan werken met onderwijsteams, bestaande uit acht tot tien docenten die aan dezelfde vijf of zes klassen lesgeven. Waar de vakgroep zich richt op het onderwijsinhoudelijke stuk, is er binnen het onderwijsteam ruimte om pedagogisch-didactische vragen op te pakken. Daarover vertelt de schoolleider: *“Dat is echt een verbeter slag, want je krijgt niet alleen individuele leerlingen beter in beeld, maar ook de klas als collectief en dat maakt dat je beter op die dynamieken in kan spelen. Er is meer rust in de klas, en dat heeft natuurlijk ook invloed op alle basisvaardigheden.”*

⁹ Deze informatiebox bevat openbare gegevens van DUO/CBS, zoals aangeleverd door OCW en gegevens uit de ingevulde enquête van de beginmeting tranche 2 tijdvak 1 die is ingevuld door de school. Deze school heeft de enquête van de eindmeting niet ingevuld. Daardoor worden er bij de casebeschrijvingen verschillende kaders gepresenteerd.

¹⁰ De achterstandsscore toont de/het verwachte (risico op een) onderwijsachterstand per leerling op de school, op basis van omgevingskenmerken. De achterstandsscore varieert in Nederland tussen 0,0 en 6,2 in po en 0,0 en 1,4 in vo. Voor po geldt: een score boven de +/- 0,68 is hoog. Voor vo geldt: een score boven de +/- 0,20 is hoog.

Het afgelopen jaar is er veel aandacht geweest om de samenwerking in deze hernieuwde teams te verstevigen. Dat werpt zijn vruchten af: docenten zien de meerwaarde van deze manier van werken en merken dat ze met elkaar de klassen beter onder controle hebben. Als bijkomend voordeel leren docenten van verschillende vakken elkaar hierdoor beter kennen, omdat ze zich minder primair identificeren met de vakgroep waartoe ze behoren.

Coördinatoren en werkgroepen blijven de basisvaardigheden verankeren binnen de school

Boven op de verstevigde samenwerking in de onderwijsteams heeft de school zorgvuldig nagedacht over een manier om het werken aan de basisvaardigheden een plek te geven. Zo is er voor elke basisvaardigheid een coördinator aangesteld en is er een werkgroep basisvaardigheden. De coördinatoren kregen twee jaar lang één dag in de week de tijd om aan de basisvaardigheden te werken. De school heeft de meerwaarde van deze constructie ervaren en heeft daarom ook volgend jaar ruimte vrijgemaakt om dit voort te zetten: *“Het is heel belangrijk dat we dit blijven doen, zodat de boel niet inzakt. Mensen krijgen er uren voor, al zijn het er wel minder dan nu. Omdat we als school groeien lukt dat uit de taakuren die we te verdelen hebben. Dat de subsidiegelden wegvallen is daardoor niet zo’n probleem. Tegelijkertijd geven we hiermee ook het signaal af dat we het belangrijk vinden en serieus nemen”,* licht de schoolleider toe. En dat signaal wordt ook door de coördinatoren voor burgerschap en rekenen opgemerkt: *“Het vertrouwen dat we kregen om eraan te gaan werken is fijn. En er werd gedacht in mogelijkheden: als ik ideeën had voor projecten, heb ik me nooit tegengewerkt gevoeld. Dat zat al in onze cultuur, maar door de subsidies kwamen er nog meer opties, en nog meer noodzaak.”* Dat ze vanaf volgend jaar flink minder uren te besteden hebben, lijkt geen probleem: de basis staat en men kan voortzetten wat er is ontwikkeld. De taak van coördinatoren wordt om jaarlijks de visie en doelen te actualiseren en de praktische kanten van de activiteiten te regelen.

De basisvaardigheden binnen elke vakgroep aandacht geven

Om de basisvaardigheden nog verder in te bedden in de school is binnen elke vakgroep een verantwoordelijke aangewezen die de taak heeft om de basisvaardigheden blijvend onder de aandacht te brengen. Deze verantwoordelijken komen op gezette tijden bij elkaar onder leiding van de projectleider basisvaardigheden om stil te staan bij wat er binnen de school gebeurt rondom taal, rekenen-wiskunde, burgerschap en digitale geletterdheid. Vervolgens gaat men in gesprek over wat er aan de basisvaardigheden wordt gedaan binnen de vakgroepen. De school is enthousiast over de aanpak, waarmee het goed lukt de vaste lijn te bewaken en inzicht te bieden in waar kansen voor verbinding en samenhang liggen: *“Je ziet dat ze [teamleden] er vaker bij stilstaan, bijvoorbeeld dat burgerschap ook bij hun vak ter zake doet terwijl ze dat eerst niet voor zich zagen. Of dat je ook bij kunst aan leesstrategieën kunt werken”,* vertelt de teamleider.

Een breed plan op alle basisvaardigheden

De school had een uitgebreid activiteitenplan waarin alle basisvaardigheden aan bod komen. Richting het aflopen van de subsidiegelden zien ze dat veel van hun plannen in beweging zijn gezet. Zo is er op verschillende manieren ingezet op het versterken van het taalonderwijs, bijvoorbeeld door schoolbreed aandacht te besteden aan leesstrategieën, samen te werken met de bibliotheek om meer met rijke teksten te werken en een nieuwe opzet voor het NT2-onderwijs neer te zetten. Vanwege personeelstekorten stond de uitwerking van de basisvaardigheid taal vorig jaar op een laag pitje, waardoor veel activiteiten in de stijgers staan en volgend jaar verder invulling zullen krijgen.

Ook voor digitale geletterdheid is er veel in beweging gezet: van het herijken van de visie en het maken van eerste afspraken over het werken met digitale leermiddelen op school tot het aanschaffen van VR-brillen die docenten bij hun vak kunnen inzetten. De school is nog aan het uitzoeken bij welke onderdelen van de vakken dit ingezet kan worden en hoe ze hier de vakgroepen goed in kunnen begeleiden. De eerste resultaten zijn een succes. Zo zijn de brillen ingezet om bij biologie in een planetarium te kunnen staan om het leren voor leerlingen toegankelijker en leuker te maken. Tot slot is binnen digitale geletterdheid aandacht besteed aan de digitale geletterdheid van docenten zelf: hoe zet je AI in? En hoe gebruiken leerlingen het en hoe gaan we daarmee om? *“We merkten dat collega’s nog niet altijd vaardig genoeg waren om leerlingen alles te leren en om zicht te hebben op alle snelle ontwikkelingen, daarom hebben we ons hier ook op gefocust”*, licht de teamleider toe.

Rekenonderwijs in beweging

Op gebied van rekenen-wiskunde is een nieuwe rekenmethode gekozen en geïmplementeerd. De rekencoördinator richt zich nu op de doorontwikkeling: hoe zorgen we ervoor dat deze manier van werken past bij onze leerlingen? *“We zien dat de methode nu soms te leidend is. Het is fijn dat leerlingen zich ontwikkelen naar eigen vaardigheden en dat het leren meer formatief en leerlinggestuurd is geworden, dat zorgt voor meer motivatie. Maar het werken met digitale leermiddelen neemt andere uitdagingen met zich mee.”* De komende tijd richt de school zich daarom op het zoeken naar een balans tussen docent- en leerlinggestuurd werken die past binnen de school. Maar er gebeurt nog veel meer op het vlak van rekenonderwijs, zoals het ontwikkelen en implementeren van een handboek vakoverstijgend rekenen zodat in alle vakken rekenprincipes op dezelfde manier worden benaderd en het verhogen van de kwaliteit van de invallessen. De school is in gesprek met het mbo om te verkennen of leerlingen met een behaald 1F-niveau vrijstelling kunnen krijgen. De bedoeling is om dit later ook uit te breiden naar 2F- en, indien mogelijk, 3F-niveau.

Burgerschap steeds centraler binnen de school

De inzet op burgerschap is succesvol uitgerold. De coördinator burgerschap volgde een post hbo-studie, waarbij het uitdiepen van de visie en leerdoelen een belangrijk onderdeel is. *“Die lagen er al, maar hierdoor kon ik daar verder mee aan de slag. De subsidie gaf me meer ruimte om hieraan te werken”*, licht zij toe. Doordat burgerschap ook in de plannen van alle vakgroepen een plek moest krijgen, ziet de burgerschapscoördinator dat collega’s zich bewuster zijn van het feit dat burgerschap ook in hun vak een rol speelt. Ook de teamleider kijkt tevreden naar de behaalde resultaten: *“We voldoen eigenlijk aan alle onderdelen, het enige is dat we nog de resultaten moeten kunnen meten en borgen. Dus we zijn bezig met een portfolio waarin we leerlingen, voor ze naar een activiteit gaan, hun verwachtingen laten opschrijven en achteraf op laten reflecteren. Verder zijn alle activiteiten gelukt en geborgd in het aanbod, in het curriculum of in de flexweken.”* Waar ook nog een uitdaging ligt is het integreren en betekenisvol maken van het aanbod, ziet ook de schoolleider: *“We doen heel veel aan burgerschap en zijn ook bezig dit in andere vakken terug te brengen, maar wanneer is die samenhang voldoende? Een keer naar de Tweede Kamer alleen is niet voldoende, maar wanneer besteed je er genoeg aandacht aan? Dat is lastig om over jezelf te beoordelen. We zien wel dat veel docenten heel betrokken zijn, betekenisvol onderwijs willen geven en lastige gesprekken niet uit de weg gaan.”*

Integratie tussen de basisvaardigheden

De school kijkt nieuwsgierig uit naar de toetsresultaten die binnenkort binnen zullen komen. Tegelijkertijd zien ze dat de subsidiemiddelen nu al veel hebben opgeleverd. Er is veel ontwikkeld, opgezet en in beweging gekomen. Ook voor leerlingen wordt de inzet zichtbaarder: *“De basisvaardigheden komen echt op meerdere plekken terug, en leerlingen zien nu beter de verbanden tussen vakken”*, volgens de burgerschapscoördinator. Tegelijkertijd valt hier nog winst te behalen, want niet alle docenten voelen zich bekwaam om bijvoorbeeld burgerschap of wiskunde in hun onderwijs te verweven: *“We merken wel dat het andere vaardigheden vraagt, je moet wel wat kunnen en weten en niet iedereen durft nog. Ik kan bijvoorbeeld goed rekenen, maar dat niet per se ook goed uitleggen, dus het handboek helpt daarbij en maakt mij zekerder. Ik hoop ook dat ik mijn collega’s kan helpen bij het zekerder voelen over het behandelen van burgerschap. Als we bijvoorbeeld wiskunde koppelen aan inkomsten en pensioenen, dan wordt het gekoppeld aan de realiteit en gaat het leven”*, vinden de coördinatoren burgerschap en rekenen.

Een succesvolle aanpak biedt aanknopingspunten om verder te ontwikkelen

De subsidie heeft de school meer tijd gegeven om te onderzoeken welke methode bij onze doelgroep past, om daarmee te experimenteren en dat te beoordelen. *“We hebben het gezamenlijk opgepakt, steeds met het idee dat het niet in één keer hoeft te slagen, maar dat we wel steeds beter weten wat wel en niet werkt. Je vergroot ook je kennis en je netwerk en er was tijd om met elkaar eens goed te bekijken wat er goed gaat en wat er verder nodig is”*, zo stelt de rekencoördinator. Nu blijft het zaak om iedereen mee te krijgen in het verhaal en de ontwikkelingen steeds meer te laten landen binnen het onderwijs. De coördinatoren hebben daar vertrouwen in: *“Als je de meerwaarde gaat zien, gaat het leven. Steeds vaker komen docenten ook naar ons toe en ze weten bij wie ze moeten aankloppen”*, lichten ze toe. De onderwijscoördinator ziet de school ook als een succesvol voorbeeld voor anderen: *“Ze hebben eigen keuzes gemaakt en zijn voortvarend aan de slag gegaan omdat er bij de juiste poppetjes tijd is gekomen en de middelen zijn besteed aan de eigen mensen, zo wordt ook duurzaam geborgd.”* Ook de verdeling met een projectleider en verschillende coördinatoren droeg bij aan blijvende verandering binnen de school.

Begeleide leernetwerken leverde inspiratie en bevestiging op

De schoolleider en teamleider bezochten de afgelopen periode samen alle bijeenkomsten van het leernetwerk. Ze blikken daar positief op terug: *“Het was heel prettig om met verschillende scholen in contact te komen die met hetzelfde worstelen. Mooi om te zien hoe iedereen het zelf aanpakt, want er zijn uiteraard ook grote verschillen. En het leverde ons bevestiging op dat we goed bezig zijn, aangevuld met inspirerende voorbeelden waarvan wij ons eerder afvroegen of dat wel zou lukken. Als je dan ziet dat het daar werkt, dan zet je zelf ook eerder die stap.”*

Kijken zonder oordeel

De gekozen methodiek en aanpak wordt zeer gewaardeerd door deze school. Een van de belangrijke elementen hiervan was het kijken zonder oordeel. *“In het onderwijs zijn we gewend te beoordelen, leerlingen en docenten, maar hier zag je heel mooi dat we zonder oordeel keken en dat pas later gingen interpreteren. Wat zie je de leerling doen? Daarnaar kijken in plaats van focussen op de reactie of het gedrag van de docent biedt nieuwe inzichten en een andere manier van kijken”*, vertelt de teamleider. Ook het werken volgens de ‘theory of action’ dwingt tot een ander stramien van denken: *“Het helpt om te redeneren vanuit de overtuiging van de schoolleiding, en hoe je dat terugziet in het gedrag van leerlingen en*

docenten”, licht de teamleider toe. Dat beaamt de onderwijscoördinator van OCW: “Door de ‘theory of action’ zijn we altijd gefocust op een bepaald doel, het creëert focus en zet aan tot actie. Dat werkt.”

Verdieping of een bredere focus

Door tijdens de schoolbezoeken op één specifieke vraag te focussen werd verdieping aangebracht, al twijfelde de teamleider bij aanvang over deze insteek: *“Er zat voor ons gevoel wat discrepantie: we moeten aan de basisvaardigheden werken, maar je licht er op scholen steeds maar één specifieke vraag uit. We dachten van tevoren dat dat niet zo op zou schieten, maar achteraf was het juist interessant om niet steeds het geheel te presenteren maar in te zoomen op een concreet vraagstuk van de school. Zo konden we de diepte in en konden we elkaar adviseren vanuit ons eigen zicht op de basisvaardigheden.”* Niet alleen het ontvangen van advies op de eigen school, maar ook het geven van advies bracht daarmee waardevolle inzichten. De onderwijscoördinator ziet dan ook dat het systematisch opbouwen van netwerken werkt. Waar deelnemers tijdens de eerste bezoeken vooral heel veel zien en ervaren, zijn ze naar mate de tijd vordert steeds beter in staat observaties gericht te plaatsen en hiermee een volgende stap te zetten.

Ervaring als ontvangende school met digitale geletterdheid

De school heeft ervoor gekozen de ontwikkelvraag te formuleren rondom digitale geletterdheid. De kijkvraag waarmee ze de andere scholen lieten observeren richtte zich op het gedrag van leerlingen wanneer zij werken met digitale leermiddelen. Dit leverde interessante inzichten op, op basis waarvan de school aan de slag gaat met het opstellen van regels die schoolbreed gaan gelden. *“Het zijn soms hele logische dingen, maar omdat je zelf toch in een soort koker zit, helpt die blik van buitenaf echt”*, concludeert de teamleider.

De onderwijscoördinator als neutrale verbinder

Tenslotte is de school te spreken over de begeleiding van de onderwijscoördinator vanuit OCW. De bijeenkomsten waren goed voorbereid, weerstand bij scholen werd omgebogen tot iets positiefs en door de onderwijscoördinator werden gesprekken verdiept. De onderwijscoördinator speelde een belangrijke rol bij het uitvoeren van de aanpak van de begeleide leernetwerken, door *“van tevoren helder te maken dat we allemaal dezelfde opdracht hebben en er zijn om elkaar zonder oordeel te helpen, waardoor de bezoeken niet confronterend waren en ook moeilijke of gevoelige vragen gesteld werden”*, aldus de schoolleider. Dit sluit aan bij hoe de onderwijscoördinator hier zelf naar kijkt: *“We hebben een taak in het praktisch faciliteren van de bijeenkomsten, maar ook nadrukkelijk in het stellen van kritische vragen. En we zijn de neutrale persoon die feiten aan elkaar verbindt om patronen zichtbaar te maken. Die neutraliteit is een heel belangrijk element, schoolleiders leren daarmee met een andere manier kijken naar lessen, namelijk naar leerlingen in plaats van naar docenten. Door een leerling te observeren komt er een patroon naar voren.”*

Leernetwerken verbeteren door te starten met een sterke onderwijsstructuur

Al is de school zeer te spreken over de begeleide leernetwerken, zijn er ook suggesties om deze nog verder te ontwikkelen. De school heeft de afgelopen periode gezien hoe belangrijk het is om de hele school in te richten op een manier die past bij de veranderingen die je wil doorvoeren: *“Je hebt een basis die je wil aanleren bij leerlingen, maar je moet ook in de onderwijsstructuur een basis leggen om die omslag te kunnen maken: welke verbetercultuur en mogelijkheden hebben wij als team? Het zou mooi zijn om dat*

volgende keer breder in de leernetwerken mee te nemen: staat de structuur al voldoende om te kunnen gaan verbeteren? De kans op succes vergroot je daarmee aanzienlijk”, stelt de schoolleider.

Impact vergroten door ook weer uit te zoomen

Een andere suggestie is om in de leernetwerken ook de bredere samenhang en vakoverstijgende aspecten mee te nemen: hoe laat je docenten vakoverstijgende samenwerken? En hoe kun je, nadat je bijvoorbeeld de inzet op digitale geletterdheid hebt uitgedaagd, dit terug laten komen in andere vakken? Hoe ondersteunen basisvaardigheden elkaar? Door eerst in te zoomen, maar daarna ook aandacht te hebben voor het grotere geheel kan de impact van de leernetwerken mogelijk verder worden vergroot.

Meer houvast bij een grote opdracht

De school is blij met de aandacht en middelen die OCW vrij heeft gemaakt om een impuls te geven aan de basisvaardigheden. Maar, zo stelt de schoolleider: *“Een herstelopdracht met een flinke zak geld heeft ook een groot effect, het doet bijvoorbeeld ook iets met je formatie als je mensen vrijmaakt. En er was weinig houvast en sturing, dat is voor sommige scholen fijn maar voor anderen te weinig voor de grote opdracht die ze hebben.”* Het leernetwerk was hierin helpend, maar de school denkt dat ook een bredere kapstok en handvatten vanuit OCW de scholen verder kunnen ondersteunen om duurzame impact te maken.

Praktijkvoorbeeld 2: “Brede onderwijsontwikkeling met duurzame insteek”

Voor deze casusbeschrijving is gesproken met de schoolleider.

Typering van de school en activiteitenplan¹¹

Verstedelijking: sterk stedelijk (1.500 – 2.500 adressen per km²)

Sector: primair onderwijs

Aantal leerlingen: 250-300 (1 oktober 2022)

Achterstandsscore: 1,5-2,0

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: taal (40%) en rekenen-wiskunde (60%)

Inzet van subsidie op activiteiten: 1. extra personele inzet door het (tijdelijk) aannemen van nieuw personeel afkomstig van binnen ons bestuur, 2. extra personele inzet door het (tijdelijk) aannemen van nieuw personeel afkomstig van buiten ons bestuur, 3. deskundigheidsbevordering schoolteam en 4. aanschaf van (extra) lesmateriaal

Besteding van al het subsidiegeld: nee (10% niet besteed)

Wijziging van activiteitenplan: ja, ons activiteitenplan is zeer beperkt gewijzigd (ten tijde van het opstellen van het activiteitenplan hadden we nog geen definitieve keuze gemaakt t.a.v. de activiteiten/interventies)

Uitvoering van activiteiten en interventies: goed

Opbrengsten en (duurzame) borging: zowel bij taal als rekenen-wiskunde merkbare vooruitgang

Deelname begeleid leernetwerk: nee

Investeren in taal en rekenen

Aan de start van het traject koos deze school bewust voor een focus op taal en rekenen. Voor verschillende onderdelen van deze basisvaardigheden zijn nieuwe methoden gekozen en geïmplementeerd. Ook is het team breed geprofessionaliseerd door bijvoorbeeld een gerichte cursus te volgen. De coördinatoren speelden binnen het geheel een belangrijke rol door continu te onderzoeken hoe het aanbod nog beter kon worden neergezet. Zo kwam de school er bijvoorbeeld achter dat de leerlingen moeite hadden met de digitale toetsing bij de toetsen van begrijpend lezen en rekenen. Die toetsen zijn daarom weer op papier. *“Een belangrijke overkoepelende factor is de gestructureerde manier van werken, dat helpt leerlingen echt”,* zo vat de schoolleider samen.

Kritisch op de invulling van burgerschapsonderwijs

Naast taal en rekenen was er een klein restbedrag over om te investeren in het burgerschapsonderwijs. Dit is dan ook het minst tot uiting gekomen. Tegelijkertijd ziet de schoolleider dat eigenlijk al heel veel aan deze basisvaardigheid wordt gedaan, maar dit is meer met de dagelijkse praktijk verweven. Ze is dan ook kritisch op de wijze waarop burgerschapsonderwijs nu wordt aangevlogen: *“Een vak als burgerschap komt*

¹¹ Deze informatiebox bevat openbare gegevens van DUO/CBS, zoals aangeleverd door OCW en gegevens uit de ingevulde enquête van de eindmeting tranche 2 tijdvak 1 die is ingevuld door de school (september-oktober 2025). Dit kader wijkt dus af van de kaders van scholen die de enquête van de eindmeting niet hebben ingevuld.

erbij en is heel veelomvattend, de manier waarop dat nu scholen binnenkomt is een grote last. Elke school doet al aan burgerschap. Bij mijn school is het belangrijk dat ze normaal met elkaar omgaan en respectvol zijn, dan zijn we al heel ver. Het zou mooi zijn als beleidsmakers eens komen kijken en zien dat een dag soms vooral bestaat uit het oplossen van ruzies. Dat is burgerschap voor mij, maar dat past niet binnen die kaders. Door grote plannen en verantwoordingen voelt het heel groot en als iets wat erbij komt.”

Aandacht voor het jonge kind

Binnen de school is op verschillende plekken ingezet op de jongste kinderen. Zo is er bij de kleuters ingestoken op het gebruik van een nieuw systeem voor het doen van observaties, plannen, voorbereidingen en analyses. Daarmee wordt beoogd om meer vanuit doelen in plaats van vanuit activiteiten te werken. En in groep 3 is een ergotherapeut ingezet om diepgaander naar executieve functies te kijken. Volgend jaar wordt deze inzet, vanuit middelen gericht op het jonge kind, ook bij de kleuters uitgerold. Hierbij wordt de samenwerking opgezocht met een ergotherapeut van een andere school. *“De één heeft een specialisme in prikkelverwerking, de ander in motoriek. Dat is beide ook belangrijk om de basisvaardigheden onder de knie te krijgen”*, stelt de schoolleider. Door bij elkaar op de groepen te komen en onderling expertise uit te wisselen worden de handelingsmogelijkheden blijvend vergroot.

Onderwijskwaliteit verbeteren door instructie onder de loep te nemen

In samenwerking met een externe partner wordt in een langer durend traject ook overkoepelend gewerkt aan het verder versterken van de instructies. Via lesbezoeken, leerdoelen en een persoonlijke en schoolbrede terugkoppeling wordt er langdurig gefocust op de kwaliteit van het lesgeven. Een werkgroep heeft zich daarbij over de visie op leren gebogen en vervolgens is deze uitgerold tot in de klassen. *“In elke klas ligt nu een A4 met hoe we de instructie aanpakken, zo hebben we breed geprofessionaliseerd”*, voegt de schoolleider toe. Een aandachtspunt in de aanpak is om expliciet ook aandacht te hebben voor kinderen die aan de bovenkant opvallen door hen bijvoorbeeld met een extra denkvraag meer uitdaging te bieden.

Verantwoordelijkheid en urgentie bij het team

Binnen de school staat een sterke structuur waarin werkgroepen een belangrijke rol spelen in de onderwijsontwikkeling. Die werkgroepen worden door de subsidieregeling alleen maar professioneler. De verantwoordelijken voor taal en rekenen krijgen er dan ook verantwoordelijkheid bij. Zij gaan samen met de intern begeleider de (toets)analyses op schoolniveau uitvoeren: waar moet wat aan veranderen? Ze worden daarmee een adviesorgaan voor de directie. Door daarnaast de rest van de teamleden aan doelen uit het schoolplan te verbinden blijft iedereen betrokken en geïnformeerd. *“En het team ziet het belang in van wat we doen voor onze populatie: de schoolweging en achterstandsscores lopen op, dat betekent ook wat voor het onderwijs”*, ziet de schoolleider. Tenslotte blijkt de scholing een versterkend effect te hebben, waardoor er binnen het team enthousiasme is voor nascholing of verdiepingscursussen. Vanuit de reguliere middelen voor nascholing kan er hiermee een vervolg worden gegeven aan de ontwikkeling van de leerkrachten.

Inzet leidt tot vooruitgang bij leerlingen

De eerste resultaten laten zien dat de maatregelen die de school heeft genomen hun vruchten afwerpen. Vooral bij rekenen zijn grote stappen gemaakt: waar twee jaar geleden dertien procent van de leerlingen het 1S-niveau haalde, is dit aandeel dit jaar opgelopen naar 40 procent. Ook voor spelling geldt dat, kijkend

naar de uitstroomprofielen, de leerlingen zichtbaar vooruit zijn gegaan. Op het vlak van begrijpend lezen is het beeld iets meer diffuus: *“We zien dat begrijpend lezen in groep 6 een beetje daalt, maar in groep 7 stijgen de resultaten weer. Dus daar gaan we onderzoeken waar het aan ligt zodat we dat ook goed in beeld krijgen”*, licht de schoolleider toe.

Duurzame inzet was een vereiste

De resultaten van leerlingen en de ontwikkelingen binnen de school zijn aanleiding om de ingeslagen weg voort te zetten. De schoolleider heeft vanaf het begin heel bewust ingezet op duurzame inzet van de middelen: *“We hadden door deze inzet twee jaar lang de tijd om te investeren. Over het geheel gezien denk ik dat we de middelen effectief hebben ingezet, hoe het zou moeten. In het onderwijs zijn veel subsidies, en daar wil je niet te afhankelijk van zijn. Dat heb ik gedaan door goed te kijken naar de lange termijn en onze inzet daarop in te richten.”* Daarbij is ze kritisch op de bestedingsperiode: voor duurzame verandering is een bestedingsperiode als deze niet passend. Daarnaast ziet zij op andere scholen dat men investeert in het opvullen van gaten in de formatie of dure nascholingstrajecten waarvan de kwaliteit dubieus is. *“Soms denken mensen als ze die pot met geld krijgen, dat ze het zo snel mogelijk moeten uitgeven, zonder lang genoeg over de langere termijn na te denken. Dat lost uiteindelijk niets op. OCW zou in de plannen kritischer naar die duurzaamheid kunnen kijken en scholen daarop kunnen bevragen”*, stelt de schoolleider.

Vroegtijdig einde van het begeleide leernetwerk

De school nam deel aan een klein begeleid leernetwerk met een paar scholen. Ondanks dat het veel tijd kostte, was de schoolleider enthousiast over de deelname. Bij de eerste bijeenkomst was één school afwezig en al snel volgden meer scholen die zich terugtrokken. De betrokken onderwijscoördinator heeft voorgesteld dat de school zich aan zou sluiten bij een groter netwerk in de regio. Daar zag de schoolleider weinig in: *“Ik vind zo’n groot netwerk minder prettig. Als je met tien of twaalf scholen om tafel zit heb je minder makkelijke uitwisseling. In een kleinere groep kan iedereen aan bod komen, niet alleen de haantjes de voorste.”* Desondanks is er waardering voor de aanpak en de insteek van de begeleide leernetwerken. De aangeboden methodieken boden houvast. Daarnaast had de school het geluk dat zij als eerste werden bezocht. De schoolleider kijkt tevreden terug op het bezoek, de voorbereiding en de adviezen die hebben gekregen: *“Je werd echt aan het denken gezet, dus ik zou andere scholen zeker aanraden om mee te doen. Er is duidelijk goed over nagedacht.”*

Breder kijken naar wat past bij een school

Al met al is de schoolleider blij dat ze de middelen hebben ontvangen en dat er binnen de school is geïnvesteerd in de kwaliteit. De focus op taal en rekenen is belangrijk, ziet ook de schoolleider, maar ze zou graag zien dat er met een bredere blik wordt gekeken naar wat scholen bereiken: *“Ik zit in een achterstandswijk, het voelt voor onze leerkrachten nog steeds alsof ze worden afgerekend op resultaten. Terwijl ik vind dat als je kan laten zien hoe je hebt geïnvesteerd en dat er op de school alles aan wordt gedaan, je dat gevoel van beoordeling iets meer los moet kunnen laten. We werken echt met een pittige doelgroep, het zou mooi zijn als beleidsmakers van OCW eens mee komen lopen en zien hoe hard er hier wordt gewerkt. Er zijn nou eenmaal grote verschillen tussen scholen, daar mag wel rekening mee gehouden worden.”* De schoolleider ziet – nu ook burgerschap en digitale geletterdheid erbij komen – dat dit alles bij elkaar veel is voor scholen: *“Dat zijn ook belangrijke onderdelen, dus ik snap dat daar aandacht voor is, maar laat scholen meer een keuze maken waar ze zich op willen richten en maak niet van alles een even grote pijler”*, sluit ze af.

Praktijkvoorbeeld 3: “Werken aan een taalrijke school met een focus op de onderbouw”

Voor deze casusbeschrijving is gesproken met de schoolleider en een leerkracht (groep 2, onderbouwcoördinator en is een spil binnen het team rondom de basisvaardigheden).

Typering van de school en activiteitenplan¹²

Verstedelijking: zeer sterk stedelijk (meer dan 2.500 adressen per km²)

Sector: primair onderwijs

Aantal leerlingen: 100 - 150 (1 oktober 2022)

Achterstandsscore: 2,5-3,0

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: taal (40%), rekenen-wiskunde (40%) en burgerschapsvorming (20%)

Inzet van subsidie op activiteiten: 1. deskundigheidsbevordering schoolteam, 2. inhuur van advies via externe deskundigen, 3. aanschaf van (extra) lesmateriaal en 4. meer en/of andere ICT-middelen

Besteding van al het subsidiegeld: nee (30% niet besteed)

Wijziging van activiteitenplan: nee

Uitvoering van activiteiten en interventies: goed

Opbrengsten en (duurzame) borging: zowel bij taal als rekenen-wiskunde merkbare vooruitgang, onbekend bij burgerschapsvorming

Deelname begeleid leernetwerk: nee

Beleidsrijk begroten en een verbeterplan als vaste basis

Vijf jaar geleden vond er een audit plaats op de school, waarna een verbeterplan werd opgesteld. Destijds was de huidige schoolleider voorzitter van de GMR. Toen keek zij al kritisch mee: *“Ik lette altijd al op beleidsrijk begroten, dus in hoeverre is wat er voor ons ligt planmatig opgesteld? Ik vond het mooi dat die plannen nu duurzaam konden worden waargemaakt.”* Het verbeterplan is altijd de basis geweest, omdat de schoolleider niet gelooft in elk jaar nieuwe doelen maar juist in consistentie en het kennen van de leerlingen en hun onderwijsbehoeften. Wel zijn er wat kleine aanpassingen gemaakt om aan te sluiten bij de basisvaardigheden. Er waren vooral meer materialen nodig om het onderwijs verder te verrijken. En nu er een bijgebouw gaat openen zijn ook daar digitale leermiddelen voor nodig. De schoolleider waardeert dat de subsidie veel ruimte bood om de middelen op deze manier naar eigen inzicht te besteden: *“Het ligt vast op de basisvaardigheden, maar je kan zelf naar jouw populatie kijken en het geld dan bewust inzetten. Veel andere subsidies, vanuit de gemeente bijvoorbeeld, mag ik veel beperkter uitgeven, bijvoorbeeld aan vakantiescholen, terwijl ik het liever uitgeef aan iets wat beter bij onze doelgroep past.”*

¹² Deze informatiebox bevat openbare gegevens van DUO/CBS, zoals aangeleverd door OCW en gegevens uit de ingevulde enquête van de eindmeting tranche 2 tijdvak 1 die is ingevuld door de school (september-oktober 2025).

Als groeischool het onderwijs tastbaar maken

Voor de snelgroeijende school kwamen de subsidiemiddelen op een goed moment. Een groot deel van de middelen zijn uitgegeven aan materialen en hulpmiddelen om het onderwijs betekenisvoller neer te kunnen zetten. Eerst analyseerde het team de resultaten om in beeld te krijgen waar kinderen precies op vastliepen, zodat er gericht materialen konden worden aangeschaft. De schoolleider vertelt: *“We hebben het onderwijs tastbaarder en meer visueel gemaakt. Je ziet dat het dan meer leeft voor kinderen.”* Zo is er voor de onderbouw veel materiaal aangeschaft om de hoeken te verrijken, leeshoeken in te richten en woordenschat te vergroten. Als goed voorbeeld hiervan noemt de leerkracht de aangeschafte marktkraampjes: *“Die komen eigenlijk elk thema terug op verschillende manieren, in gesprekjes maar ook met geld omgaan, tellen, optellen en aftrekken. Kinderen blijven het leuk vinden en het werkt heel goed.”* Ook zijn er rekenkasten aangeschaft waarmee kinderen op hun eigen niveau aan de slag kunnen. Na twee jaar ziet de leerkracht dat er meer rust en leesplezier is en dat er door deze inzet meer aangeboden kan worden om leerlingen onderwijs op maat te geven: *“Eerder was er geen budget en wisten leerkrachten niet wat ze nog meer konden aanbieden. Nu dat er wel is zien ze hoeveel opties er zijn. We hebben veel hulpmiddelen in huis gehaald, voor groep 3 bijvoorbeeld spelletjes op gebied van letterkennis en woordenschat.”*

Brede professionalisering met een focus op kleuters

Naast het aanschaffen van materialen is de subsidie gebruikt in het kader van professionalisering, onder meer op Expliciete Directe Instructie (EDI), begrijpend lezen en het werken met het kindvolgsysteem. Op die manier wordt ook op onderliggend niveau aan de basisvaardigheden gewerkt, door de instructies te versterken en resultaten beter te leren analyseren. Een deel van de scholing is schoolbreed, maar de professionalisering is ook bewust gericht op het realiseren van een sterke basis bij de kleuters. *“We focussen bewust op de onderbouw, want als je daar een sterke basis legt, in fonemisch bewustzijn, begrijpend luisteren en woordenschat, stuur je kinderen met een goede basis naar groep 3”*, licht de schoolleider toe. Daarom volgden de kleuterleerkrachten scholing, o.a. volgens een vve-methodiek, en vonden er dit jaar voor het eerst studiedagen plaats die specifiek op de kleuters gericht waren. En het werkt, ziet de schoolleider: *“Het is heel mooi om te zien hoe de resultaten op taal bij de kleuters gegroeid zijn. Kinderen gebruiken veel meer andere woorden, ook kinderen waarvan we weten dat ze thuis geen Nederlands spreken. En we zien dat de kwaliteit en de impact van voorlezen vooruit is gegaan, kinderen kennen het verhaal echt, kunnen het navertellen en samenvatten.”*

Verantwoordelijkheid bij de teams

De school is vorig schooljaar gestart met het werken in een professionele leergemeenschap (PLG). Nieuwe en meer ervaren leerkrachten op school zijn aan elkaar gekoppeld om van elkaar te leren. Verder zijn er werkgroepen die samen naar de basisvaardigheden kijken. En om het team te blijven betrekken bij alles wat er in de school gebeurt, worden de basisvaardigheden tijdens teamoverleggen steeds aangehaald. De teamleden kregen veel eigen verantwoordelijkheid om aan te schaffen wat er nodig is om goed onderwijs te kunnen geven. Dat was een bewuste keuze van de schoolleider: *“Uiteindelijk maakt welke methode je hebt niet uit, maar gaat het erom dat je lessen interessant geeft zodat je kinderen via meer betekenisvolle manieren kan laten leren. Je kan creatief zijn en andere manieren zoeken zoals met spellen, rekenkisten en taalkisten, op een manier die bij jou als leerkracht past. Het is mooi dat we dat kunnen realiseren”*, zegt de schoolleider.

Meer aandacht voor differentiëren op de pabo

Bij het werken aan de basisvaardigheden bij de leerlingen, merkte de schoolleider dat, zeker bij startende leerkrachten, er ook een basis ontbreekt. Ze zou er daarom voorstander van zijn om op de pabo meer aandacht te hebben voor gericht en gedifferentieerd lesgeven. De schoolleider vertelt daarover: *“Ik merk dat ik bezig ben met de basisvaardigheden van mijn eigen leerkrachten. Ervaren krachten schudden het uit hun mouw, die maken er hun eigen ding van. Bij startende leerkrachten moet ik ze vertellen dat ze de doelen moeten halen, maar dat dat op hun eigen manier mag. Die vaardigheden, om het compacter en gericht te maken, beheersen ze niet altijd.”*

Resultaten op taal en lezen stijgen

Op basis van de doorstroomtoets van afgelopen jaar is de schoolleider tevreden over de behaalde resultaten. Als het gaat om begrijpend lezen behalen alle leerlingen op de school nu het 1F-niveau. Niet alleen op toetsen, maar ook in de klas ziet de leerkracht deze vooruitgang terug: *“Dit jaar hebben alle leerlingen de doelen behaald, dat was vorig jaar nog niet zo. En dit jaar is er een groepje wat echt meer verrijking nodig heeft, dat laat zien dat er al zoveel is aangeboden dat ze eraan toe zijn om verder te gaan volgend schooljaar. Het aanbod is dus voldoende geweest.”* Daarnaast merkt de schoolleider dat er rondom lezen en taal beweging is binnen de school: kinderen vinden lezen leuker, lenen meer boeken uit de schoolbibliotheek en ze ziet dat ze sprongen vooruit maken.

Vooruitgang bij rekenen blijft achter

Opvallend is dat de resultaten op rekenen achterblijven. De schoolleider zegt hierover: *“Wat ik ook inzet, we blijven hierop achter. We hebben een zwakke rekengroep. Ik ben tot de conclusie gekomen dat het niet ligt aan taal, want begrijpend lezen ligt op koers. Het rekenonderwijs is nog niet betekenisvol genoeg.”* De leerkracht herkent dit beeld en verklaart dit door de sterke focus op het taalonderwijs vanwege de doelgroep op school. Verdere monitoring op de resultaten liet overigens wel groei zien, ondanks dat er nog steeds achterstanden zichtbaar zijn. De schoolleider benadrukt dan ook het belang voor concreet monitoren: welke kinderen komen herhaaldelijk terug? Op welk specifiek onderdeel zit dat? *“Door echt te achterhalen waar de problemen zitten, weten we waar we verder moeten inzetten”*, concludeert de schoolleider.

Tevreden met de ontwikkelingen binnen de school

Terugkijkend is de schoolleider blij met de subsidie: *“Als je kijkt wat je kan doen vanuit de lumpsum, dan is dat echt te weinig. Zeker omdat we groeien, moeten we volgend jaar voor een nieuwe groep weer allerlei middelen aanschaffen. Het is fijn dat we daar met de laatste restjes nog een goede start mee kunnen maken.”* Ook de leerkracht ziet positieve veranderingen binnen de school: de school is taalrijker gemaakt en er kan meer aangeboden worden, binnen en buiten de klas. Momenten zoals de Kinderboekenweek en voorleesdagen worden groter aangepakt, en het is bijvoorbeeld mogelijk om met leerlingen naar het kinderboekenmuseum te gaan. Door de scholing en het aanschaffen van verschillende materialen neemt ook het differentiëren in de klas een vlucht, ziet de leerkracht: *“Door de scholing op EDI leren we er meer vorm aan te geven, en door de extra hulpmiddelen kun je makkelijker groepjes apart aan het werk zetten. Dat is echt een verandering geweest afgelopen jaar.”*

Een overzichtelijke opdracht door het beperkte budget

De school ontving, ten opzichte van andere scholen, een relatief beperkt budget. Daarmee was ook het plan van de school overzichtelijk. Omdat de basis voor het plan in de vorm van het bestaande verbeterplan er al lag, kon de schoolleider in korte tijd tot een gedragen aanpak komen. Voor grotere scholen die meer geld kregen of die met andere problematiek te maken hebben ligt daar een grotere uitdaging, denkt de schoolleider: *“Je hebt dan meer tijd nodig om je te buigen over de vraagstukken en behoeften. Het was bij ons gewoon snel duidelijk: ik had bijvoorbeeld nog geen Chromebooks, dus dat gingen we doen, andere scholen hebben hele digitale muren aangeschaft.”*

Niet meer betrokken bij het begeleid leernetwerk

De school maakte een enthousiaste start met het begeleid leernetwerk, maar vlak voor het einde van vorig schooljaar zijn zij hiermee gestopt. Achteraf heeft dit te maken met miscommunicatie over afgezegde en opnieuw geplande bijeenkomsten. Ook geeft de schoolleider aan dat drukte een rol heeft gespeeld. Het is onduidelijk of het hele leernetwerk is gestopt of dat ze zonder de school zijn verdergegaan. De schoolleider vond het deelnemen aan de bijeenkomsten tijdrovend, omdat het niet altijd in de buurt was en omdat er soms minder herkenbare vragen werden besproken. Ondanks dat het leernetwerk niet heeft uitgepakt zoals verwacht, heeft de schoolleider nog goed contact met een van de andere schoolleiders uit het netwerk. Zij spreken elkaar regelmatig en leren veel van elkaar.

Begeleide leernetwerken bieden een nieuwe manier van werken

Inhoudelijk was de schoolleider wel te spreken over de insteek van de begeleide leernetwerken. De gekozen aanpak leidde tot bepaalde inzichten, waar de schoolleider zelf in de waan van de dag niet altijd toe komt. *“Het is een nieuwe manier van werken, vroeger keek je minder vanuit allerlei theorieën. Maar het is wel goed denk ik, om op die manier te reflecteren op wat je inzet, en dat je data gaat verzamelen en dan kijkt waar de behoefte ligt. Als je al die verschillende factoren meeneemt sta je sterker als je wil veranderen binnen het onderwijs”,* vertelt de schoolleider. De schoolleider vindt het belangrijk om onderbouwde keuzes te maken die passen bij de school en bij individuele leerlingen. De gebruikte werkwijzen in de leernetwerken helpen daarbij.

Praktijkvoorbeeld 4: “Weg van de zorgmodus: hoge verwachtingen creëren en waarmaken”

Voor deze casusbeschrijving is gesproken met de schoolleider, intern begeleider en onderwijscoördinator.

Typering van de school en activiteitenplan¹³

Verstedelijking: weinig stedelijk (500 tot 1.000 adressen per km²)

Sector: primair onderwijs

Aantal leerlingen: 87 (1 oktober 2022)

Achterstandsscore: 2,0-2,5

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: taal (80%) en burgerschapsvorming (20%)

Inzet van subsidie op activiteiten: 1. extra personele inzet door (tijdelijke) uitbreiding van de werktijdfactor binnen het bestaande schoolteam, 2. deskundigheidsbevordering schoolteam, 3. inhuur van advies via externe deskundigen en 4. aanschaf van (extra) lesmateriaal

Besteding van al het subsidiegeld: ja

Wijziging van activiteitenplan: nee

Uitvoering van activiteiten en interventies: goed

Opbrengsten en (duurzame) borging: bij taal geen vooruitgang en bij burgerschapsvorming nauwelijks vooruitgang

Deelname begeleid leernetwerk: ja

Bijzondere positie van de school

De openbare school die hier wordt beschreven heeft een regionale functie en staat in een streng kerkelijke omgeving die niet altijd meewerkend is. Andere scholen ontvangen hulp vanuit de gemeente en kerk, het is een hechte (gesloten) gemeenschap. Het voelt soms alsof de school er alleen voorstaat.

De school heeft een zware weging, waardoor het veel landelijke onderwijsachterstandsmiddelen krijgt van het Rijk en veel subsidieregelingen kan aanvragen. Ook de subsidieregeling School en Omgeving is aangevraagd en gekregen. Verder doen ze mee aan de Vreedzame School.

Grote achterstanden vragen om een rijk programma en extra activiteiten

De achterstanden van de leerlingen zijn dermate groot dat er veel meer nodig is dan goed onderwijs alleen. Er zijn leerlingen die pas met 4,5 jaar beginnen, zonder enige voorschoolse ervaring. Om tegemoet te komen aan de behoeften van de leerlingen, biedt de school een schoolontbijt aan en een zomerschool in de grote vakantie. Via School en Omgeving wordt een mooi naschools aanbod geboden. Mede als gevolg van de zware weging kan de school veel extra formatie inzetten. Bijna de hele week staan er twee leraren op één groep ('co-teaching'). De lessen worden voorbereid onder schooltijd, niet nadat de school uit is en iedereen moe is van de dag. Dit verlaagt ook de werkdruk van het schoolteam.

¹³ Deze informatiebox bevat openbare gegevens van DUO/CBS, zoals aangeleverd door OCW en gegevens uit de ingevulde enquête van de eindmeting tranche 2 tijdvak 1 die is ingevuld door de school (september-oktober 2025).

Deelname aan begeleid leernetwerk

“Het begeleid leernetwerk is een goed instrument”, zo zegt de onderwijscoördinator. Het draagt bij aan een collectieve en cyclische schoolontwikkeling en onderwijsverbetering, het zorgt voor een focus op kwaliteit en stimuleert de professionalisering van schoolteams. *“Scholen leggen zichzelf bloot binnen een begeleid leernetwerk”,* zo vult de onderwijscoördinator aan.

De schoolleider heeft veel aan het begeleid leernetwerk gehad. *“Er zit een positieve energie in.”* Dit geldt overigens niet voor alle scholen binnen het netwerk. Een van de scholen die eerst meedeelde aan het begeleid leernetwerk is afgehaakt. Op deze school wisselde de schoolleider. Toen is bepaald dat de deelname niet meer bij de ontwikkeling van de school paste.

Hoewel elke school zijn eigen dynamiek en proces heeft, is het inzichtelijk hoe andere scholen werken aan schoolontwikkeling en onderwijsverbetering. De gehanteerde methodieken (‘instructional rounds’, ‘theory of change’ enzovoort) passen de school goed. Het heeft veel verrassende inzichten opgeleverd. Zo heeft de schoolleider heel mooi ingerichte scholen gezien en zelfsturend ontwikkelingsmateriaal in grote klassen dat heel goed werkte. Zoiets werkt inspirerend.

Wat wil ik bij de leerling zien, wat is de rol van de leraar hierbij en wat vraagt dit van de schoolleider? Dat is volgens de schoolleider de essentie van het werken in de begeleide leernetwerken. Het is veiliger om in objectieve termen naar de leerling en zijn of haar gedrag te kijken dan in een beoordelende rol naar het pedagogisch-didactisch handelen te kijken. Uit het gedrag van de leerling is veel af te leiden, het zet aan tot nadenken. Wat heeft de leerling nodig om tot leren te komen en succes te ervaren? En hoe kan de leraar hieraan bijdragen? De schoolleider geeft toe dat het bij elk schoolbezoek toch lastig was om weg te blijven van het beoordelen van het gedrag van de leraar.

Volgens de onderwijscoördinator is het krachtige aan de ‘instructional rounds’ ook het objectief kijken naar het leergedrag van de leerlingen, daar begint het mee. Wat gebeurt er bij de leerling, en wat vinden we daarvan? Van daaruit wordt terug geredeneerd: Wat is de rol van de leraar hierbij? Dat is een wezenlijk andere insteek dan de loop op de leraar richten. *“Dan kom je al snel in een beoordelende situatie, en daar wil je liever van wegblijven in een professionaliseringstraject”,* aldus de onderwijscoördinator. Alles bij elkaar heeft deze school ‘anders leren kijken’. Deze verworvenheid wil ze graag vasthouden, hoewel borging op veel scholen een lastig punt is.

Deze school heeft ‘hoge verwachtingen bij rekenen’ als kernthema genomen bij het ontvangen van de andere scholen binnen het begeleid leernetwerk. Alle scholen zijn bij elkaar op bezoek geweest en hebben zelf een keer als ontvangende gastschool geopereerd.

Rol van onderwijscoördinator

Zijn rol binnen het begeleid leernetwerk typeert de onderwijscoördinator als volgt: de eerste stap is vooral het agenderen en besef creëren van het belang van de basisvaardigheden. Hierop zal twee jaar lang met grote consistentie de focus moeten komen te liggen.

De rol van de onderwijscoördinator is door de school gewaardeerd en als prettig ervaren. Als procesbewaker tijdens de schoolbezoeken binnen het begeleid leernetwerk, maar ook als sparringpartner. Hij heeft onder meer geholpen bij het kiezen van de focus (hoge verwachtingen) en heeft tijdens het traject

meermalen nuttige hulpbronnen aangereikt. Deze en ook andere scholen zijn door hem geholpen bij oriëntatie op en gebruikmaking van hulpbronnen zoals de Kennisrotonde, informatie van SLO en Expertisepunten e.d. De datamuur van Groeikracht waar deze school eveneens aan meedoet, sloot hierop aan, want ook daar wordt gebruik gemaakt van onderzoek en data. Zo heeft de school onderbouwde keuzen kunnen maken.

Er is ongeveer vijf keer contact geweest tussen de schoolleider en onderwijscoördinator. Het initiatief daartoe lag veelal bij de schoolleider. In algemene zin nemen schoolleiders niet snel uit zichzelf contact op met de onderwijscoördinator. Alles bij elkaar is er dus niet heel intensief contact geweest tussen de onderwijscoördinator en schoolleider, waardoor de onderwijscoördinator ook ruiterlijk toegeeft dat het heel lastig is om een diepgaand beeld te krijgen van de ontwikkelingen binnen de school. Daarvoor staat hij op te grote afstand en is het aantal begeleid leernetwerken en scholen waarbij hij betrokken is simpelweg te groot.

Gelijkwaardige verhouding tussen schoolleider en onderwijscoördinator

Als onderwijscoördinator kun je belangeloos kijken naar de school. Je helpt de school om uit te zoomen en te reflecteren op het eigen ontwikkelproces. De relatie met de schoolleider is gelijkwaardig, het is niet zo dat de onderwijscoördinatoren wel even komen vertellen hoe het dan wel moet. Volgens de onderwijscoördinator heeft de schoolleider de ondersteuning als fijn ervaren. Een onderwijscoördinator is iemand met een brede horizon, de persoon kan de school helpen om buiten de gebaande paden te treden.

Netwerkvorming tussen scholen

Het zijn niet alleen de schoolleiders die binnen een begeleid leernetwerk contact met elkaar hebben, elkaars school bezoeken en elkaars onderwijs te bekijken. Ook de coördinatoren basisvaardigheden van de scholen worden soms aan elkaar gekoppeld. De onderwijscoördinator vertelt dat een van de schoolleiders van een ander begeleid leernetwerk zeer onder de indruk was van het taalbeleid van een school waar de desbetreffende taalcoördinator een grote rol in speelde. Toen hebben de schoolleiders geregeld dat de taalcoördinatoren met elkaar in gesprek gingen.

‘The show must go on’

Het is voorgekomen dat de onderwijscoördinator door onvoorziene omstandigheden een keer niet kon deelnemen aan het schoolbezoek binnen het begeleid leernetwerk. Toen is het schoolbezoek toch doorgegaan. Een van de schoolleiders is opgestaan en heeft de rol van de onderwijscoördinator ingevuld. Dit toont aan dat de scholen zelf de meerwaarde zien van zo’n begeleid leernetwerk. Desondanks komt het volgens de onderwijscoördinator ook voor dat er scholen zijn die afzeggen of uitstellen. Vooral in de maanden mei en juni zijn er afzeggingen. Dit zijn onhandige maanden vanwege de formatieplannen en personeelsgesprekken, dit is een heel drukke periode voor schoolleiders en schoolteams. Het komt in een enkel begeleid leernetwerk ook voor dat de onderwijskundige kennis en het kritisch vermogen voor verbetering vatbaar is. Men is in onderwijsland nog niet heel erg gewend aan het kritisch op elkaar durven zijn. In dat geval tapt de onderwijscoördinator uit een ander vaatje om toch een goed gesprek met elkaar te kunnen hebben.

Massieve en intensieve aanpak van schoolontwikkeling en onderwijsverbetering

“De subsidieregeling basisvaardigheden staat niet op zichzelf. Het haakt aan veel meer ontwikkelingen binnen de school.” Aan het woord is de schoolleider. *“We hebben tegelijkertijd ook met Groeikracht meegedaan. Daarbinnen zijn de leraren meer aan zet. Ze formuleren in leerteams samen doelen van een les, maken gezamenlijke bordsessies, zorgen ervoor dat ze bij de leerlingen controle van begrip nagaan e.d. Zo werken ze samen aan beter onderwijs voor de leerlingen.”*

Binnen Groeikracht zijn diverse werksessies georganiseerd en vinden er collegiale observaties plaats met kijkwijzers. Professionalisering en onderzoeksmatig werken zijn twee belangrijke pijlers binnen Groeikracht. Zodoende hebben leraren met ondersteuning vanuit het programma regie en grip gekregen op de gewenste ontwikkelingen. De schoolleider ziet Groeikracht als een mooie aanvulling op de subsidieregeling basisvaardigheden, de laatste is wat meer gericht op schoolleiders en intern begeleiders. Overigens is de intern begeleider van deze school niet meegegaan naar de schoolbezoeken op ander scholen. *“Het is onwenselijk dat zowel de schoolleider als de intern begeleider op dezelfde dag afwezig zijn.”*

Behalve dit, heeft de school ook een onderwijsadviesbureau ingehuurd om bijvoorbeeld om het lezen van rijke teksten en de zaakvakken aan elkaar te verbinden. Hierbij zijn ook lesobservaties gedaan door een externe trainer. Dit is een gezamenlijk traject van vier scholen geweest. Verder is er aandacht geweest voor traumasensitief onderwijs en hebben individuele leraren nog geheel eigen professionaliseringsactiviteiten uitgevoerd. Alles bij elkaar is het een intensieve periode in een vrij korte tijd (geweest), maar zeker de moeite waard, aldus de schoolleider en intern begeleider.

Het schoolteam heeft geleerd om de lesmethode meer los te durven laten, daar zijn ze volgens de tandem van schoolleider en intern begeleider écht in gegroeid. Door zelf na te denken over de doelen die ze willen bereiken met de kinderen kan er beter worden ingespeeld op de verschillen en specifieke noden. Er is veel meer bewustwording in het schoolteam. Ook de onderlinge gesprekken zijn verbeterd: *“Er wordt meer over onderwijs en kwaliteit gesproken. Goede voorbeelden en succeservaringen worden gedeeld. Verder wordt er meer gekeken naar het eigen handelen.”* Leraren zijn gegroeid in hun rol, ze pakken meer de regie over hun eigen onderwijs, de aanpakken en oplossingen. Dat is een breuk met het verleden toen het meer ging over de complexe thuissituaties en drama's die zich daar voltrokken.

‘Team-efficacy’

‘De school moest van ver komen’, aldus de schoolleider. De school was ‘een beetje verdwaald’ in het (persoonlijk) aantrekken van de zorgen van de kinderen en hun ouders. Nu wordt er anders gereageerd op vervelende gebeurtenissen in het leven van de kinderen. Langzaamaan komt het team in een andere groef, en daar zijn de schoolleider en intern begeleider best trots op.

De onderwijscoördinator herkent het geschetste beeld. Omdat de school veel kinderen heeft uit complexe thuissituaties heeft het schoolteam vaak lage verwachtingen gekoesterd. De school is hard bezig om de lage verwachtingen in te wisselen voor hoge verwachtingen. Volgens de onderwijscoördinator heeft de schoolleider vanaf het begin de schouders eronder gezet en een juiste aanpak gehanteerd. Er is focus aangebracht op de basisvaardigheden en hoge verwachtingen. Er is gewerkt aan ‘team-efficacy’, hierop is ook geschoold.

Voorlopige resultaten enigszins teleurstellend

De school en haar team heeft volgens de schoolleiding hard gewerkt, maar de gewenste prestatieverbetering blijft vooralsnog uit. Dat is heel jammer en een beetje teleurstellend voor de vele inspanningen van het schoolteam. Er is kritiek op het onderwijsbestel, er is een transitie nodig. Als we de leerlingen echt meer onderwijskansen willen geven, dan is het ook nodig dat er op latere leeftijd wordt geselecteerd.

Van tijdelijke naar structurele middelen voor de basisvaardigheden

Een aanbeveling vanuit de school voor politiek en beleid is: een tijdelijke subsidieregeling heeft het risico in zich dat er van alles en nog wat in de benen wordt gezet, en als het goed en wel staat, het weer kan worden afgebouwd. Het geeft weliswaar een kwaliteitsimpuls, maar beter is om met structurele middelen over de brug te komen.

Vervolg van begeleid leernetwerk

De bedoeling is dat het begeleid leernetwerk minstens nog één keer bijeenkomt, onder leiding van een van de schoolleiders. Of het netwerk een blijvertje is, vinden de schoolleider en intern begeleider moeilijk te zeggen. Er zijn meer netwerken, ook binnen het eigen schoolbestuur.

De onderwijscoördinator schat dat zo'n 10 tot 15 procent van de begeleide leernetwerken doorgaat na afloop van de subsidieregeling. Een deel van de begeleide leernetwerken gaat ongewijzigd door, andere veranderen van samenstelling en/of focus. Bekend is dat er begeleide leernetwerken zijn die de nieuwe kerndoelen taal en rekenen en herziening van het curriculum centraal stellen.

Praktijkvoorbeeld 5: “Koersvast: gewoon goed onderwijs geven”

Voor deze casebeschrijving is gesproken met een groepsleerkracht 3 (ook lid expertiseteam taal), intern begeleider (tevens EDI-coach), groepsleerkracht 3 (tevens voorzitter van leerteam onderbouw), en EDI-coach, groepsleerkracht 8 (tevens EDI-coach), groepsleerkracht 7 (voorzitter leerteam bovenbouw, lid expertiseteam gedrag) en de onderwijscoördinator van OCW.

Typering van de school en activiteitenplan¹⁴

Verstedelijking: matig stedelijk (1.000 tot 1.500 adressen per km²)

Sector: primair onderwijs

Aantal leerlingen: 300-350 (1 oktober 2022)

Achterstandsscore: 1,5-2,0

Doelgroep van activiteitenplan: alle leerlingen

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: taal (40%), rekenen-wiskunde (30%), burgerschap (15%) en digitale geletterdheid (15%)

Grootste financiële inzet: 1. inhuur van advies via externe deskundigen, 2. meer fte/inzet van eigen personeel en 3. deskundigheidsbevordering van het schoolteam

Mate van tevredenheid uitvoering activiteitenplan: zeer tevreden

Ervaren effecten: de opbrengsten tot nu toe zijn ongeveer zoals verwacht

Deelname begeleid leernetwerk: ja

Deelname aan begeleid leernetwerk: “je kwetsbaar opstellen”

Deze school heeft meegedaan aan één van de begeleide leernetwerken. De onderwijscoördinator prijst de school in het feit dat de schoolleider en intern begeleider consequent samen aanwezig waren bij de bijeenkomsten van het begeleid leernetwerk en hier een actieve bijdrage aan leverden. Samen geven ze vanuit een gedeelde visie op inhoud richting en sturing aan de schoolontwikkeling en kwaliteitsverbetering. Daarbij hebben de schoolleider en intern begeleider zichzelf altijd goed geïnformeerd en zelf scholing gevolgd. Ze zijn goed op de hoogte van de allerlaatste ontwikkelingen. “Ze kunnen goed op inhoud meepraten”, zo zegt de onderwijscoördinator. Naast stevige sturing hebben ze ook altijd goed gekeken naar de noodzakelijke condities. Ze hebben de randvoorwaarden in tijd en ruimte gecreëerd voor het schoolteam.

De aftrapbijeenkomst van het begeleid leernetwerk vond plaats op deze school. Vervolgens hebben gespreid in de tijd vervolgbijeenkomsten plaatsgevonden, telkens op een andere school uit het netwerk. In elke vervolgbijeenkomst stond het verbetervraagstuk van de ontvangende school centraal. Enkele scholen waren bezig met min of meer dezelfde vraagstukken: het verbeteren van het rekenonderwijs en de

¹⁴ Deze informatiebox bevat openbare gegevens van DUO/CBS, zoals aangeleverd door OCW en gegevens uit de ingevulde enquête van de beginmeting tranche 2 tijdvak 1 die is ingevuld door de school. Deze school heeft de enquête van de eindmeting niet ingevuld.

implementatie van EDI (Expliciete Directe Instructie). Om die reden heeft deze school ervoor gekozen om het effectief leesonderwijs met hoge verwachtingen onder de loep te nemen tijdens de vervolgbijeenkomst.

Tijdens de vervolgbijeenkomsten vonden groepsbezoeken plaats aan de hand van kijkvragen. De onderwijscoördinator vertelt dat het voor nagenoeg alle scholen een uitdaging was om te komen tot goede kijkvragen voor deze groepsbezoeken. Onderwijsprofessionals hebben de neiging om een toetsende of controlerende vraag te stellen, zoals: *‘wordt het EDI-model goed toegepast?’* Deze vraag leent zich niet goed voor de gekozen werkwijze waarin het de kunst is om het leergedrag van leerlingen als vertrekpunt te nemen en aan de hand van dit leergedrag data te verzamelen om het verbetervraagstuk verder aan te scherpen en te verdiepen.

Alle scholen hebben zich tijdens de schoolbezoeken kwetsbaar opgesteld. Er zijn volgens het schoolteam goede gesprekken geweest met collega's van andere scholen. Deze school heeft gemerkt dat ze in sommige onderdelen van hun ontwikkelproces al wat verder zijn dan de andere scholen binnen het begeleid leernetwerk. Zo is het schoolteam gewend dat collega's naar de leskwaliteit kijken en hierop constructieve feedback geven. Andere scholen waren hier nog wat onwennig mee. Dit geeft de school het vertrouwen dat ze op de goede weg zijn. Tegelijk betekent dit ook dat de school het gevoel heeft dat ze *‘meer hebben gebracht dan gehaald’*, maar dat wordt niet als vervelend bestempeld.

Twee onderwijscoördinatoren hebben het begeleid leernetwerk gecoördineerd, waarbij er één in *‘the lead’* was. De twee onderwijscoördinatoren waren complementair aan elkaar. De een leidde het proces, de ander was goed in het stellen van constructief-kritische vragen, zo bleek uit de evaluatie van de scholen.

De onderwijscoördinator vertelt dat het begeleid leernetwerk inmiddels is afgerond en geëvalueerd door de deelnemende scholen. De reacties zijn positief. De onderwijscoördinator heeft genoten van haar rol binnen dit netwerk. Ze heeft geprobeerd de scholen goed na te laten denken over hun onderwijskundige keuzes. De scholen uit het netwerk waarderen de neutrale en onpartijdige rol van de onderwijscoördinator.

Verschillende onderwijsvisies verruimen je blik

De intern begeleider vertelt dat de scholen binnen het begeleid leernetwerk heel verschillende visies op goed onderwijs hebben. Dit wordt bevestigd door de onderwijscoördinator. Deze school zet de leraar centraal, maar er zijn ook scholen die het kind vooropzetten bij de inrichting van het onderwijs. De onderwijscoördinator zegt hierover: *“Deze school zat aan de ene kant van het spectrum (evidence-informed werken, kennisrijk curriculum, EDI e.d.), terwijl een andere school zich wat betreft de onderwijsvisie aan de andere kant van het spectrum begaf (leraren als coaches, veel zelfgestuurd leren, eigenaarschap van leerlingen over eigen onderwijsleerproces e.d.).”*

Deze verschillen leken in eerste instantie spannend, maar uiteindelijk bleken ze geen struikelblok en heeft de deelname aan het begeleid leernetwerk de scholen veel gebracht. Sommige scholen hadden wel wat twijfels bij de start van het netwerk, de aftrapbijeenkomst, waarbij elke school zichzelf heeft gepresenteerd in een pitch. Gedurende de vervolgbijeenkomsten is er respectvol met elkaar omgegaan en zijn er veel goede leergesprekken en kwaliteitsdialogen gevoerd, met een open blik en meedenkend vanuit de onderwijsvisie van de ontvangende school.

De onderwijscoördinator van OCW heeft hierin ook een belangrijke rol gespeeld. Die heeft de professionele gesprekken op vakkundige wijze begeleid, aldus de intern begeleider. De hele aanpak van de begeleide

leernetwerken vindt de intern begeleider interessant, ook de ingezette methodieken als ‘instructional rounds’ en objectief kijken naar het (leer)gedrag van leerlingen.

De kracht van het netwerk? *“Zonder twijfel van en met elkaar (willen) leren”*, zegt de onderwijscoördinator. Door bij elkaar in de groepen te kijken, met de focus op het leergedrag van de leerling en zonder oordeel, voelen de scholen en betrokkenen de sociale veiligheid die nodig is. Daarnaast was er voor elke school wat te halen en te brengen. De gebruikte modellen en methodieken (‘theory of action’, didactische driehoek, objectief observeren, e.d.) zijn hierbij helpend geweest. *“Scholen hebben de neiging om vooral gelijkgestemden op te zoeken of binnen het eigen schoolbestuur te blijven, maar een begeleid leernetwerk trekt de boel open en zorgt ervoor dat je uit je eigen bubbel stapt,”* aldus de onderwijscoördinator.

De onderwijscoördinator merkt op dat álle scholen binnen het netwerk een interessante ontwikkeling hebben doorgemaakt. De school met ‘de leerling centraal’ is gestart met leerteams, neemt de instructiefase opnieuw onder de loep en oriënteert zich op de inzet van rijke teksten bij de zaakvakken. Hoewel de school die centraal staat in deze casebeschrijving doorgaat met de dingen waarmee ze bezig waren, is ze door het contact met de andere scholen opnieuw gaan nadenken over concepten als ‘eigenaarschap’ en ‘betrokkenheid’: verstaat iedereen in het team hier hetzelfde onder? Wanneer zijn leerlingen betrokken? Waar zien we dat aan? Hoe kunnen we betrokkenheid vergroten? In het contact en de dialoog is het denken over onderwijskundige concepten verder uitgediept.

Duurzame inzet

Hoewel de subsidieregeling ‘Verbetering basisvaardigheden’ uit tijdelijke middelen bestaat, is er op deze school vanaf het begin op gelet dat alle middelen duurzaam weggezet worden. Er zijn veel gezamenlijke scholingen gevolgd en ook nieuwe leraren worden meteen getraind, *“zodat alle neuzen dezelfde kant op staan”*. De school wil graag zelf de expertise in huis hebben die nodig is om effectief onderwijs te verzorgen. Ze willen niet afhankelijk zijn van experts van onderwijsadviesbureaus. Toch is het nodig geweest om eerst deze expertise in te huren. De school heeft voor meerdere onderdelen van het activiteitenplan hulp van buiten ingeschakeld. Inmiddels is er een werkwijze ontwikkeld waarbij het team er zelf voor zorgt dat iedereen blijft, onder meer via het volgen van websites, het al dan niet gezamenlijk lezen van boeken en artikelen, het samen bezoeken van congressen enzovoorts.

Leerteams en expertiseteams, teamonderwijs

De school heeft drie leerteams in de benen gezet, naar bouw georganiseerd: een leerteam onder-, midden- en bovenbouw. Tegelijkertijd zijn er vijf expertiseteams ingericht: taal/lezen, rekenen, burgerschap (bundeling van gedrag en sociaal-emotionele ontwikkeling), digitale geletterdheid en professionele leercultuur (waarbinnen ook EDI valt). In deze structuur wordt projectmatig gewerkt. De structuur zorgt ervoor dat alle leraren zijn aangehaakt bij de ingezette koersverandering en er teamonderwijs ontstaat. Aangezien de school van elke jaargroep meerdere klassen heeft, bereiden leraren in leerteams gezamenlijk lessen voor, en geven en evalueren ze ook in gezamenlijkheid de lessen.

Collectief leren, ook de schoolleiding en intern begeleider participeren

De leraren spreken hun waardering uit voor het feit dat ook de schoolleider en intern begeleider scholings- en professionaliseringsactiviteiten hebben gevolgd. Het schoolteam opereert als een hecht collectief. Er is sprake van een vrij jong team, dat graag en veel wil leren (‘eager to learn’). Nagenoeg alle leraren doen

actief mee aan professionele ontwikkeling en persoonlijke groei. Nieuwe leraren krijgen een EDI-coach ('een onderwijsmaatje') toegewezen, zodat alle leraren een deel van het onderwijs op dezelfde manier aanbiedt.

Een ander voorbeeld van een schoolbrede professionaliseringsactiviteit betreft de inzet van de ABC-methodiek, die na een tweedaagse training is geïmplementeerd. Deze methodiek komt voort uit de cognitieve gedragstherapie. De ABC-methodiek staat voor Antecedent, Behavior en Consequent: het analyseren van wat voorafgaat aan gedrag (A), het gedrag zelf (B) en de gevolgen ervan (C). Deze methodiek helpt leraren om gedrag beter te begrijpen en gericht positief gedrag te stimuleren door aanpassingen in de omgeving en consequente reacties. Hiervoor is gekozen om de kinderen niet vanuit hiërarchie en macht aan te spreken op hun (onwenselijke) gedrag, maar vanuit een positieve relatie. Het heeft leraren geleerd om op een meer evenwichtige en doelgerichte manier op uitdagend gedrag van de leerlingen te reageren.

Inzet op vier basisvaardigheden

Deze school wil graag het verschil maken in het leven van de kinderen. Daarom is ook ingezet op het verbeteren van alle vier de basisvaardigheden. Het schoolplan is hierop aangepast, bovendien zijn er jaarplannen geschreven waarin per basisvaardigheid is uitgewerkt welke activiteiten worden opgepakt.

Ter verbetering van het onderwijs in taal/lezen is in het eerste jaar van de subsidieregeling een cursus gevolgd rondom effectief leesonderwijs. Hierbij is gebruik gemaakt van de dienstverlening van de Alan Turingschool te Amsterdam, een basisschool die hun leesonderwijs hebben gebaseerd op wetenschappelijke inzichten over effectief leesonderwijs. In het tweede subsidiejaar is deze lijn voortgezet, met trainingen, schoolbezoek, opdrachten en verwerkingsactiviteiten.

De school heeft ingezien dat er soms te veel activiteiten tegelijk werden opgepakt. Om focus en kwaliteit te waarborgen, is het jaarplan rekenen tijdelijk gepauzeerd. De onderwijscoördinator heeft geen zicht op de uitvoering van het activiteitenplan door deze school. Bij de prioriteitsscholen (de scholen met een negatief inspectieoordeel) is de onderwijscoördinator als gesprekspartner veel meer betrokken bij het volgen van het activiteitenplan. Prioriteitsscholen participeren echter niet in een begeleid leernetwerk.

Kennisgedreven onderwijsontwikkeling

De school heeft gekozen voor EDI omdat dit een instructieaanpak is waarvoor veel empirische evidentie bestaat. Ook bij andere onderwijskundige beslissingen heeft de school zich laten informeren door de wetenschappelijke kennisbasis. Zo is taal/lezen inmiddels verweven met de zaakvakken (vakoverstijgend taal/leesonderwijs met kennisrijke teksten) en wordt er niet meer apart aan begrijpend lezen gedaan.

De leerteams en expertiseteams spelen hierin een voorname rol. De leraren die daar zitting in hebben lezen en delen veel. Maar de schoolleider heeft ook een sturende rol. De subsidieregeling is aangegrepen om de al ingeslagen weg van bewezen effectief onderwijs te verdiepen en verbreden.

EDI bij kleuters

In het onderwijs aan jonge kinderen streeft de school naar een goede balans tussen spel en instructie, waarbij beide vormen nauw met elkaar verbonden zijn via de gestelde doelen. Spelonderwijs leren blijft belangrijk, maar er is bewust gekozen om ook elementen van Expliciete Directe Instructie (EDI) in te zetten bij kleuters. Aanvankelijk was er bij een deel van het onderbouwteam weerstand, maar na verdieping via

literatuur, schoolbezoeken en onderwijskundige gesprekken binnen expertiseteams is het inzicht gegroeid dat EDI waardevol kan zijn. Zo wordt EDI nu effectief toegepast bij taal- en rekenonderwijs.

Professionele leergemeenschap

Op de PLG is eveneens stevig ingezet. Het samen leren van en met elkaar is de basis voor het werken in een professionele leergemeenschap, waarin we samen nadenken over de vakinhoud (wat willen we dat leerlingen leren? en hoe zien we dat terug in de klas?), het handelen daarbinnen (hoe organiseren we onze lessen optimaal voor al onze leerlingen?) en hoe zorgen we samen voor hogere resultaten voor alle leerlingen. Wanneer schoolteams weten hoe leren werkt in het brein, dan kan er een vertaalslag gemaakt worden naar 'hoe dat leren te organiseren?'. Inzicht hebben in 'hoe leren werkt' ondersteunt onderwijsprofessionals bij het geven van effectieve instructies om het leerproces bij leerlingen te optimaliseren.

Rust in de school

Rust, ritme, regelmaat, routines en relaties zorgen voor een stabiele en voorspelbare leeromgeving. Het draagt bij aan een gevoel van overzicht, veiligheid en het helpt om stress te verminderen en het concentratievermogen te verbeteren. Rust in de school, is rust in de les, is rust in het hoofd, is beter tot leren komen.

Koersvast

De subsidieregeling heeft deze school de afgelopen periode veel kansen geboden. Het was een eenmalige, krachtige impuls die zorgvuldig is benut. Het schoolteam kijkt met tevredenheid terug op de wijze waarop de middelen zijn ingezet: doelgericht, doeltreffend en zonder verspilling. *"We hebben de juiste keuzes gemaakt,"* klinkt het unaniem.

De school heeft in de afgelopen twee jaar duidelijke lijnen uitgezet en koersvast gewerkt aan het versterken van de basisvaardigheden. Die ingeslagen koers wordt ook volgend schooljaar voortgezet, ondanks het feit dat de subsidie vrijwel volledig is besteed. De school kijkt reikhalzend uit naar structurele financiering, die nodig is om de ingezette verbeteringen duurzaam te borgen en verder te verdiepen.

Hoge verwachtingen

Werken vanuit de cruciale mindset van hoge verwachtingen voor alle leerlingen betekent dat het schoolteam gelooft in het leerpotentieel van álle kinderen, ongeacht hun achtergrond of omstandigheden. Die overtuiging heeft zichtbaar effect: het versterkt het zelfvertrouwen, de motivatie en het zelfbeeld van leerlingen.

De school is voorzichtig positief over de huidige leerprestaties. Bijna 100 procent van de leerlingen behaalt inmiddels niveau 1F voor taal en rekenen. De ambitie reikt verder: een deel van de leerlingen moet kunnen doorgroeien naar 2F of 1S. Dat dit haalbaar is, tonen vergelijkbare scholen met een vergelijkbare leerlingpopulatie aan. Tegelijkertijd beseft het team dat goed onderwijs geen sprint is, maar een marathon — met duurzame groei als doel. Geduld en volharding blijven dus nodig.

Vervolg van het begeleid leernetwerk

“Een begeleid leernetwerk is een krachtig middel om stappen te zetten in het proces van duurzame onderwijsontwikkeling”, zo zegt de onderwijscoördinator. De onderwijscoördinator is onder de indruk van de aanwezige kennis en ervaringen in het veld en de grote verscheidenheid aan aanpakken. Het risico bestaat dat de scholen die hetzelfde denken en doen elkaar opzoeken en bekrachtigen in hun keuzes. Er zijn ook schoolbesturen die met hun eigen scholengroep dergelijke netwerken opstarten. De begeleide leernetwerken vanuit OCW zijn bestuursoverstijgend, en volgens de onderwijscoördinator alleen al om die reden van meerwaarde.

De ervaring van de onderwijscoördinator is dat scholen zelf niet vaak een eigen netwerk starten (te druk, geen tijd, vereist trekkersrol), dit moet voor ze georganiseerd worden. Dan willen ze wel meedoen. Nu dit begeleide leernetwerk formeel is beëindigd, dient de vraag zich aan of het netwerk van scholen doorgaat. De onderwijscoördinator weet niet of en zo ja in welke vorm dat gaat gebeuren. Wat ze wel weet is dat enkele opgebouwde relaties blijven bestaan. Er zijn korte lijntjes opgebouwd, scholen weten elkaar te vinden. Nu en in de toekomst. Tijdens de subsidieperiode zijn er tussen de bijeenkomsten door al contacten onderhouden, want daar bestaat behoefte aan. Dit netwerk is begonnen en geëindigd met dezelfde scholen, er is geen enkele school afgehaakt. Ook dat is een teken dat de scholen het de moeite waard vonden om samen een ontwikkelproces te starten en af te maken.

Ook de intern begeleider verwacht dat met een aantal scholen uit het begeleid leernetwerk contact wordt gehouden. Hoewel de school ook contacten heeft met de scholen binnen de eigen stichting, is het toch fijn ook daarbuiten relaties te onderhouden. Het verruimt het perspectief op onderwijs.

Praktijkvoorbeeld 6: “Het ontbrak aan de inzet van de juiste mensen en de juiste energie”

Voor deze casebeschrijving is een gesprek gevoerd met de projectcoördinator van de school en de onderwijscoördinator van OCW.

Typering van de school en activiteitenplan¹⁵

Verstedelijking: (1.000 tot 1.500 adressen per km²)

Sector: voortgezet onderwijs

Aantal leerlingen: 550-600 (1 oktober 2022)

Achterstandsscore: 0,3-0,4

Doelgroep van activiteitenplan: alle leerlingen (behalve de examenjaren bij taal)

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: taal (40%), rekenen-wiskunde (40%) en burgerschap (20%)

Grootste financiële inzet: 1. meer fte/inzet van eigen personeel, 2 deskundigheidsbevordering van het schoolteam en 3. extra (tijdelijke) personele inzet van buiten de school

Mate van tevredenheid uitvoering activiteitenplan: zeer tevreden

Ervaren effecten: het is nog te vroeg om daar een uitspraak over te doen

Deelname begeleid leernetwerk: ja

Onrustig schooljaar

De projectcoördinator vertelt dat de schoolleider – die vanaf het begin betrokken is geweest bij de subsidieregeling – inmiddels is veranderd van baan. De collega-projectcoördinator van de subsidieregeling ‘Verbetering basisvaardigheden’ is wat anders gaan doen binnen de school. Er is sprake van een onrustig schooljaar, niet gunstig voor het planmatig werken aan de basisvaardigheden. Dit is ook een van de redenen waarom niet al het subsidiegeld is uitgegeven.

Lastige factoren

De school heeft te maken gehad met – in de woorden van de projectleider – een aantal ‘lastige factoren’. Het (voormalige) managementteam heeft op een later moment het schoolteam ingeschakeld, waardoor de subsidieregeling en daaruit voortvloeiende activiteiten als ‘top-down’ is ervaren. De school beschikte bij de start niet over een verbeterstructuur, waarlangs schoolontwikkeling en kwaliteitsverbetering kan worden uitgelijnd, die moest nog in de benen worden gezet. Een andere kink in de kabel is dat de dienstverlening (uitlijning van het project en procesbegeleiding) van de ingehuurde onderwijsadviesdienst geen succes is geworden. In de woorden van de projectleider: *“Dit was net een lijntje te veel.” “Om eerlijk te zijn”, vervolgt de projectleider, “ontbrak het vanaf het begin aan de inzet van de juiste mensen en de juiste energie.”*

¹⁵ Deze informatiebox bevat openbare gegevens van DUO/CBS, zoals aangeleverd door OCW en gegevens uit de ingevulde enquête van de beginmeting tranche 2 tijdvak 1 die is ingevuld door de school. Deze school heeft de enquête van de eindmeting niet ingevuld.

Deelname aan netwerk door wisselende onderwijsprofessionals

Aan het begeleid leernetwerk waar deze voortgezet onderwijsschool deel van uitmaakt, hebben verschillende professionals van de scholen deelgenomen. Er zijn directeuren en docenten, maar ook kwaliteitscoördinatoren actief (geweest). In het basisonderwijs zijn de schoolleider en intern begeleider vaak de aangewezen onderwijsprofessionals die op schoolbezoek gaan.

Rommelig verloop van het begeleid leernetwerk

De onderwijscoördinator staat op enige afstand van de school. Dit komt gedeeltelijk doordat dit begeleid leernetwerk z'n eerste netwerk was: hij moest nog een beetje ingewerkt worden. Aan het begin heeft hij dit netwerk samen met een meer ervaren onderwijscoördinator opgepakt. Na enige tijd hebben de twee onderwijscoördinatoren afwisselend de schoolbezoeken geleid. Voor een ander deel heeft het te maken met de gang van zaken binnen het begeleid leernetwerk. Sommige netwerken verlopen nu eenmaal wat minder ordentelijk dan andere, dit netwerk is enigszins rommelig verlopen. Om een impressie te geven: het is meermalen gebeurd dat een school het te druk had, op het laatste moment afzegde, maar ook het vertrek van schoolleiders van meerdere scholen heeft bijgedragen aan een onregelmatig verloop. Dit netwerk heeft op het moment van schrijven (juli 2025) de laatste afrondende bijeenkomst ook nog niet gehad, die vindt eind augustus/begin september plaats. Buiten de subsidieperiode dus. Gebleken is dat te veel scholen, vooral in het voortgezet onderwijs, het in mei en juni eigenlijk te druk hebben met extra taken.

Deze school heeft binnen het netwerk één andere school op bezoek gehad. De timing van het bezoek was ongunstig: juni, vlak voor de zomervakantie. Andere scholen hadden het te druk, haakten op het laatst af. Hoewel er dus maar één andere school op bezoek was, is het door de ogen van de projectcoördinator wel een goede dag geweest. De school heeft inzage gegeven in het proces van subsidieaanvraag tot uitwerking van het activiteitenplan. Dit heeft op deze school heel wat voeten in de aarde gehad. Gedeeltelijk komt dit doordat het managementteam vooral betrokken is geweest bij de subsidieaanvraag. Toen eenmaal zicht was op een grote subsidie van 1 miljoen euro, uit te geven binnen twee schooljaren, is het schoolteam aangehaakt. Het team voelde zich daardoor enigszins overvallen. *“De praktijk is altijd weerbarstiger dan het op het eerste gezicht lijkt”*, zo zegt de projectcoördinator.

De projectleider is ook een keer op schoolbezoek geweest binnen het begeleid leernetwerk. De voormalige schoolleider heeft de andere scholenbezoeken gedaan. Dit was een heel plezierige en leerzame bijeenkomst, met veel (h)erkenning. Omdat deze school ook aan maatschappelijke diensttijd (MDT) doet, was het extra interessant. Want de school die hier wordt beschreven doet dat ook en de projectleider heeft dit onderwerp in portefeuille. Buiten dit schoolbezoek om is er tussen de projectleider van deze en de andere school contact geweest over de inhoudelijke vormgeving van MDT, want *“twee weten meer dan een.”*

Wat de projectleider onder meer opviel was dat de bezochte school veel meer eigenaarschap en zelfregie weet te realiseren bij hun leerlingen. De leerlingen voelden zich ook medeverantwoordelijk voor de omgang met het gebouw. Deze school zet meer in op het versterken van de relatie met de leerlingen.

Terugkoppeling aan leraren

De onderwijscoördinator vertelt dat op een van de schoolbezoeken de terugkoppeling van opbrengsten van de lesobservaties door onderwijsprofessionals van de scholen is gedaan ten overstaan van de leraren, terwijl dit niet een vast onderdeel is van het schoolbezoek. Dit was een waardevol en leerzaam moment. De leraren wilden graag weten wat andere onderwijsprofessionals van hun onderwijs vinden. Ze vonden dat het fijn om te horen dat hen zo veel was opgevallen en namen de opmerkingen in dankbaarheid aan.

De ingezette methodiek zet aan tot anders kijken

De methodiek van 'instructional rounds', 'theorie of change', didactische driehoek (leerinhoud, leerling en leraar) heeft volgens de onderwijscoördinator veel bewustwording bij de scholen gebracht. Vooral het feitelijk benoemen van geobserveerd gedrag bij de leerling (in plaats van een oordeel vellen over het lesgeven van de leraar) en dat plaatsen in de didactische driehoek heeft veel goeds teweeggebracht. Dat hierover veel discussie is ontstaan tijdens de schoolbezoeken vindt de onderwijscoördinator een goede zaak. De beeldspraak die de onderwijscoördinator hierbij gebruikt is: *"Het is geen gelikte boterham, je moet je eigen boterham van het brood snijden."*

Organisatie van een begeleid leernetwerk

De hoofdstructuur van een begeleid leernetwerk is: regionale startbijeenkomst, aftrapbijeenkomst op een school, vervolgbijeenkomsten (schoolbezoeken afwisselend op de deelnemende scholen) en afronding.

Voor de organisatie van een schoolbezoek heeft de onderwijscoördinator altijd een voorgesprek met de ontvangende school. Meestal willen de scholen iets in de etalage zetten, iets waar ze trots op zijn. Dat is een valkuil. Het is juist de bedoeling dat de school een kijk- of ontwikkelvraag ontwikkelt, een onderwerp waar ze juist in willen groeien. Het liefst een 'wicked problem'. In het voorgesprek probeert de onderwijscoördinator de school hiertoe te bewegen, en dat lukt uiteindelijk ook.

Trending topic: taalgericht vakonderwijs

Binnen de begeleide leernetwerken is volgens de onderwijscoördinator veel kennis en ervaring uitgewisseld. Dat onderwijsprofessionals van en met elkaar leren is veel gewoner geworden, mede dankzij de inzet van de subsidieregeling. Een trending topic in de begeleide leernetwerken is de focus op taal, en dan met name het integreren van schooltaal en vaktaal ('taalgericht vakonderwijs'). Dit vraagstuk wordt op veel scholen opgepakt en uitgewerkt, zo ook binnen dit netwerk van scholen. Een voorbeeld uit de praktijk: docenten identificeren woorden die een week centraal staan ('weekwoorden'). Deze woorden komen gedurende de hele week terug in verschillende vakken, met veel herhaling. Het is de bedoeling dat alle docenten hieraan meedoen, maar dat verschilt in de praktijk. Hier kan dus nog ook kracht worden gewonnen, maar in de basis is dit een sterkt ontwerp om woordenschat en taalbegrip te vergroten.

Vorderingen binnen de basisvaardigheden

Ondanks de schoolinterne strubbelingen zijn er vorderingen gemaakt met taal, rekenen-wiskunde en burgerschapsvorming. Voor wat betreft taal is er veel meer aandacht gekomen voor lezen. Er zijn onder meer leeshalfuren in het lesrooster opgenomen. Wie nu door de school loopt, ziet dat er meer gebruik wordt gemaakt van leesboeken en dat er meer wordt gelezen dan voorheen.

Ook bij rekenen-wiskunde zijn er stappen in de goede richting gezet, met meer aandacht voor rekenen in alle vakken. Hiervoor is de leus 'alle docenten zijn rekendocenten' gebezigd. Hoewel de insteek hiervan goed bedoeld was, is de projectcoördinator van mening dat niet alle docenten zich hierdoor aangesproken voelden. Door een ongelukkige samenloop van omstandigheden is de rekencoördinator vertrokken, mede omdat er geen consensus kon worden bereikt over de aanpak en inzet van middelen. Ook is er binnen de school 'gedoe' geweest over de verdeling van de subsidiemiddelen over de drie basisvaardigheden. Omdat de grootste zorgen bestonden bij rekenen-wiskunde, is hier het grootste subsidiebedrag gereserveerd. Toen dit aan het licht kwam, ontstond hierover ophef: waarom krijgt deze vaksectie zoveel geld?

Voor burgerschap zijn de SLO-bouwstenen erbij gepakt, is een analyse van het huidige onderwijsaanbod gemaakt, én is bedacht wat de school nog verder kan doen op het gebied van burgerschap. In dit verband is er een doorgaande leerlijn burgerschap ontwikkeld. Hierbij is ook een koppeling gemaakt met de Montessori- en Agora-doelen van de school. Zoiets kost volgens de projectleider al met al driekwart jaar, en dan is er voor de leerlingen en leerlingen nog niets wezenlijks veranderd. Hierbij is overigens de hulp ingeschakeld van een onderwijsadviesbureau die naast begeleiding ook training van docenten heeft verzorgd. Investeren in professionele ontwikkeling van leraren is volgens de projectcoördinator een van de beste manieren van borging in de school. Trouwens: de havo/vwo-afdeling van de school die meedoet aan tranche 4 van de subsidieregeling, zal profiteren van de ontwikkelde leerlijn burgerschap.

Intensivering van samenwerking tussen docenten, vaksecties en teams

Een van de grootste verworvenheden van de subsidieregeling van deze school is dat de teams van de twee verschillende vmbo-locaties veel meer zijn gaan samenwerken en kennisdelen. Er zijn 'korte lijntjes' tot stand gebracht. Er is een voedingsbodem gelegd voor structurele samenwerking tussen teams en vaksecties. Zowel op inhoudelijke thema's als op specifieke activiteiten. Een andere verworvenheid houdt verband met een beter zicht op de beginsituatie. Er is per basisvaardigheid een nulmeting gedaan onder de leerlingen. Daarmee is duidelijk geworden waar de school staat en wat er nog nodig is om het onderwijs in de basisvaardigheden te versterken.

Ondersteuningsbehoeften

De projectleider vertelt dat de behoefte in het onderwijs aan goede praktijkvoorbeelden groot is. Ze zijn niet zo eenvoudig te vinden. Volgens de projectleider worden er veel te veel wielen uitgevonden in het onderwijs. Ook zou de projectleider het fijn vinden als er iets van nazorg zou kunnen worden geboden – hoe doen de scholen het over een x aantal jaren?

Accreditering

OCW is bezig om de deelname van scholen en schoolleiders aan de begeleide leernetwerken geaccrediteerd te krijgen via het Schoolleidersregister. Dit betekent dat de schoolleider opleidingspunten krijgt.

Opvolging van begeleid leernetwerk

Of er onder de scholen voldoende animo is om door te gaan met het begeleid leernetwerk is een bespreekpunt van de afrondende bijeenkomst (na de zomervakantie). Er wordt dan geïnventariseerd of een van de schoolleiders de kar wil trekken. De onderwijscoördinator durft niet te voorspellen of, en zo ja, welke

van de scholen binnen dit leernetwerk door wil gaan. Zijn ervaring met andere netwerken is dat dit sterk van elkaar verschilt. Tijdens de afrondingsbijeenkomst zal de onderwijscoördinator ook vragen of er scholen zijn die willen aan een voorlopertraject voor de curriculumherziening rekenen, wiskunde en Nederlands. De begeleide leernetwerken worden vanuit OCW gecontinueerd, maar dan voor de implementatie van het nieuwe curriculum.

Praktijkvoorbeeld 7: “Herwaardering van de eigen taal in school”

Voor deze casebeschrijving is gesproken met de schoolleider en taalcoördinator van de school en de OCW-onderwijscoördinator.

Typering van de school en activiteitenplan¹⁶

Verstedelijking: zeer sterk stedelijk (2.500 of meer adressen per km²)

Sector: voortgezet onderwijs (praktijkonderwijs)

Aantal leerlingen: 150-200 (1 oktober 2022)

Achterstandsscore: 1,0-1,2

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: taal (50%) en digitale geletterdheid (50%)

Inzet van subsidie op activiteiten: 1. extra personele inzet door het (tijdelijk) aannemen van nieuw personeel afkomstig van buiten ons bestuur, 2. deskundigheidsbevordering schoolteam, 3. inhuur van advies via externe deskundigen, 4. aanschaf van (extra) lesmateriaal en 5. anders, namelijk leeroverstijgende inzet

Besteding van al het subsidiegeld: ja

Wijziging van activiteitenplan: ja, ons activiteitenplan is zeer beperkt gewijzigd (incidenteel zijn trainingen afgezegd of gewijzigd)

Uitvoering van activiteiten en interventies: goed

Opbrengsten en (duurzame) borging: zowel bij taal als digitale geletterdheid merkbare vooruitgang

Deelname begeleid leernetwerk: ja

Praktijkonderwijs, nét een beetje anders

Die hier beschreven school betreft een kleine school. Het team is hecht. Er hangt een familiale sfeer. Het is volgens de betrokkenen een fijne school, voor leerlingen én docenten. De school heeft een duidelijke structuur en biedt geborgenheid. Er is een rijk schools en naschools programma. Veel leerlingen blijven na schooltijd met plezier op school om mee te doen aan naschoolse activiteiten.

Het praktijkonderwijs heeft een vrij hoge vorm van basisbekostiging. Voor deze school zijn de tijdelijke subsidiemiddelen (ca. €1.000,- per leerling voor twee schooljaren) een mooie aanvulling, maar minder groot dan voor andere vo-scholen.

De aangekondigde bezuiniging op de onderwijsachterstandenregeling treft deze school hard. De school krijgt dan jaarlijks €170.000,- minder budget. Dit vindt de school een heel slechte zaak, veel van hun leerlingen zijn licht verstandelijk beperkt. Zij staan voor grote uitdagingen. De verleidingen op de straat zijn groot, een deel van de leerlingen is vatbaar voor het maken van een verkeerde keus. Met extra formatie kan er intensieve begeleiding en ondersteuning vanuit de school worden geboden. Toch is er veel kracht en

¹⁶ Deze informatiebox bevat openbare gegevens van DUO/CBS, zoals aangeleverd door OCW en gegevens uit de ingevulde enquête van de eindmeting tranche 2 tijdvak 1 die is ingevuld door de school (september-oktober 2025).

bereidheid in het schoolteam door te gaan met de ingezette veranderingen, *“maar geld maakt sommige dingen natuurlijk wel wat makkelijker”*, zo verzucht de schoolleider.

Deelname aan begeleid leernetwerk

Dit regionale netwerk bevat scholen met verschillende onderwijstypen, praktijkonderwijs, een brede vmbo, maar ook een categoriale mavo. Juist die breedte maakt de deelname voor de scholen waardevol, zo zegt de onderwijscoördinator. Een enkele school is uit het netwerk gestapt vanwege vertrek van de schoolleider. De nieuwe schoolleider had andere prioriteiten. Volgens de onderwijscoördinator gebeurt het vaker in netwerken dat bij een directiewisseling de school uit het netwerk stapt.

Deze school is actief geweest in het netwerk. De schoolleider en taalcoördinator zijn afwisselend naar een school binnen het begeleid leernetwerk geweest. Zo hebben ze de werkdruk een beetje verdeeld. Een schoolbezoek binnen het netwerk is soms ook een zaak van prioritering. De schoolleider gunt zichzelf soms niet de tijd om een hele dag op pad te zijn, er is binnen de school altijd veel te doen. Toch wordt de uitwisseling van kennis en ervaring gewaardeerd. De deelname aan het netwerk is achteraf zinvoller gebleken dan van tevoren ingeschat. De schoolleider heeft met een collega-schoolleider van een naburige school geregeld informeel contact, met dank aan het netwerk.

De eerste vervolgbijeenkomst van het netwerk was op deze school. Zo'n schoolbezoek wordt zorgvuldig voorbereid door de school en onderwijscoördinator. De scholen binnen dit netwerk hebben voor het schoolbezoek allemaal een eigen vraagstuk ingediend om mee aan de slag te gaan. Vaak was het vraagstuk gerelateerd aan taal of rekenen. Deze school heeft taalgericht vakonderwijs ingebracht als vraagstuk. Dit pakte op de dag zelf niet helemaal goed uit, er lag te veel nadruk op taal, woordenschat en begrip (theorie) en minder op de praktische toepassing. Het voelde alsof er een kunstje werd opgevoerd, de leerlingen waren er ook wat verlegen mee.

Binnen het begeleid leernetwerk wordt gewerkt vanuit diverse theorieën en concepten. Hoewel begrippen als de 'theory of action' bruikbaar kunnen zijn, is het volgens de schoolleider soms ook 'hoog over'. *“Bij een schoolbezoek zit niet iedereen te wachten op ‘een theoretisch college’. De meeste onderwijsprofessionals zijn praktisch ingesteld.”* Volgens de onderwijscoördinator zijn de aangereikte methodieken binnen het begeleid leernetwerk ('instructional rounds', 'theory of change', pedagogische driehoek e.d.) over het algemeen goed bevallen, maar de ene school heeft er aanmerkelijk meer mee gedaan dan de andere school. De schoolleider van deze school is meegegaan in de aangereikte methodieken binnen het begeleid leernetwerk, maar past bij voorkeur de principes van de transactionele analyse toe in de aansturing van het team. Een schoolleider van een andere school heeft juist intensief gewerkt met de aangereikte methodieken (vooral het objectief kijken naar gedrag van de leerling), dit heeft zelfs geleid tot het schrijven van een artikel in een vakblad met de onderwijscoördinator.

Volgens de onderwijscoördinator hebben alle scholen binnen het netwerk stappen gezet, *“het is een krachtig netwerk gebleken.”* In het bijzonder de taalcoördinator van deze school heeft een substantiële bijdrage geleverd. Andere scholen binnen het netwerk hebben kunnen profiteren van het ontwikkelde taalbeleid en de praktijk van deze school. De taalcoördinator is op uitnodiging naar een school binnen het netwerk geweest om te vertellen over tweetaligheid in het praktijkonderwijs. Een schoolbezoek is vaak aanleiding om contacten op te doen en vast te houden bij wederzijdse voordelen. De verwachting is dat een aantal contacten wordt voortgezet na beëindiging van het begeleid leernetwerk.

Deze school doet ook nog mee aan een beleidstraject binnen de eigen stichting. Ze gaan kijken naar de overeenkomsten en verschillen in aanbod, werkwijzen, didactiek. Wellicht valt over en weer van elkaar te leren. Dat vraagt ook tijd, waardoor er soms keuzes moeten worden gemaakt.

Over de uitvoering van het activiteitenplan

De eerlijkheid gebiedt te zeggen dat niet alle activiteiten van het activiteitenplan succesvol zijn uitgevoerd. Over de inspanningen bij taal en het ingezette coachingstraject heerst de grootste tevredenheid.

Voor wat betreft digitale geletterdheid is er een nieuwe methode gekomen, zijn er nieuwe middelen aangeschaft (o.m. VR-bril, 3D-printer en 3D-pennen) en nieuwe vaardigheden aangeleerd (bijv. programma's editen, ontwerpen van objecten).

De school heeft geleerd dat ze beter zelf de dingen in de hand kunnen houden dan activiteiten uitbesteden aan externen. Er is bij digitale geletterdheid te zeer geleund op een externe partij die niet heeft geleverd wat ze verwachten. Hierdoor is er volgens de schoolleiding subsidiegeld gemorst.

Taal staat gelijk aan identiteit

De leerlingen van deze school, grotendeels leerlingen met een licht verstandelijke beperking, hebben grote moeite met de basisvaardigheden, vooral met taal. Daarom was het belangrijkste speerpunt de afgelopen subsidieperiode om woordenschat en taalbegrip van de leerlingen te verbeteren. Hierop is een verdieping geweest. Schooltaal en vaktaal zijn meer met elkaar geïntegreerd. Dit is in alle groepen van alle leerjaren opgepakt. Een breuk met het verleden is dat de leerlingen hun eigen moedertaal mochten gebruiken. Vanuit de thuistaal is het soms makkelijker om Nederlands te leren. Er is sprake van een herwaardering van de eigen taal. Er worden 68 verschillende talen op school gesproken. Niet alleen door de leerlingen, ook door de praktijk- en vakdocenten. Het schoolteam is heel divers, net als de leerlingpopulatie. Leerlingen en docenten hebben meer begrip voor elkaar gekregen. Er zijn veel en intensieve gesprekken gevoerd, er is gesproken over inclusie en diversiteit, lastige onderwerpen in een school met veel nationaliteiten en niet-westerse achtergronden. De school is hierbij geholpen door een taalexpert meertaligheid die ook een van de sprekers was op de startbijeenkomst. Zij heeft meerdere trainingssessies verzorgd.

De school is tot het inzicht gekomen dat taal veel meer is dan een communicatiemiddel, het raakt ook de identiteit van de leerlingen en docenten. Ze waarderen het dat ze (onderling) de eigen taal mogen spreken, dat ze vanuit hun eigen taal het Nederlands mogen leren. Door in je eigen taal te mogen communiceren zeg je eigenlijk: 'Jij mag er zijn.' De leerlingen hebben dat overgenomen, ze hebben ook daadwerkelijk het gevoel dat ze er mogen zijn. Het heeft er ook voor gezorgd dat een deel van de leerlingen hulpvragen (in de eigen taal) is durven stellen. *"De schaamte is eraf"*, zo zegt de schoolleider. Vragenstellen in het Nederlands (als je de taal niet goed machtig bent) werkt drempelverhogend. Wel is de afspraak dat je geen andere leerlingen uitsluit, het Nederlands blijft de gedeelde (instructie)taal op school.

Duurzaam inzetten op deskundigheidsbevordering van het team

De school heeft veel geïnvesteerd in de professionalisering van het schoolteam, en dan met name op taal. De school is hierbij slim te werk gegaan. Het heeft eigen taalcoaches opgeleid, de inzet van de subsidiemiddelen is daarmee verduurzaamd. Zelf professionals opleiden tot experts biedt betere garanties op blijvende deskundigheid binnen de school, aldus de onderwijscoördinator. Er zijn ook scholen die de

tijdelijke subsidie middelen hebben gebruikt voor groepsverkleining. Die scholen hebben volgens de onderwijscoördinator niet goed nagedacht over diepgaande schoolontwikkeling en kwaliteitsverbetering.

Meer samenwerking en afstemming binnen het schoolteam

De subsidieregeling heeft eraan bijgedragen dat de avo-docenten (algemeen vormend onderwijs) en vakdocenten meer inhoudelijk zijn gaan samenwerken en afstemmen. Hiervoor is meer ruimte en tijd gecreëerd. Dit heeft onder meer geleid tot een betere lesopbouw. Taal en rekenen komt nu terug in het hele onderwijsaanbod, het is verweven met alle vakken.

Gepersonaliseerde coachingstrajecten

De school heeft ook gepersonaliseerde coaching ingezet. Dit zijn vertrouwelijk één-op-één gesprekken geweest, de schoolleider is niet op de hoogte van de inhoud en voortgang. Er zijn 15 docenten die hier gebruik van hebben gemaakt en ieder vijf coachingssessies hebben gevolgd. Dit heeft het schoolteam goed gedaan, vertelt de schoolleider. Het schoolverzuim is mede daardoor gedaald naar 10 procent, maar nog steeds aan de hoge kant.

Leerlingen halen meer uit het onderwijs

Ofschoon het lastig is om keihard bewijs te leveren voor de verbetering van de basisvaardigheden van de leerlingen, merkt de school dat de leerlingen meer uit het onderwijs halen. De deelname aan certificaten en praktijkexamens is toegenomen, en dat vindt de school een mooie opsteker.

Rol van de onderwijscoördinator

De onderwijscoördinator ziet zichzelf niet zozeer als een procesbegeleider, wel als een professional die een proces op gang probeert te brengen. *“Het proces is iets van de scholen zelf.”*

De onderwijscoördinator onderhoudt tussen de schoolbezoeken contacten met de scholen, de frequentie en intensiteit verschilt daarbij per school. Een deel van de contacten betreft vragen en verwijzingen naar hulpbronnen, deskundigen en theorieën. Belangrijker is dat de contacten van de scholen zich niet beperken tot de schoolbezoeken. Schoolleiders en andere onderwijsprofessionals zoeken elkaar op om kennis en ervaringen uit te wisselen. Zo ontstaan er langer durende professionele relaties.

De ervaringen met de onderwijscoördinator vanuit de school zijn positief. Buiten het feit dat hij de procesgang en inhoud van het begeleid leernetwerk coördineerde, is er tussen de schoolleider en onderwijscoördinator echter niet veel contact geweest. Dat ligt volgens de schoolleider, nadrukkelijk niet aan de onderwijscoördinator, die was toegankelijk en beschikbaar. Bovendien zeer deskundig, goed op de hoogte van alle relevante ontwikkelingen en beschikbare hulpbronnen. *“Ik had veel meer gebruik kunnen maken van zijn kennis”.* De schoolleider wijdt dat eerder aan zijn eigen opstelling: *“Ik ben best wel eigengereid.”* Zo noemt de schoolleider het van de zotte dat zijn leerlingen de praktijk moeten leren kennen in een schoolse omgeving, terwijl de échte praktijk daarbuiten is, in het bedrijfsleven en maatschappelijke organisaties.

De onderwijscoördinator is van mening dat het team van onderwijscoördinatoren is gegroeid in hun rol. De tranche 2 scholen (waaronder deze school) zijn de eerste lichting die zijn gaan werken binnen de begeleid

leernetwerken. Inmiddels zijn ook de tranche 3 scholen halverwege en de tranche 4 scholen staan op het punt van beginnen. Door opgedane kennis en ervaring zijn er veranderingen doorgevoerd. De handreiking die OCW heeft gemaakt in het kader van het werken binnen begeleide leernetwerken is aangepast, de methodieken worden betere beheerst. Wat ook is veranderd, is dat de begeleide leernetwerken zijn vergroot naar vijf tot zeven scholen. Vier scholen bieden een te smalle basis. Dit is gedaan omdat er in een netwerk vaak een of twee scholen afhaken. Dit is een serieus risico: verloop in de schoolleiding betekent vaak stopzetting.

Begeleide leernetwerken benutten voor curriculumherziening

De begeleide leernetwerken blijken een goed beleidsinstrument voor OCW om voeling met de praktijk te onderhouden. Beleidsmedewerkers krijgen een goed beeld van wat de scholen nodig hebben. Zo is men tot het inzicht gekomen dat de subsidieregeling minimaal twee schooljaren moest omvatten. aanvankelijk was het de bedoeling dat de scholen voor één schooljaar subsidie zouden krijgen voor het verbeteren van de basisvaardigheden. Voor de implementatie van de nieuwe kerndoelen wordt de structuur van de onderwijscoördinatoren en begeleide leernetwerken eveneens gebruikt (een beleidstraject tot en met 2032). Op deze wijze krijgt OCW grip op het landelijke beleidsproces, de sturing waar een deel van de politiek en wetenschap om vraagt.

Minder budget per leerling voor basisvaardigheden

De scholen uit tranche 4 krijgen zo'n €615,- per leerling voor twee schooljaren, aanmerkelijk minder dan de scholen uit tranche 1, 2 en 3. Wat hier ook in mee heeft gespeeld is dat met name grote vo-scholen niet of nauwelijks hun subsidie volledig krijgen besteed. De scholen krijgen vanaf 2027 structureel €185,- per leerling per jaar voor de verbetering van de basisvaardigheden.

Subsidieregeling voor besturen en Raden van Toezicht?

Met een blik op de toekomst zegt de schoolleider dat voor echt grote veranderingen in het onderwijs het nodig is om te beginnen bij de schoolbesturen en Raden van Toezicht. Er is visionair leiderschap nodig. Ook is er meer vertrouwen nodig en daadkracht en minder drang van bovenaf naar controle en beheersing. Besturen en Raden van Toezicht staan in de ogen van de schoolleider veel te ver af van de werkvloer van een school. Het zou fijn zijn als er naast een subsidieregeling voor scholen ook een stimuleringsprogramma zou zijn voor bestuurders en leden van de Raad van Toezicht.

Praktijkvoorbeeld 8: “De docent bepaalt”

Voor deze casusbeschrijving is gesproken met de adjunct-directeur en de projectleider en coördinator burgerschap.

Typering van de school en activiteitenplan¹⁷

Verstedelijking: sterk stedelijk (1.500-2.500 adressen per km²)

Sector: voortgezet onderwijs

Aantal leerlingen: 700-800 (1 oktober 2022)

Achterstandsscore: 0,2-0,3

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: taal (30%), rekenen-wiskunde (30%), burgerschapsvorming (20%) en digitale geletterdheid (20%)

Inzet van subsidie op activiteiten: 1. extra personele inzet door (tijdelijke) uitbreiding van de werktijdfactor binnen het bestaande schoolteam, 2. extra personele inzet door het (tijdelijk) aannemen van nieuw personeel afkomstig van buiten ons bestuur, 3. deskundigheidsbevordering schoolteam en 4. meer en/of andere ICT-middelen

Besteding van al het subsidiegeld: nee (21% niet besteed)

Wijziging van activiteitenplan: ja, ons activiteitenplan is zeer beperkt gewijzigd (ten tijde van het opstellen van het activiteitenplan hadden we nog geen definitieve keuze gemaakt t.a.v. de activiteiten/interventies, we hebben te maken gehad met wisselingen binnen ons team wat heeft geleid tot andere keuzes t.a.v. de activiteiten/interventies en door tussentijdse evaluaties die aantoonde dat niet het gewenste effect wordt bereikt)

Uitvoering van activiteiten en interventies: goed

Opbrengsten en (duurzame) borging: bij taal aanzienlijke vooruitgang, bij zowel rekenen-wiskunde als burgerschapsvorming merkbare vooruitgang en bij digitale geletterdheid onbekend

Deelname aan begeleid leernetwerk: ja

Van middelen naar ideeën

De projectleider van de basisvaardigheden is eindverantwoordelijke voor het aanvragen van allerlei subsidies, waaronder die van de basisvaardigheden. Samen met de vorige teamleider heeft hij de subsidie binnengehaald en vervolgens de vraag uitgezet bij de secties Nederlands, Wiskunde en ITTL (Informatietechnologie): “We kunnen een flinke pot geld investeren in het onderwijs, dus kom met ideeën. Hoe ga jij ervoor zorgen dat de resultaten van leerlingen verbeteren? En hoe ga jij ervoor zorgen dat de investering duurzaam is?” De secties bepalen dus grotendeels zelf hoe de middelen ingezet gaan worden.

Burgerschap en de helpende rol van het begeleid leernetwerk

De projectleider is zelf coördinator burgerschap. De school heeft een traject opgezet dat nu 2,5 tot 3 jaar loopt. Zij zijn gestart met het ontwikkelen van een visie, waarna de school een burgerschapsplan heeft opgesteld. De school heeft een deel van de subsidie gebruikt om een groot driedaags project voor de

¹⁷ Deze informatiebox bevat openbare gegevens van DUO/CBS, zoals aangeleverd door OCW en gegevens uit de ingevulde enquête van de eindmeting tranche 2 tijdvak 1 die is ingevuld door de school (september-oktober 2025).

leerjaren 1 t/m 3 te ontwikkelen, welke zij in het najaar van 2023 hebben uitgevoerd (tijdens dit project zijn toneelvoorstellingen gehouden, is aandacht besteed aan 'de schone wijk' enzovoort). Ook kunnen alle docenten vanuit de subsidie een abonnement krijgen op goedemorgenopschool.nl waarin iedere week actuele onderwerpen worden besproken die aanleiding geven tot een gesprek tijdens mentor/coachuren. Verder heeft de school via een methode voor loopbaanoriëntatie en -begeleiding een burgerschapsportfolio aangemaakt, waarin mentoren, vakdocenten en leerlingen spullen opslaan. Als voorbeeld: Voor het vak geschiedenis zijn de leerlingen in december naar een slagveld van de eerste wereldoorlog geweest. Hier hebben zij een foto-, reflectie- en evaluatieopdracht gekregen die zij moesten plaatsen in het burgerschapsportfolio. Tot slot heeft de projectleider het profielwerkstuk omgezet naar een praktijkwerkstuk (op bezoek bij het mbo) zodat deze meer in het kader van LOB/burgerschap komt te staan.

De school neemt deel aan het begeleid leernetwerk. Zij hebben aan het begin van schooljaar 2024/2025 de bijeenkomst georganiseerd, gericht op het thema burgerschap. De andere scholen uit het netwerk hebben in het gebouw en in de lessen gekeken om te zien waar burgerschap terugkomt in de school. De projectleider stond verbaasd van alle zichtbare elementen die door andere scholen werden herkend als onderdeel van de burgerschapsaanpak. Het netwerk had ook een goede tip voor de school: *"Je hebt allerlei nieuwe collega's gekregen die de hele ontwikkeling van burgerschap niet hebben meegemaakt. Neem weer een stapje terug en betrek hen in de aanpak en doorontwikkeling."* Begin januari is de school daarom gestart met het opstellen van een nieuw programma burgerschap voor schooljaar 2025/2026. Alle secties hebben tijdens een workshop gekeken wat zij verstaan onder burgerschap. Buiten dat is toen besproken welke projecten van school in het burgerschapsportfolio thuishoren en welke minimeisen daar vanuit de burgerschapsleerlijn aan vast hangen, zodat mentoren en docenten kunnen aansturen op een hoogwaardig project. De projectleider ziet het gebruik van een portfolio als een goede stap naar het borgen van het programma. Voorts heeft burgerschap inmiddels een bewuste en beredeneerde plaats in het aanbod van de school, het doel waar de projectleider naar streefde.

Lezen als centraal thema in de school

Om de Nederlandse taal van de leerlingen te bevorderen, heeft de school extra ingezet op oefenen met lezen door boeken aan te schaffen, de bibliotheek een centralere plek in het gebouw te geven en beter te bemannen, door meer ondersteuning in te zetten (oud-docenten die een paar uur in de week terugkomen om te oefenen met leerlingen – inzetten van stagiaires – onderwijsassistenten), door meer tijd in te ruimen om te lezen (in de coachuren en de lessen Nederlands) en door een extra uur Nederlands op de lessentabel te plaatsen. Verder lopen leerlingen nu met een leesboek in hun tas rond en bij uitgevallen lessen maakt de invaldocent gebruik van van tevoren ontwikkelde lessen gericht op lezen. Tot slot worden voorzichtig de eerste stappen gezet naar taalgericht vakonderwijs.

Om meer zicht te krijgen op de ontwikkeling van de leerlingen in de Nederlandse taal en rekenen-wiskunde heeft de school toetsen en een digitaal leermiddel aangeschaft waarmee leerlingen op hun eigen niveau opdrachten uitvoeren en uitleg krijgen. Leerlingen kunnen daarin zelfstandig werken, of werken met begeleiding van een docent/stagiaire. De docent heeft via het digitale leermiddel inzicht in de voortgang van de leerlingen. Via de toetsen en het digitale leermiddel kan de school aan het begin en aan het eind van het jaar inzichtelijk maken wat het niveau is van de leerlingen. In schooljaar 2023/2024 was de adjunct-directeur nog kritisch over de inzet van het digitale leermiddel. Echter, sinds docenten taakuren hebben gekregen voor het gebruik van het programma zoals het klaarzetten van opdrachten, ziet de school positieve invloed.

In de toetsen die de school de afgelopen tijd heeft afgenomen ziet de school een vooruitgang in het leesniveau van de leerlingen. Met name in klas 1 en 2 wordt het leesniveau beter. Ook de leerlingen die kansrijk zijn geadviseerd scoren vrij goed. In klas 3 ziet de school de meeste leesuitdaging.

Een nieuwe mindset in de vaksectie wiskunde

Voor het vak wiskunde heeft de school vanuit de subsidie nieuwe borden aangeschaft die speciaal geschikt zijn voor wiskundelessen. De wiskundedocenten achtten dit nodig omdat de eigen borden verouderden. De wiskundedocenten maken uitgebreid gebruik van de nieuwe borden. Verder wordt net zoals voor Nederlands het digitale leermiddel en extra ondersteuning (een speciale rekenleraar die extra rekent met leerlingen die daar moeite mee hebben) ingezet. Daarnaast gaat de school het wiskundeprogramma in klas 3 volgend jaar verlichten. Zij krijgen 2 uur minder les vanuit de vakken biologie, economie en wiskunde. Het ene uur wordt dan een mentoruur. Het andere uur wordt een projectuur waarin leerlingen vooral projectmatig en extern werken.

Het bevorderen van het reken- en wiskundeonderwijs kwam in het eerste subsidiejaar wat moeizaam van de grond. Er was weerstand vanuit de sectie: *“We moeten al zoveel doen, en nu komt er nog iets bij.”* De sectie hield bovendien graag vast aan de traditionele vorm van lesgeven. De wiskundesectie heeft na het eerste subsidiejaar flinke wijzigingen doorgemaakt: er zijn enkele docenten vertrokken en er zijn nieuwe collega's aangenomen. Eén nieuwe collega, voormalig teamleider op een andere school, heeft de rol van sectievoorzitter uitstekend op zich genomen en motiveert de sectie om mee te ontwikkelen. Hierdoor is er meer samenwerking binnen de vaksectie en is er beter contact naar de andere vaksecties toe.

De eerste stappen naar een digitaal rijbewijs

Tot slot werkt de school aan een aanpak voor digitale geletterdheid, die ondergebracht is bij het vak informatietechnologie. Omdat een collega van dit vak recent is vertrokken, heeft de ontwikkeling van deze basisvaardigheid wat vertraging opgelopen. Inmiddels zijn langetermijndoelen geformuleerd. Gedurende de ontwikkeling hier op school zouden de leerlingen een digitaal rijbewijs moeten halen. Onderdeel van het halen van een digitaal rijbewijs is de digitale basis (hoe stuur ik een mail, hoe werkt Word, PowerPoint, Excel, hoe werkt een laptop?). Men heeft nog niet vastgelegd wat de aanpak is. De docenten gaan het programma voor digitale geletterdheid samen met de directeur ontwikkelen.

Inzet van digitale scholing voor deskundigheidsontwikkeling

Naast de vier basisvaardigheden heeft de school een masterclass over communicatie en 'omgang met elkaar en met leerlingen' aan collega's aangeboden en is een programma met korte e-cursussen, binnengehaald. Op school is afgesproken dat iedereen dit jaar één cursus volgt en volgend jaar meer cursussen (+/-5). De school heeft namelijk geconcludeerd dat elke collega bijna vier uur per week aan ontwikkeluren, deskundigheidsbevorderingsuren en professionaliseringstijd heeft die collega's kunnen inzetten voor persoonlijke ontwikkeling. De school betaalt het online scholingsprogramma uit eigen middelen, zodat het geborgd kan worden in de meerjarenbegroting.

Coördinatoren per basisvaardigheid en een datateam voor reflecterende vragen

De adjunct-directeur sprak eind schooljaar 2023/2024 enkele wensen uit om de subsidie beter te borgen in de organisatie. Inmiddels is het gelukt om voor drie basisvaardigheden een coördinator aan te stellen en

hem/haar te faciliteren in uren. Alleen voor digitale geletterdheid is nog geen coördinator gevonden. De coördinatoren zijn aanjagers in vakoverstijgend beleid. Zo is de coördinator rekenen momenteel overkoepelend rekenbeleid aan het opstellen, waarbij alle rekenkundige vakken worden betrokken. Bovendien is het gelukt om een datateam op te richten. Drie collega's krijgen elk 50 taakuren. Het datateam analyseert data met de schoolleiding en de verschillende secties als opdrachtgevers. Zo meten zij cijfermatig wat het niveau van kinderen is (hoe zijn de resultaten van Engels van klas 1 tot 4? Wat zou er gebeuren als we naar een scenario gaan van 6 eindvakken?). Zij hebben niet de invloed van de basisvaardighedensubsidie geanalyseerd, omdat de secties hun eigen resultaten horen te monitoren.

Het effect van de basisvaardighedensubsidie niet los te zien van de totale inzet van de school

De adjunct-directeur geeft aan dat de kindontwikkeling op school is toegenomen in vergelijking met enkele jaren geleden. De school behaalde voorheen ook goede resultaten, maar nu ziet de school dat het niveau van leerlingen buiten schooltijd sneller achteruitgaat (door smartphonegebruik, problemen thuis, concentratieproblemen, corona) en dat er dus grotere ontwikkelstappen op school gemaakt moeten worden. Hij wijdt het succes van een goede kindontwikkeling toe aan de totale inzet van de school en zijn/haar werknemers en verwacht dat de basisvaardighedensubsidie daar ook een bijdrage aan heeft geleverd, al is niet duidelijk hoe groot dat effect is geweest. *“Alle middelen die zijn ingezet ter versterking van het onderwijs op school hebben samen bijgedragen aan dit succes.”*

Als de adjunct-directeur toch successen moet toewijzen aan specifieke interventies of keuzes, dan merkt hij op dat de inzet van extra personeel positief uitpakt. *“Dat zijn letterlijk extra handjes aan het bed en dat werkt heel positief uit.”* Ook is de adjunct-directeur te spreken over de vakantieschool die in de meivakantie is georganiseerd en de inzet van de toetsen en het digitale leersysteem. Verder is hij erg blij met de projectleider, omdat hij mensen goed weet te motiveren en de materie goed kent. Tot slot wijdt hij de successen aan de goede cultuur op school. *“Men strijdt voor een goede toekomst van de leerlingen. Iedereen snapt dat we aan de basis van de leerlingen moeten werken. Dat helpt ook de vakdocenten.”*

Subsidiegeld met name gebruikt voor middelen en diensten

De school heeft het meeste geld besteed aan middelen en diensten. Dit betreft onder andere de projectweken, burgerschapsweken, het aanschaffen van smartborden, toetsen, lesmateriaal voor wiskunde en het inhuren van een spreker. De overige +/- 45 procent van de subsidie is opgegaan aan salarislasten. *“Het lastige bij personeel is dat de subsidie tijdelijk geld is. Je kunt collega's maar twee jaar een tijdelijk contract bieden. Bij sommige subsidies zijn we bereid om collega's vast in dienst te nemen, soms kiezen we daar niet voor.”* De school heeft nog een beetje geld van de subsidie over en zal dit volgend schooljaar inzetten voor verdere borging.

Het begeleid leernetwerk

De projectleider heeft een positieve ervaring met het leernetwerk. De projectleider ziet meerwaarde in het optuigen en borgen van leernetwerken, mits de scholen uit dezelfde regio komen. *“Het sterke aan het leernetwerk is dat je in de keuken van een andere organisatie kijkt. Dat je lessen op andere scholen kunt bekijken en kunt bekijken of je beleid terugziet in de les. Het positieve en negatieve van andere scholen neem je mee.”* Bij intensieve samenwerking met het leernetwerk zou er zelfs gekeken kunnen worden naar de inzet van elkaars faciliteiten.

Als de projectleider zijn eigen leernetwerk zou opstarten, dan zou hij het leernetwerk organiseren met scholen uit de eigen regio. Het huidige leernetwerk bestond voornamelijk uit scholen op afstand; deze drempel zorgde er mede voor dat de projectleider niet aanwezig is geweest bij andere scholen. Bovendien zou hij scholen voor voortgezet onderwijs die verschillende niveaus aanbieden betrekken, zodat je adviezen kunt krijgen van vmbo-basis tot vwo-scholen.

Suggesties aan het ministerie voor sterker onderwijs

De adjunct-directeur pleit ervoor om het eindexamen af te schaffen, zodat meer onderwijstijd wordt gecreëerd voor de leerlingen. Bovendien gaat veel geld naar de organisatie van het eindexamen, terwijl dat ook goed gebruikt kan worden voor de ontwikkeling en uitvoering van de onderwijsuren. Hij beargumenteert dat de leerlingen veelal studies kiezen waar ze goed in zijn, waardoor zij succesvol zullen zijn in hun vervolgstudie. De investeringen in het eindexamen wegen daarmee niet op tegen de opbrengsten van het eindexamen.

Verder pleit de adjunct-directeur voor meer structurele bekostiging, zodat structureel veel aandacht kan worden besteed aan de basisvaardigheden en interventies langdurig geborgd kunnen worden. Bovendien geeft hij aan dat de verantwoording en de aanvraag van losse subsidies veel tijd kost.

Tot slot hoopt de projectleider dat praktisch leren een betekenisvollere rol krijgt in het toekomstige onderwijs. Een groot deel van de leerlingen haalt daar volgens hem meer plezier uit dan uit de theoretische vakken. Bovendien werk je met praktisch leren ook aan zeer belangrijke vaardigheden.

Praktijkvoorbeeld 9: “Veranderen doet groeien: een school in beweging”

Voor deze casusbeschrijving is na één subsidie jaar gesproken met de directeur en de intern begeleider. Na het tweede subsidiejaar is opnieuw met de directeur gesproken.

Typering van de school en activiteitenplan¹⁸

Verstedelijking: matig stedelijk (1.000-1.500 adressen per km²)

Sector: primair onderwijs

Aantal leerlingen: 200-250 (1 oktober 2022)

Achterstandsscore: 0,8-0,9

Inzet van subsidie op basisvaardigheden: taal (60%) en burgerschapsvorming (40%)

Inzet van subsidie op activiteiten: 1. extra personele inzet door (tijdelijke) uitbreiding van de werktijdfactor binnen het bestaande schoolteam, 2. deskundigheidsbevordering schoolteam, 3. inhuur van advies via externe deskundigen en 4. aanschaf van (extra) lesmateriaal

Besteding van al het subsidiegeld: ja

Wijziging van activiteitenplan: nee

Uitvoering van activiteiten en interventies: goed

Opbrengsten en (duurzame) borging: bij zowel taal als burgerschapsvorming merkbare vooruitgang

Deelname aan begeleid leernetwerk: ja

De ‘bezem door de school halen’

De school was voorheen een ‘risico-school’: de basis was niet op orde en het beleid van de school was er niet of werd niet gevolgd. Bovendien zagen veel leerkrachten die al lange tijd in dienst waren het nut van een veranderingstraject niet in. Terwijl er wel drastische veranderingen nodig waren. Vervolgens is een interim-directeur aangenomen, die als ‘een olifant in een porseleinkast’ door de school heeft gemarcheerd. De interim-directeur heeft problemen op school aan de kaak gesteld en docenten die niet in staat waren om mee te veranderen ‘vriendelijk de deur’ gewezen. Het team is daardoor ontzettend vernieuwd. Inmiddels is de interim-directeur weg en heeft de adjunct-directeur de functie overgenomen. Samen met het vernieuwde team heeft de nieuwe directeur een verbetertraject op gang gezet. In het jaar vóór de school de subsidie basisvaardigheden heeft ontvangen heeft de school besloten dat ze in de ochtenden volledige focus willen hebben op de basisvakken. In de middagen willen ze meer bezig zijn met thema’s waarbij taal overkoepelend is. Bovendien heeft het team in datzelfde jaar het rekenonderwijs grondig aangepakt. De subsidie kwam vervolgens als geroepen om ‘de verbeterflow’ van de school vast te houden en de educatieve kwaliteit ook op andere vakken te versterken. Het team had namelijk nog niet nagedacht over de vorming van burgerschap. Bovendien wist het team dat er nog slagen konden worden gemaakt op het gebied van taal. Zo wilde de school zijn taallessen betekenisvol willen maken, om vanuit die gedachte begrijpend lezen, stellen en schrijven op te pakken.

¹⁸ Deze informatiebox bevat openbare gegevens van DUO/CBS, zoals aangeleverd door OCW en gegevens uit de ingevulde enquête van de eindmeting tranche 2 tijdvak 1 die is ingevuld door de school (september-oktober 2025).

Voorzichtig van start

Bij de start van het eerste subsidiejaar heeft de school voornamelijk onderzocht wat andere scholen doen. De directie was namelijk zoekende naar waar de middelen allemaal wel en niet voor mochten worden ingezet. Na gesprekken met andere directeuren en een bijeenkomst van OCW kwam de directeur erachter dat de regels rondom de inzet van de middelen losser waren dan zij in eerste instantie dacht. Vervolgens heeft de school in het eerste subsidiejaar doorgepakt. Zo is het leerteam taal grondig op zoek gegaan naar een methodiek waarin zoveel mogelijk vakken geïntegreerd zijn, door op bezoek te gaan bij andere scholen en lessen op andere scholen bij te wonen. Ze zijn uitgekomen bij een methode waarin wereldoriëntatie centraal staat, met speerpunten rondom burgerschap en begrijpend lezen. *“Bij deze methode heb je veel meer eigen inbreng, je eigen creativiteit wordt getriggerd. Daardoor groeit de inzet van leerkrachten.”* De leerkrachten bereiden de lessen samen voor per bouw. Bovendien zit men in de bouwvergaderingen bij elkaar om de lessen en de thema's te evalueren. Zo filmen de leerkrachten sommige lessen zodat zij successen en verklaringen voor deze successen kunnen delen.

Naast de aanschaf van een nieuwe methode heeft de school de bieb uitgebreid, waaronder met boeken van verschillende talen zodat kinderen verhalen ook in hun eigen taal kunnen lezen/horen. Ook doet de school mee aan het NT2-maatjesproject en heeft het de afgelopen vijf jaar veel geïnvesteerd in ouderbetrokkenheid. De school maakt afspraken met ouders over hun inzet in de ontwikkeling van hun kind. In het geval dat ouders hun afspraken niet nakomen, dan spreekt de school hen daarop aan door het gedrag en de ontwikkeling van het kind te betrekken. *“Als je ouders laat zien wat het effect is op het kind als zij hun afspraken niet nakomen, dan zie je dat ouders vaak toch wel weer een extra stapje bijzetten.”* De school vraagt anderstalige ouders bijvoorbeeld om in hun eigen taal aan de kinderen voor te lezen, omdat de kindontwikkeling vanuit de thuistaal bevorderend is voor het aanleren van de Nederlandse taal.

De school zag dat zij na het eerste subsidiejaar al een stevige basis voor geïntegreerd taalonderwijs hadden neergezet waardoor het tweede subsidiejaar ingezet kon worden op het 'finetunen' en borgen van de aanpak. Na het tweede subsidiejaar is de directeur trots op het resultaat. Het plezier in het taalonderwijs is toegenomen, kinderen zijn meer betrokken bij opdrachten en hun eigen taalontwikkeling en de resultaten op begrijpend lezen zijn licht aan het stijgen. Tegelijkertijd is de conclusie dat de taalaanpak blijvend aandacht nodig heeft om deze goed te doen aarden in de school. Mede daarom zal in schooljaar 2025/2026 het leerteam taal blijven bestaan, zullen consultaties in de groepen voortgezet worden en zal op de ontwikkeling van leerlingen gereflecteerd blijven worden.

Burgerschap, wat moeten we ermee?

Het oppakken van burgerschap vond de school in eerste instantie lastig, het voelt als een 'moetje', met name door de directeur. Bovendien was voor collega's en directeur niet duidelijk wat van hen verwacht werd in het kader van burgerschap waardoor er onrust heerste in het team. Toch heeft de school het opgepakt; in een eerste sessie met het expertisecentrum burgerschap heeft de school geconcludeerd dat zij al veel verrichten in het kader van burgerschap, maar dat dat allemaal onbewust gedaan wordt. Samen met het team en een externe partij zijn vervolgens de eerste stappen gezet naar bewust burgerschapsonderwijs: Wat is burgerschap voor ons? Hoe gaan we dat vormgeven? En hoe gaan we dat wegzetten in beleid? Op basis van deze vragen heeft de school een plan burgerschap geschreven waarin ze de visie en de doelen voor groep 1 t/m groep 8 helder hebben omschreven en hebben gekoppeld aan de SLO-doelen. In dat plan is ook opgenomen dat zij met de methode trefwoord werken. Vanuit deze methode start je de les met een verhaal, gedicht of dilemma waarover je in gesprek gaat. Een voorbeeld van een

dilemma: Je hebt nog een laatste stukje brood en je hebt honger. Andere mensen hebben ook honger maar hebben geen brood. Wat kun je doen? De directeur geeft aan dat deze methode nu consistentier wordt ingezet dan voorheen. Bovendien worden de leerkrachten steeds vaardiger in het gebruik en zetten leerkrachten vaker sociale groepsactiviteiten bij andere lessen in.

De school is gedurende de implementatie van het burgerschapsplan door de externe partij ondersteund. Deze partij heeft rust in de ontwikkeling van het burgerschapsbeleid gebracht. Nu de directeur meer kennis over kwaliteitszorg en het opzetten van leerlijnen heeft, acht zij de kennis van buitenaf minder waardevol en zou zij het verbetertraject intern oppakken. Tegelijkertijd hoopt zij dat het ministerie verwachtingen aangaande burgerschapsonderwijs nog duidelijker uit zal spreken zodat iedere school zijn/haar onderwijs daarop kan laten aansluiten.

Om het burgerschapsonderwijs op de langetermijn te blijven stimuleren, heeft de school een collega tot kartrekker burgerschap benoemd en blijft het leerteam burgerschap bestaan.

Video-begeleiding als professionaliseringsmiddel

De school heeft de subsidie daarnaast ingezet voor het aannemen van een extra collega die vier dagen ondersteuning biedt aan leerkrachten en soms groepen overneemt zodat collega's bij elkaar kunnen kijken. Ook heeft de school een externe ingehuurd die het team heeft geïntroduceerd aan video-begeleiding, met als doel van de video-consultaties om te identificeren hoe het komt dat sommige leerlingen niet of slecht tot ontwikkeling komen in bepaalde vakgebieden en welke kansen er vervolgens voor de leerkracht zijn. Doordat de school groeiende is kunnen zij de extra collega vast aannemen.

Klein beginnen succes voor het betrekken van de school

De ene leerkracht wordt heel enthousiast van verandering en de andere helemaal niet. De school heeft dit getackeld door klein te beginnen vanuit leerteams, om de nieuwe vorm van lesgeven vervolgens als een olievlek te laten verspreiden over de andere leerkrachten. Ook heeft de directie persoonlijke ontwikkelplannen geïntroduceerd aan het team, waarin ambities voor iedere leerkracht worden geformuleerd. De directie voert geregeld gesprekken met de leerkrachten over het persoonlijk ontwikkelplan. Collega's zijn volgens de directeur enthousiast over de persoonlijke ontwikkelplannen omdat constructief naar professionele ontwikkeling wordt gekeken.

Uitwisseling bij het begeleid leernetwerk erg nuttig

Het begeleid leernetwerk van deze school bestond uit vijf scholen. De directeur vond de invulling van de bijeenkomsten erg waardevol, omdat je met hele concrete voorbeelden werkt, je op basis van concrete voorbeelden kennis en ideeën uitwisselt en omdat je samen iets opzet. Ook stelde zij de concrete ondersteuning van de begeleiders vanuit het ministerie op prijs. Als voorbeeld: de directeur heeft tijdens een begeleid leernetwerk de vraag voorgelegd hoe zij ervoor kunnen zorgen dat ze kinderen met een taalachterstand goed meekrijgen in het taalaanbod. Wat hebben zij extra nodig? Moeten kinderen bijvoorbeeld ook veel in hun eigen taal praten? De OCW-onderwijscoördinator had op dit thema zelf veel kennis, wat erg waardevol voor de school was. Daarnaast had een van de directeuren veel ervaring met NT2-leerlingen. Hij gaf dan ook aan: *“Als wij leerlingen een opdracht meegeven, dan kijken we naar welke leerlingen dezelfde taal spreken. Als we hen bij elkaar zetten om eerst de opdracht in het Turks te maken en vervolgens in het Nederlands, dan kwamen ze tot een beter antwoord.”* Hieruit is bij de eigen school het

NT2-maatjesproject voortgevloeid. Daarnaast vond de directeur het heel waardevol om de vraagstukken van de andere directeuren te horen en mee te denken. Soms paste een aangereikte oplossing ook voor de eigen school waardoor zij dit in overweging kon nemen.

De directeur heeft echter beperkt gebruik kunnen maken van het begeleid leernetwerk omdat deze vroegtijdig stopte. Het begeleid leernetwerk bestond voornamelijk uit directeuren van hetzelfde bestuur die al regelmatig contact met elkaar hadden. Zij spraken de behoefte uit om kennis te delen met directeuren buiten het eigen bestuur en daarom is besloten om te inventariseren of er andere combinaties voor het leernetwerk gemaakt konden worden. Ook de directeur van deze casusschool zag en ziet het delen van kennis buiten het eigen bestuur als potentiële meerwaarde: *“In andere gebieden spelen andere uitdagingen en leer je weer nieuwe creatieve oplossingen te gebruiken.”* Sindsdien is er geen bijeenkomst meer georganiseerd. De voorspelling van de directeur dat het leernetwerk zichzelf niet staande zal houden na de subsidie is daarmee uitgekomen.

Inzet van middelen op materiaal en implementatie van werkwijzen

Als de directeur financieel terugkijkt naar de afgelopen twee subsidiejaren, dan ziet zij dat er beperkt middelen zijn ingezet voor extra uren voor het eigen personeel (+/- 25% van de subsidie). De extra uren voor het eigen personeel zijn met name ingezet om materiaal en werkwijzen eigen te maken. De directeur is bewust afhoudend geweest in het inhuren van extra personeel omdat dat niet duurzaam is. Ongeveer 20 procent van het budget is gebruikt om externe partijen in te huren voor de ontwikkeling en implementatie van werkwijzen. Verder is ongeveer 30 procent uitgegeven aan materiaal en methoden (met name (prenten)boeken, literatuur voor leerkrachten en lesmethoden). Een kwart van het oorspronkelijke subsidiebedrag is nog niet besteed. De directeur wil dit in schooljaar 2025/2026 inzetten om de videoconsultaties te blijven inzetten, om de leerlingenraad op poten te zetten en om materiaal voor thema's te kopen.

De directeur is blij dat zij de subsidie hebben kunnen inzetten om hun onderwijs te versterken. Tegelijkertijd hoopt zij dat geld voor het onderwijs vaker structureel wordt vastgelegd en dat het ministerie vertrouwen uitsprekt naar het onderwijsveld over het gebruik van deze middelen.

Borging door het aanwijzen van verantwoordelijken

De directeur wil de inzet op de basisvaardigheden op de lange termijn en zonder de subsidiemiddelen borgen en regelmatig evalueren door de kartrekkers van de leerteams hier verantwoordelijk voor te maken en hen hier uren voor te bieden. Ook behoudt de school haar onderwijsassistent die geen eigen groep heeft zodat zij bij observatiemomenten groepen tijdelijk kan overnemen.

Colofon

Titel	Werken aan basisvaardigheden. Addendum bij implementatieonderzoek subsidieregeling 'Verbetering basisvaardigheden', tranche 2 tijdvak 1, eindmeting
Auteur	IJsbrand Jepma, Emiel Helmich en Carlijn Waaijer
Versie	Definitief
Datum	24-10-2025
Project	SAR2302 Implementatieonderzoek subsidieregeling verbetering basisvaardigheden

Sardes

Postbus 2357
3500 GJ Utrecht

Lange Viestraat 371
3511 BK Utrecht

(030) 232 62 00
secretariaat@sardes.nl
www.sardes.nl

Sardes is onderdeel van Stichting CAOP



Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap

Monitor Basisvaardigheden 2025

Funderend onderwijs



Masterplan
Basisvaardigheden



Inhoud

1. Inleiding	3
1.1 Masterplan basisvaardigheden	3
1.2 Beleidsdoelen	4
1.3 Monitor basisvaardigheden	6
1.4 Leeswijzer	9
2. Waar staan we nu?	10
2.1 Inleiding	11
2.2 De tussenstand in het basisonderwijs	12
2.3 De tussenstand in het voortgezet onderwijs	14
2.4 Schoolloopbanen van leerlingen	16
3. Taal	17
3.1 Basisonderwijs	18
3.2 Gespecialiseerd onderwijs	23
3.3 Voortgezet onderwijs	26
4. Rekenen-wiskunde	33
4.1 Basisonderwijs	34
4.2 Gespecialiseerd onderwijs	38
4.3 Voortgezet onderwijs	40
5. Burgerschap	45
5.1 Basisonderwijs	46
5.2 Gespecialiseerd onderwijs	47
5.3 Voortgezet onderwijs	49
6. Digitale geletterdheid	50
6.1 Basisonderwijs	51
6.2 Voortgezet onderwijs	53
Literatuurlijst	54
Overzicht van aankomend onderzoek	56
Eindnoten	57

1.1

Masterplan basisvaardigheden

Met het Masterplan basisvaardigheden werkt het ministerie van OCW samen met scholen aan een duurzame verbetering van de basisvaardigheden bij leerlingen.¹ Dit is belangrijk en waardevol voor onze maatschappij: een leerling die de basisvaardigheden goed beheerst, kan zich ontwikkelen en meedoen in de samenleving.

Het Masterplan basisvaardigheden is een duurzaam en integraal programma, dat bestaat uit verschillende maatregelen. Eén van de maatregelen is de subsidieregeling *Verbetering basisvaardigheden*, waarmee scholen werken aan de basisvaardigheden van hun leerlingen. Inmiddels is 95% van alle leerlingen met deze subsidieregeling bereikt.² Het Masterplan bestaat verder uit beleidsmaatregelen verdeeld over vijf pijlers:

1. een duidelijke opdracht aan het funderend onderwijs;
2. beter zicht op de basisvaardigheden;
3. breder gebruik van bewezen aanpakken;
4. versterken van de taalomgeving, en;
5. extra tijd en ruimte voor kwalitatief goede leraren.

In de Kamerbrief, die tegelijk met deze Monitor verschijnt, leest u meer over de opbrengsten van de subsidieregeling. Ook leest u hier meer over de voortgang op de vijf bovenstaande pijlers.



1.2

Beleidsdoelen

Het Masterplan wil de basisvaardigheden van leerlingen duurzaam verbeteren. Maar wat bedoelen we hier precies mee? En wanneer is het programma een succes? Om dit concreet te maken, zijn in 2023 beleidsdoelen geformuleerd:³

1. *De basis op orde* - Met het Masterplan streven we ernaar dat de basis bij alle leerlingen aan het einde van schooljaar 2027-2028 op orde is. Wat de basis is, varieert per groep en leerjaar (zie Tabel 1). Aan het eind van het basisonderwijs is de basis minimaal referentieniveau 1F. Dit is een logische tussenstap naar referentieniveau 2F, dat leerlingen uiteindelijk moeten beheersen om voldoende geletterd en gecijferd te zijn.
2. *De aansluiting op orde* - Voor veel leerlingen is de basis niet voldoende. Zij kunnen meer aan. Voor deze leerlingen leggen we de lat daarom hoger. Aan het einde van schooljaar 2027-2028 moet voor deze groep leerlingen ook de aansluiting op het vervolgonderwijs op orde zijn. De stap die hiervoor gezet moeten worden, varieert per schoolsoort (zie Tabel 1).

Tabel 1 - Schematische weergave beleidsdoelen naar schoolsoort (bron: Ministerie van OCW, 2023)

	Beleidsdoelen	Taal	Rekenen- wiskunde	Moment in de schoolloopbaan
bao	<i>basis op orde</i>	1F	1F	eind bao
	<i>aansluiting op orde</i>	2F	1S	voor een goede start op vmbo-t, havo, vwo
vo	<i>basis op orde</i>	2F	2F	eind vo (excl. praktijkonderwijs)
	<i>aansluiting op orde</i>	3F	2S	eind vmbo-gt
		3F	3S	eind havo
		4F	3S	eind vwo

Wat is een referentieniveau?

De referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen schrijven voor wat leerlingen moeten kennen en kunnen op het gebied van taal en rekenen. De referentieniveaus zijn vastgelegd in de wet en het Besluit referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen.

Taal

De referentieniveaus taal bestaan uit de domeinen mondelinge taalvaardigheid, lezen, schrijven en 'begrippenlijst en taalverzorging'. Voor het domein lezen betekent referentieniveau 1F onder andere dat "een leerling eenvoudige teksten kan lezen over alledaagse onderwerpen en over onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld". Beheerst een leerling ook niveau 2F, dan kan de leerling "teksten lezen over alledaagse onderwerpen, onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld van de leerling én onderwerpen die verder van de leerling af staan".

Rekenen-wiskunde

De referentieniveaus rekenen bestaan uit de domeinen getallen, verhoudingen, 'meten en meetkunde' en verbanden. Voor het domein 'meten en meetkunde' betekent referentieniveau 1F onder andere dat een leerling kennis heeft van veelgebruikte meetkundige begrippen, zoals rond, recht, vierkant en horizontaal. Leerlingen die 1S beheersen hebben ook kennis van (standaard)oppervlaktelaten, zoals km^2 , m^2 , dm^2 en cm^2 .

Meer informatie over de referentieniveaus vindt u in het [Referentiekader taal en rekenen](#).

Tussendoelen

Ook tussentijds volgen we kritisch hoe het Masterplan ervoor staat. Daarom zijn naast de bovengenoemde beleidsdoelen ook tussendoelen geformuleerd:

- We verwachten bij scholen die gebruik maken van de subsidieregeling *Verbetering basisvaardigheden* na afloop van de subsidieperiode een trendbreuk te zien ten opzichte van de periode voor de subsidie.
- Eind schooljaar 2025-2026 verwachten we halverwege te zijn met het dichten van het gat tussen de situatie aan het begin van het Masterplan en de situatie waarin de *basis op orde* is.

Zo is voor iedereen duidelijk wat we wanneer verwachten en kunnen we de voortgang van het Masterplan op passende momenten volgen.

1.3

Monitor basisvaardigheden

Zicht op prestaties

Om de basisvaardigheden van leerlingen te verbeteren, is het belangrijk dat scholen weten hoe hun leerlingen ervoor staan. Ook op stelselniveau is dit inzicht belangrijk: alleen zo kunnen we beoordelen of beleid het gewenste effect heeft en de beleidsdoelen van het Masterplan worden bereikt. In deze jaarlijkse Monitor brengen wij daarom de prestaties van leerlingen op de basisvaardigheden in beeld.

Combinatie van onderzoeken

De Monitor basisvaardigheden combineert de uitkomsten van eerder uitgevoerd onderzoek met onderzoek dat specifiek voor deze Monitor is uitgevoerd, zoals de NCO-rapportages (zie onderstaand kader voor een toelichting). Zo creëren we een samenhangend beeld van de prestaties van leerlingen. In deze Monitor staan de volgende onderzoeken centraal:

1. Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs

Het Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs (NCO) maakt gebruik van gegevens uit leerlingvolgsystemen (lvs) in het basisonderwijs. In schooljaar 2024-2025 namen circa 4.600 scholen deel aan het NCO-lvs project. Voor deze Monitor brengen de onderzoekers de landelijke vaardigheidsscores van leerlingen in groep 3 t/m 7 in kaart. Dit doen zij voor de domeinen lezen, taalverzorging en rekenen. Ook kijken ze naar verschillen tussen leerlingen en scholen. In deze Monitor vatten we de belangrijkste bevindingen samen. De volledige analyses vindt u in het beleidsrapport van NCO, dat tegelijk met deze Monitor verschijnt.

2. Doorstroomtoets

Leerlingen in groep 8 maken de doorstroomtoets. Deze toets laat zien welk niveau leerlingen hebben op het gebied van taal en rekenen. De doorstroomtoets is niet alleen een hulpmiddel voor het schooladvies van leerlingen, maar biedt ook inzicht in de niveaus waarmee leerlingen het basisonderwijs verlaten. In deze Monitor vatten we daarom de belangrijkste uitkomsten van de doorstroomtoets samen. Meer informatie vindt u in het [onderzoeksrapport van het College voor Toetsen en Examens \(CvTE\)](#).

3. Cito onderbouw vo

In opdracht van het ministerie van OCW onderzoekt Cito de vaardigheidsscores van leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Dat doen zij op drie onderdelen van het Cito volgsysteem voortgezet onderwijs (cvvo): Nederlands leesvaardigheid, Nederlands woordenschat en rekenen-wiskunde. In deze Monitor vatten we de belangrijkste bevindingen samen. De volledige analyses vindt u in het onderzoeksrapport van Cito, dat tegelijk met deze Monitor verschijnt.

4. Examens

Jaarlijks brengt de Examenmonitor van DUO de resultaten van de eindexamens in het vo in beeld. In deze Monitor rapporteren we onder andere over de gemiddelde SE-, CE- en eindcijfers voor Nederlands en wiskunde, plus het aandeel onvoldoendes voor deze vakken. Meer informatie vindt u in het [onderzoeksrapport van DUO](#). Aanvullend op de Examenmonitor onderzochten het CvTE en Stichting Cito hoe het vaardigheidsniveau van eindexamenleerlingen zich heeft ontwikkeld. Ook deze uitkomsten vatten we in de Monitor samen.

5. Peilingsonderzoeken

Er zijn diverse nationale en internationale peilingsonderzoeken waarin de basisvaardigheden centraal staan. Dit type onderzoek wordt onder een steekproef van leerlingen uitgevoerd en periodiek herhaald: om de 3 tot 7 jaar. Denk bijvoorbeeld aan PISA of aan Peil.onderwijs van de Inspectie van het Onderwijs. Een deel van de vaardigheden in deze onderzoeken wordt niet getoetst in lvs- of andere toetsen, zoals de doorstroomtoets. Ook laten internationale onderzoeken zien hoe Nederland presteert ten opzichte van andere landen. In deze Monitor gaan we daarom ook in op de belangrijkste bevindingen uit nationale en internationale peilingsonderzoeken.

6. Cohortonderzoek en stroomdata

In deze Monitor kijken we niet alleen naar de prestaties van leerlingen op de basisvaardigheden, maar ook hoe zij hun schoolperiode doorlopen. Veranderingen hierin kunnen namelijk invloed hebben op het beeld dat volgt uit onderzoeken over hun leerprestaties. DUO brengt in opdracht van OCW daarom jaarlijks in beeld hoe leerlingen door het onderwijs stromen. In hoeverre blijven leerlingen bijvoorbeeld zitten of is er sprake van op- of afstroom? In deze Monitor staan we stil bij de meest opvallende resultaten.

Twee vergelijkingsjaren

Het Masterplan basisvaardigheden is in 2022 van start gegaan. Het ligt dus voor de hand om in deze Monitor de vergelijking te maken met de prestaties van leerlingen eind schooljaar 2021-2022. In dat schooljaar kwam ook een einde aan diverse coronamaatregelen en schoolsluitingen. Deze gebeurtenissen hebben het onderwijs ernstig verstoord: 2022 is daarom een bijzonder jaar. Om die reden maken we in deze Monitor ook steeds de vergelijking met schooljaar 2018-2019, het laatste schooljaar pre-corona.

Aandachtspunten

We geven lezers van deze Monitor graag een aantal aandachtspunten mee, die helpen bij het interpreteren van de uitkomsten:

1. Er is niet voor alle leerlingen of basisvaardigheden evenveel informatie beschikbaar. Dit betekent niet dat deze leerlingen of vaardigheden minder belangrijk zijn: vaak zijn er praktische en inhoudelijke uitdagingen waardoor informatie ontbreekt. Dit jaar is er bijvoorbeeld geen nieuw onderzoek beschikbaar voor de basisvaardigheden burgerschap en digitale geletterdheid. Deze hoofdstukken bevatten daarom dezelfde informatie als de Monitor basisvaardigheden 2024.
2. Een ander aandachtspunt is het verschil tussen *high-stakes* en *low-stakes* toetsen. Aan bepaalde onderzoeken, zoals nationale en internationale peilingsonderzoeken, zijn geen consequenties verbonden. Dit betekent dat het niet uitmaakt welke score een leerling haalt. Deze toetsen noemen we *low-stakes* toetsen. Er zijn ook toetsen waar het wél uitmaakt welke score een leerling haalt. Dit geldt bijvoorbeeld voor de doorstroomtoets. Dit is een *high-stakes* toets: het resultaat is belangrijk voor de overgang naar het vo. Ook speelt deze toets een rol in de beoordeling van scholen door de Inspectie. Het verschil in prestaties op *low-stakes* en *high-stakes* toetsen is een bekend fenomeen, waar we ook in deze Monitor rekening mee moeten houden.⁴ Ook andere factoren, zoals het afnamemoment en de manier waarop een toets wordt afgenomen, kunnen de uitkomsten beïnvloeden.

3. Bij de start van het Masterplan is ervoor gekozen om de referentieniveaus taal en rekenen te hanteren als indicator voor onze beleidsdoelen. De actualisatie van de kerndoelen en examenprogramma's leidt mogelijk tot een aanpassing van de referentieniveaus. Het is namelijk van belang dat de referentieniveaus aansluiten op de nieuwe kerndoelen en examenprogramma's, en dus op het onderwijs in de klas. Het implementeren van het nieuwe curriculum zal meerdere jaren in beslag nemen. Tot die tijd gebruiken we de bestaande referentieniveaus als indicator voor de beleidsdoelen van het Masterplan.

Verhouding tot de Staat van het Onderwijs

De Inspectie rapporteert in het voorjaar in de Staat van het Onderwijs over de kwaliteit van het onderwijs. De onderzoeken die de Inspectie daarvoor gebruikt, overlappen deels met de onderzoeken die we in deze Monitor beschrijven. Omdat het voor het Masterplan belangrijk is zo snel mogelijk over onderzoeksresultaten te beschikken, publiceren we deze Monitor in het najaar. Ook zijn er duidelijke inhoudelijke verschillen tussen de Staat van het Onderwijs en deze Monitor. Zo worden de prestaties van leerlingen door de Inspectie in een breder perspectief geplaatst, terwijl de Monitor focust op de basisvaardigheden.



1.4

Leeswijzer

Hoofdstuk 2: Masterplan basisvaardigheden: waar staan we nu?

In hoofdstuk 2 koppelen we de belangrijkste inzichten uit deze Monitor aan de beleidsdoelen van het Masterplan.

Hoofdstuk 3 t/m 6: De basisvaardigheden in beeld

In hoofdstuk 3 tot en met 6 gaan we in op de prestaties van leerlingen op de vier basisvaardigheden. We bespreken al het beschikbare onderzoek per hoofdstuk. Hierdoor biedt de Monitor, per basisvaardigheid, een gedetailleerd en sectoroverstijgend beeld. De basisvaardigheden komen in deze volgorde aan bod:

- Hoofdstuk 3: Taal
- Hoofdstuk 4: Rekenen-wiskunde
- Hoofdstuk 5: Burgerschap
- Hoofdstuk 6: Digitale geletterdheid

Er is dit jaar geen nieuw onderzoek naar burgerschap en digitale geletterdheid beschikbaar. Deze hoofdstukken bevatten daarom geen nieuwe informatie ten opzichte van de Monitor basisvaardigheden 2024. Ook is er dit jaar geen nieuw internationaal peilingsonderzoek, zoals PISA, beschikbaar. Om een zo volledig mogelijk beeld te schetsen, herhalen we in hoofdstuk 2 en 3 daarom de resultaten van de meest recente internationale peilingsonderzoeken. Dit doen we ook wanneer nieuw nationaal peilingsonderzoek ontbreekt, tenzij het meest recente onderzoek dusdanig verouderd is dat dit geen relevante toevoeging meer vormt.

Veelgebruikte afkortingen:

bao	basisonderwijs
sbao	speciaal basisonderwijs
so	speciaal onderwijs
vo	voortgezet onderwijs
vso	voortgezet speciaal onderwijs
lvs	leerlingvolgsysteem
NCO	Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs
Inspectie	Inspectie van het Onderwijs
CvTE	College voor Toetsen en Examen
E-toets	eindtoets
CE	centraal examen
SE	schoolexamen

2. Waar staan we nu?



2.1

Inleiding

In deze Monitor bespreken we diverse onderzoeken. Samen schetsen zij een volledig beeld van de leerprestaties van Nederlandse leerlingen. Ook helpt dit ons beoordelen in hoeverre de beleidsdoelen van het Masterplan worden bereikt. Om dit expliciet te maken, verbinden we de leerprestaties van leerlingen in dit hoofdstuk aan de beleidsdoelen van het Masterplan.⁵ Zo ziet u in één oogopslag welke stappen er nog gezet moeten worden om de beleidsdoelen in schooljaar 2027-2028 te bereiken.



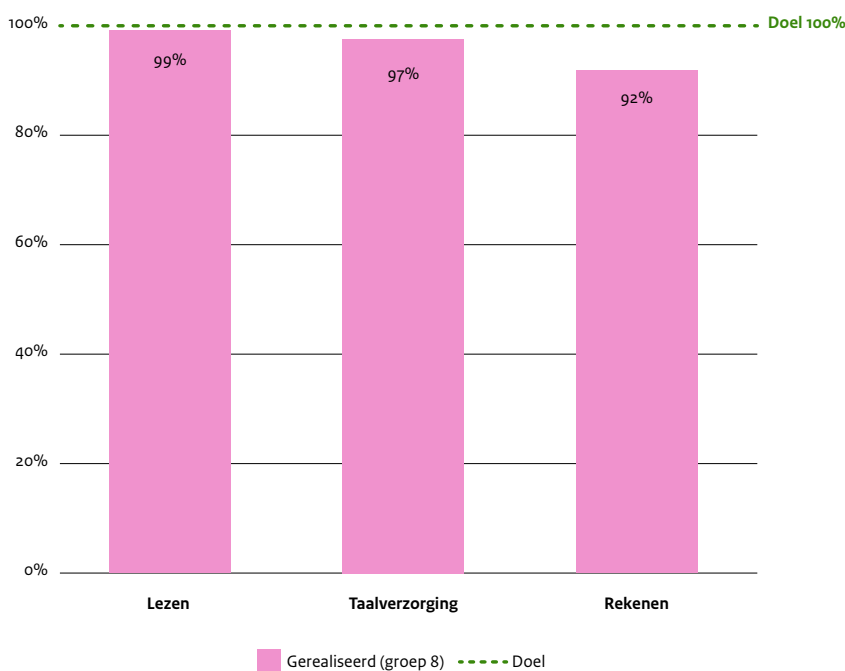
2.2

De tussenstand in het basisonderwijs

Basis is bijna op orde

Voor taal en rekenen-wiskunde is de *basis op orde* als leerlingen aan het einde van het basisonderwijs minimaal referentieniveau 1F halen. Dit doel moet bereikt zijn aan het einde van schooljaar 2027-2028. In Figuur 1 is te zien in hoeverre dit doel op dit moment gerealiseerd is. Voor lezen behaalt 99% van de leerlingen eind groep 8 minimaal referentieniveau 1F, voor taalverzorging 97%. Voor rekenen haalt 92% van de leerlingen minimaal niveau 1F.

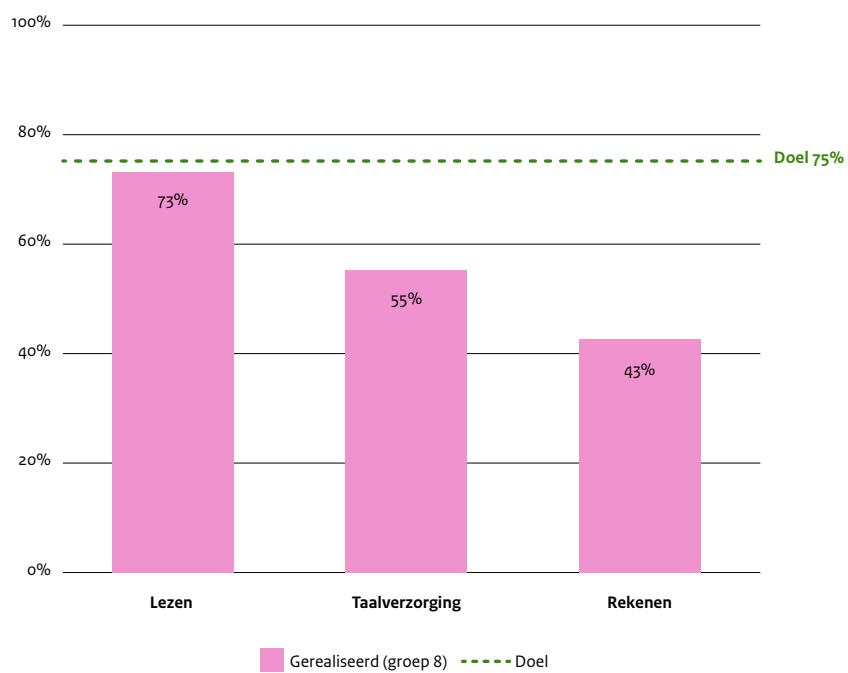
Figuur 1 - Beleidsdoel "de basis op orde" (minimaal niveau 1F) in schooljaar 2024-2025



Aansluiting nog niet altijd op orde

In Nederland stroomt circa driekwart van de leerlingen na de basisschool door naar vmbo-gt, havo of vwo.⁶ Om de aansluiting op orde te hebben, is als doel gesteld dat deze leerlingen aan het einde van het basisonderwijs ook niveau 2F (taal)/1S (rekenen) halen. Ook dit doel is gesteld voor het einde van schooljaar 2027-2028. Voor leesvaardigheid is dit doel al zo goed als gerealiseerd: 73% van de leerlingen beheerst in schooljaar 2024-2025 referentieniveau 2F. Voor taalverzorging beheerst ruim de helft (55%) van de leerlingen het beoogde niveau en voor rekenen is dit iets minder dan de helft (43%).

Figuur 2 - Beleidsdoel “de aansluiting op orde” (minimaal niveau 2F/15) in schooljaar 2024-2025



2.3

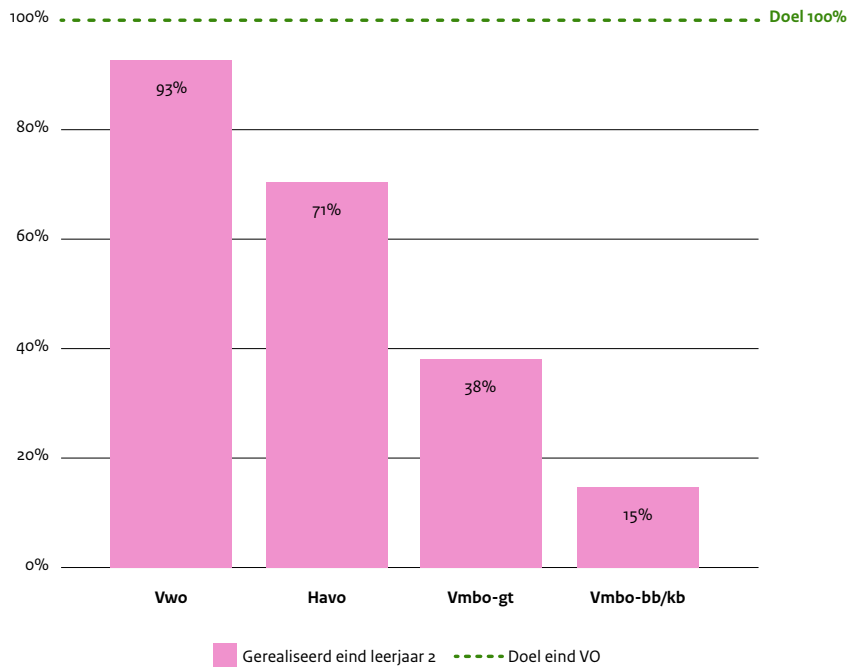
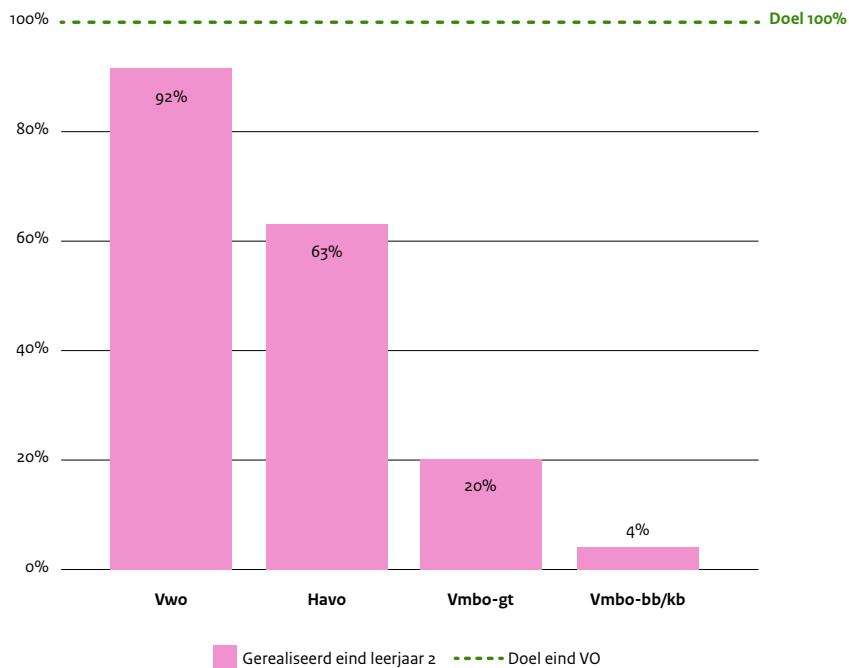
De tussenstand in het voortgezet onderwijs

Uitdagingen voor taal en rekenen-wiskunde

Aan het eind van het vmbo, havo en vwo is de *basis op orde* als leerlingen voor taal en rekenen-wiskunde minimaal referentieniveau 2F beheersen. De aansluiting op het vervolgonderwijs is op orde als, aan het eind van het vo, havisten niveau 3F beheersen voor taal en rekenen-wiskunde en vwo-leerlingen niveau 4F (taal) en 3F (rekenen-wiskunde). Ook deze doelen gelden voor eind schooljaar 2027-2028.

Er is op dit moment geen direct zicht op de referentieniveaus die leerlingen aan het eind van het vo halen. De eindexamens Nederlands en wiskunde toetsen een bepaald deel van het examenprogramma, maar niet of een referentieniveau wordt behaald. Ook is wiskunde voor een deel van de examenleerlingen geen examenvak. We kunnen aan de hand van verschillende bronnen wél iets zeggen over de vaardigheden en schoolsoorten waar de uitdaging om de *basis op orde* te krijgen waarschijnlijk het grootst is. We weten aan de hand van lvs-toetsen bijvoorbeeld hoe leerlingen *aan het einde van leerjaar 2*⁷ presteren (zie Figuur 3 en Figuur 4).

Beide figuren laten zien dat met name vmbo-leerlingen in leerjaar 2 nog een weg te gaan hebben voor de *basis aan het eind van het vo op orde* is. Dat geldt voor rekenen-wiskunde meer dan voor leesvaardigheid. Bij vwo-leerlingen is de basis in leerjaar 2 al behoorlijk op orde, met percentages van boven de 90% (93% leesvaardigheid, 92% rekenen-wiskunde). Voor de havo is er nog een groter gat te overbruggen, met percentages van 71% (leesvaardigheid) en 63% (rekenen-wiskunde). Een belangrijke kanttekening is dat het per schoolsoort verschilt hoeveel jaar leerlingen na leerjaar 2 nog hebben om uiteindelijk op het beoogde niveau te komen (en, voor wie doorstroomt naar het hoger onderwijs, ook *de aansluiting op orde* te krijgen). Vwo-leerlingen en havisten hebben hier meer tijd voor dan leerlingen op het vmbo, terwijl de uitdaging daar groot is. Een andere kanttekening is dat de cijfers afkomstig zijn uit lvs-toetsen, die voor leerlingen over het algemeen weinig consequenties hebben. Dit kan hun inzet – en dus prestaties – beïnvloeden. Desondanks lijkt het niet waarschijnlijk dat alle vmbo-leerlingen twee jaar later, bij het eindexamen, niveau 2F halen.

Figuur 3 - Beleidsdoel “de basis op orde” (voor leesvaardigheid: minimaal niveau 2F) in schooljaar 2024-2025**Figuur 4** - Beleidsdoel “de basis op orde” (voor rekenen-wiskunde: minimaal niveau 2F) in schooljaar 2024-2025

2.4

Schoolloopbanen van leerlingen

Jaarlijks brengt DUO de schoolloopbanen van leerlingen in beeld.⁸ In dit onderzoek kijken zij bijvoorbeeld naar de percentages leerlingen die blijven zitten en op- of afstromen naar een ander schoolniveau. Veranderingen in deze cijfers kunnen invloed hebben op de leerprestaties van leerlingen. Als meer leerlingen blijven zitten in het voor-examenjaar, is het bijvoorbeeld mogelijk dat dit invloed heeft op de slagingspercentages en gemiddelde cijfers van examenleerlingen in het volgende jaar.

Doorstroom basisonderwijs stabiel

In het basisonderwijs zien we de afgelopen jaren weinig veranderingen in de doorstroom van leerlingen. Leerlingen doorlopen het basisonderwijs in nagenoeg dezelfde snelheid als pre-corona. Basisschoolleerlingen ontvingen de afgelopen jaren ook relatief stabiele toetsadviezen. De grootste wijziging zien we in het aandeel leerlingen met een vwo-toetsadvies. Dit aandeel daalde van zo'n 16% in 2022 naar ruim 11% in 2024. Het aandeel leerlingen met een vmbo-gt/havo-toetsadvies steeg in dezelfde periode, van circa 27% naar ruim 30%. Leerlingen hebben in 2024 wel vaker dan in 2022 een hoger definitief schooladvies dan hun toetsadvies.

Grotere impact in het vo

In het vo is de impact van de pandemie op de schoolloopbanen van leerlingen groter. Direct na het uitbreken van de coronapandemie bleven vo-leerlingen minder vaak zitten. In de jaren daarna volgt dit percentage weer de licht stijgende trend die voor de pandemie was ingezet. Ten opzichte van voorgaand schooljaar is het aandeel leerlingen dat blijft zitten wel gedaald: van 6,5% in schooljaar 2023-2024 naar 6,1% in schooljaar 2024-2025.

In 2025 is 90,2% van de kandidaten geslaagd voor het eindexamen. Dit is 1,3% minder dan één jaar eerder, zo blijkt uit de Examenmonitor 2025 van DUO.⁹ Dit betekent dat de slagingspercentages de afgelopen drie jaar nog iets lager zijn dan pre-corona. In de periode vóór de pandemie waren de slagingspercentages stabiel: ze schommelden rond de 92%. Wel moeten we opmerken dat leerlingen, met name op het vmbo-bb, vaker niet deelnemen aan het examen. Op het vmbo-gt en vmbo-kb is dit aandeel in 2025 iets hoger dan in 2024, terwijl dit aandeel op het havo en vwo vergelijkbaar is.

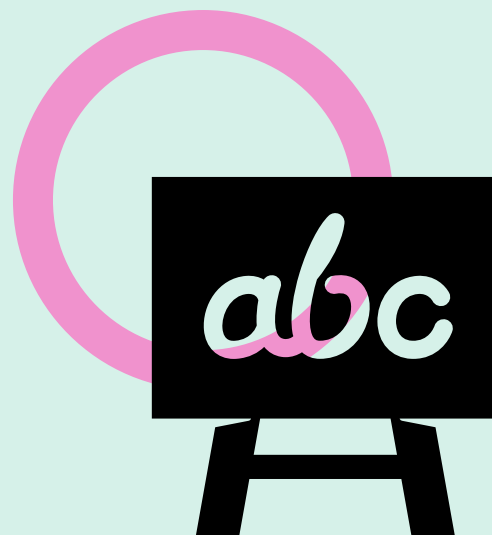
3. Taal

Taal toegelicht

In het publieke debat wordt de basisvaardigheid taal vaak vernauwd tot leesvaardigheid. De leesvaardigheid van leerlingen staat dan ook centraal in veel onderzoeken. Taal is echter meer dan lezen: het beslaat ook de domeinen mondelinge taalvaardigheid (*gesprekken, luisteren en spreken*), schrijven en taalverzorging.

Kernpunten

- De taalvaardigheid van groep 3-leerlingen laat een stijgende lijn zien.
- Eind groep 8 halen bijna alle basisschoolleerlingen minimaal referentieniveau 1F voor lezen. Voor taalverzorging heeft 97% van de leerlingen dit niveau bereikt.
- In de onderbouw van het vo dalen de vaardigheidsscores voor leesvaardigheid en woordenschat. Ook het percentage vo-leerlingen dat eind leerjaar 2 minimaal referentieniveau 2F beheerst voor leesvaardigheid is op de meeste schoolsoorten gedaald.



3.1 Basisonderwijs

3.1.1 Jaarlijks onderzoek

LVS-data groep 3 t/m 7

Scores begrijpend lezen en spelling relatief stabiel

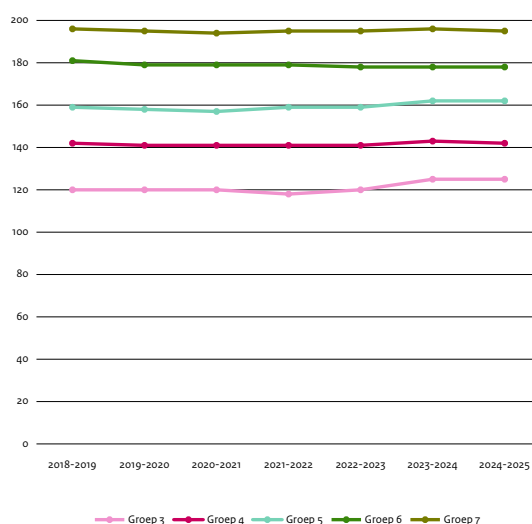
Het Nationaal Cohortonderzoek (NCO) brengt aan de hand van lvs-gegevens in beeld hoe de taalvaardigheid van leerlingen in groep 3 tot en met 7 zich ontwikkelt. Uit deze analyses blijkt dat de vaardigheidsscores van leerlingen bij begrijpend lezen en spelling relatief stabiel zijn (zie Figuur 5). Dit geldt zowel voor de vergelijking met pre-corona als met schooljaar 2021-2022, waarin het Masterplan van start ging. Wel zien we verschillen tussen groepen leerlingen:

- De vaardigheidsscores eind groep 3, 4 en 5 laten bij begrijpend lezen een stijgende lijn zien. In groep 3 zien we zelfs een betekenisvolle toename van de scores in schooljaar 2024-2025 ten opzichte van de pre-corona scores. Dit verschil ontstaat met name tussen schooljaar 2022-2023 en 2023-2024. Bij spelling zien we in groep 3 een vergelijkbaar beeld.
- Hoewel de scores voor begrijpend lezen in groep 6 en 7 enigszins onder het niveau van schooljaar 2018-2019 liggen, zijn de verschillen dermate klein dat ze verwaarloosbaar zijn. Bij spelling zijn met name de vaardigheidsscores van groep 5-leerlingen lager dan pre-corona.

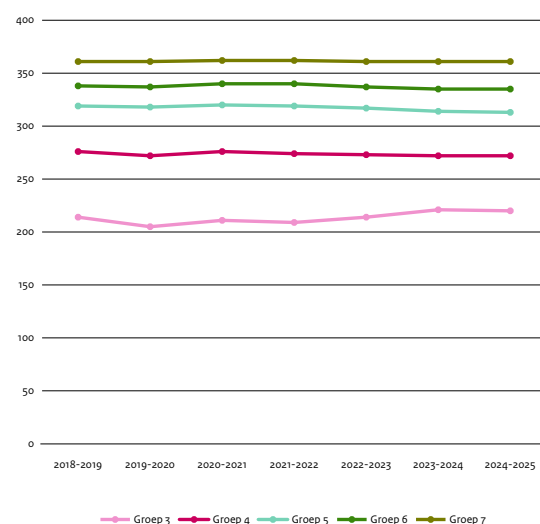
Figuur 5 - Ontwikkeling vaardigheidsscores E-toets begrijpend lezen en spelling groep 3 t/m 7 (bron: NCO, 2025)

Absolute vaardigheidsscores

Begrijpend lezen

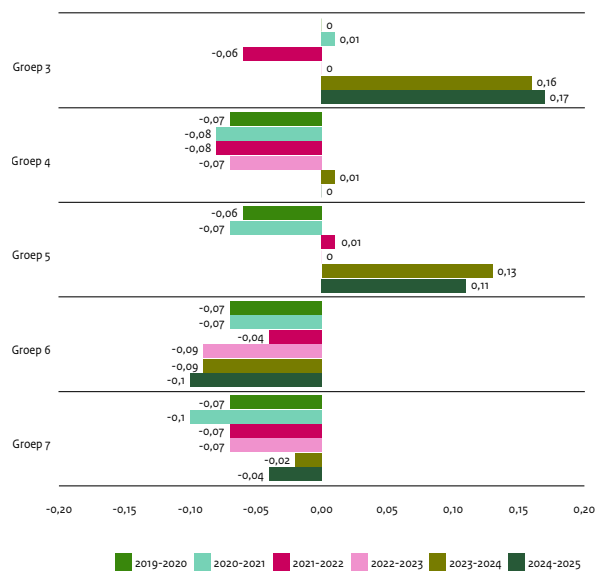


Spelling

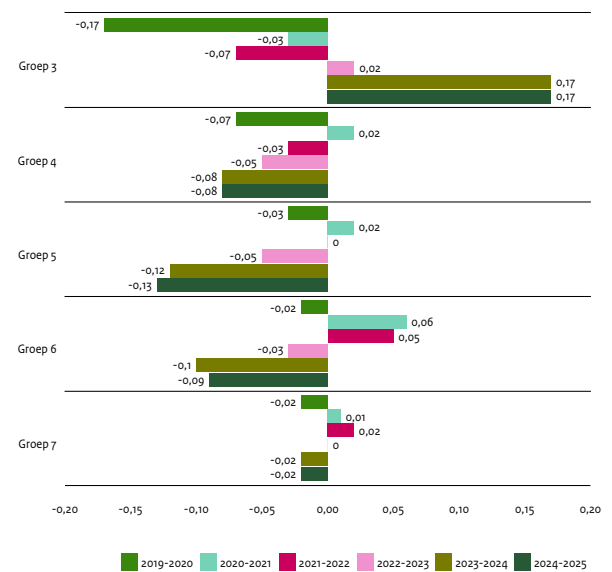


Gestandaardiseerde vaardigheidsscores (gestandaardiseerd op de gemiddelde score in schooljaren 2017-2018 en 2018-2019)

Begrijpend lezen



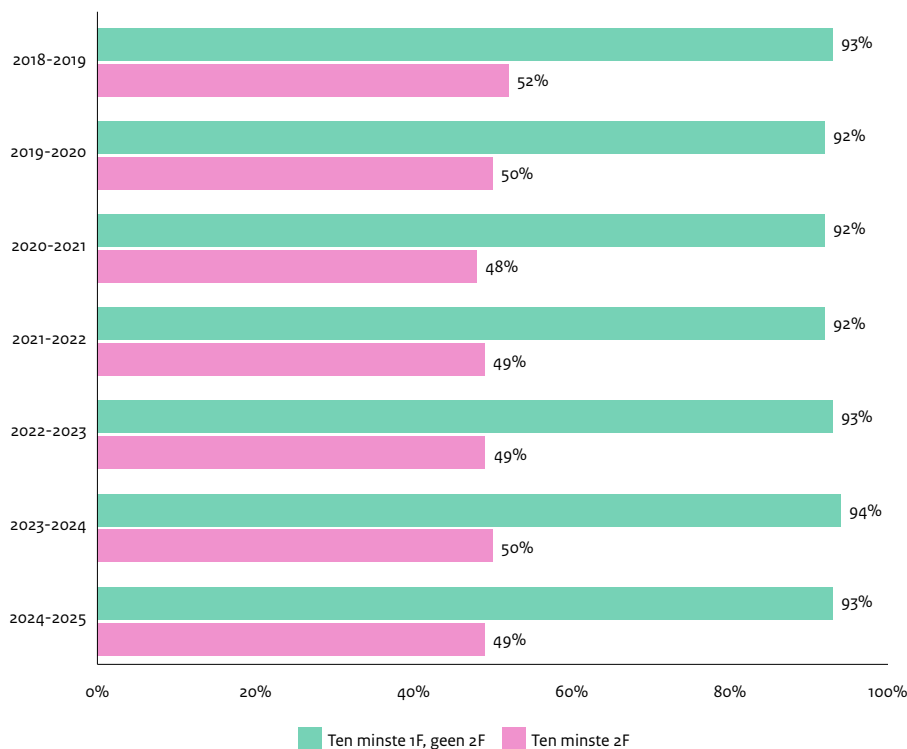
Spelling



Aandeel groep 6- en groep 7-leerlingen dat minimaal 1F haalt is stabiel

Voor begrijpend lezen worden de leerprestaties in groep 6 en 7 ook uitgedrukt in referentieniveaus. Als we hiernaar kijken, valt op dat het percentage leerlingen dat minimaal niveau 1F haalt zowel in groep 6 als in groep 7 over de jaren heen stabiel is (zie Figuur 6 voor percentages eind groep 7). Het percentage groep 7-leerlingen dat minimaal niveau 2F haalt, is in de schooljaren 2024-2025 en 2021-2022 gelijk (49%), maar wel iets lager dan pre-corona (52%).

Figuur 6 - Percentage leerlingen dat eind groep 7 minimaal referentieniveau 1F of 2F beheerst voor begrijpend lezen (bron: NCO, 2025)



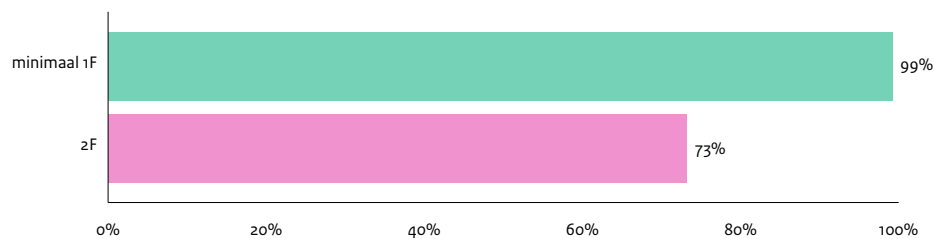
Doorstroomtoets groep 8

Bijna alle leerlingen beheersen niveau 1F voor lezen en taalverzorging

De doorstroomtoets van schooljaar 2024-2025 laat zien dat nagenoeg alle groep 8-leerlingen (99%, zie Figuur 7) minimaal referentieniveau 1F beheersen voor lezen.¹⁰

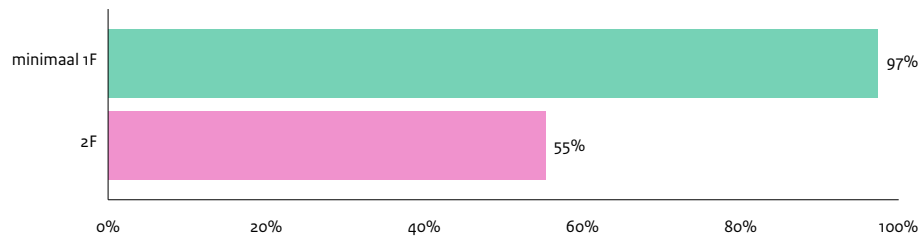
De doelstelling van het Masterplan voor schooljaar 2027-2028, namelijk dat leerlingen aan het einde van het basisonderwijs minimaal niveau 1F halen, is daarmee zo goed als gerealiseerd. Voor een goede aansluiting op het vervolgonderwijs is het belangrijk dat zoveel mogelijk leerlingen ook referentieniveau 2F halen. In schooljaar 2024-2025 geldt dit voor bijna driekwart (73%) van de groep 8-leerlingen. Deze uitkomst is vergelijkbaar met de uitkomsten van vorig schooljaar.¹¹

Figuur 7 - Percentage leerlingen in het basisonderwijs dat o.b.v. de doorstroomtoets 2024-2025 niveau 1F of 2F haalt voor lezen (bron: CvTE, 2025)



Ook voor taalverzorging beheersen bijna alle leerlingen (97%, zie Figuur 8) minimaal referentieniveau 1F. Ruim de helft van de leerlingen (55%) beheerst ook referentieniveau 2F, dat nodig is voor een goede aansluiting op het vervolgonderwijs. Dit is vergelijkbaar met vorig schooljaar.

Figuur 8 Percentage leerlingen in het basisonderwijs dat o.b.v. de doorstroomtoets 2024-2025 niveau 1F of 2F haalt voor taalverzorging (bron: CvTE, 2025)



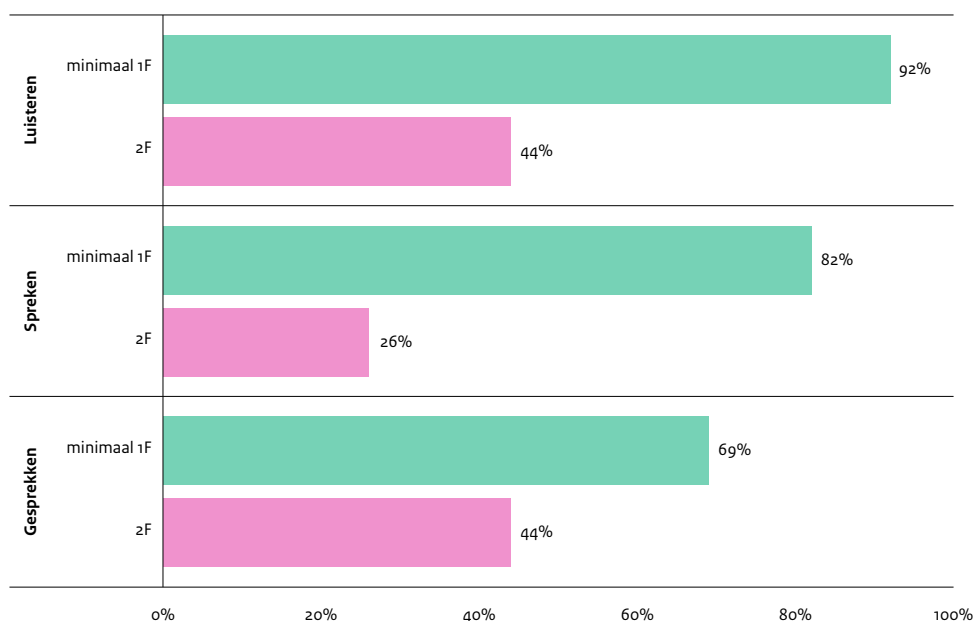
3.1.2 Peilingsonderzoeken

Peilingsonderzoek Inspectie

Mondelinge taalvaardigheid: 9 op de 10 leerlingen haalt minimaal niveau 1F voor luisteren

De Inspectie heeft aan het eind van schooljaar 2023-2024 de mondelinge taalvaardigheid van leerlingen in kaart gebracht. Zeven jaar eerder, in schooljaar 2016-2017, vond het vorige peilingsonderzoek plaats. Uit de meest recente cijfers blijkt dat leerlingen aan het eind van het basisonderwijs het best scoren op luisteren: voor dit onderdeel beheerst 92% van de groep 8-leerlingen minimaal niveau 1F (zie Figuur 9). Bijna de helft (44%) van de leerlingen beheerst ook niveau 2F. Minder leerlingen beheersen deze referentieniveaus voor spreken en gesprekken voeren. Voor spreken beheerst 82% van de leerlingen minimaal niveau 1F, 26% beheerst ook niveau 2F. Voor het voeren van gesprekken haalt 69% minimaal niveau 1F, 44% haalt ook niveau 2F.

Figuur 9 - Percentage leerlingen dat aan het eind van het basisonderwijs niveau 1F of 2F haalt voor mondelinge taalvaardigheid (Inspectie, 2025)



Internationaal peilingsonderzoek

PIRLS 2021: leesvaardigheid van 10-jarigen na pandemie gedaald

De meest recente internationale peiling¹² op het gebied van leesvaardigheid is alweer enkele jaren oud, en stamt uit 2021. In dit onderzoek kwam de gemiddelde leesvaardigheidsscore van 10-jarigen uit op 527 punten. Dit is 18 punten lager dan in 2016, toen leerlingen gemiddeld 545 punten scoorden. Dit heeft waarschijnlijk te maken met de coronapandemie: de meting vond kort na de tweede schoolsluiting plaats. Het leesniveau van Nederlandse leerlingen is hierdoor ongeveer gelijk aan het gemiddelde van leerlingen uit 21 andere Westerse landen. Nederlandse leerlingen halen wel minder vaak dan voorheen een gemiddeld of hoog leesniveau. Het hoge vaardigheidsniveau is in 2021 door 37% van de leerlingen gehaald, ten opzichte van 48% in 2016. In schooljaar 2025-2026 wordt PIRLS opnieuw afgenomen.



3.2 Gespecialiseerd onderwijs

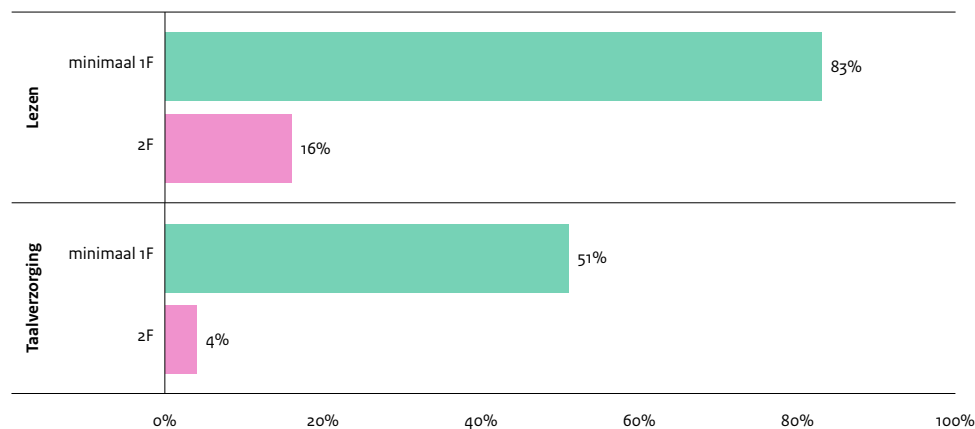
3.2.1 Jaarlijks onderzoek

Doorstroomtoets

Ruim 8 op de 10 sbao-leerlingen haalt minimaal niveau 1F voor lezen

In schooljaar 2024-2025 haalt 83% van de sbao-leerlingen minimaal referentieniveau 1F voor lezen (zie Figuur 10). Voor taalverzorging geldt dat 51% minimaal dit referentieniveau beheerst. Een klein percentage van deze leerlingen haalt ook niveau 2F. Voor lezen (16%) ligt dit percentage hoger dan voor taalverzorging (4%).

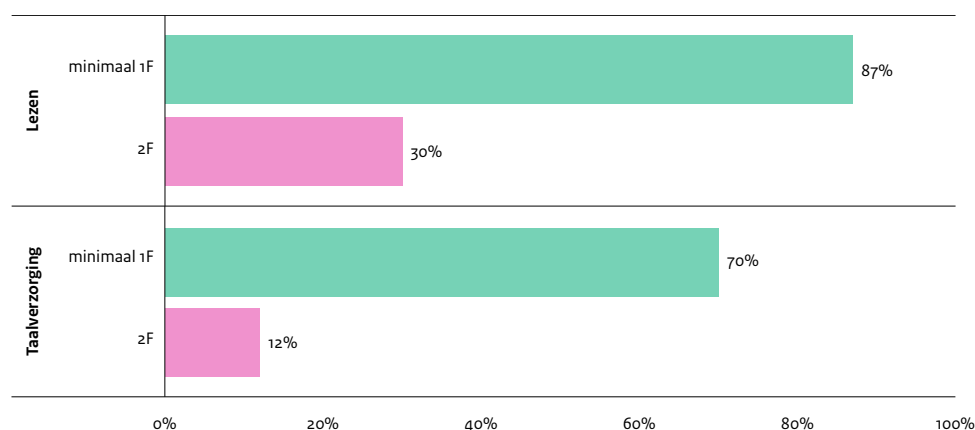
Figuur 10 - Percentage leerlingen in het sbao dat o.b.v. de doorstroomtoets 2024-2025 niveau 1F of 2F haalt voor lezen en taalverzorging (bron: CvTE, 2025)



Merendeel so-leerlingen haalt minimaal 1F voor lezen en taalverzorging

Ook in het so halen de meeste leerlingen minimaal niveau 1F voor lezen (87%) en taalverzorging (70%; zie Figuur 11). Net als in het sbao beheersen meer so-leerlingen ook referentieniveau 2F voor lezen (30%) dan voor taalverzorging (12%).

Figuur 11 Percentage leerlingen in het so dat o.b.v. de doorstroomtoets 2024-2025 niveau 1F of 2F haalt voor lezen en taalverzorging (bron: CvTE, 2025)



Eindexamens

Eindcijfer vso-kandidaten varieert per onderwijssoort

Een leerling in het vso kan op verschillende manieren een diploma halen. Als de vso-school een eigen examenlicentie of een examensamenwerking met een vo-school (of vavo) heeft, neemt de leerling deel aan de reguliere eindexamens. Verreweg de meeste vso-leerlingen halen hun diploma echter via het staatsexamen. In 2024¹³ deden ruim 3.700 vso-leerlingen staatsexamen; bijna 1.900 van hen namen deel aan het staatsexamen Nederlands.¹⁴

Havoleerlingen uit het vso haalden in 2024 een hoger eindcijfer voor het staatsexamen Nederlands dan in 2023 en 2022: gemiddeld een 6,5 ten opzichte van een 6,3 in 2023 en 2022. Ook de gemiddelde eindcijfers van vmbo-gt-leerlingen uit het vso zijn in 2024 hoger dan in 2023 en 2022 (6,6 t.o.v. 6,5 en 6,4). Vmbo-bb/kb-leerlingen zagen hun eindcijfer tussen 2023 en 2024 licht dalen (6,4 t.o.v. 6,5). Ten opzichte van examenjaar 2022 is deze daling echter niet zichtbaar. Vwo-leerlingen haalden in zowel 2024 en 2023 een 6,4 gemiddeld als eindcijfer.

3.2.2 Peilingsonderzoeken

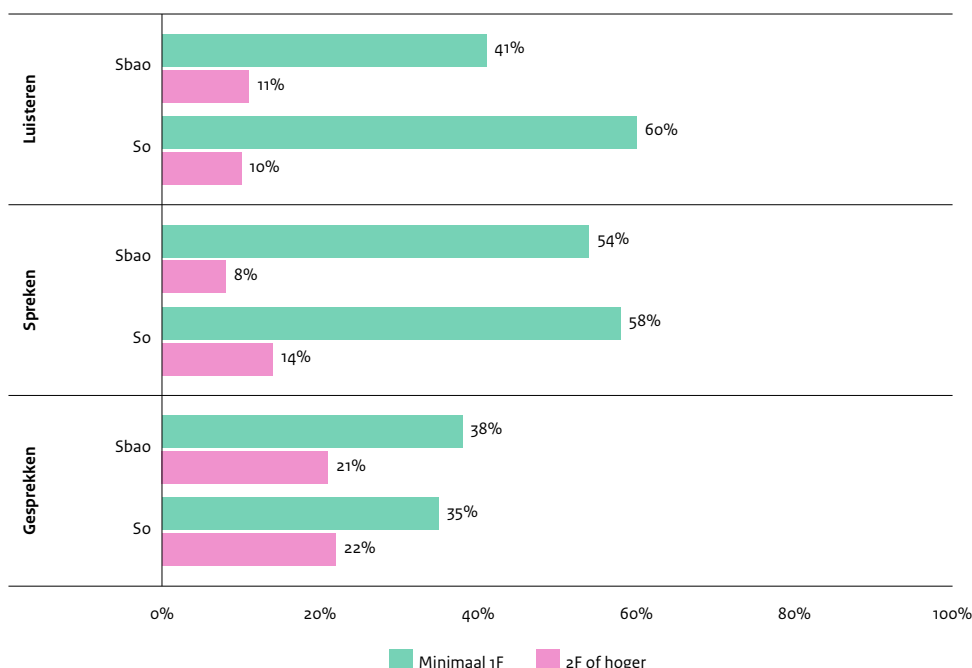
Peilingsonderzoek Inspectie

Mondelinge taalvaardigheid: sbao-leerlingen scoren het best op spreken

De Inspectie heeft aan het eind van schooljaar 2023-2024 de mondelinge taalvaardigheid van leerlingen in kaart gebracht. Ook sbao- en so-leerlingen namen deel aan dit onderzoek. Van de deelnemende sbao-leerlingen beheerst 41% minimaal niveau 1F voor *luisteren* - 11% beheerst ook niveau 2F. Voor *spreken* haalt ruim de helft (54%) minimaal niveau 1F. Van die groep beheerst 8% ook niveau 2F. Als het aankomt op *gesprekken voeren* beheerst 38% van de sbao-leerlingen minimaal niveau 1F en 21% niveau 2F.

So-leerlingen beheersen ongeveer even vaak minimaal niveau 1F voor *luisteren* (60%) als voor *spreken* (58%). Voor *spreken* beheersen zij iets vaker ook niveau 2F. *Gesprekken voeren* op minimaal niveau 1F kan 35% van de so-leerlingen, en één op de vijf beheerst ook niveau 2F.

Figuur 12 - Percentage leerlingen dat aan het eind van het sbao of so niveau 1F of 2F haalt voor mondelinge taalvaardigheid (Inspectie, 2025)



François Vatel in Den Haag

Zo maakt vmbo-school François Vatel taal en rekenen écht nuttig

Op vmbo François Vatel in Den Haag leren leerlingen taal en rekenen niet alleen uit boeken, maar ook in de keuken, bakkerij en studio. Ze lezen recepten, berekenen verhoudingen en presenteren hun werk met duidelijke taal. Zo krijgen basisvaardigheden betekenis. De school biedt meerdere richtingen aan, zoals Horeca, Bakkerij & Recreatie en Media Vormgeving & ICT. Leerlingen komen uit de hele regio en leren het beste door te doen. Daarom zijn taal en rekenen verweven met praktijkopdrachten, zoals spreekbeurten en excursieverslagen.



Marco van Wijngaarden, directeur van het vmbo François Vatel in Den Haag.

Docenten meenemen

Docenten krijgen scholing in taalgericht vakonderwijs. Directeur Marco van Wijngaarden zegt hierover: "We merkten: als je echt wilt dat leerlingen taal en rekenen toepassen, moet je docenten daarin meenemen." De school werkt met een PDCA-cyclus: plannen, uitvoeren, evalueren en verbeteren. Docenten ontwerpen hun eigen toetsen en bespreken die met leerlingen. "Dat zorgt voor meer samenwerking en bewustwording." Het kantelpunt komt niet vanzelf: "Je moet het blijven benoemen, herhalen en koppelen."

Zijn tip voor andere scholen: "Begin niet met extra lessen. Kijk eerst wat je al doet en hoe je taal en rekenen daarin kunt verwerken. Zo leren leerlingen op een natuurlijke manier én met plezier."

*"Het kantelpunt komt niet vanzelf.
Je moet het blijven benoemen,
herhalen en koppelen."*



Lees [hier](#) het hele interview met Marco

3.3 Voortgezet onderwijs

3.3.1 Jaarlijks onderzoek

LVS-data onderbouw vo

Vaardigheidsscores lager dan pre-corona

In de onderbouw van het vo maakt een deel van de scholen gebruik van het lvs-systeem van Cito. De resultaten van deze toetsen laten zien dat de vaardigheidsscores voor leesvaardigheid en woordenschat tussen 2018-2019 en 2024-2025 zijn gedaald (zie Figuur 13 en Figuur 14). Dit geldt voor alle schoolsoorten en alle leerjaren.¹⁵ De vaardigheidsscores daalden in alle gevallen met meer dan -0,3 standaarddeviatie. We spreken daardoor van een grote daling (zie kader). Ook wanneer we de vergelijking maken met schooljaar 2021-2022 – de start van het Masterplan – zien we afnemende vaardigheidsscores.

Wanneer we meer in detail kijken naar de resultaten in de afgelopen twee schooljaren, zien we in leerjaar 2 en 3 voor sommige schoolsoorten wel een stabilisatie of lichte afname van de daling. Zo halen havo- en vwo-leerlingen eind leerjaar 2 en 3 in schooljaar 2024-2025 een (nagenoeg) gelijke vaardigheidsscore voor woordenschat als een schooljaar eerder. Dit is een positief signaal: in schooljaar 2023-2024 was nog een daling te zien ten opzichte van het schooljaar daarvoor.

Figuur 13 - Ontwikkeling vaardigheid Nederlands leesvaardigheid onderbouw vo (bron: Cito, 2025)¹⁶

Uitgedrukt in vaardigheidsscores

Leerjaar 1



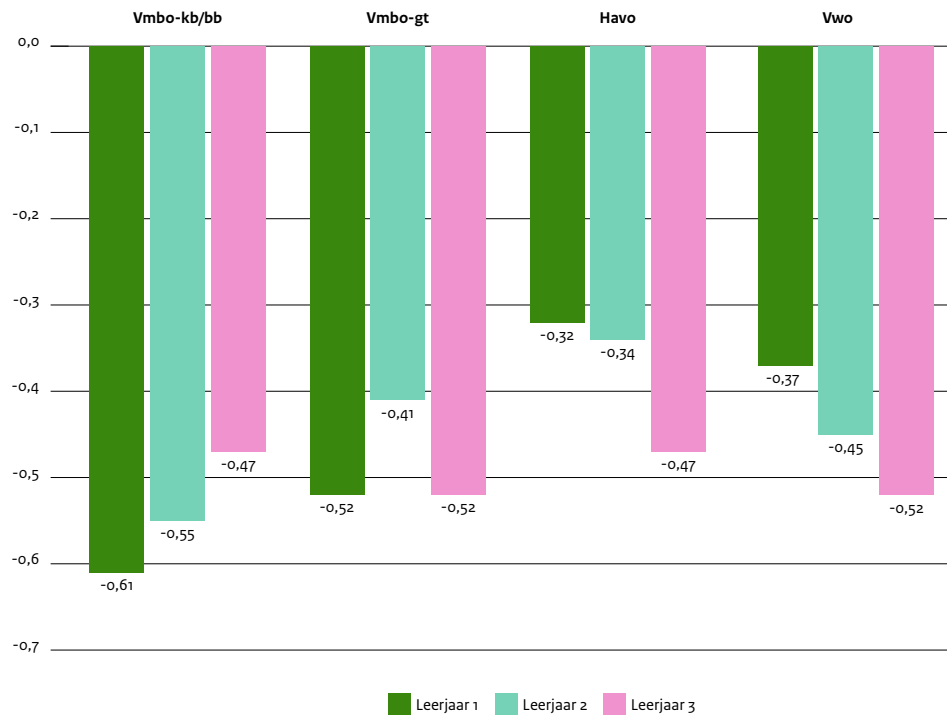
Leerjaar 2



Leerjaar 3



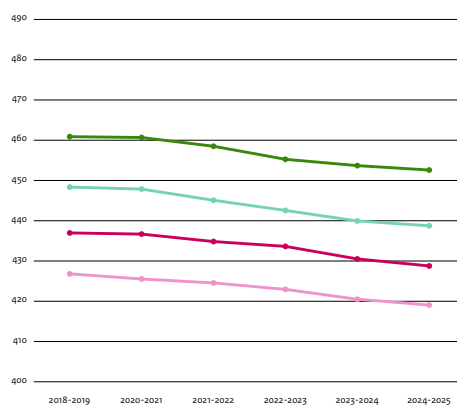
Uitgedrukt in standaarddeviatie: 2024-2025 ten opzichte van 2018-2019



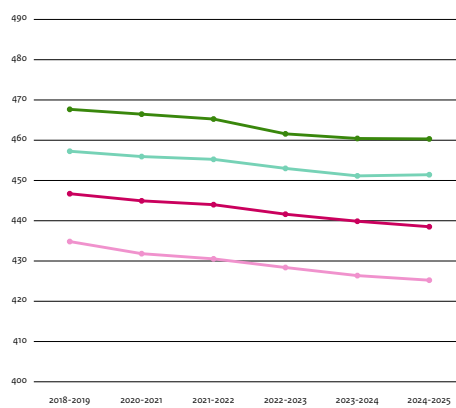
Figuur 14 - Ontwikkeling vaardigheid Nederlands woordenschat onderbouw vo (bron: Cito, 2025)⁷⁷

Uitgedrukt in vaardigheidsscores

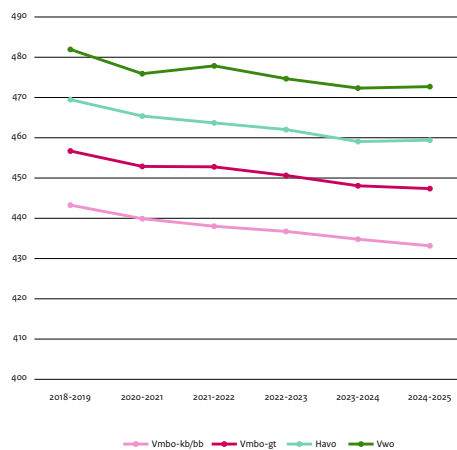
Leerjaar 1



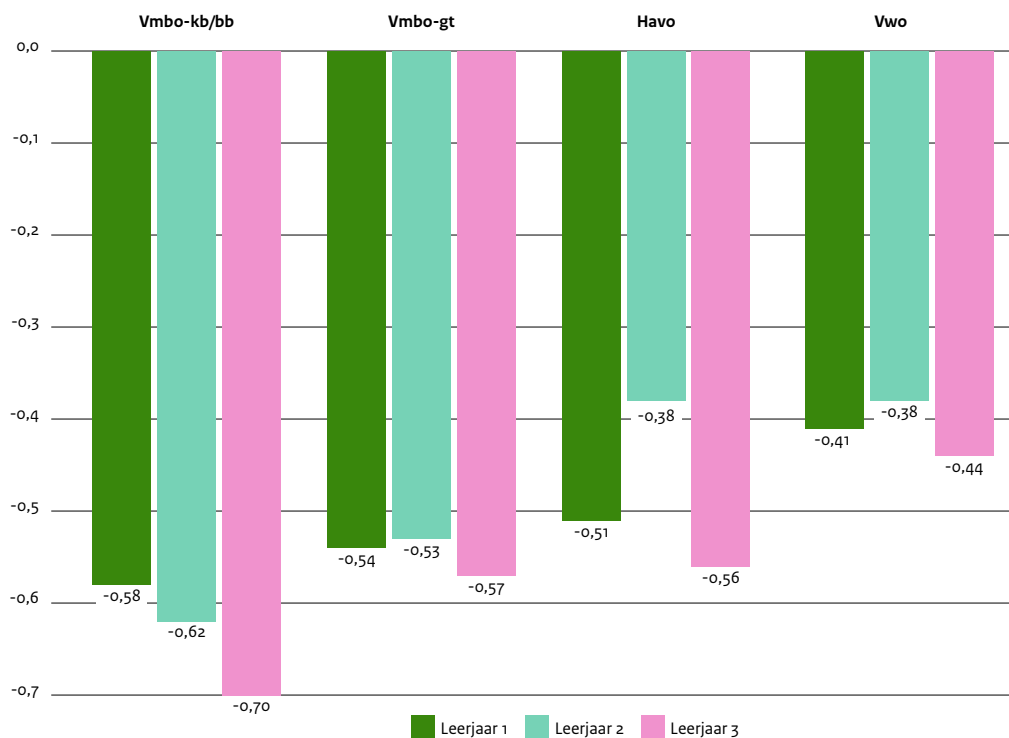
Leerjaar 2



Leerjaar 3



Uitgedrukt in standaarddeviatie: 2024-2025 ten opzichte van 2018-2019



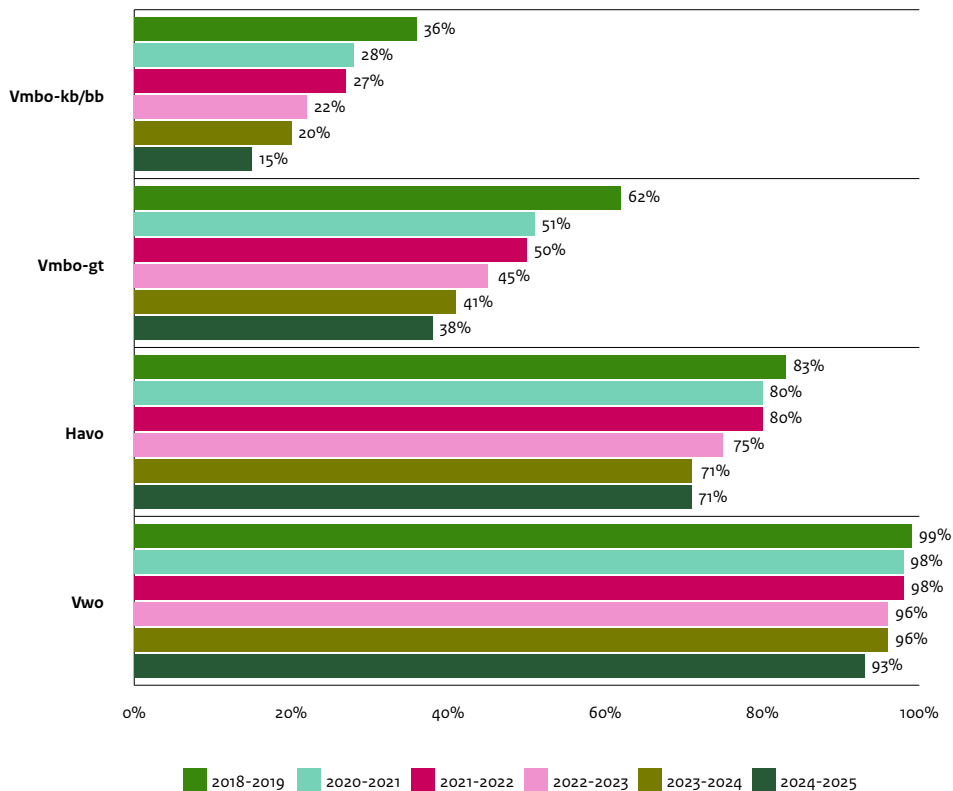
Bij het duiden van standaarddeviaties gaan wij uit van het volgende:

- er is sprake van een klein effect bij <0,05 standaarddeviatie;
- er is sprake van een middelgroot effect tussen de 0,05 en 0,20 standaarddeviatie, en;
- er is sprake van een groot effect bij >0,20 standaarddeviatie.¹⁸

Minder vo-leerlingen halen minimaal niveau 2F

Het percentage vo-leerlingen dat in leerjaar 2 minimaal referentieniveau 2F beheerst voor leesvaardigheid daalde ook voor alle schoolsoorten. Met name op het vmbo is de daling fors (zie Figuur 15). Zo haalde 62% van de vmbo-gt-leerlingen pre-corona minimaal niveau 2F, ten opzichte van 50% bij de start van het Masterplan en 38% in schooljaar 2024-2025. Voor het vwo geldt dat de daling in vergelijking met het vmbo en havo beperkter is. Ook halen de meeste vwo-leerlingen eind leerjaar 2 minimaal niveau 2F. Referentieniveau 2F is het niveau dat leerlingen aan het einde van het vo moeten beheersen om de *basis op orde* te hebben. Het verschilt per schoolsoort hoeveel jaar leerlingen na leerjaar 2 nog de tijd hebben om dit niveau te halen.

Figuur 15 - Percentage vo-leerlingen per schoolsoort dat in leerjaar 2 voor Nederlands leesvaardigheid minimaal niveau 2F beheerst (bron: Cito, 2025)



Eindexamens

SE-cijfer Nederlands stabiel

Het gemiddelde SE-cijfer voor Nederlands is de afgelopen jaren nagenoeg gelijk gebleven. Voor het CE geldt dat het gemiddelde examencijfer van havo- en vmbo-kb/bb-leerlingen in 2025 lager is dan in 2024. Hetzelfde geldt voor de gemiddelde eindcijfers op deze schoolsoorten. De gemiddelde CE- en eindcijfers van vwo- en vmbo-gt-leerlingen zijn in 2025 nagenoeg hetzelfde als in 2024 (zie Tabel 2).

Tabel 2 - Gemiddelde SE-, CE- en eindcijfer voor Nederlands per schoolsoort (bron: DUO, 2025)¹⁹

	Schoolexamencijfer					Centraal examencijfer					Eindcijfer				
	2019	2022	2023	2024	2025	2019	2022	2023	2024	2025	2019	2022	2023	2024	2025
Vwo	6,69	6,70	6,68	6,68	6,68	6,21	6,12	6,20	6,29	6,30	6,48	6,45	6,47	6,52	6,52
Havo	6,39	6,38	6,37	6,38	6,38	6,16	6,09	6,31	6,46	6,33	6,31	6,27	6,37	6,45	6,39
Vmbo-gt	6,49	6,45	6,45	6,44	6,42	6,29	6,26	6,26	6,28	6,28	6,42	6,38	6,38	6,39	6,38
Vmbo-kb	6,47	6,48	6,48	6,47	6,45	6,21	6,32	6,31	6,27	6,21	6,37	6,42	6,42	6,40	6,36
Vmbo-bb	6,39	6,37	6,34	6,38	6,37	6,65	6,75	6,76	6,71	6,60	6,55	6,59	6,58	6,57	6,52

Meer onvoldoendes voor CE Nederlands

Op alle schoolsoorten hebben in 2025 meer leerlingen een onvoldoende gehaald voor hun CE Nederlands dan in 2024.²⁰ Deze stijging is het grootst onder havisten: 18% van de havisten haalde in 2025 een onvoldoende voor het CE, ten opzichte van 13% in 2024. Wel is het percentage leerlingen dat een onvoldoende haalt lager dan pre-corona (21% in 2019). Het aandeel onvoldoendes voor het SE Nederlands is al langere tijd relatief stabiel. Voor zowel het CE als het SE geldt dat de meeste leerlingen met een onvoldoende een cijfer halen tussen de 4,5 en 5,5. Zij hebben dus geen zware onvoldoende. Het percentage dat een 3 of lager als eindcijfer heeft – en het examenjaar dus niet succesvol kan afronden – is verwaarloosbaar (0,2% of lager voor alle schoolsoorten).

**CE-resultaten niet altijd goed vergelijkbaar**

De resultaten van het CE zijn door de jaren heen niet altijd goed met elkaar te vergelijken. Dat heeft onder andere te maken met aanpassingen in de normeringssystematiek tijdens de coronapandemie en in de jaren daarna. Een 7 in het ene jaar is hierdoor niet per definitie gelijk aan een 7 in het andere jaar.²¹ In opdracht van het ministerie van OCW onderzochten het CvTE en Stichting Cito²² daarom, net als in voorgaande jaren, hoe het vaardigheidsniveau van examenkandidaten zich heeft ontwikkeld. In dit rapport ontbreekt echter het vak Nederlands, doordat de examens voor dit vak te veel zijn gewijzigd.²³

3.3.2 Peilingsonderzoeken

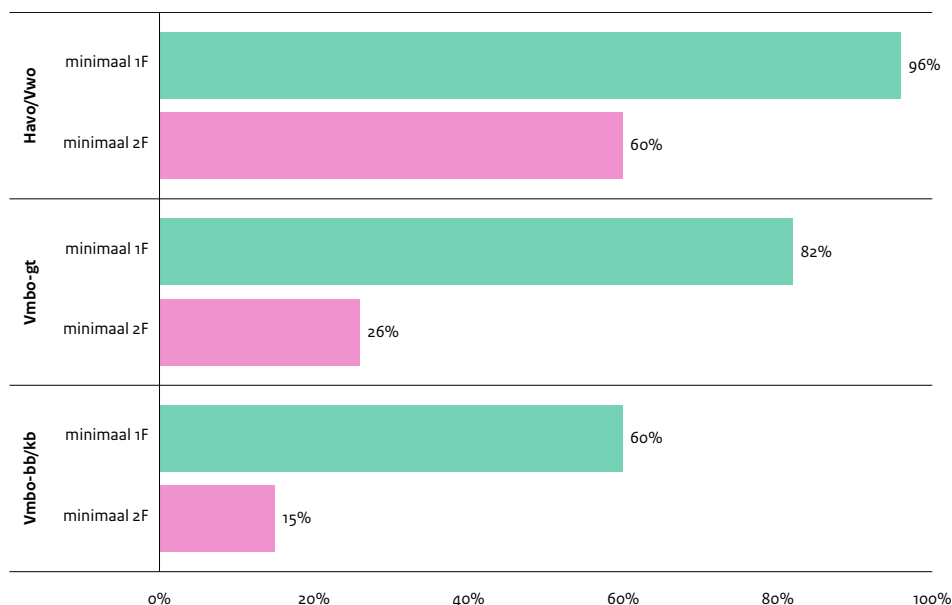
Peilingsonderzoek Inspectie

8 op de 10 vo-leerlingen beheerst niveau 1F of hoger voor schrijfvaardigheid

Eind schooljaar 2023-2024 heeft de Inspectie voor het eerst de schrijfvaardigheid van vo-leerlingen aan het eind van leerjaar 2 in beeld gebracht. Hieruit blijkt dat, vo-breed (inclusief het praktijkonderwijs), 83% van de leerlingen minimaal niveau 1F haalt voor schrijfvaardigheid. Ook haalt 39% van de leerlingen aan het eind van leerjaar 2 niveau 2F of hoger.

Kijken we naar de verschillen per schoolsoort, dan zien we dat bijna alle havo/vwo-leerlingen (96%) eind leerjaar 2 minimaal niveau 1F beheersen (zie Figuur 16). Op vmbo-gt geldt dit voor 82% van de leerlingen en op vmbo-bb/kb voor 60%. Niveau 2F of hoger wordt door 60% van de havo/vwo-leerlingen, 26% van de vmbo-gt-leerlingen en 15% van de vmbo-bb/kb-leerlingen gehaald.

Figuur 16 - Percentage leerlingen dat aan het eind van leerjaar 2 niveau 1F of 2F haalt voor schrijfvaardigheid, per onderwijssoort (Inspectie, 2025)



Leerlingen halen hoogste score voor schrijfvaardigheidskenmerk 'inhoud'

De Inspectie beoordeelt de schrijfvaardigheid van leerlingen op zeven kenmerken: inhoud, taalgebruik, afstemming doel, afstemming publiek, samenhang, leesbaarheid en communicatieve effectiviteit. Leerlingen scoren relatief het beste op 'inhoud', ongeacht het behaalde referentieniveau. Dit betekent dat geschreven teksten de inhoudskenmerken bevatten die in de opdracht zijn beschreven. Leerlingen die niveau 1F of 2F beheersen, scoren het minst hoog op communicatieve effectiviteit en leesbaarheid. Leerlingen die ook niveau 3F beheersen (4% vo-breed), hebben de meeste moeite met communicatieve effectiviteit.

Internationaal peilingsonderzoek

PISA-2022 bevestigt dalende leesvaardigheid

Het meest recente PISA-onderzoek²⁴ verscheen in 2022. In dat jaar haalden Nederlandse 15-jarigen een score van 459 punten. Tijdens de voorgaande PISA-meting in 2018 kwam hun score uit op 485. De gemiddelde score van 459 punten betekent dat Nederlandse leerlingen gemiddeld op niveau 2 scoren: het niveau dat volgens PISA nodig is om goed te kunnen functioneren op school en in de maatschappij. Een derde van de leerlingen haalt dit niveau niet. Net zoals in eerdere jaren haalt 1% van de leerlingen het hoogste niveau. PISA is in 2025 opnieuw afgenomen. Het rapport verschijnt in het najaar van 2026.



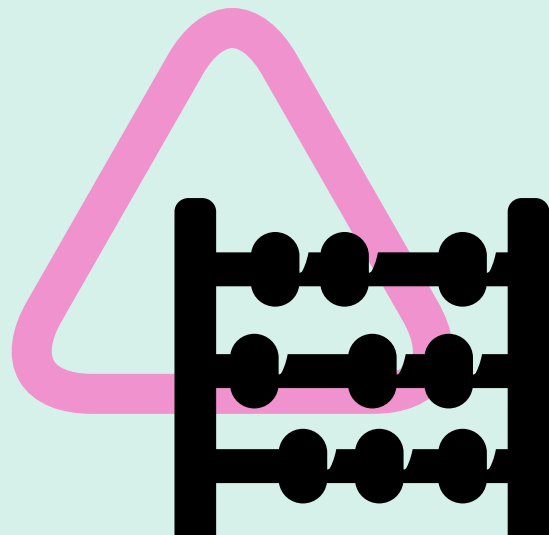
4. Rekenen- wiskunde

Rekenen-wiskunde toegelicht

De basisvaardigheid rekenen-wiskunde omvat vaardigheden die bijdragen aan de gecijferdheid van leerlingen. Rekenen-wiskunde omvat vier domeinen: getallen, verhoudingen, meten en meetkunde en verbanden.

Kernpunten

- Het aandeel groep-7-leerlingen dat het 1S-niveau beheerst, stijgt.
- Aan het eind van groep 8 heeft zo'n 92% van de basisschoolleerlingen minimaal referentieniveau 1F bereikt. 43% haalt ook het 1S-niveau.
- In de onderbouw van het vo zijn de vaardigheidsscores voor rekenen-wiskunde gedaald. Ook daalde het percentage vo-leerlingen dat eind leerjaar 2 minimaal referentieniveau 2F haalt. In vergelijking met schooljaar 2023-2024 zien we op het vwo en havo (leerjaar 2 en 3) de eerste positieve signalen.



4.1 Basisonderwijs

4.1.1 Jaarlijks onderzoek

LVS-data groep 3 t/m 7

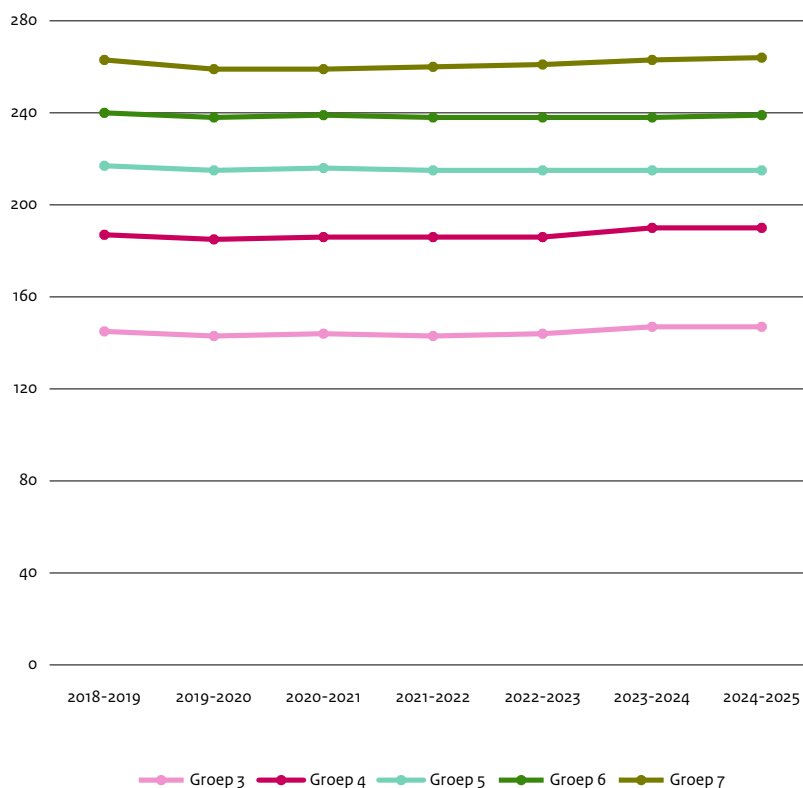
Vaardigheidsscores rekenen-wiskunde stabiel

Het Nationaal Cohortonderzoek (NCO) brengt aan de hand van lvs-gegevens in beeld hoe de rekenvaardigheid van leerlingen in groep 3 tot en met 7 zich ontwikkelt. Hieruit blijkt dat hun vaardigheidsscores de afgelopen jaren relatief stabiel zijn. Dat geldt zowel voor de vergelijking met de scores pre-corona als de vergelijking met schooljaar 2021-2022, het schooljaar waarin het Masterplan van start ging. Wel zien we verschillen tussen groepen leerlingen:

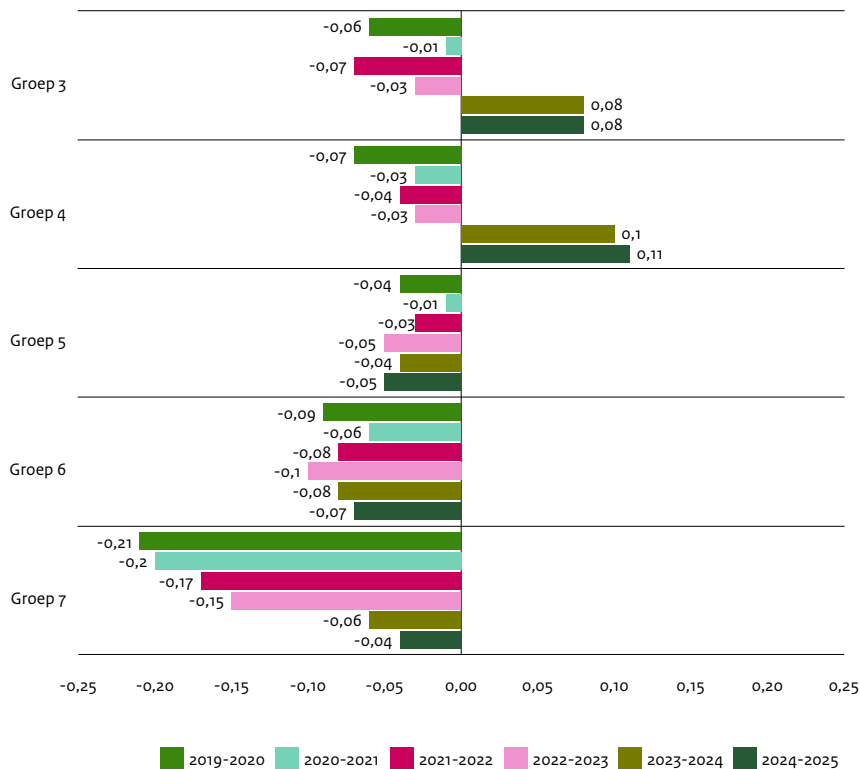
- De vaardigheidsscores van groep 3- en groep 4-leerlingen zijn de afgelopen schooljaren licht gestegen. Wel is de stijging beperkt.
- Hoewel de scores van groep 5- en groep 6-leerlingen in schooljaar 2024-2025 iets lager zijn dan pre-corona, zijn de verschillen dermate klein en, daardoor, verwaarloosbaar.

Figuur 17 - Ontwikkeling vaardigheidsscores E-toets rekenen-wiskunde groep 3 t/m 7 (bron: NCO, 2025)

Absolute vaardigheidsscores



Gestandaardiseerde vaardigheidsscores (gestandaardiseerd op de gemiddelde score in schooljaren 2017-2018 en 2018-2019)

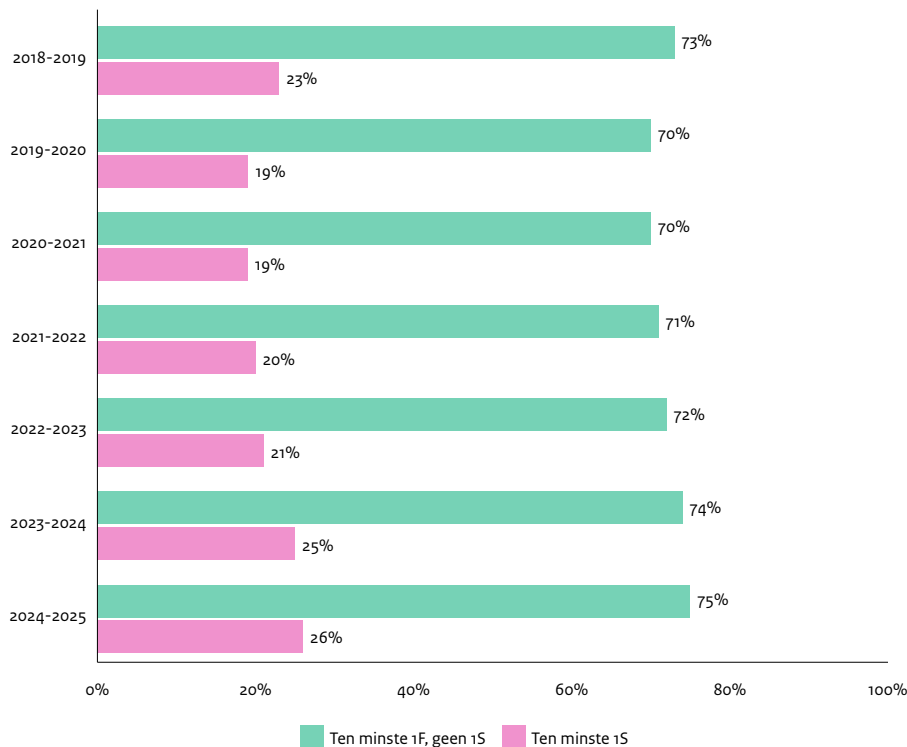


Groep 6 en 7: lichte stijging referentieniveaus 1F en 1S

De leerprestaties van leerlingen uit groep 6 en 7 worden ook in referentieniveaus uitgedrukt. Als we hiernaar kijken, valt op dat het percentage groep 6-leerlingen dat referentieniveau 1F-niveau niet beheerst de afgelopen jaren is gedaald. De daling is echter niet noemenswaardig groot, en het percentage ligt nog hoger dan pre-corona.

Ook in groep 7 steeg het percentage leerlingen dat minimaal niveau 1F beheerst (zie Figuur 18). Hierdoor is dit percentage – net als vorig schooljaar – hoger dan pre-corona en de start van het Masterplan. Meer groep 7-leerlingen beheersen naast het referentieniveau 1F ook het streefniveau 1S. Dit percentage ligt inmiddels 3 procentpunt hoger dan pre-corona en 6 procentpunt hoger ten opzichte van de start van het Masterplan.

Figuur 18 - Percentage leerlingen dat eind groep 7 minimaal referentieniveau 1F of 2F beheerst voor rekenen-wiskunde (bron: NCO, 2025)

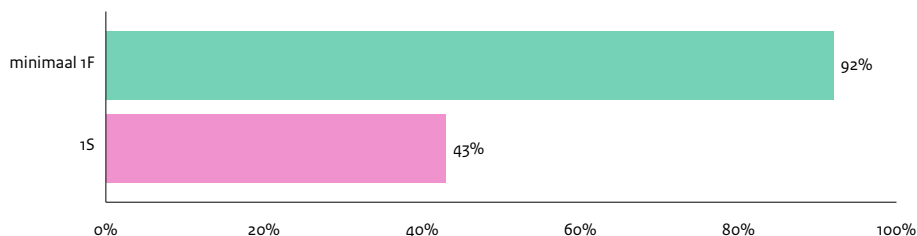


Doorstroomtoets groep 8

9 op de 10 leerlingen haalt minimaal niveau 1F voor rekenen

Het Masterplan basisvaardigheden streeft ernaar dat alle leerlingen aan het einde van het basisonderwijs minimaal referentieniveau 1F beheersen voor rekenen. De doorstroomtoets²⁵ van schooljaar 2024-2025 laat zien dat 92% van de groep 8-leerlingen dit niveau beheerst (zie Figuur 19). Ook haalt 43% van de leerlingen niveau 1S, dat nodig is voor een goede aansluiting op het vervolgonderwijs.

Figuur 19 - Percentage leerlingen in het basisonderwijs dat o.b.v. de doorstroomtoets 2024-2025 niveau 1F of 1S haalt voor rekenen (bron: CvTE, 2025)



4.1.2 Peilingsonderzoeken

Internationale peilingen

TIMSS-scores in 2023 gelijk aan 2019

Het meest recente internationale peilingsonderzoek²⁶ naar rekenvaardigheid stamt uit 2023. In dit onderzoek zien we dat groep 6-leerlingen in 2023 dezelfde scores halen voor rekenvaardigheid als in 2019. Van de 58 landen die deelnemen aan dit onderzoek, haalden 11 landen een significant hogere en 43 landen een significant lagere score dan Nederland. De verschillen tussen Nederlandse leerlingen zijn, in vergelijking met de meeste andere landen, klein. Dit zien we onder andere terug in de percentages leerlingen die het laagste en hoogste prestatieniveau halen: 98% van de Nederlandse leerlingen haalt minimaal het TIMSS-basisniveau voor rekenen, 8% haalt het hoogste, geavanceerde niveau.



4.2 Gespecialiseerd onderwijs

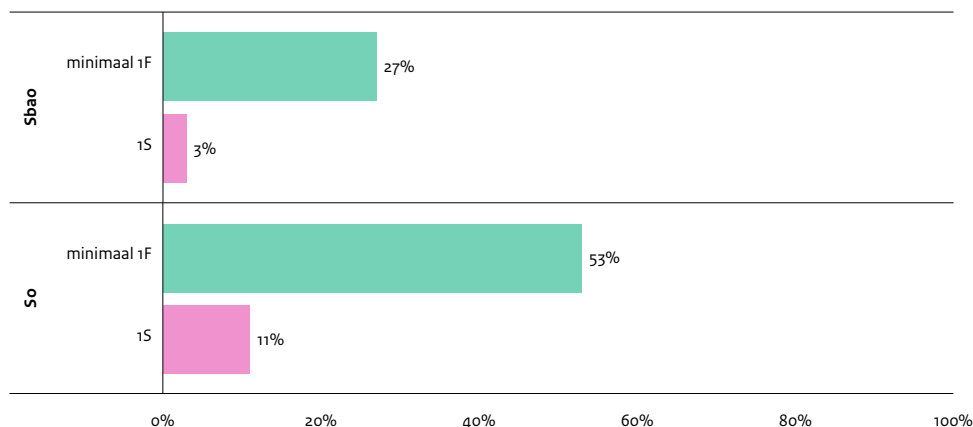
4.2.1 Jaarlijks onderzoek

Doorstroomtoets

Ruim een kwart van de sbao-leerlingen haalt minimaal niveau 1F

27% van de sbao-leerlingen haalt in schooljaar 2024-2025 minimaal referentieniveau 1F op de doorstroomtoets (zie Figuur 20). Een klein percentage (3%) haalt ook niveau 1S. In het so liggen deze percentages hoger: ruim de helft (53%) van de so-leerlingen beheerst minimaal referentieniveau 1F, 11% beheerst ook niveau 1S.

Figuur 20 - Percentage leerlingen in het sbao en so dat o.b.v. de doorstroomtoets 2024-2025 niveau 1F of 1S haalt voor rekenen (bron: CvTE, 2025)



Eindexamens

Eindcijfer wiskunde stijgt in het vso

Een leerling in het vso kan op verschillende manieren een diploma halen. Als de vso-school een eigen examenlicentie of een examensamenwerking met een vo-school (of vavo) heeft, neemt de leerling deel aan de reguliere eindexamens. Verreweg de meeste vso-leerlingen halen hun diploma echter via het staatsexamen. In 2024²⁷ deden ruim 3.700 vso-leerlingen staatsexamen, ruim 1.600 namen deel aan het staatsexamen wiskunde.²⁸

Het gemiddelde eindcijfer van vso-leerlingen voor het staatsexamen wiskunde is in 2024 hoger dan in het examenjaar 2023. Havoleerlingen uit het vso lieten de grootste vooruitgang zien: van een 6,0 in 2023 naar een 6,2 in 2024. Ook ten opzichte van de start van het Masterplan, schooljaar 2021-2022, zien we een stijging van het gemiddelde eindcijfer van havoleerlingen. Dit geldt ook voor vmbo-gt (van een 6,0 in 2022 naar een 6,2 in 2024), vmbo-bb/kb (6,0 versus 6,3) en vwo-leerlingen (6,0 versus 6,6) op het vso.

Kindcentrum Snijders in Rijswijk

Geef elk kind de kans om te groeien in rekenen-wiskunde en leg de basis binnen en buiten de school

Bij Kindcentrum Snijders in Rijswijk werken basisschool en kinderopvang samen, zodat kinderen van vier tot twaalf jaar spelenderwijs kunnen leren en groeien. Directeur Ivan Trouwborst benadrukt het belang van een gedeelde visie: “Iedereen binnen ons team weet waar ons onderwijs voor staat en waarom we bepaalde keuzes maken. Dat zorgt voor samenhang en gedeelde verantwoordelijkheid.”



Van links naar rechts: rekenspecialist Inge Eelhart, directeur Ivan Trouwborst en unitleider Zorg & Ondersteuning Jeannette Berckenkamp. Allen werken op het Kindcentrum Snijders in Rijswijk.

Rekenspecialist Inge Eelhart legt uit dat er steeds gekeken wordt wat elk kind nodig heeft: “We passen onze begeleiding daarop aan en zorgen voor een goede overdracht naar het volgende leerjaar.” Snijders heeft een systeem opgezet om te volgen hoe kinderen zich ontwikkelen. Op school en bij de opvang krijgen kinderen extra hulp als ze dat nodig hebben, of juist extra uitdaging. De leraren en pedagogisch medewerkers leren samen hoe ze kinderen het beste kunnen begeleiden. Iedereen weet welke kinderen extra hulp nodig hebben en hoe ze die hulp kunnen geven, tijdens de rekenles of daarbuiten.

*“We kijken naar wat elk kind nodig heeft.
Met observaties en toetsen houden we bij
wie extra hulp of uitdaging kan gebruiken.”*

Tip van het team: Zorg voor een duidelijke visie die door het hele team wordt gedragen. Dit maakt het makkelijker om samen te werken, kennis te delen en elkaar te ondersteunen bij verbeteringen.



Lees [hier](#) het hele interview met Jeanette, Ivan en Inge

4.3 Voortgezet onderwijs

4.3.1 Jaarlijks onderzoek

LVS-data onderbouw vo

Vaardigheidsscores lager dan pre-corona

In de onderbouw van het vo maakt een deel van de scholen gebruik van het lvs-systeem van Cito. De resultaten van deze toetsen laten zien dat de vaardigheidsscores voor wiskunde tussen 2018-2019 en 2024-2025 zijn gedaald (zie Figuur 21). In de meeste gevallen is er sprake van een daling van meer dan 0,2 standaarddeviatie, waardoor we spreken van een grote daling (zie kader). In leerjaar 2 en 3 van het vwo²⁹ en leerjaar 1 van het vmbo-kb/bb zien we middelgrote dalingen. De vaardigheidsscores van vwo-leerlingen in leerjaar 1 verschillen niet meer van de vaardigheidsscores pre-corona.

Ten opzichte van de start van het Masterplan (schooljaar 2021-2022) zijn de vaardigheidsscores in schooljaar 2024-2025 over het algemeen iets lager, met uitzondering van het vwo. Ook in vergelijking met schooljaar 2023-2024 zien we op het vwo voorzichtige positieve signalen. Dit geldt ook voor de toetsen in leerjaar 2 en 3 op het havo.

Figuur 21 - Ontwikkeling vaardigheid rekenen-wiskunde onderbouw vo (bron: Cito, 2025)³⁰

Uitgedrukt in vaardigheidsscores

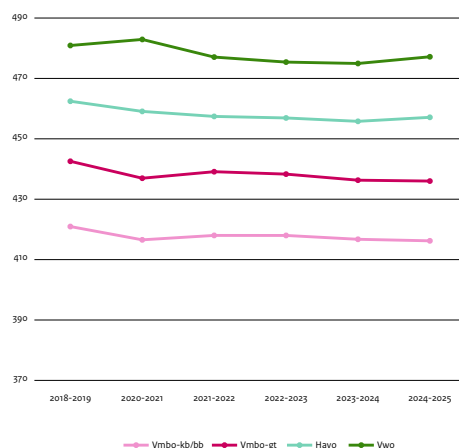
Leerjaar 1



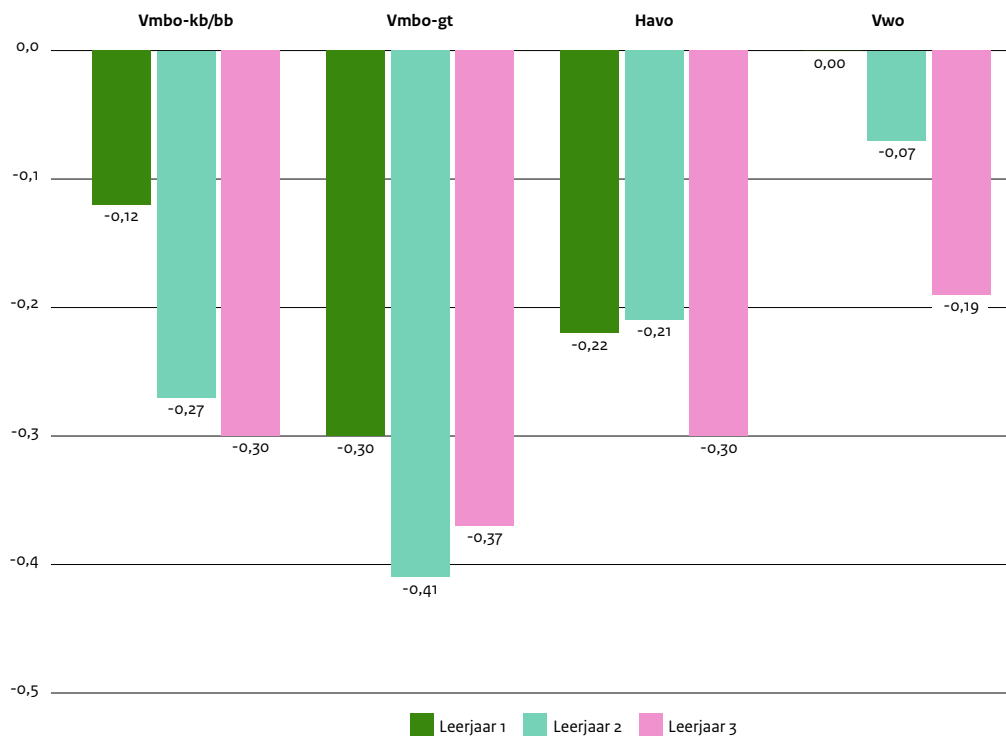
Leerjaar 2



Leerjaar 3



Uitgedrukt in standaarddeviatie: 2024-2025 ten opzichte van 2018-2019



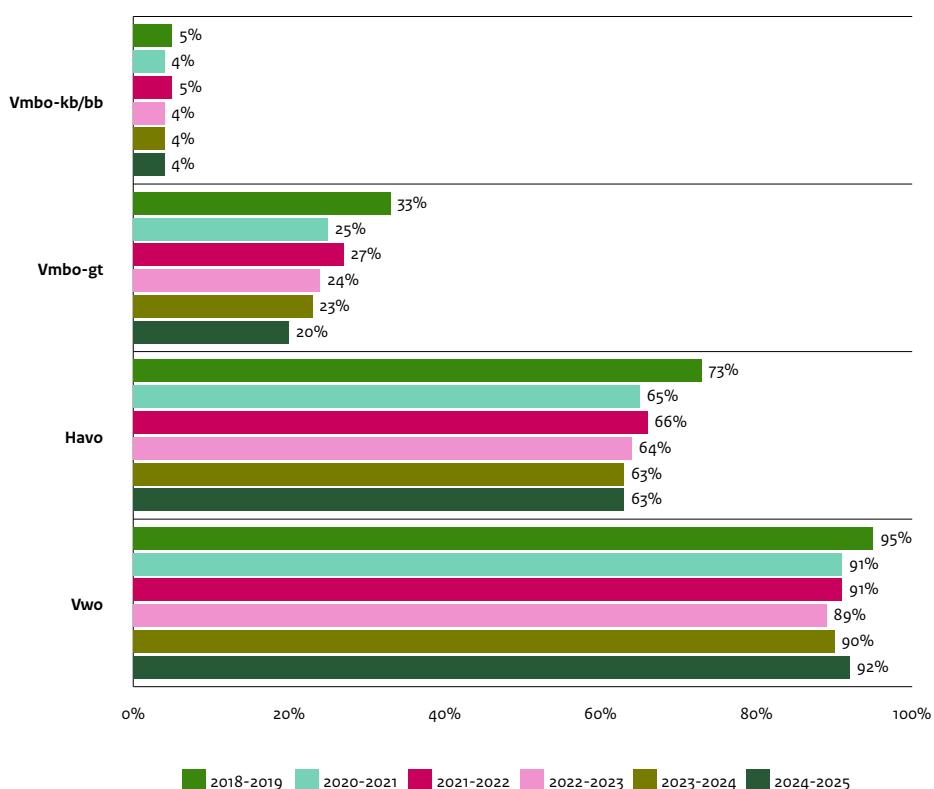
Bij het duiden van standaarddeviaties gaan wij uit van het volgende:

- er is sprake van een klein effect bij $<0,05$ standaarddeviatie;
- er is sprake van een middelgroot effect tussen de $0,05$ en $0,20$ standaarddeviatie, en;
- er is sprake van een groot effect bij $>0,20$ standaarddeviatie.³¹

Daling aandeel leerlingen dat minimaal niveau 2F haalt

Het aandeel leerlingen dat in leerjaar 2 minimaal referentieniveau 2F haalt voor rekenen-wiskunde is in schooljaar 2024-2025 lager dan pre-corona (zie Figuur 22). Dit zien we bij alle schoolsoorten. Ook ten opzichte van schooljaar 2021-2022 zien we een daling, met uitzondering van het vwo. Referentieniveau 2F is het niveau dat leerlingen aan het einde van het vo moeten beheersen om de *basis op orde* te hebben. Het verschilt per schoolsoort hoeveel jaar leerlingen na leerjaar 2 nog de tijd hebben om dit niveau te bereiken.

Vergelijken we schooljaar 2024-2025 met het schooljaar daarvoor, dan zien we enige lichtpuntjes. Het percentage leerlingen dat minimaal niveau 2F beheerst is ten opzichte van vorig schooljaar op de meeste schoolsoorten stabiel gebleven of licht gestegen. Alleen het percentage vmbo-gt leerlingen dat minimaal niveau 2F haalt, is verder gedaald.

Figuur 22 - Percentage vo-leerlingen per schoolsoort dat in leerjaar 2 voor wiskunde minimaal niveau 2F beheerst (bron: Cito, 2025)

Eindexamens

Gemiddelde CE- en eindcijfers wiskunde gedaald, behalve op vmbo-bb

Het gemiddelde SE-cijfer voor wiskunde is op de meeste schoolsoorten vergelijkbaar met 2024 (zie Tabel 3³²). Voor het CE en het eindcijfer is het beeld anders: beide gemiddelden zijn, met uitzondering van het vmbo-bb, gedaald. In vergelijking met de start van het Masterplan, het examenjaar 2022, zien we op de meeste schoolsoorten hogere SE-, CE- en eindcijfers.

Tabel 3 - Gemiddelde SE-, centraal CE- en eindcijfer voor wiskunde per schoolsoort (bron: DUO, 2025)

	Schoolexamencijfer					Centraal examencijfer					Eindcijfer				
	2019	2022	2023	2024	2025	2019	2022	2023	2024	2025	2019	2022	2023	2024	2025
Vwo	6,65	6,53	6,52	6,59	6,64	6,95	6,59	6,83	6,94	6,59	6,83	6,59	6,70	6,79	6,65
Havo	6,29	6,14	6,16	6,22	6,25	6,53	6,37	6,50	6,43	6,19	6,45	6,29	6,36	6,35	6,25
Vmbo-gt	6,47	6,25	6,33	6,36	6,35	6,42	6,07	6,35	6,47	6,16	6,47	6,18	6,37	6,44	6,29
Vmbo-kb	6,12	5,92	5,99	6,08	6,09	6,20	5,51	6,24	6,40	6,33	6,19	5,74	6,15	6,27	6,24
Vmbo-bb	6,45	6,30	6,36	6,39	6,36	6,78	6,06	6,35	6,54	6,60	6,65	6,20	6,39	6,49	6,51

Meer onvoldoendes voor CE wiskunde, behalve op vmbo-kb/bb

Tussen 2024 en 2025 haalden meer vwo-, havo- en vmbo-gt-leerlingen een onvoldoende voor het CE wiskunde³³. Op het vmbo-kb is de situatie redelijk stabiel, terwijl op het vmbo-bb een lichte daling van het aandeel onvoldoendes zichtbaar is. Leerlingen met een onvoldoende voor wiskunde halen vaker een SE- of CE-cijfer tussen de 3,5 en 4,5 dan bij Nederlands. Echter, ook bij wiskunde zijn de meeste onvoldoendes een cijfer tussen de 4,5 en 5,5.

**Vaardigheid wiskunde op CE lager dan pre-corona**

De resultaten van het CE zijn door de jaren heen niet altijd goed met elkaar te vergelijken. Dat heeft onder andere te maken met aanpassingen in de normeringssystematiek tijdens de coronapandemie en in de jaren daarna. Een 7 in het ene jaar is hierdoor niet per definitie gelijk aan een 7 in het andere jaar.³⁴ In opdracht van het ministerie van OCW onderzochten het CvTE en Stichting Cito³⁵ daarom, net als in voorgaande jaren, hoe het vaardigheidsniveau van eindexamenleerlingen zich heeft ontwikkeld. Hieruit blijkt dat het gemiddelde vaardigheidsniveau voor het cluster wiskunde in 2025 lager is dan pre-corona. Het gaat om een verschil van -0,34 cijferpunt.

4.3.2 Peilingsonderzoeken

Peilingsonderzoek Inspectie

Beste prestaties op domein ‘getallen’

Peilingsonderzoek van de Inspectie³⁶ biedt meer inzicht in de prestaties van vo-leerlingen op de rekendomeinen (*getallen, verbanden, verhoudingen en meten en meetkunde*) en wiskundig probleemoplossen. De laatste editie van dit onderzoek vond plaats in schooljaar 2021-2022. Leerlingen in leerjaar 2 bleken toen het beste te scoren op het domein ‘getallen’. Hiertoe behoort alles dat te maken heeft met getalbegrip, getalrelaties en het rekenen met getallen. Minder goed scoren leerlingen op het domein ‘wiskundig probleemoplossen’. Naarmate het reken- en wiskundeniveau van een leerling toeneemt, neemt het verschil in diens beheersing tussen de verschillende rekendomeinen en wiskundig probleemoplossen af.

Internationale peilingen

PISA-2022: score gedaald, maar wel hoger dan gemiddeld in OESO- en EU14-landen

Het meest recente internationale peilingsonderzoek naar wiskundevaardigheid in het vo stamt uit 2022³⁷. Uit dit onderzoek blijkt dat de wiskundevaardigheid van Nederlandse 15-jarigen tussen 2018 en 2022 is gedaald. Leerlingen haalden in 2022 een gemiddelde score van 493, ten opzichte van 519 in 2018. Dit komt overeen met een score op niveau 3, een score boven het niveau dat volgens PISA nodig is om goed te kunnen functioneren op school en in de maatschappij. Ondanks de daling tussen 2018 en 2022 presteren Nederlandse leerlingen nog altijd beter dan leerlingen in OESO- en EU14-landen gemiddeld. Nederlandse leerlingen scoren relatief goed op het domein ‘toepassen’ en het minst op ‘redeneren’.

5. Burgerschap

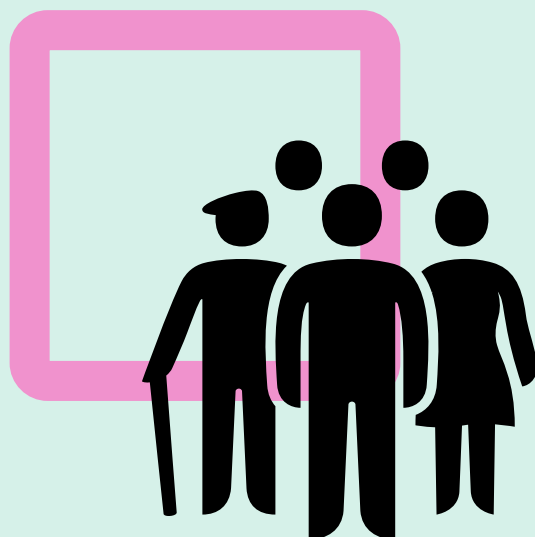
Burgerschap toegelicht

Burgerschapsonderwijs draagt bij aan de kennis van leerlingen over de basiswaarden van de democratische rechtsstaat en het ontwikkelen van de sociale en maatschappelijke competenties die daarvoor nodig zijn. Dit is een wettelijk vastgelegde taak van scholen.

Er is op dit moment geen nieuw onderzoek beschikbaar. Dit hoofdstuk bevat daarom geen nieuwe informatie ten opzichte van voorgaande Monitors. Bij het interpreteren van deze gegevens is het belangrijk in gedachten te houden dat de informatie in dit hoofdstuk daardoor soms al enkele jaren oud is. Het meest recente peilingsonderzoek van de Inspectie is bijvoorbeeld afgenomen vóór de herziening van de wettelijke burgerschapsopdracht. In 2027 wordt nieuw onderzoek verwacht ([zie hoofdstuk 8: Overzicht van aankomend onderzoek](#)).

Kernpunten

- De burgerschapskennis van leerlingen in het basisonderwijs verschilt aanzienlijk. Vragen over maatschappelijk verantwoord handelen worden door de meeste leerlingen goed beantwoord, terwijl vragen over sociale en politieke processen het moeilijkst zijn.
- Het gemiddelde kennisniveau van 14-jarigen is tussen 2022 en 2016 gedaald. Circa 31% van 14-jarigen scoort hoog op burgerschapskennis, 12% heeft een laag beheersingsniveau.



5.1

Basisonderwijs

5.1.1 Peilingsonderzoeken

Peilingsonderzoek Inspectie

Kennis loopt sterk uiteen

De burgerschapskennis van leerlingen in het basisonderwijs loopt sterk uiteen. Dit blijkt uit Peil.Burgerschap einde basisonderwijs 2019-2020, een peilingsonderzoek onder groep 8-leerlingen.³⁸ Leerlingen beantwoorden in dit onderzoek tussen de 7% en 98% van alle kennisopgaven correct. Vragen over maatschappelijk verantwoord handelen worden door de meeste leerlingen goed beantwoord, terwijl vragen over sociale en politieke processen het moeilijkst zijn.

Vier op de vijf groep 8-leerlingen heeft een burgerschapshouding die gematigd positief is. Dit geldt met name voor hun houding ten aanzien van samenwerken in een groep, omgaan met verschillen, vertrouwen in instituties en aspecten van goed burgerschap. Hun houding op het thema *actief bijdragen aan democratische besluitvorming* (op kleine en grote schaal) is minder positief.



5.2

Gespecialiseerd onderwijs

5.2.1 Peilingsonderzoeken

Peilingsonderzoek Inspectie

Burgerschapskennis hoger in so dan in sbao

Ook in het sbao en so peilde de Inspectie de burgerschapskennis van leerlingen.³⁹ Hieruit blijkt dat de burgerschapskennis in het so hoger is dan in het sbao. In het sbao wist de helft van de schoolverlaters minimaal 63% van de kennisopgaven goed te beantwoorden, in het so beheerste de helft van de schoolverlaters minimaal 75% van de kennisopgaven. So-leerlingen halen gemiddeld ook hogere scores voor toegepaste burgerschapskennis dan sbao-leerlingen. Bij het inschatten van de eigen vaardigheid zien we een ander beeld: in beide sectoren geven 4 op de 5 leerlingen aan een matig tot redelijk vertrouwen in de eigen burgerschapsvaardigheid te hebben.

Rijnlands Lyceum in Wassenaar

Burgerschap als rode draad op Rijnlands Lyceum Wassenaar

Op het Rijnlands Lyceum Wassenaar (RLW) is burgerschap geen apart vak, maar loopt het door alle lessen en activiteiten heen. De school, met meer dan 1.000 leerlingen van verschillende nationaliteiten, kreeg in 2024 van de Inspectie de opdracht om het burgerschapsonderwijs te verbeteren. Dit werd het begin van een traject waarin visie, samenhang en eigenaarschap centraal staan.



Wendy Groen, rector van het Rijnlands Lyceum Wassenaar in Wassenaar.

Samen met coördinator Burgerschap Eva Kroese en een extern bureau werd het onderwijs onder de loep genomen. Ze maakten een overzicht van alle activiteiten en bouwden een doorlopende leerlijn. Het resultaat is het Beleidsplan Burgerschap 2025-2026, met vijf kernwaarden: deskundigheid, open houding, kritisch nieuwsgierig, zorgzaam en communiceren.

"Leerlingen leren omgaan met verschillen en ervaren zo dat diversiteit een kracht is," aldus rector Wendy Groen. Leerlingen maakten zelf de gedragscode M.A.S.T. (Met respect, Aanspreekbaar, Samen voor veiligheid, Teamwork). Daarnaast zijn er activiteiten als Acts of Service, waarbij de leerlingen Sinterklaasgedichten voordragen in een verzorgingstehuis, en Paarse Vrijdag, waarop iedereen zichtbaar zichzelf mag zijn. "Deze projecten waren er voor een deel al, maar zijn nu onderdeel van een samenhangend geheel van lessen, activiteiten en afspraken die samen een doorlopende leerlijn vormen," aldus Eva Kroese. Het nieuwe beleid zorgt ervoor dat docenten meer samenwerken en leerlingen zich meer betrokken voelen. De leerlingenraad heeft nu een duidelijke stem. Het RLW deelt graag zijn ervaringen, zodat andere scholen niet opnieuw het wiel hoeven uit te vinden.

*"Leerlingen leren omgaan met verschillen
en ervaren dat diversiteit een kracht is."*



Lees [hier](#) het hele interview met Eva en Wendy

5.3 Voortgezet onderwijs

5.3.1 Peilingsonderzoeken

Internationale peilingen

Nederlandse leerlingen blijven internationaal gezien achter

Uit internationaal peilingsonderzoek uit het voorjaar van 2022⁴⁰ blijkt dat het gemiddelde kennisniveau van Nederlandse 14-jarigen de afgelopen jaren is gedaald. In 2022 haalden leerlingen gemiddeld 508 punten voor hun burgerschapskennis, ten opzichte van 523 in 2016. De score van Nederlandse leerlingen is hierdoor gelijk aan het gemiddelde van alle deelnemende landen. In Nederland scoorde circa 31% van leerlingen in 2022 hoog op burgerschapskennis, 12% heeft een laag beheersingsniveau.

Positief is dat Nederlandse 14-jarigen veel waarde hechten aan *conventioneel burgerschap*. Bijna driekwart van de jongeren geeft bijvoorbeeld aan te stemmen bij verkiezingen als zij stemrecht hebben. Wel ligt het belang dat leerlingen aan conventioneel burgerschap hechten nog onder het internationale gemiddelde. Het vertrouwen dat jongeren hebben in rechtspraak, media, parlement en overheid is wel hoger dan in andere landen. Ook steeg het vertrouwen in de media en rechtspraak ten opzichte van 2016.

Het vertrouwen van Nederlandse jongeren in hun eigen burgerschapsvaardigheden is over het algemeen lager dan in andere landen. Nederlandse leerlingen vinden het bijvoorbeeld relatief moeilijk om hun mening te beargumenteren.



6. Digitale geletterdheid

Digitale geletterdheid toegelicht

Digitale geletterdheid is een combinatie van kennis en verschillende vaardigheden. Daarbij maken we onderscheid tussen de volgende aspecten:

- kennis verwerven over digitale technologie;
- omgaan met digitale technologie;
- kritisch en (zelf)bewust gebruiken van de mogelijkheden van digitale technologie en
- inschatten van kansen en risico's van digitale technologie.

Er is op dit moment geen nieuw onderzoek beschikbaar. Dit hoofdstuk bevat daarom informatie uit de voorgaande Monitor. Bij het interpreteren van deze gegevens is het belangrijk in gedachten te houden dat de informatie in dit hoofdstuk daardoor soms al enkele jaren oud is. In 2027 wordt nieuw onderzoek verwacht ([zie hoofdstuk 8: Overzicht van aankomend onderzoek](#)).

Kernpunten

- Leerlingen die in groep 8 een lage score halen voor hun digitale geletterdheid, hebben met name moeite met digitale informatievaardigheden en computationeel denken. De meest vaardige leerlingen halen juist relatief hoge scores voor digitale informatievaardigheden.
- Vo-leerlingen presteren in leerjaar 2 gemiddeld onder niveau 2, dat wordt gezien als het minimale niveau dat nodig is om effectief deel te kunnen nemen aan de digitale samenleving. Voor computationeel denken halen leerlingen gemiddeld de ondergrens van niveau 2.



6.1

Basisonderwijs

6.1.1 Peilingsonderzoeken

Peilingsonderzoek Inspectie

Minst vaardige leerlingen hebben met name moeite met digitale informatievaardigheden en computationeel denken

Leerlingen halen gemiddeld 67% van de punten op een toets over digitale geletterdheid.⁴¹ Dit blijkt uit Peil.Digitale geletterdheid einde basisonderwijs 2021-2022, het eerste peilingsonderzoek van de Inspectie naar de digitale geletterdheid van leerlingen. De 10%-minst vaardige leerlingen haalt maximaal 43% van de punten, de 10%-meest vaardige leerlingen minstens 82%. De minst vaardige leerlingen scoren met name laag op de domeinen digitale informatievaardigheden en computationeel denken. Zij scoren relatief hoog op mediawijsheid en ICT-basisvaardigheden. De meest vaardige leerlingen halen juist een hoge score voor digitale informatievaardigheden.

Groep 8-leerlingen hebben over het algemeen vertrouwen in hun digitale vaardigheden. Ook hebben zij vaak een positieve houding ten opzichte van digitale apparaten. Zo vinden 8 op de 10 leerlingen zichzelf goed in het sturen van digitale berichten.



Erasmus in Almelo

Spiergeheugen kweken om leerlingen digitaal vaardig te maken

Hoe bereid je jongeren voor op een toekomst waarin digitale geletterdheid onmisbaar is? Op Het Erasmus in Almelo is digitale zelfredzaamheid een vast onderdeel van het onderwijs. Op deze school leren leerlingen hoe ze veilig omgaan met sociale media en nepnieuws herkennen. Zo leren ze zelfstandig te functioneren in de digitale samenleving.



Stephanie Meulenman-van den Kieboom, specialist Digitale Geletterdheid voor stichting OSG Almelo Hengelo, en Ruben Morsink, coördinator Digitale Geletterdheid op Het Erasmus in Almelo.

“We moeten veel oefenen om spiergeheugen te kweken, zodat leerlingen zich de digitale vaardigheden ook echt eigen maken”, zegt coördinator Digitale Geletterdheid Ruben Morsink. “We willen dat onze leerlingen na school weten hoe ze zaken als een zorgverzekering regelen of digitale formulieren invullen. We oefenen samen; herhaling is nodig.”

Nepnieuws herkennen

Digitale geletterdheid is verwerkt in alle vakken en themaweken. Zo maken leerlingen bijvoorbeeld tabellen van hun schermtijd bij rekenen en leren ze bij Nederlands hoe je nepnieuws herkent. Stephanie Meulenman-van den Kieboom, specialist Digitale Geletterdheid voor stichting OSG Almelo Hengelo, geeft gastlessen op Het Erasmus. Volgens haar is het lastig om digitale vaardigheden met cijfers te meten. “We kijken vooral naar de praktijk: door de aandacht voor digitale geletterdheid durven leerlingen meer te vragen, zijn ze vaardiger en herkennen ze sneller digitale symbolen, zoals het tandwiel voor instellingen en de paperclip voor het toevoegen van een bijlage. Het schoolteam beseft nu dat digitale geletterdheid geen extraatje is, maar een noodzakelijke vaardigheid voor de toekomst. En dat is winst.”

“We integreren de vaardigheden in de verschillende vakken en themaweken.”



Lees [hier](#) het hele interview met Ruben en Stephanie

6.2

Voortgezet onderwijs

6.2.1 Peilingsonderzoeken

Internationale peilingen

Beperkt aandeel leerlingen haalt hoogste niveau

In 2023 heeft Nederland voor het eerst sinds 2013 deelgenomen aan ICILS, een internationaal peilingsonderzoek naar de digitale geletterdheid van vo-leerlingen in leerjaar 2.⁴² Uit dit onderzoek blijkt dat Nederlandse leerlingen gemiddeld een score van 460 punten halen voor hun computer- en informatiegeletterdheid. Zij scoren daarmee gemiddeld op niveau 1 – en dus onder niveau 2, dat wordt gezien als het minimale niveau dat nodig is om effectief deel te kunnen nemen aan de digitale samenleving. Het aandeel leerlingen dat het hoogste niveau (niveau 4) haalt, is beperkt.

Voor computationeel denken halen leerlingen gemiddeld een score van 440 punten. Dit komt overeen met de ondergrens van niveau 2. Het aandeel leerlingen dat het hoogste niveau bereikt, is bij computationeel denken iets hoger dan bij computer- en informatiegeletterdheid, maar is in beide gevallen beperkt.



Literatuurlijst

In dit hoofdstuk vindt u een overzicht van de onderzoeken die in de Monitor basisvaardigheden zijn beschreven.

Cito (2025). *Vaardigheid Examenkandidaten 2025*. Cito: Arnhem.

CvTE (2025). *Terugblik normering doorstroomtoetsen 2025*, op: <https://www.cvte.nl/documenten/rapporten/2025/07/01/terugblik-normering-doorstroomtoetsen-2025>

Daas, R., G. ten Dam, A. Dijkstra, E. Karkdijk, H. Naayer, H. Nieuwelink en I. van der Veen (2023). *Burgerschap in Beeld. Burgerschapscompetenties en burgerschapsonderwijs in vergelijkend perspectief*. Amsterdam University Press: Amsterdam.

DUO (2024). *Staatsexamenmonitor voortgezet onderwijs 2024*, op: <https://duo.nl/open Onderwijsdata/images/staatsexamenmonitor-2024.pdf>

DUO (2025). *Examenmonitor 2025*, op: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2025/09/29/bijlage-1-kamerbrief-eindexamenresultaten-2025>

DUO (2025). *Schoolloopbanen NP Onderwijs 2025*, op: <https://duo.nl/open Onderwijsdata/images/schoolloopbanen-np-onderwijs-2025.pdf>

Inspectie van het Onderwijs (2022). *Peil.Burgerschap einde basisonderwijs 2019-2020*, op: <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/documenten/themarapporten/2022/03/09/peil.burgerschap-einde-basisonderwijs-2019-2020>

Inspectie van het Onderwijs (2023). *Peil.Burgerschap einde speciaal (basis)onderwijs 2020-2021*, op: <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/documenten/rapporten/2023/04/19/peil-burgerschap-einde-speciaal-basisonderwijs-en-speciaal-onderwijs-2020-2021>

Inspectie van het Onderwijs (2024). *Peil.Digitale geletterdheid einde basisonderwijs 2021-2022*, op: <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/documenten/themarapporten/2024/03/15/peil.digitale-geletterdheid-einde-basisonderwijs-2021-2022>

Inspectie van het Onderwijs (2024). *Peil.Rekenen-Wiskunde einde leerjaar 2 voortgezet onderwijs*, op: <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/peil.rekenen-wiskunde-vo>

Inspectie van het Onderwijs (2025). *Peil.Mondelinge taalvaardigheid einde bo, sbao en so 2023-2024*. Inspectie van het Onderwijs: Utrecht.

Inspectie van het Onderwijs (2025). *Peil.Schrijfvaardigheid einde leerjaar 2 voortgezet onderwijs 2023-2024*. Inspectie van het Onderwijs: Utrecht.

Krepel, A. et al. (2024). *ICILS 2023 - De digitale geletterdheid van Nederlandse leerlingen in het voortgezet onderwijs*. Kohnstamm Instituut: Amstelveen.

Meelissen, M., N. Maassen, J. Gubbels, A. van Langen, J. Valk, C. Dood, I. Derks, M. In 't Zandt en M. Wolbers (2023). *Resultaten PISA-2022 in vogelvucht*. Universiteit Twente: Enschede.

Meelissen, M. en N. Maassen (2024). *Trends in leerlingprestaties in de exacte vakken in groep 6 van het basisonderwijs. Resultaten TIMSS-2023*. Universiteit Twente: Enschede.

NCO (2025). *Factsheets basisvaardigheden*, op:
<https://www.nationaalcohortonderzoek.nl/factsheets-basisvaardigheden>

Seton, B., J. Koops en S. Frissen (2025). *Trends in het voortgezet onderwijs 2025*. Stichting Cito: Arnhem.

Swart, N., J. Gubbels, M. in 't Zandt, M. Wolbers en E. Segers (2023). *PIRLS-2021: Trends in leesprestaties, leesattitude en leesgedrag van tienjarigen uit Nederland*. Expertisecentrum Nederlands: Arnhem.

Overzicht van aankomend onderzoek

In dit hoofdstuk vindt u een overzicht van aankomend onderzoek naar de basisvaardigheden van leerlingen. Deze onderzoeken zullen in toekomstige edities van de Monitor basisvaardigheden besproken worden. Onderzoek dat jaarlijks verschijnt, wordt in dit overzicht buiten beschouwing gelaten.

Nationaal peilingsonderzoek

Onderwerp	Organisatie	Jaar van publicatie
Rekenen en wiskunde in het voortgezet (speciaal) onderwijs	Inspectie	2026
Leesvaardigheid in het basisonderwijs en speciaal (basis) onderwijs	Inspectie	2027
Digitale geletterdheid in het voortgezet onderwijs	Inspectie	2027
Burgerschap in het basisonderwijs, speciaal basisonderwijs, (voortgezet) speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs	Inspectie	2028
Rekenen en wiskunde in het basisonderwijs en speciaal (basis) onderwijs	Inspectie	2028
Leesvaardigheid in het voortgezet onderwijs	Inspectie	2029
Schrijfvaardigheid in het basisonderwijs en speciaal (basis) onderwijs	Inspectie	2030

Internationaal peilingsonderzoek

Onderwerp	Organisatie	Jaar van publicatie
Programme for International Student Assessment (PISA)	OECD	2026
International Early Learning and Child Well-being Study (IELS)	OECD	2026
Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)	IEA	2026
International Civic & Citizenship education Study (ICCS)	IEA	2027
Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS)	IEA	2027
International Computer Information and Literacy Study (ICILS)	IEA	2028

Eindnoten

- 1 Meer informatie over het Masterplan vindt u op: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2022/05/12/kamerbrief-masterplan-basisvaardigheden>
- 2 Zie voor meer informatie: <https://www.masterplanbasisvaardigheden.nl/actueel/nieuws/2025/06/23/ruim-7.800-scholen-aan-de-slag-met-de-subsidie-verbetering-basisvaardigheden>
- 3 Een uitgebreide beschrijving van de beleidsdoelen vindt u op: <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-cco09d8ad335c1154bfdcf845c12db5f4ada8a81/pdf>
Op dit moment zijn er alleen doelen geformuleerd voor taal en rekenen-wiskunde.
- 4 Pelin Akyol, S., K. Krishna en J. Wang (2018). Taking PISA seriously: how accurate are low stakes exams? NBER Working Paper No. 24930 August 2018.
- 5 Masterplan basisvaardigheden voor het funderend onderwijs: doelen en voortgang, op: <https://open.overheid.nl/documenten/ronl-cco09d8ad335c1154bfdcf845c12db5f4ada8a81/pdf>
- 6 Inspectie van het Onderwijs (2023). *De Staat van het Onderwijs 2023*. Inspectie van het Onderwijs: Utrecht.
- 7 Hoewel er ook lvs-data uit leerjaar 3 beschikbaar is, baseren we ons hier op toetsen uit leerjaar 2. Dit doen we omdat de lvs-toetsen in leerjaar 3 bij een beperkter deel van de leerlingen worden afgenomen.
- 8 DUO (2025). *Schoolloopbanen NP Onderwijs 2025*, op: https://duo.nl/open_onderwijsdata/onderwijs-algemeen/publicaties/schoolloopbanen-npo.jsp
- 9 DUO (2025). *Examenmonitor 2025*, op: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2025/09/29/bijlage-1-kamerbrief-eindexamenresultaten-2025>
- 10 De resultaten van verschillende doorstroomtoetsen waaruit scholen kunnen kiezen lopen enigszins uiteen, zodat het percentage leerlingen dat een bepaald referentieniveau beheerst bij de ene toets hoger is dan bij de andere. In deze Monitor rapporteren wij het landelijk beeld, waarbij alle toetsen per onderwijstype zijn samengenomen. De verschillen in de resultaten tussen de diverse doorstroomtoetsen kunnen te maken hebben met verschillende factoren. Voor meer informatie over het onderzoek daarnaar, zie: <https://www.cvte.nl/onderwerpen/t/toetsen-primair-onderwijs/onderzoeken-en-publicaties>
- 11 Door de invoering van de doorstroomtoets in 2023-2024 zal de komende jaren een nieuw stelselbeeld ontstaan. Er dient daarom terughoudend te worden omgegaan met het vergelijken van de scores vanaf schooljaar 2023-2024 met voorgaande jaren. De resultaten op de toetsen vanaf 2023-2024 en daarna zijn over de jaren heen goed vergelijkbaar.
- 12 Het PIRLS-onderzoek is een internationaal vergelijkend onderzoek dat de leesvaardigheid van leerlingen van 10 jaar test. Scores die leerlingen kunnen behalen in het onderzoek lopen uiteen van 300 tot 700: vanaf 400 punten halen leerlingen het laagste niveau en kunnen zij expliciete informatie uit een tekst halen. Vanaf 475 punten halen leerlingen het gemiddelde niveau en kunnen zij simpele gevolgtrekkingen maken op basis van een gelezen tekst. Vanaf 550 punten halen leerlingen het hoge niveau en kunnen zij teksten interpreteren en de inhoud daarvan integreren in hun eigen kennis. Vanaf 625 punten halen leerlingen het gevorderde niveau en kunnen zij teksten evalueren en kritisch beschouwen.
- 13 De Staatsexamenmonitor 2025 was ten tijde van het opstellen van deze Monitor nog niet beschikbaar.
- 14 DUO (2024). *Staatsexamenmonitor voortgezet onderwijs 2024*, op: https://duo.nl/open_onderwijsdata/images/staatsexamenmonitor-2024.pdf

- 15 Cito-lvs-toetsen vormen een diagnostisch instrument. Hierdoor komt het bijvoorbeeld voor dat een toets die bedoeld is voor leerlingen uit leerjaar 3 wordt afgenomen bij een leerling uit leerjaar 2. Echter, is toets 3 in de regel bedoeld voor leerjaar 3, en wordt die dus ook voornamelijk gemaakt door leerlingen uit dat leerjaar (idem voor toets 1 en 2).
- 16 Het schooljaar 2019-2020 is niet meegenomen omdat dit geen representatief beeld gaf: er waren door de pandemie aanzienlijk minder afnames en een deel van de afnames werd uitgesteld, soms tot na de zomervakantie.
- 17 Het schooljaar 2019-2020 is niet meegenomen omdat dit geen representatief beeld gaf: er waren door de pandemie aanzienlijk minder afnames en een deel van de afnames werd uitgesteld, soms tot na de zomervakantie.
- 18 Kraft, M. (2020). Interpreting Effect Sizes of Education Interventions., *Educational Researcher*, 49(4), 241–253, op: <https://doi.org/10.3102/0013189X20912798>
- 19 In deze Monitor vergelijken wij met de situatie pre-corona en de start van het Masterplan. Cijfers over 2020 en 2021 ontbreken daarom. U kunt deze cijfers raadplegen in eerdere versies van de Examenmonitor.
- 20 DUO (2025). *Examenmonitor 2025*, op: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2025/09/29/bijlage-1-kamerbrief-eindexamenresultaten-2025>
- 21 Om de cijfers van leerlingen op hun centrale examens vast te kunnen stellen, wordt er ieder jaar gewerkt met een normering. De normering van de CE's heeft als doel om de prestatie-eis – waaraan leerlingen minimaal moeten voldoen om een voldoende te halen – van jaar op jaar te handhaven. Het CvTE heeft geconstateerd dat door de tijdelijk aangepaste normeringssystematiek in de coronajaren de prestatie-eis wat is gaan schuiven. In het najaar van 2024 heeft het CvTE daarom een peiling uitgevoerd onder docenten, toetsdeskundigen en vaststellingscommissies over de prestatie-eis voor hun examens. Ook zijn er voor een aantal examens bijeenkomsten met docenten georganiseerd om de vakspecifieke situatie nader uit te diepen. Mede op basis van deze informatie is door het CvTE geconcludeerd dat de prestatie-eis voor de meeste examens op een goed niveau ligt, en vergelijkbaar is met de prestatie-eis die voor corona gold. Maar er waren ook examens waarvoor de prestatie-eis in 2025 aangepast moest worden. Het CvTE licht in een document op hun website, aanvullend op de informatie over de normering, de aanpassingen op de prestatie-eisen nader toe.
- 22 Cito (2025). *Vaardigheid Examenkandidaten 2025*. Cito: Arnhem.
- 23 Voor Nederlands is er dit jaar geen representatieve afspiegeling van examens beschikbaar, omdat er te veel wijzigingen hebben plaatsgevonden in het examenprogramma. Alleen voor het vmbo-bb en -kb zijn examens beschikbaar die zich lenen voor de analyses. Deze gegevens zijn echter niet toereikend om een betrouwbare schatting te maken van de vaardigheidsniveaus van leerlingen. In het hoofdstuk 'taal' is daarom geen paragraaf over het vaardigheidsniveau van eindexamenkandidaten opgenomen.
- 24 Meelissen, M., N. Maassen, J. Gubbels, A. van Langen, J. Valk, C. Dood, I. Derks, M. In 't Zandt en M. Wolbers (2023). *Resultaten PISA-2022 in vogelvlucht*. Universiteit Twente: Enschede.
- 25 Door de invoering van de doorstroomtoets in 2023-2024 zal de komende jaren een nieuw stelselbeeld ontstaan. Er dient daarom terughoudend te worden omgegaan met het vergelijken van de scores met voorgaande jaren. De resultaten op de toetsen vanaf 2023-2024 en daarna zijn goed vergelijkbaar over de jaren heen. Ook lopen de resultaten van verschillende doorstroomtoetsen waaruit scholen kunnen kiezen enigszins uiteen, zodat het percentage leerlingen dat een bepaald referentieniveau beheerst bij de ene toets hoger is dan bij de andere. In deze Monitor rapporteren wij het landelijk beeld, waarbij alle toetsen per onderwijstype zijn samengenomen. De verschillen in de resultaten tussen de diverse doorstroomtoetsen kunnen te maken hebben met verschillende factoren. Voor meer informatie over het onderzoek daarnaar, zie: <https://www.cvte.nl/onderwerpen/t/toetsen-primair-onderwijs/onderzoeken-en-publicaties>

- 26 Meelissen, M. en N. Maassen (2024). *Trends in leerlingprestaties in de exacte vakken in groep 6 van het basisonderwijs*. Resultaten TIMSS-2023. Universiteit Twente: Enschede.
- 27 De Staatsexamenmonitor 2025 was ten tijde van het opstellen van deze Monitor nog niet beschikbaar.
- 28 DUO (2024). Staatsexamenmonitor voortgezet onderwijs 2024, op: <https://duo.nl/open Onderwijsdata/images/staatsexamenmonitor-2024.pdf>
- 29 Cito-lvs-toetsen vormen een diagnostisch instrument. Hierdoor komt het bijvoorbeeld voor dat een toets die bedoeld is voor leerlingen uit leerjaar 3 wordt afgenomen bij een leerling uit leerjaar 2. Echter, is toets 3 in de regel bedoeld voor leerjaar 3, en wordt die dus ook voornamelijk gemaakt door leerlingen uit dat leerjaar (idem voor toets 1 en 2).
- 30 Het schooljaar 2019-2020 is niet meegenomen omdat dit geen representatief beeld gaf: er waren door de pandemie aanzienlijk minder afnames en een deel van de afnames werd uitgesteld, soms tot na de zomervakantie.
- 31 Kraft, M. (2020). Interpreting Effect Sizes of Education Interventions., *Educational Researcher*, 49(4), 241–253, op: <https://doi.org/10.3102/0013189X20912798>
- 32 In deze Monitor vergelijken wij met de situatie pre-corona en de start van het Masterplan. Cijfers over 2020 en 2021 ontbreken daarom. U kunt deze cijfers raadplegen in eerdere versies van de Examenmonitor.
- 33 DUO (2025). *Examenmonitor 2025*, op: <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2025/09/29/bijlage-1-kamerbrief-eindexamenresultaten-2025>
- 34 Om de cijfers van leerlingen op hun centrale examens vast te kunnen stellen, wordt er ieder jaar gewerkt met een normering. De normering van de CE's heeft als doel om de prestatie-eis – waaraan leerlingen minimaal moeten voldoen om een voldoende te halen – van jaar op jaar te handhaven. Het CvTE heeft geconstateerd dat door de tijdelijk aangepaste normeringssystematiek in de coronajaren de prestatie-eis wat is gaan schuiven. In het najaar van 2024 heeft het CvTE daarom een peiling uitgevoerd onder docenten, toetsdeskundigen en vaststellingscommissies over de prestatie-eis voor hun examens. Ook zijn er voor een aantal examens bijeenkomsten met docenten georganiseerd om de vakspecifieke situatie nader uit te diepen. Mede op basis van deze informatie is door het CvTE geconcludeerd dat de prestatie-eis voor de meeste examens op een goed niveau ligt, en vergelijkbaar is met de prestatie-eis die voor corona gold. Maar er waren ook examens waarvoor de prestatie-eis in 2025 aangepast moest worden. Het CvTE licht in een document op hun website, aanvullend op de informatie over de normering, de aanpassingen op de prestatie-eisen nader toe.
- 35 Cito (2025). *Vaardigheid Examenkandidaten 2025*. Cito: Arnhem.
- 36 Inspectie van het Onderwijs (20). *Peil.rekenen-wiskunde eind leerjaar 2 voortgezet onderwijs*, op: <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/peil.rekenen-wiskunde-vo>
- 37 Meelissen, M., N. Maassen, J. Gubbels, A. van Langen, J. Valk, C. Dood, I. Derks, M. In 't Zandt en M. Wolbers (2023). *Resultaten PISA-2022 in vogelvlucht*. Universiteit Twente: Enschede.
- 38 Inspectie van het Onderwijs (2022). *Peil.Burgerschap einde basisonderwijs 2019-2020*, op: <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/documenten/themarapporten/2022/03/09/peil.burgerschap-einde-basisonderwijs-2019-2020>
- 39 Inspectie van het Onderwijs (2023). *Peil.Burgerschap einde speciaal (basis)onderwijs 2020-2021*, op: <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/documenten/rapporten/2023/04/19/peil-burgerschap-einde-speciaal-basisonderwijs-en-speciaal-onderwijs-2020-2021>
- 40 Daas, R., G. ten Dam, A. Dijkstra, E. Karkdijk, H. Naayer, H. Nieuwelink en I. van der Veen (2023). *Burgerschap in Beeld. Burgerschapscompetenties en burgerschaps-onderwijs in vergelijkend perspectief*. Amsterdam University Press: Amsterdam.

- 41 Inspectie van het Onderwijs (2024). *Peil.Digitale geletterdheid einde basisonderwijs 2021-2022*, op: <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/documenten/themarapporten/2024/03/15/peil.digitale-geletterdheid-einde-basisonderwijs-2021-2022>
- 42 Krepel, A. et al. (2024). *ICILS 2023 De digitale geletterdheid van Nederlandse leerlingen in het voortgezet onderwijs*. Kohnstamm Instituut: Amstelveen.

Deze rapportage is een uitgave van:
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

Postbus 16375 | 2500 BJ Den Haag
December 2025

Fotografie: Phil Nijhuis



**NATIONAAL
COHORTONDERZOEK
ONDERWIJS**
van het NRO

3^{de} meting Masterplan basisvaardigheden t/m schooljaar 2024/2025

Beleidsrapport

December 2025

Versie 1.0

Van Vugt, L., Haelermans, C., Baumann, S., Claes, E., Hendrikse, A., & Ronda, S.

Colofon

Colofon Titel	3 ^{de} meting Masterplan basisvaardigheden t/m schooljaar 2024/2025
Auteurs	Van Vugt, L., Haelermans, C., Baumann, S., Claes, E., Hendrikse, A., & Ronda, S.
Datum	December 2025



© NRO 2025

Dit is een uitgave van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO). Behalve voor intern gebruik mag niets uit deze uitgave worden vermenigvuldigd of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Managementsamenvatting

Goede basisvaardigheden in taal en rekenen zijn essentieel om goed te kunnen functioneren in onze samenleving. Echter, een deel van de leerlingen in het primair onderwijs heeft moeite met de beheersing hiervan. Kinderen en jongeren hebben basisvaardigheden nodig om alle schoolvakken succesvol te kunnen volgen, maar ook om klaar te zijn voor het vervolgonderwijs en deel te kunnen nemen aan de samenleving. Om die reden is in 2022 het Masterplan basisvaardigheden geïntroduceerd, met als doel om op een duurzame manier de basisvaardigheden van de Nederlandse leerlingen te evalueren en indien nodig te verbeteren. Om de basisvaardigheden van leerlingen in het Nederlands primair onderwijs te monitoren heeft het Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs (NCO) een nieuwe reeks factsheets en deze beleidsrapportage ontwikkeld.

Deze beleidsrapportage is gebaseerd op Cito-vaardigheidsscores van toetsgegevens uit het Leerlingvolgsysteem (LVS) van circa 2.600 Nederlandse basisscholen. Deze toetsgegevens zijn gekoppeld aan de leerling- en schoolkenmerken afkomstig uit de registerdata van het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS).

Resultaten uit 3^{de} meting (tot en met 2024/2025)

In dit beleidsrapport over de ontwikkeling van basisvaardigheden van Nederlandse leerlingen kijken we naar de Cito-vaardigheidsscores van begrijpend lezen en spelling, ten behoeve van de basisvaardigheid *taal*, en Cito-vaardigheidsscores van rekenen-wiskunde, ten behoeve van de basisvaardigheid *rekenen*. We zien dat vaardigheidsscores voor begrijpend lezen, spelling en rekenen-wiskunde de afgelopen zeven jaar relatief stabiel zijn gebleven. Wel zien we dat net als in 2023/2024, de vaardigheidsscores in groep 3 bij met name begrijpend lezen en spelling licht gestegen zijn. Wanneer we een cohortvergelijking maken, waarbij we leerlingen volgen van groep 3 t.e.m. groep 7, zien we dat de gemiddelde vaardigheidsscores per groep tussen cohorten weinig verschillen.

Wanneer we kijken naar het startniveau van leerlingen in groep 3, dan zien we bij begrijpend lezen (waar we naar de E-toets kijken) dat na de lichte stijging van afgelopen schooljaar, de vaardigheidsscores in schooljaar 2024/2025 constant zijn gebleven. Bij spelling (waar we naar de M-toets kijken) zijn de vaardigheidsscores in schooljaar 2024/2025 weer iets hoger; net als in de voorliggende jaren, waar de scores ook minder constant waren. Bij rekenen-wiskunde (waar we naar de M-toets kijken) zien we geen noemenswaardig verschil in de vaardigheidsscores tussen de verschillende schooljaren.

Bij rekenen-wiskunde en begrijpend lezen is ook gekeken naar de referentieniveaus voor groep 6- en groep 7-leerlingen. Het percentage leerlingen dat het referentieniveau 1F niet heeft behaald ligt bij begrijpend lezen voor groep 6-leerlingen in schooljaar 2024/2025 nog steeds (iets) hoger dan in 2018/2019, maar voor groep 7-leerlingen is het percentage vergelijkbaar tussen deze twee schooljaren. Bij rekenen-wiskunde is het percentage groep 7-leerlingen dat het referentieniveau 1F niet heeft behaald sinds schooljaar 2019/2020 gedaald. Dit percentage ligt in het schooljaar 2024/2025 zelfs lager dan in 2018/2019. Ook is het percentage leerlingen dat ten minste het referentieniveau 1S heeft behaald in 2023/2024 en in 2024/2025 hoger dan in schooljaar 2018/2019. Bij groep 6-leerlingen is het percentage leerlingen dat het referentieniveau 1F niet heeft behaald nog steeds wel hoger dan in schooljaar 2018/2019, hoewel het slechts 1 procentpunt verschil betreft.

Vervolgens kijken we naar verschillen tussen leerlingen en tussen scholen bij rekenen-wiskunde. We zien dat leerlingen met hoogopgeleide ouders, leerlingen uit tweeoudergezinnen en jongens over het algemeen hogere vaardigheidsscores behalen vergeleken met leerlingen met midden- en laagopgeleide ouders, leerlingen uit eenoudergezinnen en meisjes, respectievelijk. Voor leerlingen op scholen met een lage schoolweging geldt dat zij gemiddeld hogere rekenen-wiskunde vaardigheidsscores behalen in vergelijking met leerlingen op scholen met een hoge schoolweging. Daarnaast behalen groep 6- en groep 7-leerlingen met hoogopgeleide ouders, uit tweeoudergezinnen en jongens over het algemeen vaker tenminste het fundamenteel niveau 1F behalen bij rekenen-wiskunde in vergelijking met groep 6- en groep 7-leerlingen met midden- en laagopgeleide ouders, uit eenoudergezinnen en meisjes, respectievelijk. Ook behalen leerlingen op scholen met een lage schoolweging of op grote scholen vaker tenminste het fundamenteel niveau 1F dan leerlingen op scholen met een hogere schoolweging of op kleine scholen.

Verder laten we trendanalyses zien aan de hand van de behaalde absolute vaardigheidsscores per groep tussen de schooljaren 2018/2019 en 2024/2025. In alle drie de domeinen zien we dat leerlingen van groep 3 tot en met groep 7 gemiddeld hogere absolute vaardigheidsscores behalen naarmate het opleidingsniveau van de ouders of het inkomen van de ouders toenemen. Deze verschillen in vaardigheidsscores zijn voor leerlingen in alle groepen noemenswaardig groot maar het grootst onder leerlingen in groep 3 en het kleinst onder leerlingen in groep 6 en 7. Kijken we naar de gestandaardiseerde vaardigheidsscores en vergelijken we deze met de periode vóór COVID-19, dan zien we dat met name leerlingen van groep 3 in het schooljaar 2024/2025 hogere vaardigheidsscores behalen en leerlingen van groep 7 vergelijkbare vaardigheidsscores behalen ten opzichte van vóór COVID-19. Uitgesplitst naar opleidingsniveau of inkomen ouders zien we dat leerlingen met ouders met een laag opleidingsniveau of een laag huishoudinkomen nog steeds lagere vaardigheidsscores behalen ten opzichte van vóór COVID-19 en deze verschillen tussen hoog en laag opleidingsniveau en

inkomen ouders veranderen door de tijd heen nauwelijks. De verschillen tussen hoog en laag opleidingsniveau en inkomen ouders zijn hoger bij begrijpend lezen, gevolgd door rekenen-wiskunde en het laagst bij spelling. Bij spelling en rekenen-wiskunde zien we dat de verschillen tussen leerlingen naar het opleidingsniveau en inkomen ouders iets kleiner worden in het schooljaar 2024/2025 ten opzichte van vóór COVID-19.

Grootte van de verschillen

We spreken in deze reeks factsheets over absolute vaardigheidsscores. Het is daarom moeilijk te zeggen wanneer een afwijking groot of klein is. Om inzicht te krijgen in de grootte van de verschillen tussen schooljaren standaardiseren we in een deel van de aanvullende analyses de resultaten op het gemiddelde van de schooljaren 2017/2018 en 2018/2019 (vóór COVID-19). We spreken over een klein verschil wanneer de standaarddeviatie kleiner is dan 0,05 SD, een middelgroot verschil wanneer het de standaarddeviatie tussen 0,05 en 0,20 SD valt en een groot verschil wanneer de standaarddeviatie groter is dan 0,20 SD.¹ Deze analyses laten zien dat gestandaardiseerde vaardigheidsscores sinds schooljaren 2017/2018 en 2018/2019 in de meeste schooljaren en groepen een kleine tot middelgrote hoeveelheid lager lagen dan in 2017/2018 en 2018/2019. Uitzonderingen hierop sinds 2023/2024 zijn groep 3 voor alle domeinen, groep 4 voor rekenen-wiskunde en groep 5 voor begrijpend lezen. Voor deze domeinen en groepen zien we in deze twee schooljaren een middelgrote stijging ten opzichte van schooljaren 2017/2018 en 2018/2019, terwijl in andere groepen kleine tot middelgrote (meestal negatieve) verschillen blijven bestaan.

Conclusie

Concluderend kunnen we stellen dat wanneer we kijken naar de absolute vaardigheidsscores op taal en rekenen van Nederlandse leerlingen, we in schooljaar 2024/2025 relatief stabiel zijn gebleven t.o.v. voorgaande jaren. Het startniveau in groep 3 is bij alle drie de domeinen (licht) gestegen of stabiel gebleven. Zowel bij begrijpend lezen als rekenen-wiskunde zien we nog steeds dat het percentage groep 6-leerlingen dat het referentieniveau 1F niet heeft behaald, hoger ligt dan vóór COVID-19. Bij de groep 7-leerlingen ligt dit percentage gelijk aan of zelfs iets lager dan vóór COVID-19. Verder zien we vrij constante verschillen tussen leerlingen naar achtergrondkenmerken en naar schoolweging door de tijd heen.

¹ <https://scholar.harvard.edu/mkraft/publications/interpreting-effect-sizes-education-interventions>.

Kanttekeningen

- Deze resultaten kunnen niet vergeleken worden met de resultaten van de reeks leergroei-factsheets en beleidsrapportages, waar we de periode vóór en sinds COVID-19 vergelijken, aangezien dit andere uitkomstmaten betreft.
- De figuren uit deze beleidsrapportage kunnen niet gerelateerd worden aan beleidsmaatregelen en zijn niet voor de evaluatie daarvan te gebruiken.

Privacy

De leerling- en schoolgegevens uit het NCO en de daarop gebaseerde schoolrapportages zijn vertrouwelijk. Ze worden niet gedeeld met en zijn niet toegankelijk voor het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, de Inspectie van het Onderwijs of anderen. Alle informatie wordt door het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) en onderzoekers van het Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs (NCO) in een beveiligde omgeving opgeslagen en bewerkt.

Inhoud

Managementsamenvatting.....	3
1. Inleiding.....	8
2. Taalvaardigheid: 3 ^{de} meting t/m schooljaar 2024/2025	9
3. Rekenvaardigheid: 3 ^{de} meting t/m schooljaar 2024/2025.....	17
4. Verdieping naar leerlingkenmerken: 3 ^{de} meting t/m schooljaar 2024/2025	22
5. Verdieping naar schoolkenmerken: 3 ^{de} meting t/m schooljaar 2024/2025	32
6. Extra analyses – Vaardigheidsscores uitgesplitst naar opleidingsniveau en inkomen ouders	42
7. Extra analyses – Ontwikkeling van gestandaardiseerde vaardigheidsscores op E-toetsen	48
8. Extra analyses – Representativiteitscheck op Cito eindtoetsscore	56
Bijlage I – Technische toelichting.....	57

1. Inleiding

Goede basisvaardigheden in taal en rekenen zijn van cruciaal belang om goed te kunnen functioneren in onze samenleving. Helaas heeft een deel van de leerlingen in het primair onderwijs moeite met de beheersing hiervan.² Kinderen en jongeren hebben basisvaardigheden nodig om alle schoolvakken succesvol te kunnen volgen, maar ook om klaar te zijn voor het vervolgonderwijs en deel te kunnen nemen aan de samenleving. Om die reden is in 2022 het Masterplan basisvaardigheden geïntroduceerd, met als doel om op een duurzame manier de basisvaardigheden van de Nederlandse leerlingen te evalueren en indien nodig te verbeteren.

In deze beleidsrapportage willen we inzicht geven in de ontwikkeling van de basisvaardigheden van leerlingen in het Nederlands basisonderwijs. We kijken naar de Cito-vaardigheidsscores van begrijpend lezen en spelling, ten behoeve van de basisvaardigheid taal. We gebruiken hiervoor data uit de leerlingvolgsystemen en het Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs (NCO). In deze beleidsrapportage kijken we voornamelijk naar de eindtoets (E-toets: afname in mei-juni) en bekijken we het beeld van de beheersing van taalvaardigheid tot en met schooljaar 2024/2025. Vergelijkingen met de periode vóór COVID-19 hebben betrekking op schooljaar 2018/2019. De bijbehorende uitgebrachte factsheets dienen als een tweede meting in de reeks factsheets in het kader van het masterplan basisvaardigheden.

We presenteren in deze beleidsrapportage zowel (de ontwikkeling van) absolute vaardigheidsscores als het percentage leerlingen dat een bepaald referentieniveau heeft behaald. Daarnaast zijn enkele extra analyses toegevoegd. Achtergrondinformatie over de dataverzameling, databewerking, en de definities van variabelen die worden gepresenteerd in het beleidsrapport, is te vinden in de “Technische Toelichting” die we bij dit beleidsrapport hebben gemaakt (zie Bijlage I).

² Inspectie van het Onderwijs. 2023. De Staat van het Onderwijs 2023.
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2023/05/10/rapport-de-staat-van-het-onderwijs-2023>.

2. Taalvaardigheid: 3^{de} meting t/m schooljaar 2024/2025

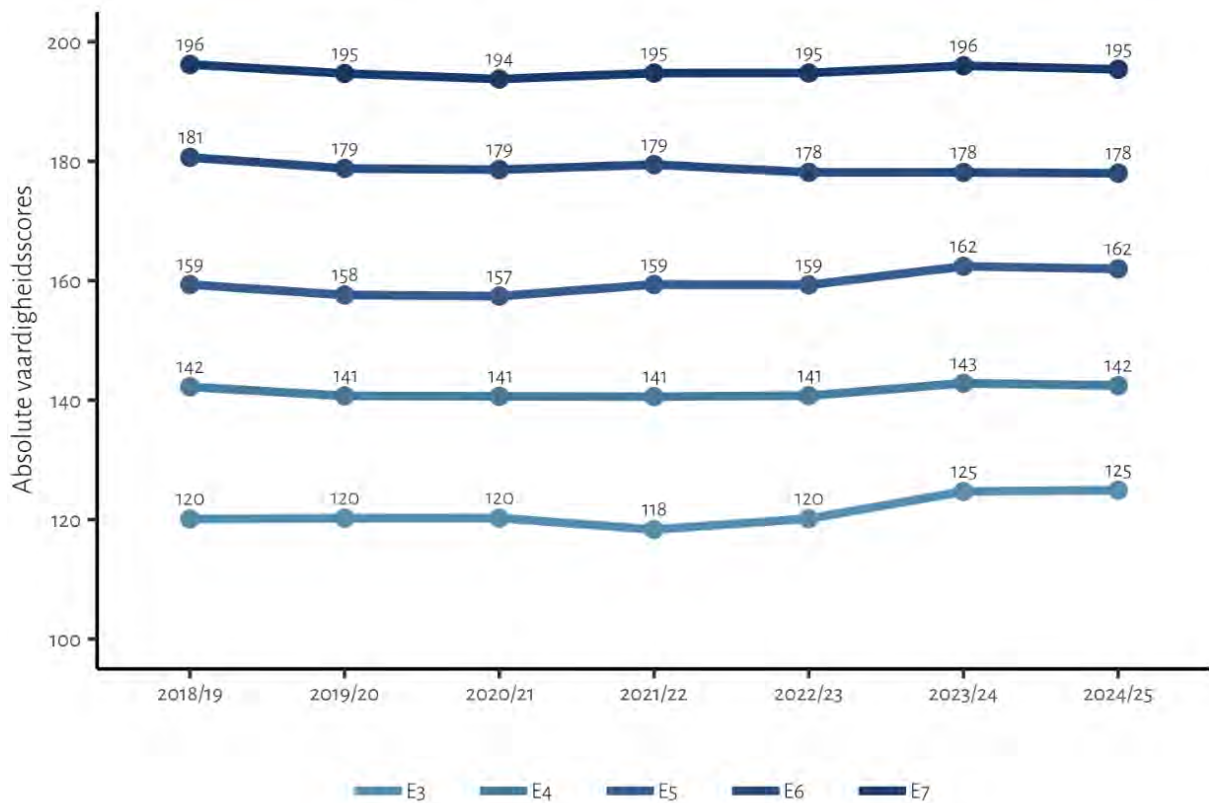
In dit hoofdstuk kijken we naar de ontwikkeling in de taalvaardigheid van Nederlandse leerlingen. Hiervoor kijken we naar de vaardigheidsscores op de domeinen begrijpend lezen en spelling.

Kernpunten

- De vaardigheidsscores zijn over het algemeen relatief stabiel voor begrijpend lezen en spelling.
 - Het startniveau in groep 3 is bij begrijpend lezen in lijn met voorgaand schooljaar en blijft bij spelling (licht) stijgen.
 - Het percentage groep 6- en groep 7-leerlingen dat het referentieniveau 1F **niet** heeft behaald is relatief stabiel gebleven bij begrijpend lezen
-

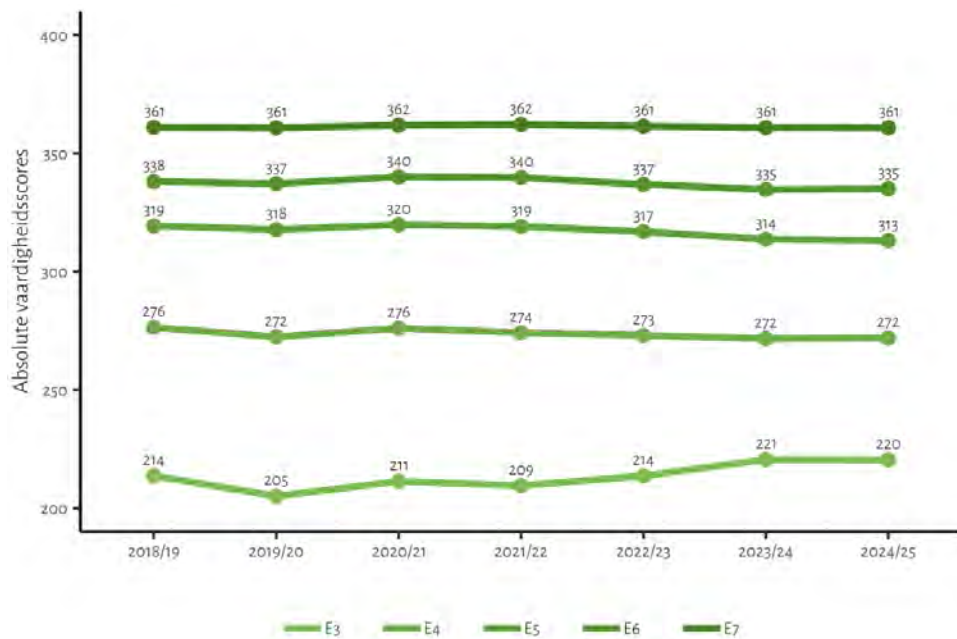
In **Figuur 2.1** en **Figuur 2.2** zien we de gemiddelde vaardigheidsscores voor begrijpend lezen en spelling van de E-toetsen van groep 3 tot en met groep 7 voor de schooljaren 2018/2019 tot en met 2024/2025. Let op, de vaardigheidsscores van de E-toetsen begrijpend lezen en spelling zijn niet met elkaar te vergelijken omdat ze een andere schaal hebben.

In **Figuur 2.1** zien we dat de vaardigheidsscores op de E-toetsen voor begrijpend lezen door de tijd heen relatief stabiel zijn gebleven. De vaardigheidsscores in groep 3 en 5 laten een stijgende lijn zien, en in groep 3 zien we zelfs een betekenisvol verschil tussen het eerste en laatste schooljaar in de reeks. In groep 6 en 7 zien we nog steeds iets lagere vaardigheidsscores in vergelijking met het eerste schooljaar in de reeks, maar de verschillen zijn niet noemenswaardig groot.



Figuur 2.1. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets **begrijpend lezen** voor groep 3 t/m 7, schooljaren 2018/2019 t/m 2024/2025

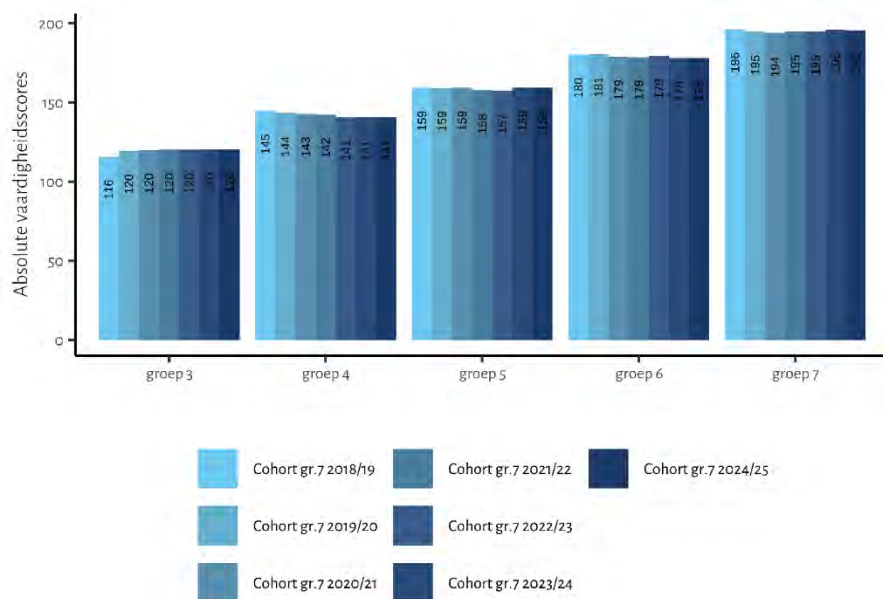
Uit **Figuur 2.2** wordt duidelijk dat de behaalde vaardigheidsscores op de E-toetsen voor spelling relatief stabiel zijn gebleven tussen 2018/2019 en 2024/2025. Wel geldt dat in 2024/2025 de vaardigheidsscores nog steeds lager zijn dan in het begin van deze reeks. Vooral in groep 5 zien we nog een groot verschil. Een uitzondering is groep 3: hier zien we een betekenisvolle stijging van 6 vaardigheidspunten.



Figuur 2.2. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets spelling voor groep 3 t/m 7, schooljaren 2018/2019 t/m 2024/2025

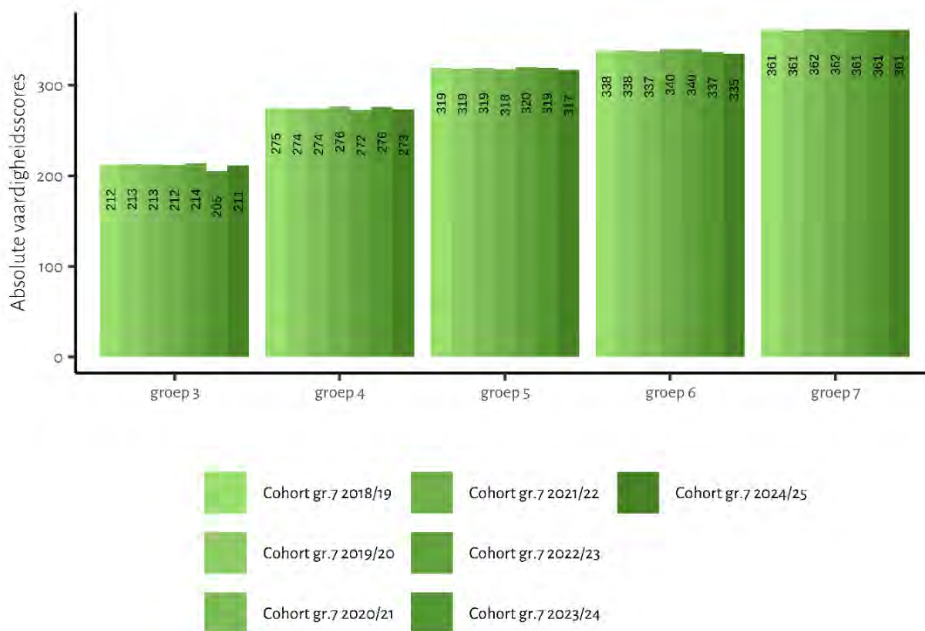
In **Figuur 2.3** en **Figuur 2.4** presenteren we de absolute vaardigheidsscores van de E-toetsen per cohort. Hierdoor kunnen we leerlingen van groep 3 tot en met 7 volgen gedurende hun hele basisschooltijd. We laten zeven cohorten zien. **Figuur 2.3** toont de resultaten voor begrijpend lezen en **Figuur 2.4** voor spelling.

Wanneer we de cohorten met elkaar vergelijken komt uit **Figuur 2.3** een heel stabiel beeld naar voren. Er is in alle groepen zeer weinig verschil tussen de cohorten.



Figuur 2.3. Absolute vaardigheidsscores op de E-toetsen **begrijpend lezen** voor de groep 7-cohorten 2018/2019 t/m 2024/2025

Ook in **Figuur 2.4** zien we dat de absolute vaardigheidsscores voor leerlingen voor ieder cohort nagenoeg hetzelfde zijn gebleven, op een enkele uitschieter na. Zo zien we bijvoorbeeld voor cohort 2023/2024 in groep 3 lagere vaardigheidsscores in vergelijking met de andere cohort, echter dit lijkt in 2024/2025 alweer hersteld te hebben.

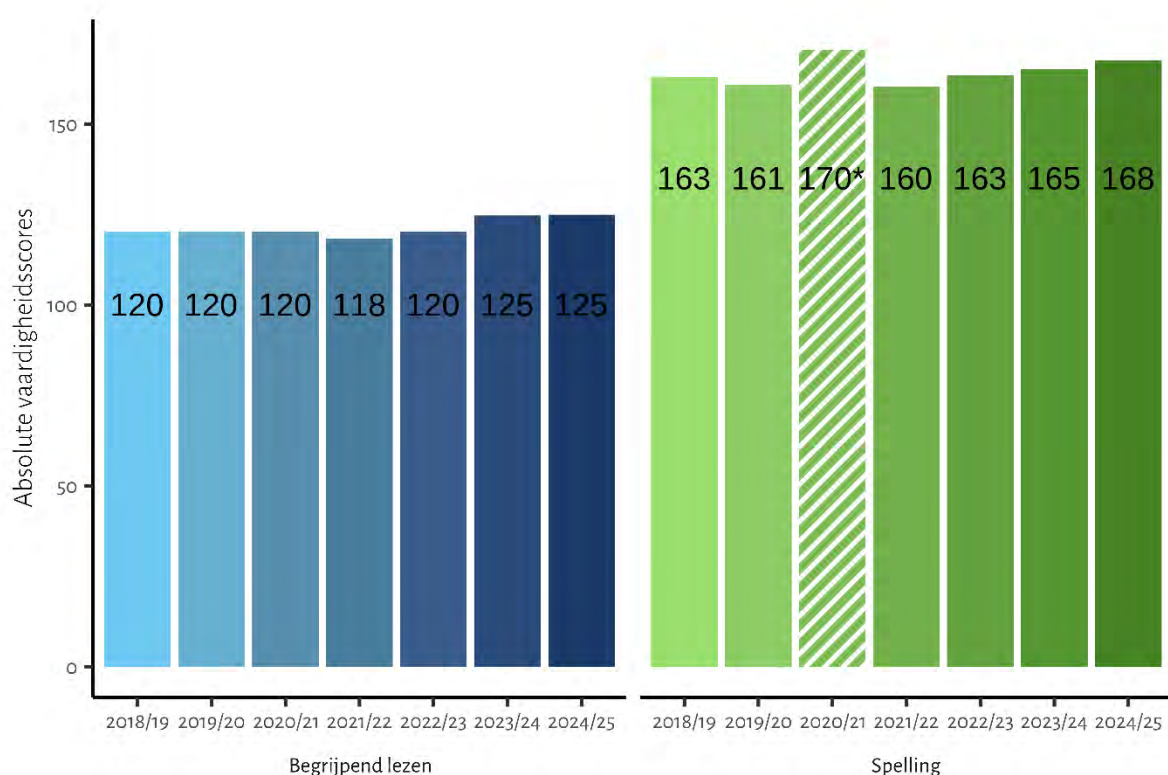


Figuur 2.4. Absolute vaardigheidsscores op de E-toetsen spelling voor de groep 7-cohorten van 2018/2019 t/m 2024/2025

Figuur 2.5 laat het startniveau van groep 3-leerlingen zien, weergegeven door de eerste toets die deze leerlingen hebben gemaakt in groep 3. Voor begrijpend lezen zijn dat de E-toetsen, voor spelling de M-toetsen. Merk op dat de behaalde vaardigheidsscores niet met elkaar te vergelijken zijn omdat het andere schalen betreft.

Bij begrijpend lezen zien we dat leerlingen in de getoonde schooljaren vergelijkbare vaardigheidsscores behaalden tussen 2018/2019 en 2022/2023. Er is een duidelijke stijging in schooljaar 2023/2024, die ook in 2024/2025 standhoudt.

Bij spelling zien we in de afgelopen schooljaren een stijgende lijn, waarbij de vaardigheidsscores in 2024/2025 zelfs noemenswaardig hoger liggen dan in het begin van de reeks.



Figuur 2.5. Startniveau van leerlingen **begrijpend lezen** en **spelling** in groep 3 weergegeven in absolute vaardigheidsscores (E-toetsen voor begrijpend lezen, M-toetsen voor spelling), schooljaren 2018/2019 t/m 2024/2025

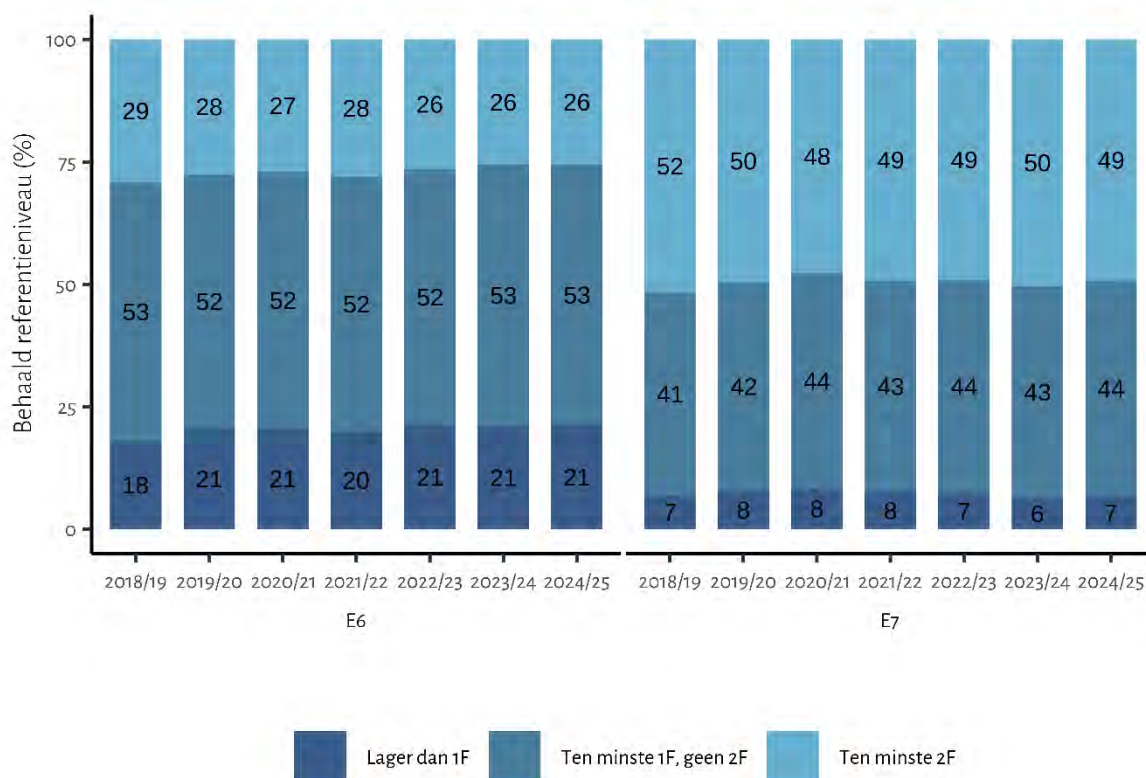
Noot: De absolute vaardigheidsscore in het schooljaar 2020/2021 voor spelling wijkt af van de andere schooljaren. Enerzijds werd de M-toets gemiddeld 6 weken later afgenomen, anderzijds zaten we toen midden in de COVID-19 pandemie. Omdat onduidelijk is of we daardoor een hogere, gelijke of juist een lagere score zouden moeten verwachten is de gemiddelde vaardigheidsscore in 2020/2021 bij spelling niet goed te interpreteren of te vergelijken met de andere schooljaren.

Naast vaardigheidsscores worden behaalde resultaten ook in referentieniveaus uitgedrukt. In **Figuur 2.6** laten we zien hoeveel procent van de leerlingen in groep 6 en 7 onder het fundamenteel niveau 1F zit, op het fundamenteel niveau 1F zit en hoeveel procent van de leerlingen het streefniveau 2F of hoger heeft behaald. Deze vergelijking kunnen we alleen voor begrijpend lezen laten zien.

Figuur 2.6 laat voor groep 6-leerlingen zien dat het percentage leerlingen dat het fundamenteel niveau 1F heeft behaald relatief stabiel is gebleven in de afgelopen schooljaren. Daarmee ligt het percentage leerlingen dat het fundamenteel niveau 1F niet heeft behaald nog steeds iets hoger dan aan het begin

van de reeks. Daarnaast zien we ook dat het aantal leerlingen dat ten minste het streefniveau 2F heeft behaald nog steeds niet op het niveau van vóór COVID-19 ligt.

Bij de groep 7-leerlingen is het percentage leerlingen dat het fundamenteel niveau 1F heeft behaald over de afgelopen schooljaren relatief stabiel gebleven. Ditzelfde geldt voor de leerlingen die tenminste het fundamenteel niveau 2F hebben behaald. Wel is het aandeel leerlingen dat 2F heeft behaald nog steeds lager dan vóór COVID-19.



Figuur 2.6. Percentage leerlingen dat een referentieniveau 1F en 2F behaald heeft voor **begrijpend lezen** voor de E-toets groep 6 en 7, schooljaren 2018/2019 t/m 2024/2025

Noot: Aangezien er slechts één drempelwaarde is, is het logisch dat leerlingen uit groep 6 over het algemeen minder vaak minstens het fundamenteel niveau 1F behalen dan leerlingen uit groep 7.

Let op

- Deze nieuwe (reeks) factsheets kunnen niet vergeleken worden met de resultaten van de reeks leergroei-factsheets, aangezien dit andere uitkomstmaten betreft.
 - Veranderingen in de samenstelling van de (historische) dataset van scholen en leerlingen kunnen leiden tot kleine verschillen in statistieken vergeleken met eerdere beleidsrapportages.
 - De figuren uit dit beleidsrapport kunnen niet gerelateerd worden aan beleidsmaatregelen en zijn niet voor de evaluatie daarvan te gebruiken.
-

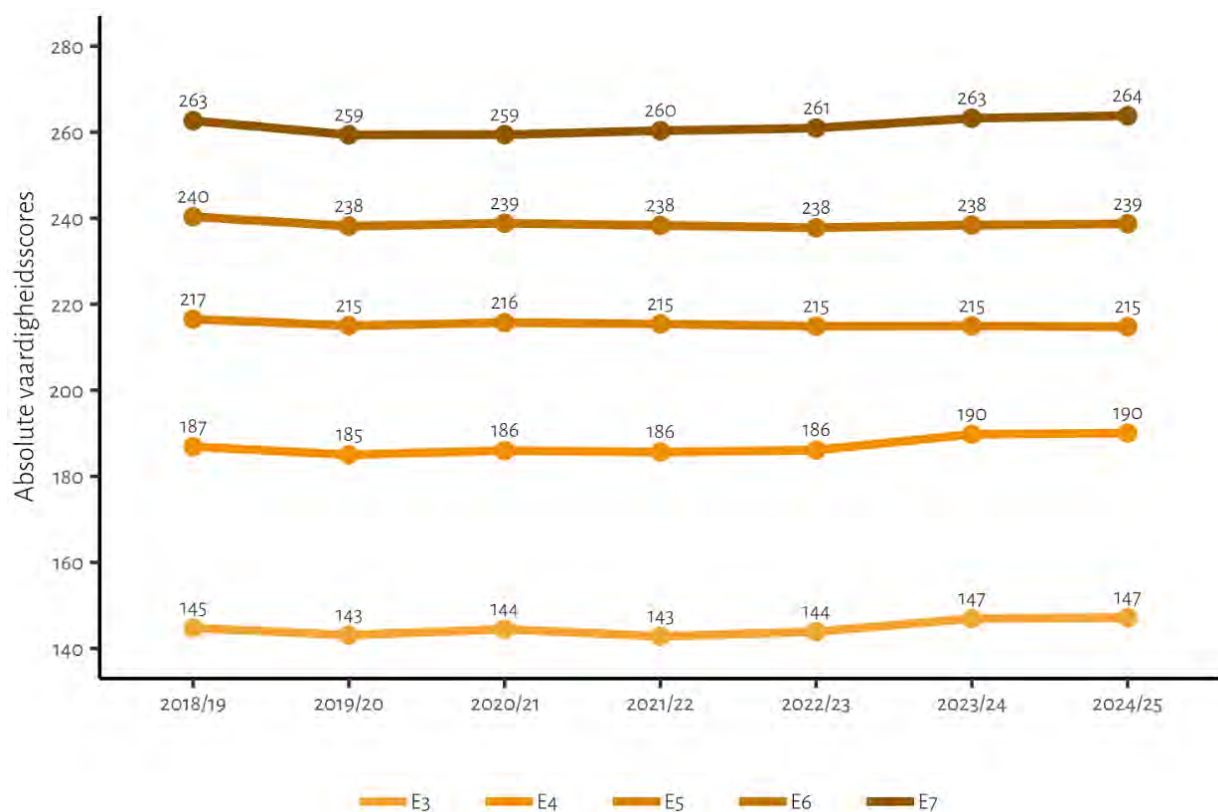
3. Rekenvaardigheid: 3^{de} meting t/m schooljaar 2024/2025

In dit hoofdstuk kijken we naar de ontwikkeling in de rekenvaardigheid van Nederlandse leerlingen.

Kernpunten

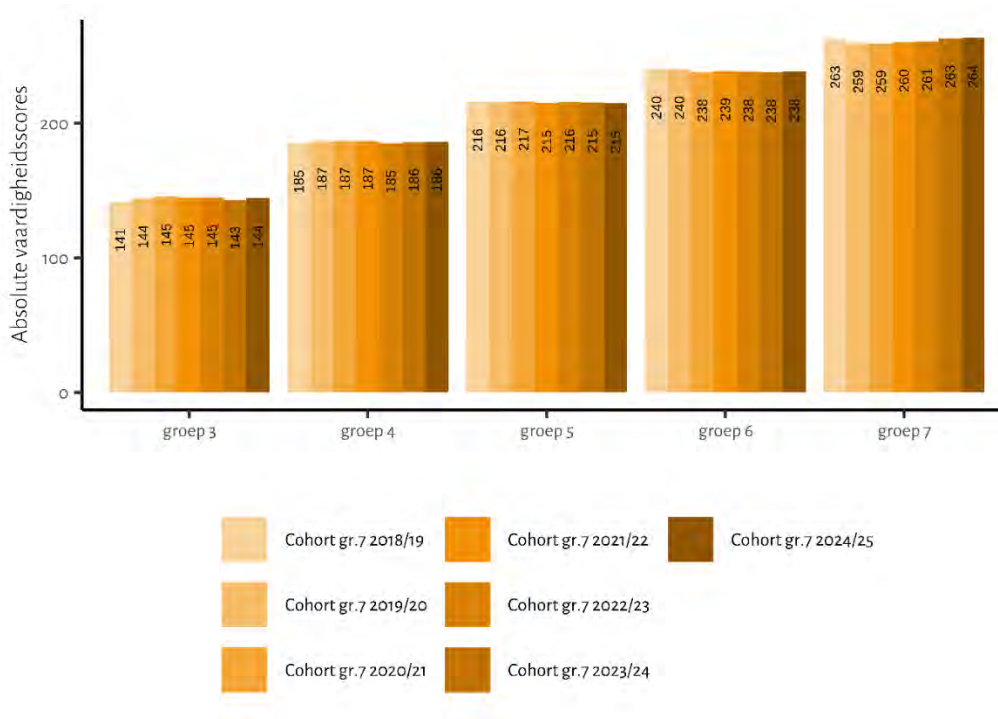
- Over het algemeen zijn de vaardigheidsscores voor rekenen-wiskunde relatief stabiel.
 - Het startniveau van rekenen-wiskunde in groep 3 blijft licht stijgend vanaf schooljaar 2022/2023.
 - Het percentage groep 6- en groep 7-leerlingen dat het referentieniveau 1F niet heeft behaald lijkt te dalen, maar in groep 6 ligt dat percentage nog steeds hoger dan vóór COVID-19.
-

In **Figuur 3.1** zien we de gemiddelde vaardigheidsscores voor rekenen-wiskunde op de E-toetsen voor de schooljaren 2018/2019 tot en met 2024/2025. Per groep zijn de verschillen tussen de schooljaren allemaal kleiner dan 3 vaardigheidspunten en daardoor als niet noemenswaardig groot te beschouwen. We merken wel op dat de vaardigheidsscores in groep 5 en 6 nog steeds lager zijn dan in de periode vóór COVID-19, maar de verschillen zijn niet noemenswaardig groot.



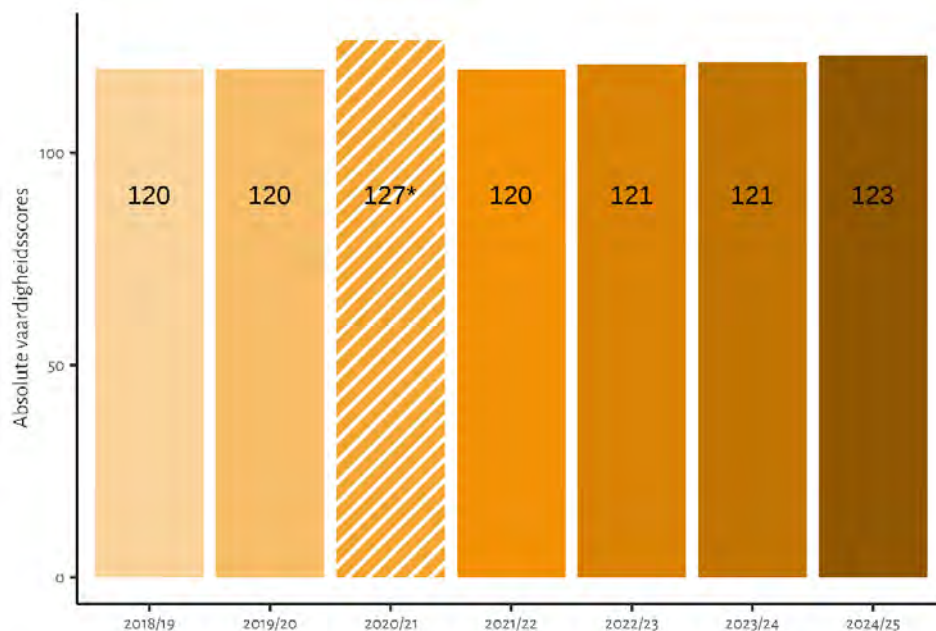
Figuur 3.1. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde voor groep 3 t/m 7, schooljaren 2018/2019 t/m 2024/2025

Wanneer we de cohorten met elkaar vergelijken komt uit **Figuur 3.2** een heel stabiel beeld naar voren. Er is in alle leerjaren zeer weinig verschil tussen de cohorten. Opvallend is wel dat we de dip van het COVID-19 schooljaar 2019/2020 wel enigszins terug blijven zien in het figuur. We zien dit bij de groep 3-leerlingen van het 2023/2024 cohort, groep 4-leerlingen van het 2022/2023 cohort, groep 5-leerlingen van het 2021/2022 cohort, groep 6-leerlingen van het 2021/2020 cohort en groep 7-leerlingen van het 2019/2020 cohort. Echter zijn deze verschillen nooit meer dan 5 vaardigheidspunten en daarom niet noemenswaardig groot.



Figuur 3.2. Absolute vaardigheidsscores op E-toetsen rekenen-wiskunde voor de groep 7-cohorten van 2018/2019 t/m 2024/2025

Figuur 3.3 geeft het startniveau van groep 3-leerlingen weer. We zien dat groep 3-leerlingen in het schooljaar 2019/2020 gemiddeld een vaardigheidsscore van 120 behalen. In de laatste drie schooljaren zien we een lichte stijging naar een gemiddelde vaardigheidsscore van 123 in schooljaar 2024/2025. Echter, is het verschil met de periode daarvoor niet noemenswaardig groot en kan daarom niet als betekenisvol beschouwd worden.



Figuur 3.3. Startniveau van leerlingen rekenen-wiskunde in groep 3 weergegeven in absolute vaardigheidsscores van M-toetsen, schooljaren 2018/2019 t/m 2024/2025

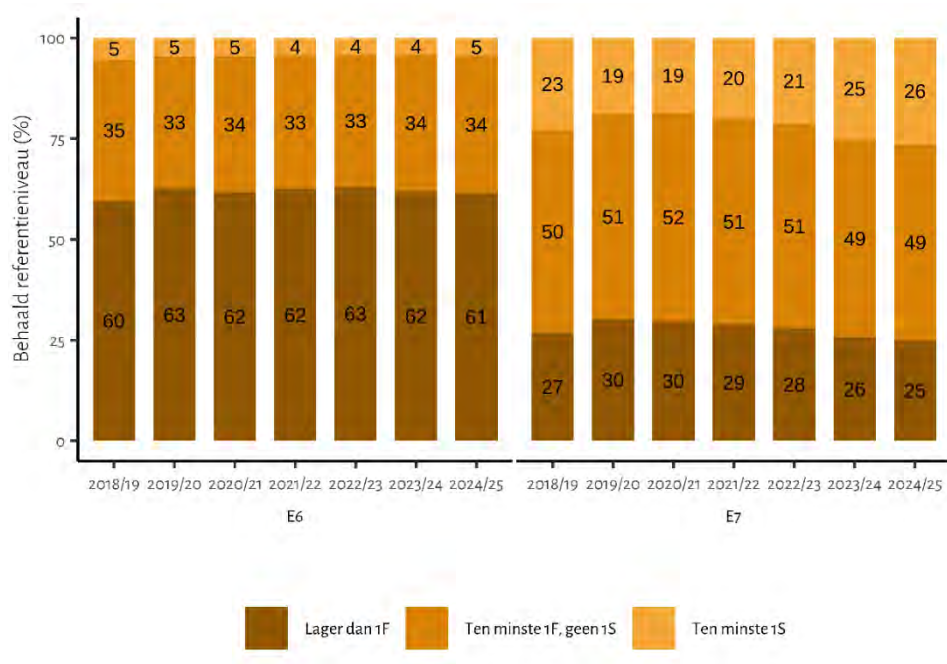
Noot: De absolute vaardigheidsscore in het schooljaar 2020/2021 voor spelling wijkt af van de andere schooljaren. Enerzijds werd de M-toets gemiddeld 6 weken later afgenomen, anderzijds zaten we toen midden in de COVID-19 pandemie. Omdat onduidelijk is of we daardoor een hogere, gelijke of juist een lagere score zouden moeten verwachten is de gemiddelde vaardigheidsscore in 2020/2021 niet goed te interpreteren of te vergelijken met de andere schooljaren.

Naast vaardigheidsscores worden de behaalde resultaten ook in referentieniveaus uitgedrukt. In **Figuur 3.4** laten we zien hoeveel procent van de leerlingen in groep 6 en 7 onder het fundamenteel niveau 1F zit, op het fundamenteel niveau 1F zit en hoeveel procent van de leerlingen het streefniveau 1S of hoger heeft behaald.

Figuur 3.4 laat zien dat het percentage groep 6-leerlingen dat het fundamenteel niveau 1F niet heeft behaald lijkt te dalen in de afgelopen schooljaren. Echter, deze daling is nog steeds niet noemenswaardig groot en het percentage ligt nog steeds hoger dan vóór COVID-19. Ook het percentage leerlingen dat tenminste het fundamenteel niveau 1F heeft behaald ligt in het schooljaar 2024/2025 nog steeds iets lager dan vóór COVID-19.

Bij de groep 7-leerlingen zien we een positiever beeld: het percentage leerlingen dat het fundamenteel niveau 1F *niet* heeft behaald is in 2024/2025 verder gezakt met 1 procentpunt, en ligt

daarmee net als in 2023/2024 lager dan vóór COVID-19. Dit vertaalt zich in een toename in het percentage leerlingen dat ten minste het streefniveau 1S heeft behaald.



Figuur 3.4. Percentage leerlingen dat referentieniveau 1F en 1S behaalt voor rekenen-wiskunde voor de E-toets groep 6 en 7, schooljaren 2018/2019 t/m 2024/2025

Noot: Aangezien er slechts één drempelwaarde is, is het logisch dat leerlingen uit groep 6 over het algemeen minder vaak minstens het fundamenteel niveau 1F behalen dan leerlingen uit groep 7.

Let op

- Deze nieuwe (reeks) factsheets kunnen niet vergeleken worden met de resultaten van de reeks leergroei-factsheets, aangezien dit andere uitkomstmaten betreft.
- Veranderingen in de samenstelling van de (historische) dataset van scholen en leerlingen kunnen leiden tot kleine verschillen in statistieken vergeleken met eerdere beleidsrapportages.
- De figuren uit dit beleidsrapport kunnen niet gerelateerd worden aan beleidsmaatregelen en zijn niet voor de evaluatie daarvan te gebruiken.

4. Verdieping naar leerlingkenmerken: 3^{de} meting t/m schooljaar 2024/2025

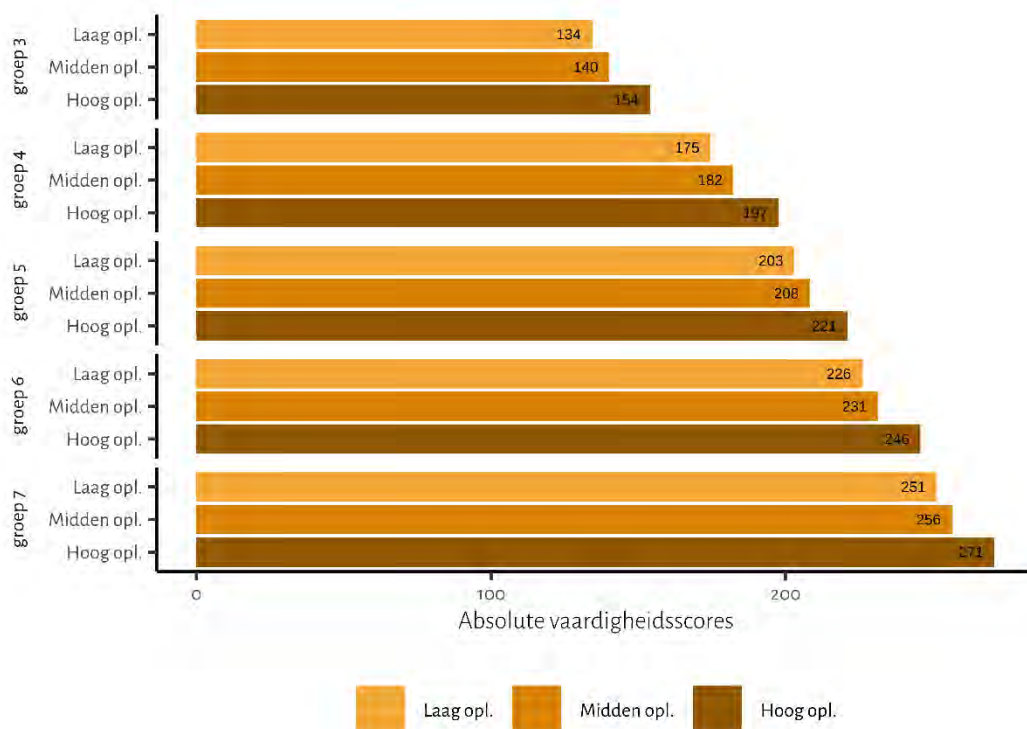
In dit hoofdstuk komen drie analyses van hoofdstuk 2 en 3 terug: de ontwikkeling van de gemiddelde vaardigheidsscores, de cohortanalyse en de vertaling van de vaardigheidsscores naar referentieniveaus voor groep 6 en 7. Elke analyse wordt uitgesplitst naar opleidingsniveau ouders, gezinssamenstelling of geslacht, en is gebaseerd op de absolute vaardigheidsscores van rekenen-wiskunde voor schooljaar 2024/2025.

Kernpunten

- Over het algemeen behalen leerlingen met hoogopgeleide ouders, leerlingen uit tweeoudergezinnen en jongens hogere vaardigheidsscores in rekenen-wiskunde vergeleken met leerlingen met midden- en laagopgeleide ouders, leerlingen uit eenoudergezinnen en meisjes.
- Het percentage leerlingen dat in groep 6 en 7 tenminste het fundamenteel niveau 1F heeft behaald in rekenen-wiskunde is hoger bij leerlingen met hoogopgeleide ouders, leerlingen uit tweeoudergezinnen en jongens.

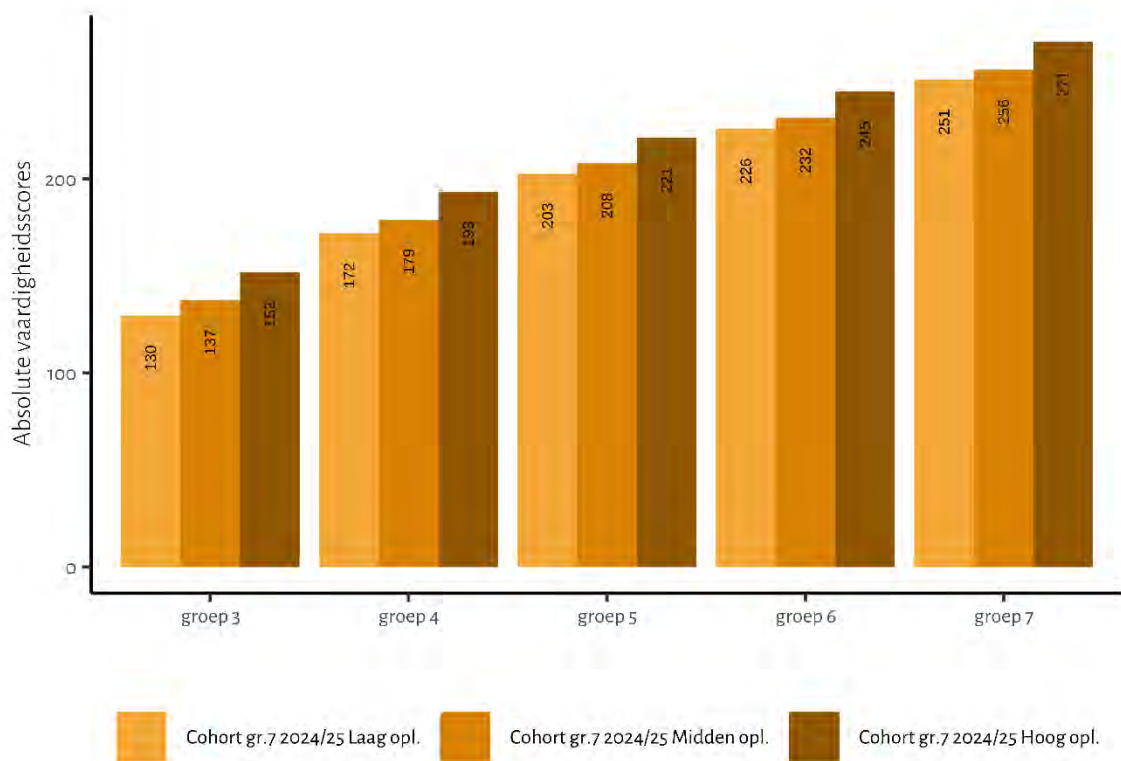
Vaardigheidsscores naar opleidingsniveau ouders

Figuur 4.1 laat de gemiddelde vaardigheidsscores van leerlingen op de E-toetsen van groep 3 tot en met groep 7 zien, naar opleidingsniveau van ouders voor schooljaar 2024/2025. Leerlingen met hoogopgeleide ouders scoren in iedere groep gemiddeld ongeveer 20 vaardigheids punten hoger dan leerlingen met laagopgeleide ouders. Hetzelfde beeld zien we bij begrijpend lezen en spelling al zijn bij spelling de verschillen iets kleiner en bij begrijpend lezen iets groter (niet getoond in figuur).



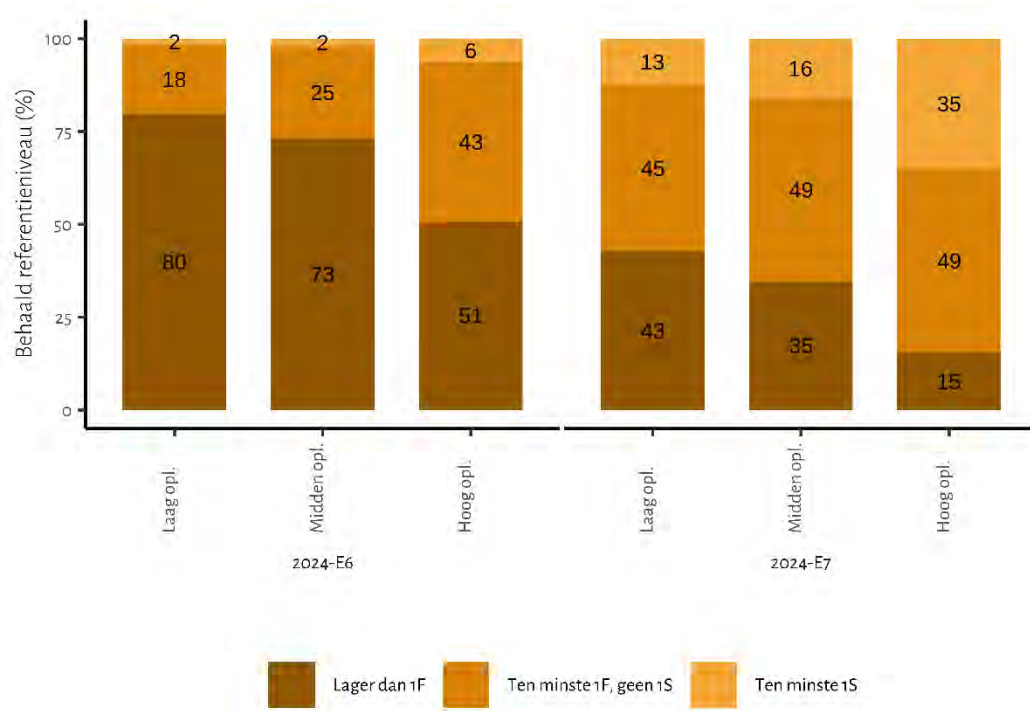
Figuur 4.1. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde naar **opleidingsniveau ouders** voor groep 3 t/m 7 (schooljaar 2024/2025)

In **Figuur 4.2** zien we de gemiddelde vaardigheidsscores voor rekenen-wiskunde op E-toetsen naar opleidingsniveau ouders voor het groep 7-cohort 2024/2025. Deze leerlingen zaten in het schooljaar 2020/2021 in groep 3 en in het schooljaar 2024/2025 in groep 7. We zien dat leerlingen met hoogopgeleide ouders gemiddeld een hogere vaardigheidsscore behalen vergeleken met leerlingen met midden- en laagopgeleide ouders. Dit zien we ook terug bij begrijpend lezen en spelling (niet getoond in figuur).



Figuur 4.2. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde voor de groep 7-cohort 2024/2025, naar **opleidingsniveau ouders**

In **Figuur 4.3** zetten we de vaardigheidsscores om naar referentieniveaus en splitsen we deze uit naar het opleidingsniveau van ouders. De figuur toont dit zowel voor groep 6-leerlingen (links) als voor groep 7-leerlingen (rechts). **Figuur 4.3** toont dat in groep 6 ongeveer 20% van de leerlingen met laagopgeleide ouders, iets meer dan 25% van de leerlingen met midden opgeleide ouders en ongeveer 50% van de leerlingen met hoogopgeleide ouders tenminste het fundamenteel niveau 1F heeft behaald. In groep 7 liggen deze percentages op ongeveer 55% (laagopgeleide ouders), ongeveer 65% (midden opgeleide ouders) en ongeveer 85% (hoogopgeleide ouders). Verder zien we dat leerlingen met hoogopgeleide ouders het vaakst het streefniveau 1S behalen. Daarentegen valt op dat leerlingen met laagopgeleide ouders het vaakst het fundamenteel niveau 1F niet behalen. Voor begrijpend lezen kunnen we dezelfde conclusies trekken (niet getoond in figuur).

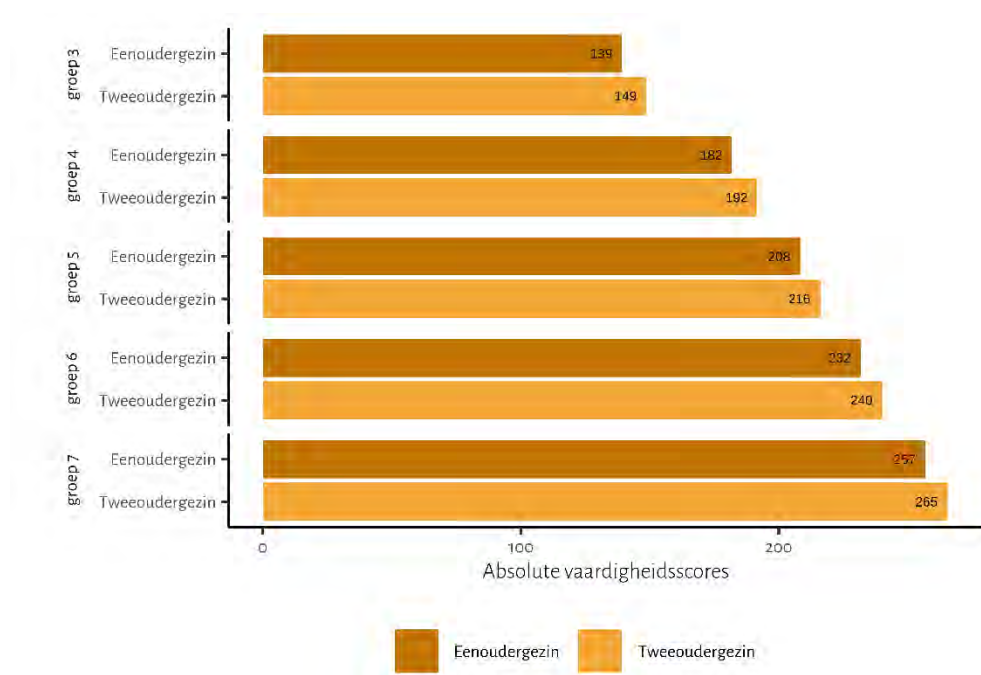


Figuur 4.3. Percentage leerlingen dat een referentieniveau 1F en 1S behaald heeft in **groep 6 en 7**, naar **opleidingsniveau ouders** aan de hand van vaardigheidsscores op E-toetsen voor rekenen-wiskunde (schooljaar 2024/2025)

Noot: Aangezien er slechts één drempelwaarde is, is het logisch dat leerlingen uit groep 6 over het algemeen minder vaak minstens het fundamenteel niveau 1F behalen dan leerlingen uit groep 7.

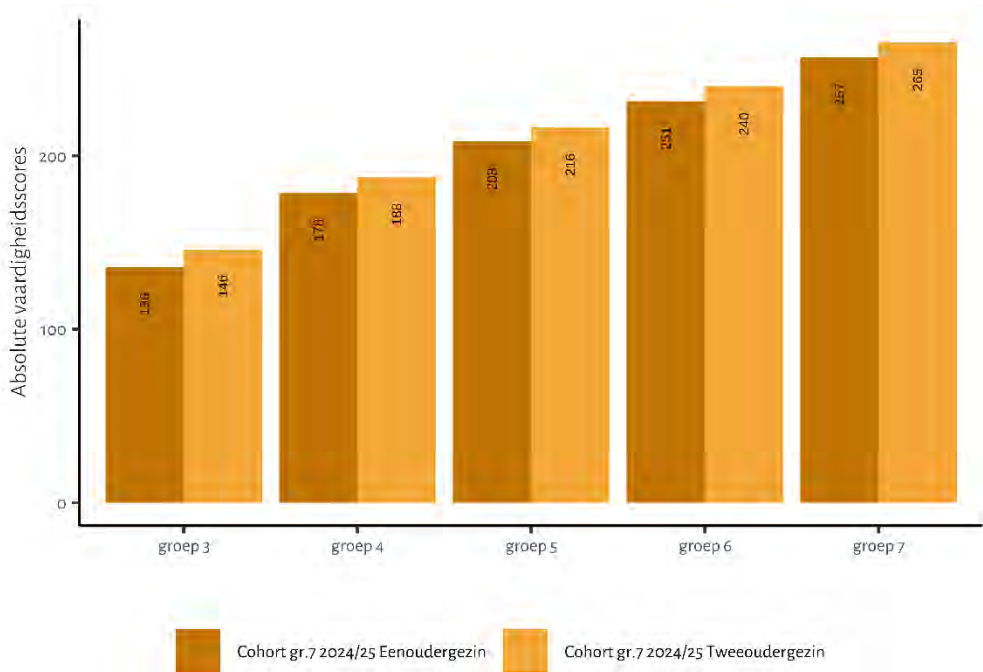
Vaardigheidsscores naar gezinssamenstelling

Figuur 4.4 laat de gemiddelde vaardigheidsscores van de E-toetsen van groep 3 tot en met groep 7 naar gezinssamenstelling zien, als een indicator voor stabiliteit in het huishouden. Leerlingen van eenoudergezinnen behalen gemiddeld lagere vaardigheidsscores dan leerlingen van tweeoudergezinnen. De grootte van het verschil ligt tussen de 8 en 10 vaardigheids punten. Ook bij begrijpend lezen en spelling zien we dat leerlingen van eenoudergezinnen lagere vaardigheidsscores behalen (niet getoond in figuur).



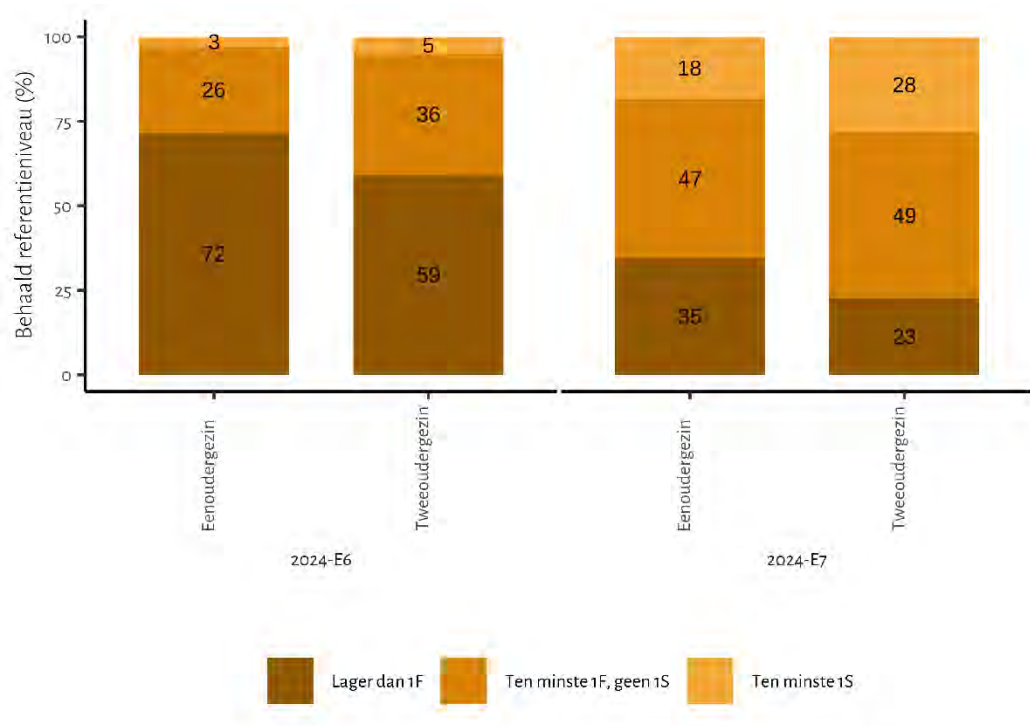
Figuur 4.4. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde naar gezinssamenstelling voor groep 3 t/m 7 (schooljaar 2024/2025)

In **Figuur 4.5** zien we de cohortanalyse voor het groep 7-cohort 2024/2025 uitgesplitst naar gezinssamenstelling. Ook hier zien we dat leerlingen van eenoudergezinnen gemiddeld lagere vaardigheidsscores behalen dan leerlingen van tweeoudergezinnen. Het verschil in de vaardigheidsscores tussen de groepen is overal ongeveer even groot. Hetzelfde zien we bij de vaardigheidsscores van begrijpend lezen en spelling (niet getoond in figuur).



Figuur 4.5. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde voor het groep 7-cohort 2024/2025, naar gezinssamenstelling

Figuur 4.6 laat zien dat leerlingen van eenoudergezinnen vaker het fundamenteel niveau 1F niet behalen dan leerlingen uit tweeoudergezinnen. Bijna 30% van de groep 6-leerlingen uit eenoudergezinnen behaalt minstens het fundamenteel niveau 1F, voor leerlingen uit tweeoudergezinnen ligt dit op bijna 40%. In groep 7 behaalt 65% van de leerlingen uit eenoudergezinnen tenminste het fundamenteel niveau 1F en ruim 75% van de leerlingen uit tweeoudergezinnen. Daarnaast behalen leerlingen uit tweeoudergezinnen vaker het streefniveau. De percentages zijn iets anders bij begrijpend lezen, maar het beeld dat leerlingen van tweeoudergezinnen vaker minstens het fundamenteel niveau 1F behalen blijft hetzelfde (niet getoond in figuur).

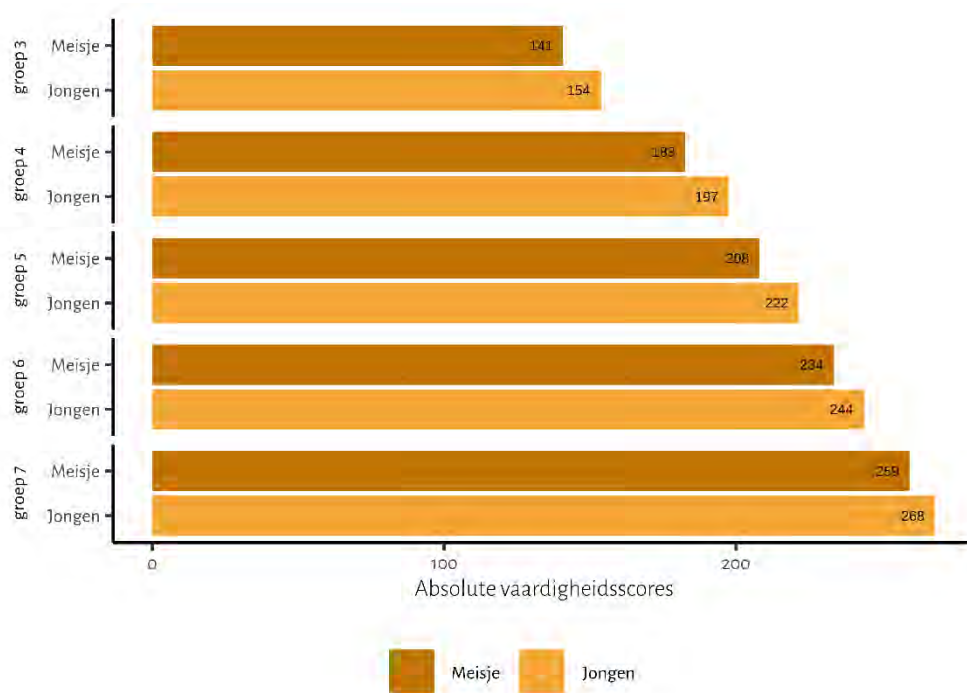


Figuur 4.6. Percentage leerlingen dat een referentieniveau 1F en 1S behaald heeft in **groep 6 en 7**, naar **gezinssamenstelling** aan de hand van E-toetsen voor rekenen-wiskunde (schooljaar 2024/2025)

Noot: Aangezien er slechts één drempelwaarde is, is het logisch dat leerlingen uit groep 6 over het algemeen minder vaak minstens het fundamenteel niveau 1F behalen dan leerlingen uit groep 7.

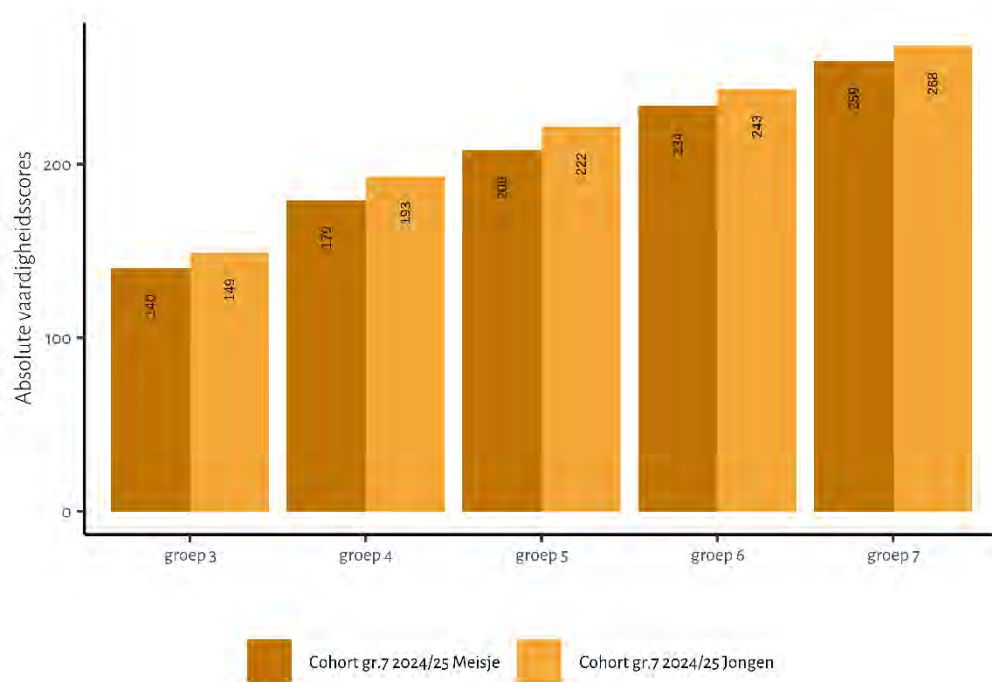
Vaardigheidsscores naar geslacht

In **Figuur 4.7** zien we dat jongens gemiddeld hogere vaardigheidsscores behalen voor rekenen-wiskunde dan meisjes in het schooljaar 2024/2025. Bij begrijpend lezen zien we enkel een noemenswaardig verschil in groep 5, waarbij de meisjes een hogere vaardigheidsscore behalen dan jongens (niet getoond in figuur). Bij spelling zien we geen noemenswaardige verschillen (niet getoond in figuur).



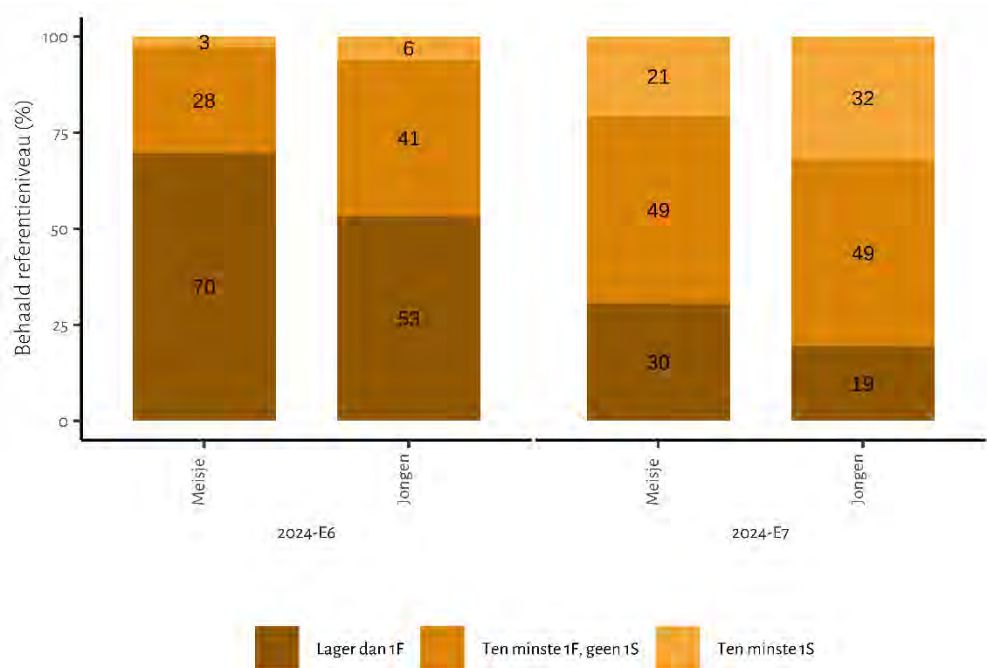
Figuur 4.7. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde naar **geslacht** voor groep 3 t/m 7 (schooljaar 2024/2025)

In **Figuur 4.8** zien we in de cohortanalyse terug dat jongens gemiddeld hogere vaardigheidsscores in rekenen-wiskunde behalen in vergelijking met meisjes. Dat verschil is voor groep 4- en groep 5-leerlingen het grootst. Bij begrijpend lezen zien we enkel dat meisjes in groep 5 hogere vaardigheidsscores behalen dan jongens en bij spelling zien we geen noemenswaardige verschillen tussen jongens en meisjes (niet getoond in figuur).



Figuur 4.8. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde voor het groep 7-cohort 2024/2025, naar **geslacht**

Figuur 4.9 geeft de behaalde referentieniveaus weer van meisjes en jongens in groep 6 en groep 7. In groep 6 wordt het fundamenteel niveau 1F door ongeveer 30% van de meisjes en ongeveer 45% van de jongens behaald. In groep 7 ligt dit percentage voor meisjes op ongeveer 70% en voor de jongens op ongeveer 80%. Bij begrijpend lezen vinden we het omgekeerde, jongens halen hierbij vaker het fundamenteel niveau 1F niet (niet getoond in figuur).



Figuur 4.9. Percentage leerlingen dat een referentieniveau 1F en 1S behaald heeft in **groep 6 en 7**, naar **geslacht** aan de hand van vaardigheidsscores E-toetsen voor rekenen-wiskunde (schooljaar 2024/2025)

Noot: Aangezien er slechts één drempelwaarde is, is het logisch dat leerlingen uit groep 6 over het algemeen minder vaak minstens het fundamenteel niveau 1F behalen dan leerlingen uit groep 7.

Let op

- Deze nieuwe (reeks) factsheets kunnen niet vergeleken worden met de resultaten van de reeks leergroei-factsheets, aangezien dit andere uitkomstmaten betreft.
- Veranderingen in de samenstelling van de (historische) dataset van scholen en leerlingen kunnen leiden tot kleine verschillen in statistieken vergeleken met eerdere factsheets.
- De figuren uit deze factsheets kunnen niet gerelateerd worden aan beleidsmaatregelen en zijn niet voor de evaluatie daarvan te gebruiken.

5. Verdieping naar schoolkenmerken: 3^{de} meting t/m schooljaar 2024/2025

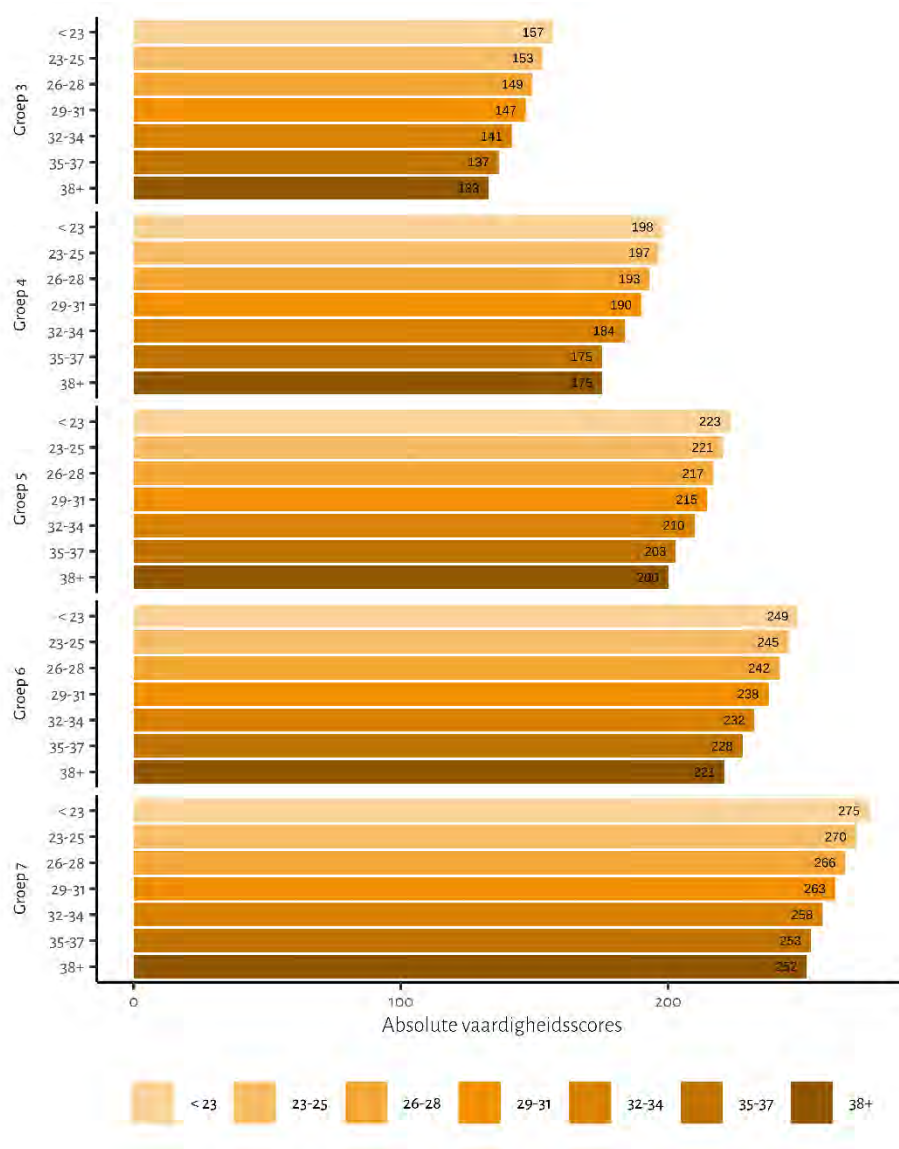
In dit hoofdstuk komen drie analyses van hoofdstuk 2 en 3 terug: de ontwikkeling van gemiddelde vaardigheidsscores, de cohortanalyse en de vertaling van vaardigheidsscores naar referentieniveaus voor groep 6 en 7. Elke analyse wordt uitgesplitst naar schoolweging, stedelijkheid of schoolgrootte, en is gebaseerd op de absolute vaardigheidsscores van rekenen-wiskunde voor schooljaar 2024/2025.

Kernpunten

- Leerlingen op scholen met een lage schoolweging behalen gemiddeld hogere rekenen-wiskunde vaardigheidsscores vergeleken met leerlingen op scholen met een hoge schoolweging. Dit zien we ook terug in het percentage leerlingen dat minstens het fundamenteel niveau 1F behaalt.
- Bij rekenen-wiskunde zijn er weinig verschillen in de gemiddelde absolute vaardigheidsscores en het percentage leerlingen dat het fundamenteel niveau 1F heeft behaald wanneer we een uitsplitsing maken naar stedelijkheid.
- De verschillen met betrekking tot schoolgrootte zijn niet noemenswaardig groot. Wel zien we dat op grote scholen groep 7-leerlingen vaker tenminste het fundamenteel niveau 1F behalen dan op kleine scholen.

Vaardigheidsscores naar schoolweging

Figuur 5.1 laat de gemiddelde vaardigheidsscores van de E-toetsen van groep 3 tot en met groep 7 voor het schooljaar 2024/2025, uitgesplitst naar schoolweging. Leerlingen op scholen met een lage schoolweging behalen gemiddeld hogere vaardigheidsscores in vergelijking met leerlingen op scholen met een hoge schoolweging. Bij begrijpend lezen en spelling zien we nagenoeg hetzelfde beeld (niet getoond in figuur).

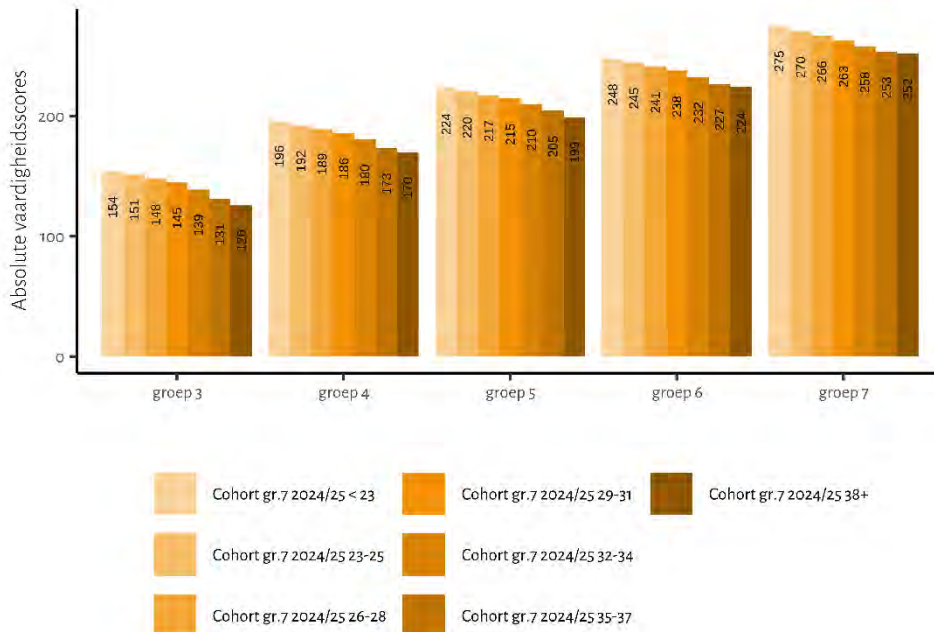


Figuur 5.1. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde naar schoolwegining voor groep 3 t/m 7 (schooljaar 2024/2025)

Noot: In de categorie schoolwegining <23 zit 3% van de onderzochte scholen, in de categorie 23-26 9% van de scholen, in de categorie 26-29 28% van de scholen, in de categorie 29-32 32% van de scholen, in de categorie 32-35 15% van de scholen, in de categorie 35-38 9% van de scholen en in de categorie 38+ 1% van de scholen. De cijfers van de laatste categorie, en daardoor ook de verschillen met andere categorieën, zijn dus slechts gebaseerd op enkele scholen.

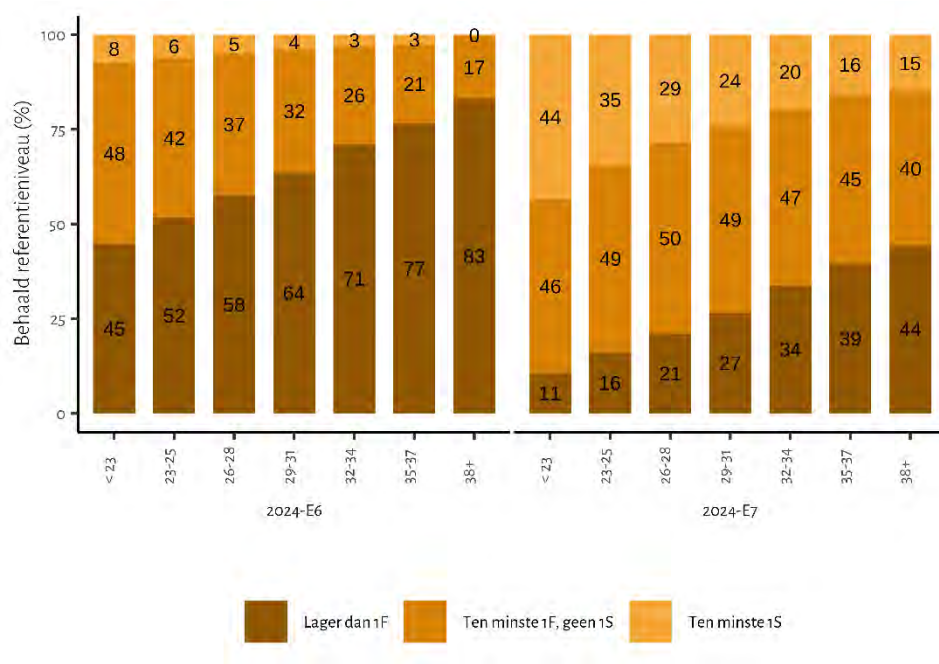
Om leerlingen van groep 3 tot en met 7 te volgen bekijken we het groep 7-cohort 2024/2025. Dit zijn leerlingen die in het schooljaar 2020/2021 in leerjaar 3 gestart zijn en in het schooljaar 2024/2025 in leerjaar 7 zaten. In **Figuur 5.2** zien we de cohortanalyse voor de gemiddelde vaardigheidsscores van de E-toetsen uitgesplitst naar schoolwegining. Ook hier zien we een vergelijkbaar beeld als reeds geschetst in **Figuur 5.1**. Leerlingen van scholen met een lagere schoolwegining behalen doorgaans

gemiddeld hogere vaardigheidsscores. Bij begrijpend lezen en spelling zien we dit ook terugkomen (niet getoond in figuur).



Figuur 5.2. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde voor het groep 7-cohort 2024/2025, naar schoolweging

Figuur 5.3 laat zien hoeveel procent van de leerlingen in groep 6 en groep 7 onder het fundamenteel niveau 1F zit, op het fundamenteel niveau 1F zit en hoeveel procent van de leerlingen het streefniveau 1S of hoger heeft behaald. Ook hier doen leerlingen van scholen met een lagere schoolweging het gemiddeld gezien beter. Ongeveer 55% van de groep 6-leerlingen op scholen met een lage schoolweging (23 of minder) behaalt tenminste fundamenteel niveau 1F. Op scholen met een hoge schoolweging (35 of meer) ligt dit percentage tussen de 15% en 25%. Voor de leerlingen in groep 7 liggen de percentages voor scholen met een lage schoolweging (23 of minder) op ongeveer 90% en voor de scholen met een hoge schoolweging (35 of meer) tussen de 55% en 65%. Verder zien we dat het percentage leerlingen dat het streefniveau 1S heeft behaald het hoogste ligt op scholen met een lage schoolweging en dat het percentage leerlingen dat het fundamenteel niveau 1F niet behaalt het hoogste ligt op scholen met een hoge schoolweging. Bij begrijpend lezen ligt het percentage leerlingen dat minimaal 1F heeft gehaald hoger, maar verschillen naar schoolweging blijven bestaan (niet getoond in figuur).

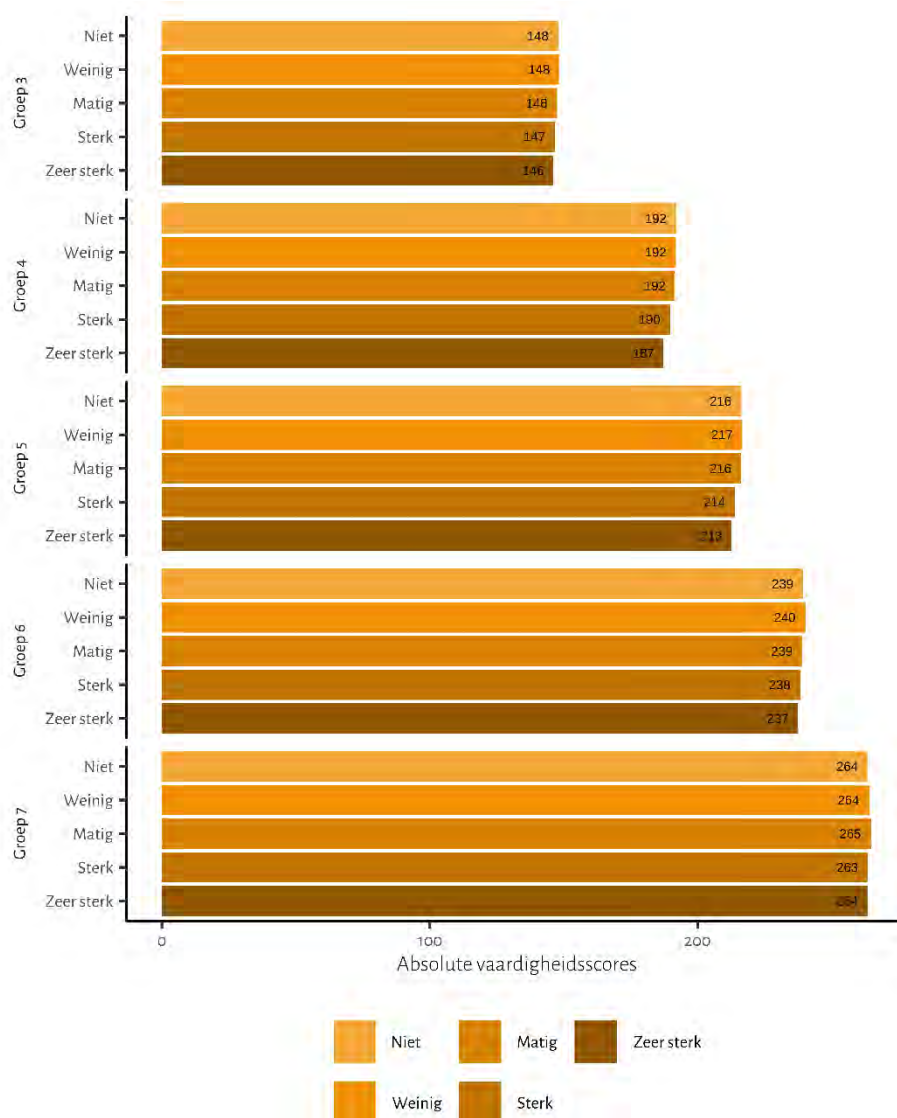


Figuur 5.3. Percentage leerlingen dat voor rekenen-wiskunde een referentieniveau 1F en 1S behaald heeft voor de E-toetsen in **groep 6 en 7**, naar **schoolweging** (schooljaar 2024/2025)

Noot: Aangezien er slechts één drempelwaarde is, is het logisch dat leerlingen uit groep 6 over het algemeen minder vaak minstens het fundamenteel niveau 1F behalen dan leerlingen uit groep 7.

Vaardigheidsscores naar stedelijkheid

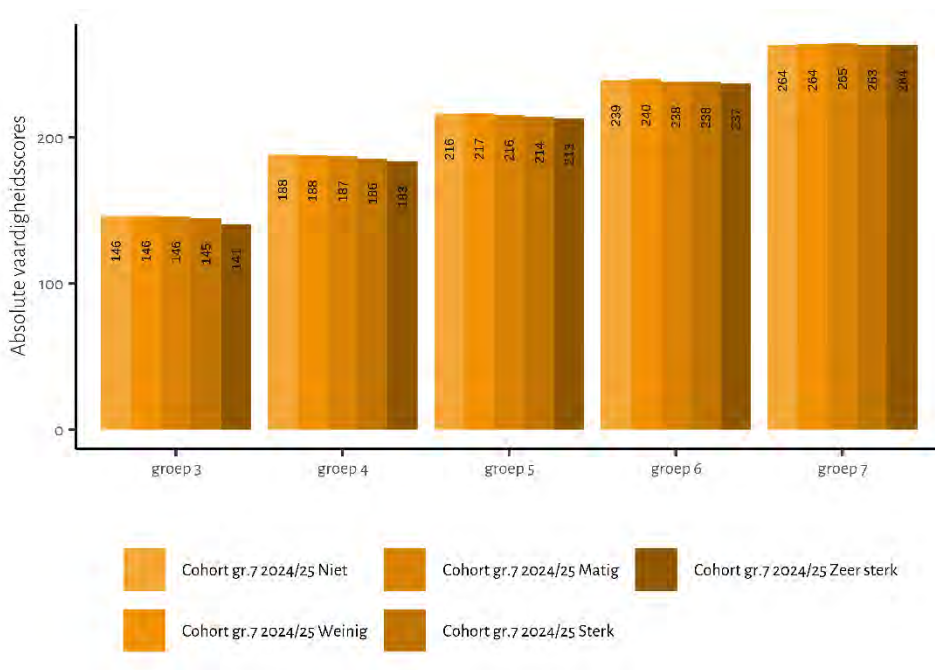
Figuur 5.4 laat geen grote verschillen zien wat betreft de behaalde vaardigheidsscores uitgesplitst naar stedelijkheid van de school. Enkel in groep 4 zien we dat de vaardigheidsscores iets lager liggen in sterk- en zeer sterk-stedelijke gebieden ten opzichte van de niet- en minder stedelijke gebieden. Bij begrijpend lezen is dat ook in groep 4 het geval en bij spelling in groep 3 (niet getoond in figuur).



Figuur 5.4. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde voor groep 3 t/m 7, naar stedelijkheid (schooljaar 2024/2025)

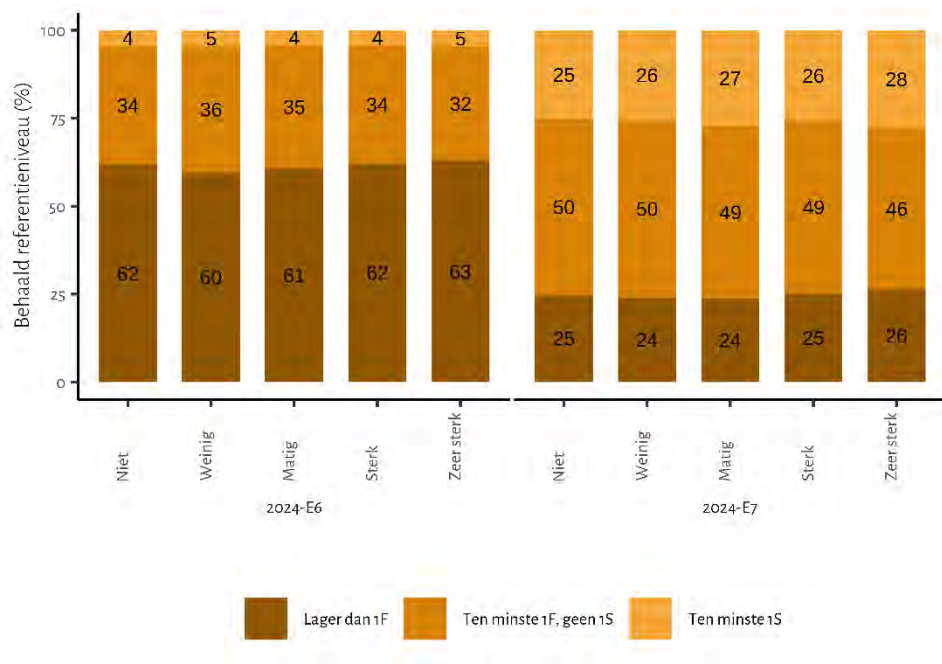
Noot: In de categorie niet stedelijk zit 10% van de onderzochte scholen, in de categorie weinig stedelijk 28% van de scholen, in de categorie matig stedelijk 15% van de scholen, in de categorie sterk stedelijk 26% van de scholen en in de categorie zeer sterk stedelijk 19% van de scholen.

In **Figuur 5.5** zien we de cohortanalyse van de gemiddelde vaardigheidsscores van de E-toetsen uitgesplitst naar de mate van stedelijkheid voor groep 7-cohort 2024/2025. Over het algemeen zien we een lichte daling in vaardigheidsscores, maar enkel in groep 3 is deze noemenswaardig groot. Hetzelfde zien we bij spelling. Bij begrijpend lezen zien we dit enkel in groep 3, 4 en 5 (niet getoond in figuur).



Figuur 5.5. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde voor het groep 7-cohort 2024/2025, naar stedelijkheid

Figuur 5.6 laat zien hoeveel procent van de leerlingen in groep 6 en groep 7 het fundamenteel niveau 1F heeft behaald, uitgesplitst naar de mate van stedelijkheid. We zien geen noemenswaardige verschillen wat betreft de mate van stedelijkheid. Bij begrijpend lezen zien we in groep 6 wel noemenswaardige verschillen naar stedelijkheid (niet getoond in figuur).

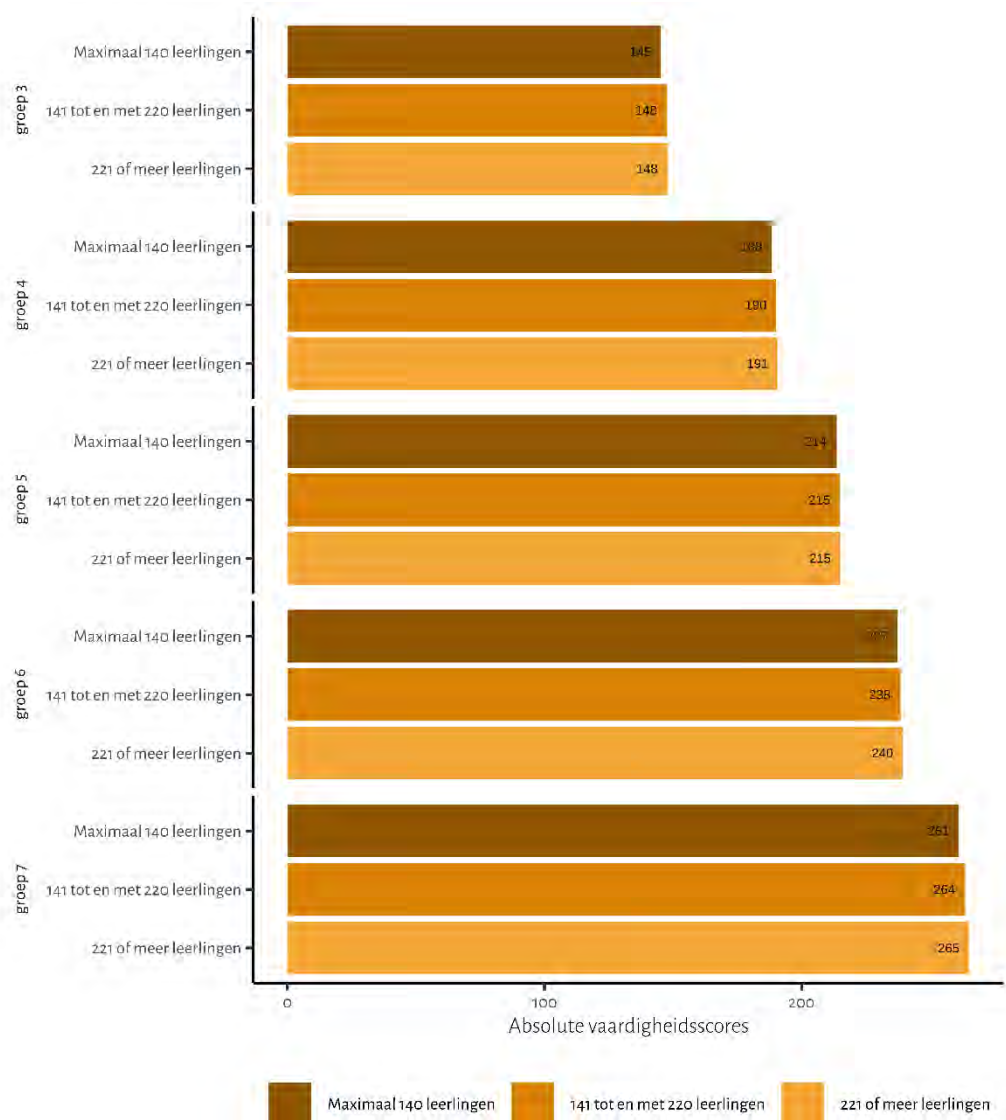


Figuur 5.6. Percentage leerlingen dat een referentieniveau 1F en 1S behaald heeft in **groep 6 en 7**, naar **stedelijkheid**, aan de hand van E-toetsen voor rekenen-wiskunde (schooljaar 2024/2025)

Noot: Aangezien er slechts één drempelwaarde is, is het logisch dat leerlingen uit groep 6 over het algemeen minder vaak minstens het fundamenteel niveau 1F behalen dan leerlingen uit groep 7.

Vaardigheidsscores naar schoolgrootte

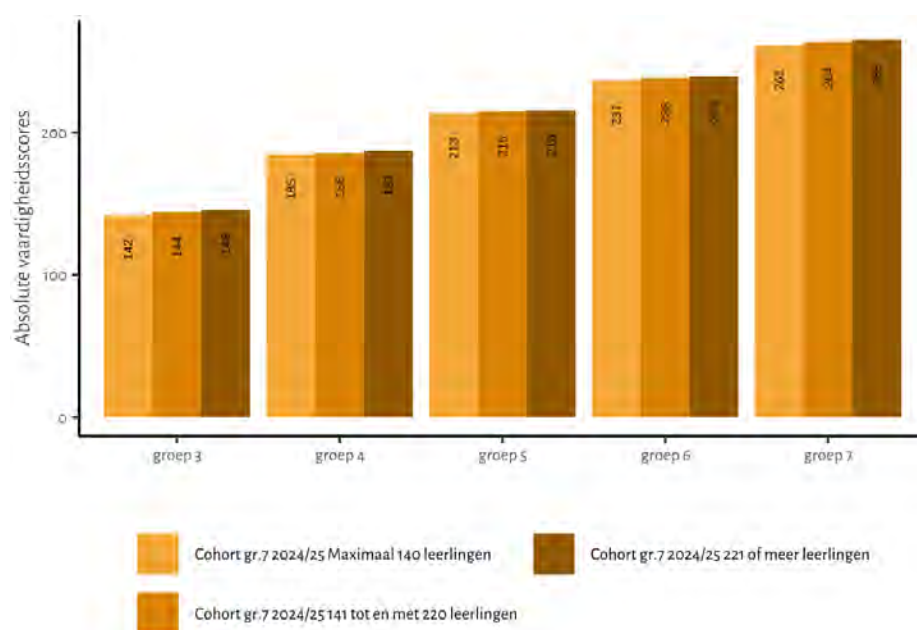
Figuur 5.7 laat de gemiddelde vaardigheidsscores van de E-toetsen van groep 3 tot en met groep 7 zien uitgesplitst naar schoolgrootte voor schooljaar 2024/2025. We zien hier geen noemenswaardige verschillen, net als bij spelling (niet getoond in figuur). Bij begrijpend lezen zien we echter dat groep 7-leerlingen op kleine scholen (<140 leerlingen) een lagere vaardigheidsscore behalen dan groep 7-leerlingen op grotere scholen (niet getoond in figuur).



Figuur 5.7. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde naar **schoolgrootte** voor groep 3 t/m 7 (schooljaar 2023/2024)

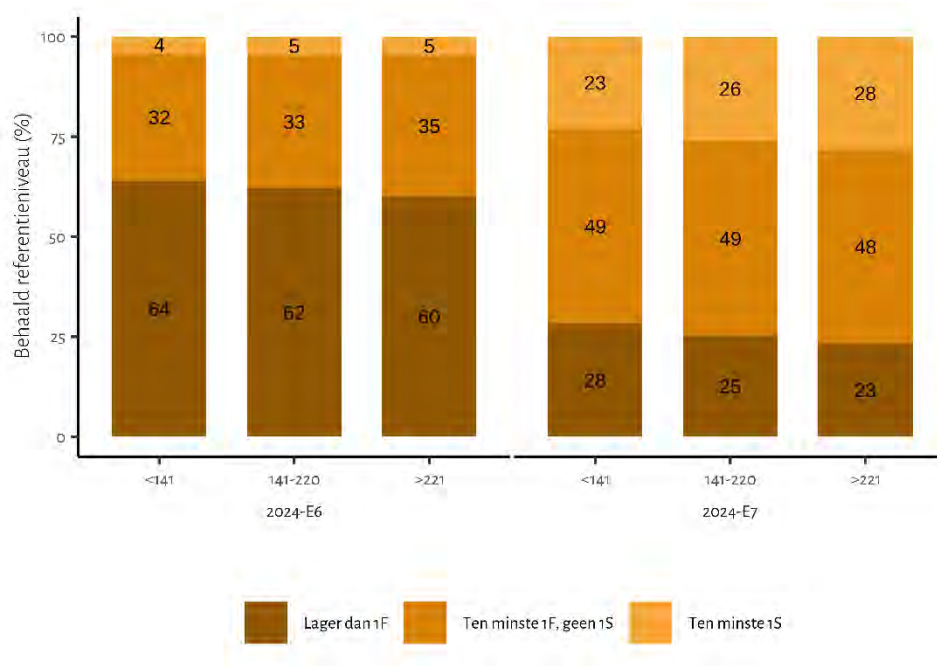
Noot: In de categorie maximaal 140 leerlingen zit 44% van de onderzochte scholen, in de categorie 141 tot en met 220 leerlingen zit 29% van de scholen en in de categorie 221 of meer leerlingen zit 27% van de scholen.

Figuur 5.8 toont de cohortanalyse uitgesplitst naar schoolgrootte. We zien dat leerlingen op scholen met maximaal 140 leerlingen gemiddeld gezien een iets lagere absolute vaardigheidsscore behalen dan leerlingen op grotere scholen, deze verschillen zijn echter niet noemenswaardig groot. Bij spelling zijn de verschillen wel noemenswaardig groot in groep 4, bij begrijpend lezen in groep 6 en 7 (niet getoond in figuur).



Figuur 5.8. Absolute vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde voor het groep 7-cohort 2023-24, naar schoolgrootte

Figuur 5.9 splitst de referentieniveaus uit naar schoolgrootte. Wat opvalt is dat kleine scholen een hoger percentage groep 7-leerlingen hebben die het fundamenteel niveau 1F *niet* behalen dan grote scholen (5 procentpunten verschil). Daarmee hebben kleine scholen ook een iets lager percentage leerlingen dat wel tenminste het fundamenteel niveau 1F behalen. Bij begrijpend lezen verschilt het percentage leerlingen dat het fundamenteel niveau 1F *niet* heeft behaald in groep 7 echter niet noemenswaardig (niet getoond in figuur).



Figuur 5.9. Percentage leerlingen dat een referentieniveau 1F en 1S behaald heeft in **groep 6 en 7**, naar **schoolgrootte**, aan de hand van vaardigheidsscores op E-toetsen voor rekenen-wiskunde (schooljaar 2024/2025)

Noot: Aangezien er slechts één drempelwaarde is, is het logisch dat leerlingen uit groep 6 over het algemeen minder vaak minstens het fundamenteel niveau 1F behalen dan leerlingen uit groep 7.

Let op

- Deze nieuwe (reeks) factsheets kunnen niet vergeleken worden met de resultaten van de reeks leergroei-factsheets, aangezien dit andere uitkomstmaten betreft.
- Veranderingen in de samenstelling van de (historische) dataset van scholen en leerlingen kunnen leiden tot kleine verschillen in statistieken vergeleken met eerdere factsheets.
- De figuren uit deze factsheets kunnen niet gerelateerd worden aan beleidsmaatregelen en zijn niet voor de evaluatie daarvan te gebruiken.

6. Extra analyses – Vaardigheidsscores uitgesplitst naar opleidingsniveau en inkomen ouders

In [Tabel 6.1](#), [Tabel 6.2](#) en [Tabel 6.3](#) laten we de gemiddelde behaalde absolute vaardigheidsscores van de E-toetsen voor leerlingen in groep 3 t/m 7 zien voor de schooljaren 2018/2019 tot en met 2024/2025, uitgesplitst naar opleidingsniveau ouders en huishoudinkomen. [Tabel 6.1](#) toont de resultaten voor begrijpend lezen, [Tabel 6.2](#) voor spelling en [Tabel 6.3](#) voor rekenen-wiskunde.

Uit [Tabel 6.1](#) blijkt dat leerlingen bij begrijpend lezen in alle schooljaren gemiddeld hogere vaardigheidsscores behalen naarmate het opleidingsniveau van de ouders of het huishoudinkomen van de ouders hoger is. Kijken we naar het verschil in vaardigheidsniveaus tussen leerlingen van hoog en laagopgeleide ouders, zien we dat deze in het eerste schooljaar sinds COVID-19 – het schooljaar 2019/2020 – vergeleken met 2018/2019 zijn toegenomen. De verschillen in vaardigheidsscores zijn voor leerlingen in alle groepen noemenswaardig groot en voor groep 3, 4 en 5 ook toegenomen in de afgelopen jaren. In het schooljaar 2024/2025 behalen leerlingen met laagopgeleide ouders in groep 3, 4 en 5 gemiddeld 25 of 26 vaardigheidspunten lagere vaardigheidsscores in vergelijking met leerlingen met hoogopgeleide ouders. De verschillen in vaardigheidsscores voor groep 6- en 7-leerlingen met hoogopgeleide vergeleken met laagopgeleide ouders zijn daarentegen vrij stabiel gebleven (tussen 23 en 24 vaardigheidspunten) vanaf het schooljaar 2019/2020. Nemen we het gemiddelde verschil per schooljaar van de vijf groepen zien we dat de verschillen in vaardigheidsscores tussen leerlingen met hoog versus laagopgeleide ouders verder toenemen tussen 2019/2020 en 2024/2025.

De verschillen in vaardigheidsscores uitgesplitst naar huishoudinkomen blijven door de tijd heen in alle groepen vrij stabiel met ongeveer 18 vaardigheidspunten verschil in het schooljaar 2018/2019 en 20 vaardigheidspunten verschil in 2024/2025. Alleen de vaardigheidsscores van groep 3-leerlingen met een midden of hoog huishoudinkomen zijn met circa 5 vaardigheidspunten hoger in het schooljaar 2024/2025 ten opzichte van 2018/2019 waardoor het verschil met leerlingen met een laag huishoudinkomen iets groter werd. Kijken we naar de gemiddelde verschillen tussen hoog en laag inkomen ouders per schooljaar van de vijf groepen zien we dat de verschillen in vaardigheidsscores niet alleen toenemen tussen 2018/2019 en 2019/2020 maar ook tussen 2019/2020 en 2024/2025.

Tabel 6.1 Gemiddelde vaardigheidsscores voor begrijpend lezen voor groep 3 t/m 7 voor schooljaren 2018/2019 t/m 2024/2025 uitgesplitst naar opleidingsniveau en inkomen ouders

Groep	Schooljaar	Opleidingsniveau ouders				Inkomen ouders			
		Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag	Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag
Groep 3	2018/2019	106	114	128	21	110	121	129	18
	2019/2020	104	113	128	24	110	122	129	19
	2020/2021	105	113	128	23	110	121	129	19
	2021/2022	104	112	125	21	108	120	126	18
	2022/2023	105	114	127	22	110	121	128	18
	2023/2024	109	118	132	23	114	126	133	19
	2024/2025	107	118	133	26	113	126	134	21
Groep 4	2018/2019	129	136	149	21	133	143	150	17
	2019/2020	126	134	148	22	130	141	150	19
	2020/2021	126	135	148	22	131	142	148	17
	2021/2022	126	135	148	22	131	141	149	18
	2022/2023	126	134	148	22	131	142	149	18
	2023/2024	126	136	151	24	132	144	152	20
	2024/2025	125	136	150	25	131	144	152	20
Groep 5	2018/2019	146	153	167	22	150	160	168	17
	2019/2020	143	151	166	23	147	158	167	20
	2020/2021	142	150	165	23	147	158	167	20
	2021/2022	143	152	167	24	149	160	168	19
	2022/2023	143	152	167	24	149	160	168	20
	2023/2024	146	156	171	24	152	163	172	20
	2024/2025	145	155	170	25	151	163	171	21
Groep 6	2018/2019	167	174	189	22	171	181	190	19
	2019/2020	164	172	187	24	169	179	188	19
	2020/2021	164	171	187	23	168	179	188	20
	2021/2022	164	172	188	24	169	180	189	21
	2022/2023	162	171	186	24	168	179	187	20
	2023/2024	162	171	186	24	167	179	188	20
	2024/2025	163	171	186	24	168	178	188	20
Groep 7	2018/2019	182	189	205	23	186	196	206	20
	2019/2020	180	188	203	23	185	194	204	20
	2020/2021	179	187	202	23	184	194	203	19
	2021/2022	180	187	203	23	185	195	204	19
	2022/2023	180	187	203	23	185	195	204	20

Groep	Schooljaar	Opleidingsniveau ouders				Inkomen ouders			
		Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag	Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag
	2023/2024	181	189	204	23	186	196	205	19
	2024/2025	181	188	204	23	185	195	205	20

Noot: De verschilberekening (hoog-laag) is berekend op de niet-afgeronde cijfers.

Tabel 6.2 laat de trend van de absolute vaardigheidsscores voor spelling zien voor groep 3 tot en met 7 en de schooljaren 2018/2019 tot en met 2024/2025. Wanneer we kijken naar de verschillen in behaalde vaardigheidsscores, zien we een patroon vergelijkbaar met dat van begrijpend lezen: leerlingen met ouders met een hoger opleidingsniveau of huishoudinkomen hebben over het algemeen gezien hogere vaardigheidsscores behaald. De verschillen tussen leerlingen met hoogopgeleide ouders ten opzichte van laagopgeleide ouders en tussen ouders met een hoog versus laag huishoudinkomen zijn het grootst onder leerlingen in groep 3 en het kleinst onder groep 6- en 7-leerlingen. Groep 3-leerlingen behaalden in 2023/2024 en 2024/2025 hogere vaardigheidsscores vergeleken met het schooljaar 2018/2019 terwijl bij leerlingen in groep 4 en 5 de gemiddelde vaardigheidsscores juist lager waren in 2024/2025 ten opzichte van 2018/2019, ongeacht het opleidingsniveau of inkomen van de ouders. Gemiddeld over de groepen heen, zien we dat de verschillen in absolute vaardigheidsscores uitgesplitst naar hoog versus laag opleidingsniveau ouders en hoog versus laag inkomen ouders in het schooljaar 2019/2020 hoger zijn vergeleken met 2018/2019. Kijken we naar de gemiddelde verschillen in het schooljaar 2024/2025 ten opzichte van 2019/2020 zien we het verschil afnemen tussen hoog-laag opleidingsniveau ouders en blijft het gelijk tussen hoog-laag inkomen ouders.

Tabel 6.2 Gemiddelde vaardigheidsscores spelling voor groep 3 t/m 7 voor schooljaren 2018/2019 t/m 2024/2025 uitgesplitst naar opleidingsniveau en inkomen ouders

Groep	Schooljaar	Opleidingsniveau ouders				Inkomen ouders			
		Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag	Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag
Groep 3	2018/2019	197	208	221	24	202	216	222	20
	2019/2020	186	198	214	28	192	208	214	22
	2020/2021	192	205	220	28	198	214	220	22
	2021/2022	190	203	218	28	197	212	218	21
	2022/2023	194	206	223	29	201	216	223	22
	2023/2024	213	229	258	25	209	222	229	20
	2024/2025	204	213	229	26	208	223	229	22

Groep	Schooljaar	Opleidingsniveau ouders				Inkomen ouders			
		Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag	Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag
Groep 4	2018/2019	265	270	284	18	269	277	283	15
	2019/2020	258	265	281	23	262	273	282	20
	2020/2021	261	269	284	23	267	277	284	18
	2021/2022	262	267	282	19	265	275	282	17
	2022/2023	260	265	281	21	264	274	281	17
	2023/2024	258	264	280	22	262	272	280	18
	2024/2025	258	264	280	22	262	273	281	19
Groep 5	2018/2019	308	313	326	18	312	320	326	14
	2019/2020	206	311	325	19	309	318	326	17
	2020/2021	313	328	330	21	310	320	329	19
	2021/2022	306	312	326	20	311	319	327	16
	2022/2023	306	310	324	18	308	317	325	17
	2023/2024	303	307	321	18	305	314	322	17
	2024/2025	301	306	320	19	305	313	321	16
Groep 6	2018/2019	330	334	344	14	332	338	344	11
	2019/2020	327	332	344	16	331	337	343	13
	2020/2021	330	335	346	17	333	340	347	14
	2021/2022	330	334	346	16	333	340	347	14
	2022/2023	328	332	343	15	331	337	343	12
	2023/2024	327	330	340	13	329	334	341	12
	2024/2025	328	330	341	13	329	335	342	13
Groep 7	2018/2019	352	356	367	15	355	361	367	13
	2019/2020	351	356	367	16	354	361	367	13
	2020/2021	352	357	368	17	355	362	368	13
	2021/2022	353	357	368	15	356	362	369	13
	2022/2023	352	356	367	15	355	361	368	13
	2023/2024	352	356	366	14	355	361	367	12
	2024/2025	353	356	367	14	354	361	367	13

Noot: De verschilberekening (hoog-laag) is berekend op de niet-afgeronde cijfers.

Uit **Tabel 6.3** komt naar voren dat ook de vaardigheidsscores voor rekenen-wiskunde in alle groepen hoger liggen naarmate het opleidingsniveau of inkomen van de ouders hoger is. Deze verschillen zijn in alle gevallen noemenswaardig groot en veranderen door de tijd heen nauwelijks. De verschillen in behaalde vaardigheidsscores uitgesplitst naar zowel opleidingsniveau als inkomen ouders zijn iets

groter onder leerlingen van groep 3 en 4 en kleiner onder leerlingen van groep 6 en 7. Een verschil valt op: Groep 4-leerlingen met hoogopgeleide ouders behaalden in het schooljaar 2023/2024 en 2024/2025 hogere vaardigheidsscores waardoor het verschil naar opleidingsniveau ouders steeg van 18 vaardigheidspunten in het schooljaar 2018/2019 naar respectievelijk 24 en 23 vaardigheidspunten in 2023/2024 en in 2024/2025. Gemiddeld over de groepen heen, zien we dat de verschillen in absolute vaardigheidsscores uitgesplitst naar hoog versus laag opleidingsniveau ouders en hoog versus laag inkomen ouders in het schooljaar 2019/2020 hoger zijn vergeleken met 2018/2019. Kijken we naar de gemiddelde verschillen in het schooljaar 2024/2025 ten opzichte van 2019/2020 zien we de verschillen afnemen.

Tabel 6.3 Gemiddelde vaardigheidsscores rekenen-wiskunde voor groep 3 t/m 7 voor schooljaren 2018/2019 t/m 2024/2025 uitgesplitst naar opleidingsniveau en inkomen ouders

Groep	Schooljaar	Opleidingsniveau ouders				Inkomen ouders			
		Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag	Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag
Groep 3	2018/2019	132	138	152	20	135	146	154	19
	2019/2020	128	136	151	23	132	144	152	20
	2020/2021	130	137	152	22	134	145	154	20
	2021/2022	128	136	150	22	132	144	152	20
	2022/2023	129	137	151	22	134	145	153	19
	2023/2024	133	140	154	21	137	148	156	18
	2024/2025	134	140	154	20	138	148	156	18
Groep 4	2018/2019	175	181	194	18	178	187	195	16
	2019/2020	171	178	193	21	175	186	194	20
	2020/2021	172	179	193	21	176	187	194	18
	2021/2022	172	179	192	20	176	186	194	18
	2022/2023	172	179	193	21	176	187	195	18
	2023/2024	174	182	198	24	180	190	200	20
	2024/2025	175	182	197	23	180	191	199	20
Groep 5	2018/2019	205	210	223	19	208	217	224	16
	2019/2020	203	208	222	19	206	215	224	18
	2020/2021	203	209	223	19	207	216	224	17
	2021/2022	204	209	222	18	207	216	223	16
	2022/2023	203	208	221	18	206	215	223	17
	2023/2024	203	208	221	19	207	215	222	16
	2024/2025	203	208	221	18	206	215	223	16

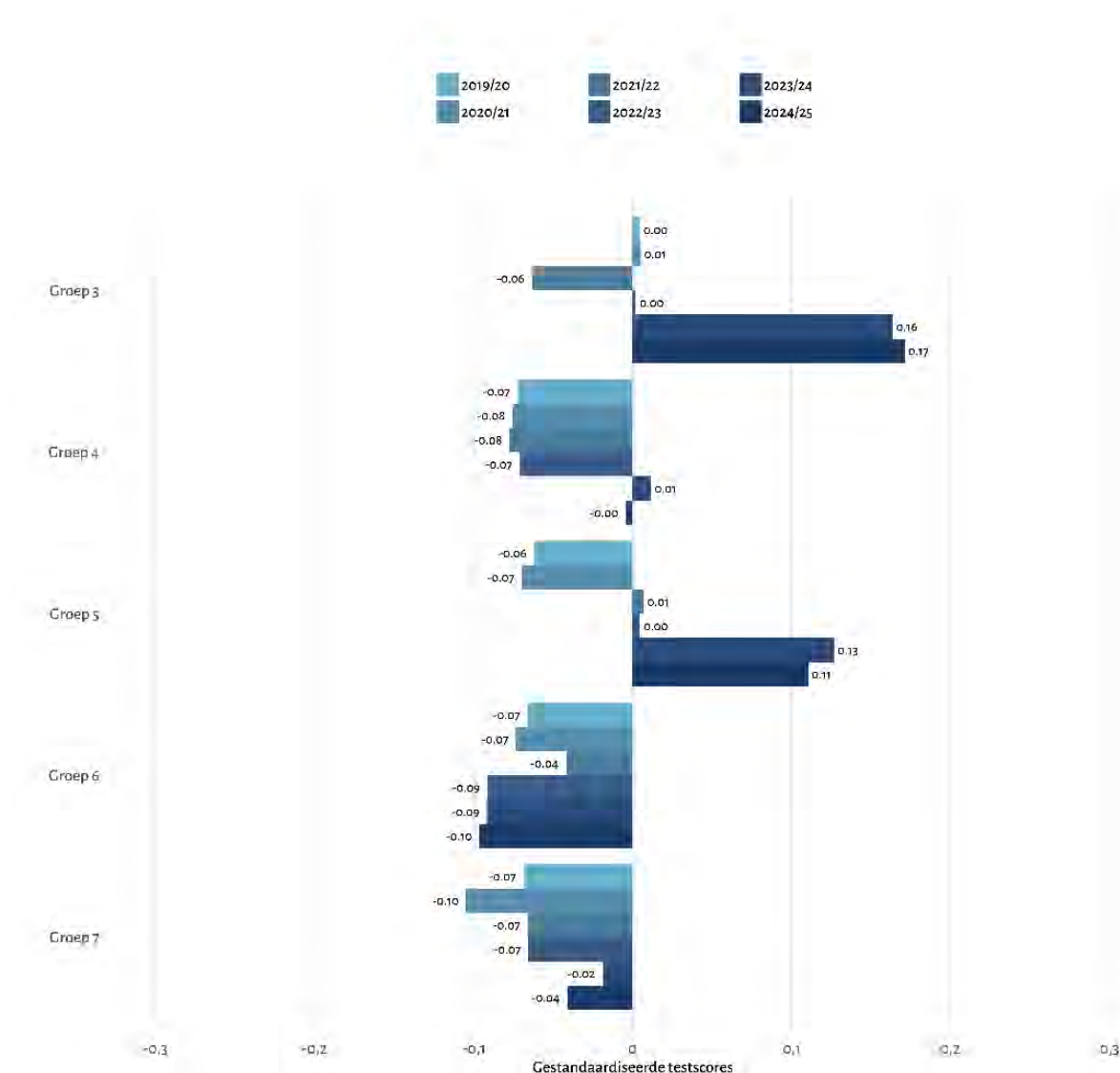
Groep	Schooljaar	Opleidingsniveau ouders				Inkomen ouders			
		Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag	Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag
Groep 6	2018/2019	228	234	248	19	232	240	249	17
	2019/2020	224	231	246	22	229	238	247	18
	2020/2021	226	232	246	20	230	239	248	18
	2021/2022	226	231	245	19	230	238	247	17
	2022/2023	225	231	245	19	229	238	246	17
	2023/2024	226	232	245	19	229	239	247	17
	2024/2025	226	231	246	20	230	239	247	17
Groep 7	2018/2019	251	256	270	19	254	262	271	17
	2019/2020	247	252	267	20	251	259	268	18
	2020/2021	247	253	267	20	251	259	267	16
	2021/2022	249	253	267	18	252	260	269	17
	2022/2023	249	254	268	19	252	260	270	17
	2023/2024	251	256	270	19	255	263	272	17
	2024/2025	251	256	271	20	255	263	273	18

Noot: De verschilberekening (hoog-laag) is berekend op de niet-afgeronde cijfers.

7. Extra analyses – Ontwikkeling van gestandaardiseerde vaardigheidsscores op E-toetsen

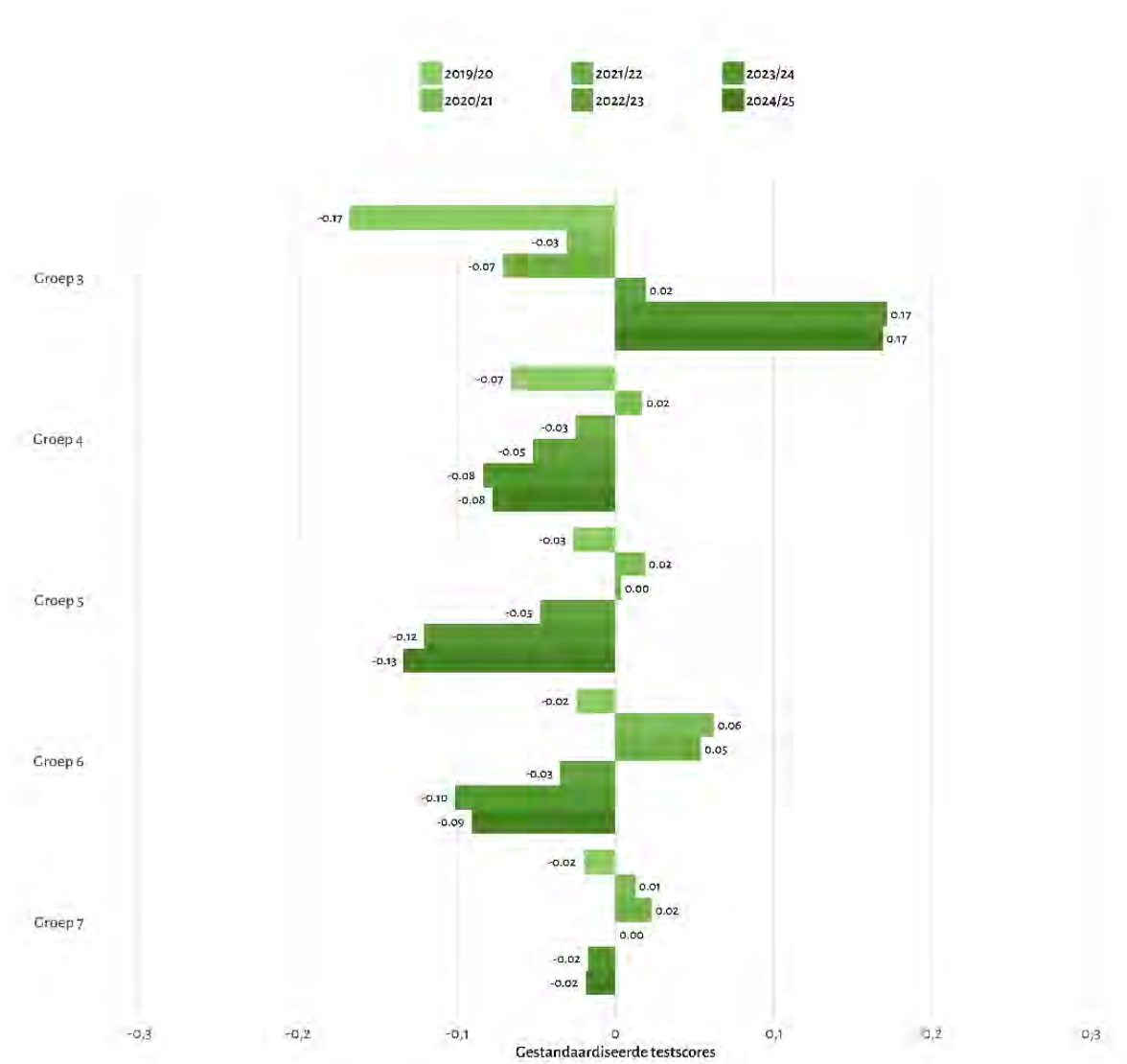
In [Figuur 7.1](#), [Figuur 7.2](#) en [Figuur 7.3](#) presenteren we de gestandaardiseerde vaardigheidsscores van de E-toetsen voor groep 3 t/m 7 uit de schooljaren 2019/2020 t/m 2024/2025 voor respectievelijk begrijpend lezen, spelling en rekenen-wiskunde. Hierbij zijn de absolute vaardigheidsscores uit de genoemde schooljaren gestandaardiseerd op de gemiddelden en standaardafwijkingen per groep uit de gecombineerde schooljaren 2017/2018 en 2018/2019 (vóór COVID-19). Dit is gedaan om recente vaardigheidsscores op E-toetsen te kunnen vergelijken met vaardigheidsscores behaald in de twee schooljaren die direct voorafgingen aan de COVID-19 periode.

In [Figuur 7.1](#) is te zien dat bij begrijpend lezen de E-toetsen in groep 4, 6 en 7 vanaf schooljaar 2019/2020 vaker minder goed gemaakt werden dan in de periode vóór COVID-19. Vergeleken met vóór COVID-19 behaalden leerlingen in groep 6 gemiddeld lagere vaardigheidsscores in de schooljaren 2019/2020 tot en met 2024/2025 en bij leerlingen in groep 4 en 7 was dat met name tussen 2019/2020 en 2022/2023. We zien juist hogere gestandaardiseerde vaardigheidsscores bij leerlingen in groep 3 en 5 in de schooljaren 2023/2024 en 2024/2025 in vergelijking met vóór COVID-19.



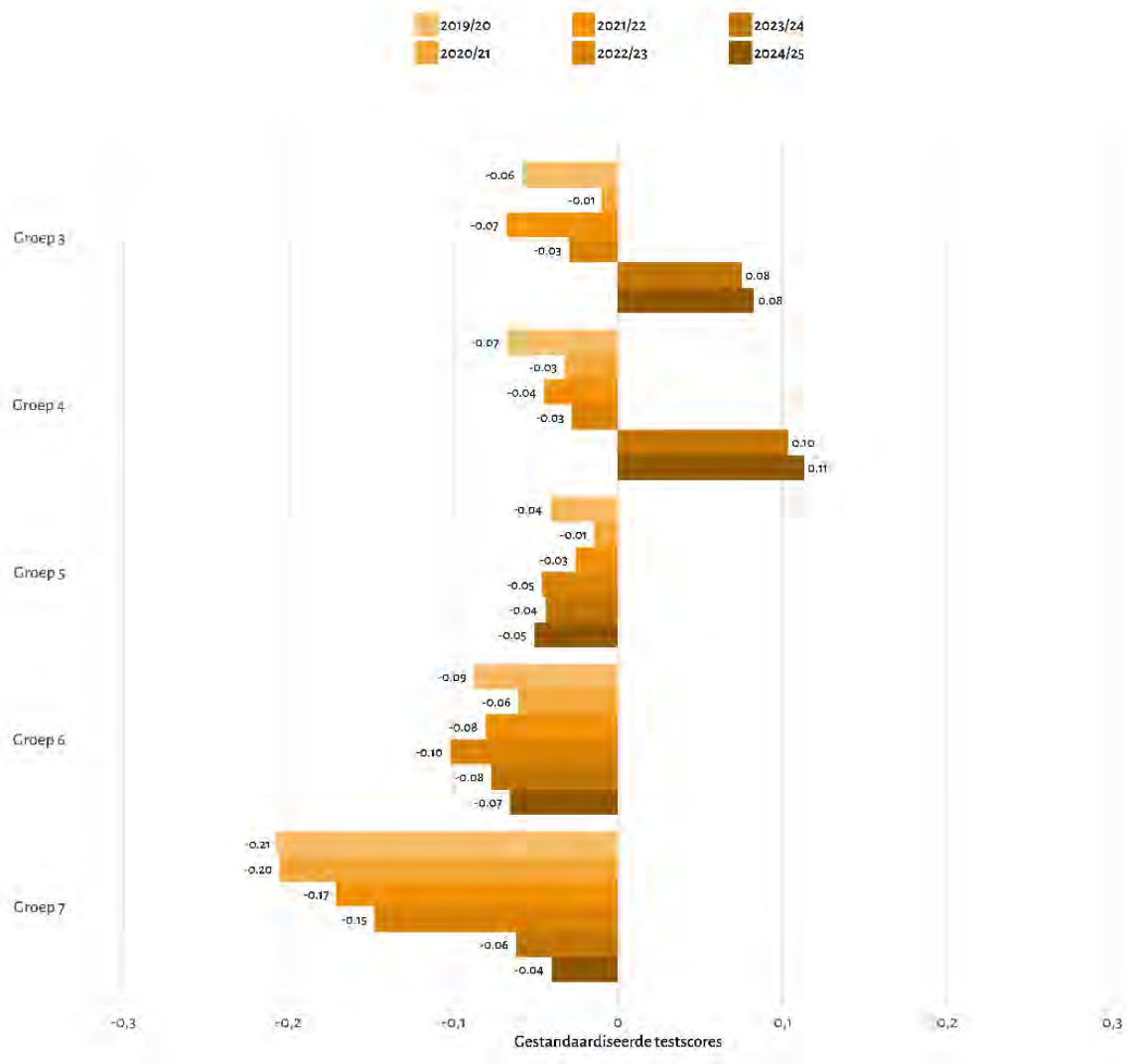
Figuur 7.1 Vaardigheidsscores voor de E-toets begrijpend lezen voor groep 3 t/m 7, schooljaren 2019/2020 t/m 2024/2025, gestandaardiseerd op de gemiddelde vaardigheidsscore in schooljaren 2017/2018 en 2018/2019 (vóór COVID-19)

In **Figuur 7.2** wordt gekeken naar de resultaten van spelling. Wanneer we de gestandaardiseerde vaardigheidsscores vergelijken met de periode vóór COVID-19, zien we dat groep 3- en groep 4-leerlingen in het schooljaar 2019/2020 gemiddeld lagere gestandaardiseerde vaardigheidsscores behaalden. In het schooljaar 2023/2024 en 2024/2025 behalen leerlingen in groep 3 juist hogere vaardigheidsscores dan in de periode vóór COVID-19. Dat is voor de leerlingen in groep 4, 5 en 6 niet het geval: zij behalen nog steeds lagere vaardigheidsscores ten opzichte van de periode vóór COVID-19.



Figuur 7.2 Vaardigheidsscores voor de E-toets spelling voor groep 3 t/m 7, schooljaren 2019/2020 t/m 2024/2025, gestandaardiseerd op de gemiddelde vaardigheidsscore in schooljaren 2017/2018 en 2018/2019 (vóór COVID-19)

Figuur 7.3 toont de gestandaardiseerde vaardigheidsscores van rekenen-wiskunde. Leerlingen in groep 3 en 4, en met name in groep 6 en 7 behaalden lagere vaardigheidsscores in het schooljaar 2019/2020 vergeleken met vóór COVID-19. In groep 3 en 4 herstelde dit zich weer, en behaalden leerlingen in het schooljaar 2023/2024 en 2024/2025 hogere vaardigheidsscores vergeleken met vóór COVID-19. Enkel bij de groep 6-leerlingen zien we nog steeds lagere behaalde vaardigheidsscores in het meest recente jaar.



Figuur 7.3 Vaardigheidsscores voor de E-toets rekenen-wiskunde voor groep 3 t/m 7, schooljaren 2019/2020 t/m 2024/2025, gestandaardiseerd op de gemiddelde vaardigheidsscore in schooljaren 2017/2018 en 2018/2019 (vóór COVID-19)

De **Tabel 7.4, 7.5 en 7.6** laten de gestandaardiseerde vaardigheidsscores zien uitgesplitst naar opleidingsniveau ouders en huishoudinkomen.

In **Tabel 7.4** is te zien dat leerlingen met ouders met een laag opleidingsniveau of inkomen vanaf 2019/2020 lagere gestandaardiseerde vaardigheidsscores bij begrijpend lezen hebben dan in de periode vóór COVID-19, terwijl leerlingen met ouders met een hoog opleidingsniveau of inkomen juist hoger scoren. De verschillen tussen laag en hoog blijven in alle groepen en over beide categorieën noemenswaardig en volgen dezelfde patronen. De verschillen in gestandaardiseerde vaardigheidsscores van leerlingen uitgesplitst naar hoog en laag opleidingsniveau ouders zijn - vergeleken met vóór COVID-19 - wel iets toegenomen tussen 2019/2020 en 2024/2025. Vergeleken

met vóór COVID-19 nemen deze met name toe in het schooljaar 2023/2024 voor leerlingen in groep 4 en 5 en in het schooljaar 2024/2025 ook voor leerlingen in groep 3. Voor leerlingen in groep 6 en 7 blijven de verschillen door de jaren heen onveranderd.

Tabel 7.4 Gestandaardiseerde vaardigheidsscores begrijpend lezen voor groep 3 t/m 7 en schooljaren 2019/2020 tot 2024/2025 uitgesplitst naar opleidingsniveau en inkomen ouders

Groep	Schooljaar	Opleidingsniveau ouders				Inkomen ouders			
		Laag	Midden	Hoog	Hoog laag -	Laag	Midden	Hoog	Hoog laag -
Groep 3	2019/2020	-,562	-,239	,276	,838	-,373	,055	,301	,673
	2020/2021	-,547	-,242	,265	,812	-,375	,044	,303	,678
	2021/2022	-,572	-,291	,191	,763	-,419	-,011	,221	,640
	2022/2023	-,525	-,234	,252	,777	-,351	,045	,285	,636
	2023/2024	-,384	-,077	,431	,815	-,217	,212	,465	,682
	2024/2025	-,450	-,086	,459	,909	-,251	,223	,507	,759
Groep 4	2019/2020	-,646	-,326	,231	,877	-,476	-,042	,286	,762
	2020/2021	-,666	-,306	,209	,875	-,455	-,035	,226	,681
	2021/2022	-,656	-,317	,204	,860	-,472	-,044	,254	,727
	2022/2023	-,656	-,319	,225	,881	-,470	-,020	,251	,720
	2023/2024	-,644	-,239	,320	,964	-,420	,054	,362	,782
	2024/2025	-,691	-,258	,314	1,005	-,449	,046	,356	,804
Groep 5	2019/2020	-,649	-,330	,252	,901	-,473	-,043	,299	,772
	2020/2021	-,661	-,341	,246	,907	-,481	-,051	,298	,779
	2021/2022	-,624	-,277	,328	,952	-,414	,042	,352	,765
	2022/2023	-,623	-,271	,317	,940	-,418	,036	,359	,777
	2023/2024	-,503	-,139	,447	,951	-,292	,156	,488	,780
	2024/2025	-,546	-,156	,435	,981	-,339	,150	,482	,821
Groep 6	2019/2020	-,643	-,344	,264	,907	-,454	-,062	,288	,742
	2020/2021	-,653	-,350	,244	,897	-,468	-,071	,287	,755
	2021/2022	-,636	-,337	,285	,920	-,461	-,034	,338	,799
	2022/2023	-,706	-,379	,229	,935	-,501	-,076	,270	,771
	2023/2024	-,700	-,365	,219	,920	-,510	-,077	,275	,786
	2024/2025	-,683	-,384	,230	,913	-,500	-,079	,278	,778
Groep 7	2019/2020	-,644	-,350	,271	,915	-,467	-,085	,313	,780
	2020/2021	-,691	-,377	,227	,918	-,492	-,106	,244	,736
	2021/2022	-,626	-,356	,257	,883	-,460	-,074	,304	,764
	2022/2023	-,640	-,355	,258	,897	-,459	-,072	,306	,765

		Opleidingsniveau ouders				Inkomen ouders			
	2023/2024	-,588	-,308	,295	,883	-,406	-,024	,334	,741
	2024/2025	-,622	-,344	,283	,906	-,446	-,042	,341	,787

In **Tabel 7.5** is zichtbaar dat leerlingen met ouders met een laag opleidingsniveau of inkomen in de periode sinds COVID-19 lagere gestandaardiseerde vaardigheidsscores bij spelling behaalden dan in de periode vóór COVID-19. Vergeleken met vóór COVID-19 nemen de verschillen naar opleidingsniveau in het schooljaar 2024/2025 voor leerlingen in groep 6 en 7 af, waarbij met name leerlingen van hoogopgeleide ouders hogere gestandaardiseerde vaardigheidsscores behalen. Bij groep 3-leerlingen zien we hetzelfde, echter hier zien we ook dat leerlingen van laag of midden opgeleide ouders steeds betere gestandaardiseerde vaardigheidsscores behaalden. Verschillen in gestandaardiseerde vaardigheidsscores uitgesplitst naar inkomen ouders zijn minder groot dan uitgesplitst naar opleidingsniveau ouders.

Tabel 7.5 Gestandaardiseerde vaardigheidsscores spelling voor groep 3 t/m 7 voor schooljaren 2019/2020 t/m 2024/2025, uitgesplitst naar opleidingsniveau en inkomen ouders

Groep	Schooljaar	Opleidingsniveau ouders				Inkomen ouders			
		Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag	Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag
Groep 3	2019/2020	-,596	-,320	,028	,624	-,456	-,114	,032	,488
	2020/2021	-,450	-,178	,163	,614	-,320	,022	,164	,485
	2021/2022	-,502	-,215	,121	,623	-,351	-,016	,121	,472
	2022/2023	-,407	-,140	,220	,627	-,258	,070	,223	,481
	2023/2024	-,200	,013	,355	,555	-,076	,210	,359	,436
	2024/2025	-,203	-,003	,369	,572	-,106	,219	,368	,474
Groep 4	2019/2020	-,391	-,240	,129	,520	-,296	-,055	,155	,451
	2020/2021	-,323	-,142	,193	,516	-,196	,033	,204	,401
	2021/2022	-,299	-,193	,142	,442	-,234	-,011	,161	,395
	2022/2023	-,348	-,224	,127	,475	-,256	-,034	,138	,394
	2023/2024	-,400	-,256	,099	,499	-,299	-,070	,113	,412
	2024/2025	-,399	-,252	,109	,508	-,301	-,062	,132	,434
Groep 5	2019/2020	-,301	-,179	,143	,444	-,226	-,024	,164	,390
	2020/2021	-,286	-,142	,198	,484	-,199	,024	,225	,424
	2021/2022	-,298	-,150	,169	,467	-,186	,010	,181	,367
	2022/2023	-,299	-,206	,117	,416	-,243	-,035	,131	,374
	2023/2024	-,371	-,264	,043	,414	-,318	-,107	,059	,377
	2024/2025	-,410	-,286	,032	,442	-,328	-,125	,053	,381
Groep 6	2019/2020	-,327	-,182	,170	,497	-,222	-,025	,163	,385
	2020/2021	-,253	-,101	,255	,508	-,148	,058	,271	,418

		Opleidingsniveau ouders				Inkomen ouders			
Groep 7	2021/2022	-,245	-,124	,248	,494	-,157	,050	,267	,424
	2022/2023	-,314	-,190	,140	,454	-,219	-,035	,150	,369
	2023/2024	-,334	-,250	,059	,394	-,281	-,107	,087	,368
	2024/2025	-,314	-,251	,081	,394	-,277	-,088	,106	,383
	2019/2020	-,315	-,176	,175	,490	-,227	-,027	,176	,404
	2020/2021	-,299	-,141	,208	,507	-,186	,010	,197	,383
	2021/2022	-,251	-,138	,206	,456	-,171	,013	,219	,390
	2022/2023	-,277	-,164	,183	,460	-,190	-,009	,194	,384
	2023/2024	-,282	-,163	,149	,432	-,208	-,024	,168	,376
	2024/2025	-,267	-,172	,157	,432	-,222	-,013	,171	,393

In [Tabel 7.6](#) laten we de gestandaardiseerde vaardigheidsscores zien voor rekenen-wiskunde in vergelijking met vóór COVID-19. Alhoewel leerlingen met ouders met een laag opleidingsniveau of inkomen sinds COVID-19 lagere gestandaardiseerde vaardigheidsscores behalen vergeleken met de periode vóór COVID-19 zien we de verschillen tussen hoog en laag opleidingsniveau iets afnemen bij leerlingen in groep 3 en 6 in het schooljaar 2024/2025. Voor leerlingen in groep 4 neemt dit verschil juist licht toe. Verschillen in gestandaardiseerde vaardigheidsscores uitgesplitst naar inkomen ouders zijn minder hoog dan uitgesplitst naar opleidingsniveau ouders. Daar nemen de verschillen in het schooljaar 2024/2025 vergeleken met vóór COVID-19 af in groep 3 en 5.

Tabel 7.6 Gestandaardiseerde vaardigheidsscores rekenen-wiskunde voor groep 3 t/m 7 en 2019/2020 t/m 2024/2025, uitgesplitst naar opleidingsniveau en inkomen ouders

		Opleidingsniveau ouders				Inkomen ouders			
Groep	Schooljaar	Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag	Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag
Groep 3	2019/2020	-,593	-,304	,210	,803	-,438	-,017	,265	,703
	2020/2021	-,522	-,252	,247	,769	-,387	,025	,318	,705
	2021/2022	-,582	-,311	,193	,775	-,433	-,027	,251	,684
	2022/2023	-,541	-,275	,224	,765	-,378	,000	,285	,663
	2023/2024	-,405	-,175	,315	,721	-,253	,096	,380	,633
	2024/2025	-,359	-,159	,320	,679	-,239	,106	,385	,624
Groep 4	2019/2020	-,567	-,319	,204	,771	-,437	-,044	,271	,708
	2020/2021	-,538	-,270	,224	,761	-,381	-,004	,267	,648
	2021/2022	-,532	-,284	,199	,731	-,400	-,016	,256	,655
	2022/2023	-,534	-,279	,229	,763	-,372	,002	,281	,653
	2023/2024	-,470	-,176	,386	,856	-,264	,117	,453	,718
	2024/2025	-,441	-,166	,381	,822	-,257	,133	,451	,708

Groep	Schooljaar	Opleidingsniveau ouders				Inkomen ouders			
		Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag	Laag	Midden	Hoog	Hoog - laag
Groep 5	2019/2020	-,487	-,295	,219	,706	-,383	-,035	,284	,666
	2020/2021	-,478	-,271	,244	,722	-,351	-,011	,308	,658
	2021/2022	-,477	-,271	,218	,695	-,348	-,009	,258	,606
	2022/2023	-,497	-,291	,194	,691	-,380	-,029	,252	,632
	2023/2024	-,502	-,293	,198	,701	-,349	-,030	,240	,589
	2024/2025	-,500	-,296	,186	,685	-,364	-,043	,244	,608
Groep 6	2019/2020	-,628	-,370	,216	,845	-,452	-,087	,251	,703
	2020/2021	-,549	-,334	,220	,769	-,409	-,068	,279	,688
	2021/2022	-,563	-,358	,195	,758	-,418	-,088	,255	,673
	2022/2023	-,588	-,376	,167	,755	-,444	-,102	,225	,669
	2023/2024	-,563	-,347	,186	,749	-,431	-,071	,246	,677
	2024/2025	-,564	-,354	,209	,773	-,397	-,064	,265	,662
Groep 7	2019/2020	-,682	-,474	,077	,759	-,539	-,231	,122	,661
	2020/2021	-,685	-,462	,072	,757	-,525	-,215	,094	,619
	2021/2022	-,593	-,442	,093	,686	-,486	-,193	,151	,637
	2022/2023	-,604	-,418	,119	,723	-,468	-,166	,177	,645
	2023/2024	-,523	-,338	,201	,724	-,386	-,080	,261	,647
	2024/2025	-,513	-,318	,224	,738	-,386	-,055	,297	,665

8 Extra analyses – Representativiteitscheck op Cito eindtoetsscore

We zien dat de LVS-steekproef op sommige kenmerken afwijkt van de algehele populatie. De verschillen zijn echter relatief klein. Omdat de NCO-data gemiddeld bijna een miljoen leerlingen per jaar bevat, zijn echter ook kleine verschillen significant. We kijken daarom niet naar significantie, maar naar in hoeverre het procentuele verschil afwijkt van 0. In [Tabel 7.1](#) staan de uitkomsten van de representativiteitscheck op basis van de Cito eindtoetsscore. Te zien is dat de verschillen tussen de NCO-populatie en de LVS-steekproef erg klein zijn. In [Tabel 7.2](#) staan de uitkomsten van de representativiteitsscore op basis van de LiB eindtoetsscore. Ook hier is te zien is dat er geen verschil is tussen de NCO-populatie en LVS-steekproef.

Tabel 7.1 Representativiteitscheck op Cito eindtoetsscore

Jaar	Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs (NCO)		LVS-steekproef		Verschil	T-statistiek	P-waarde
	Gemiddelde	Non-missing N	Gemiddelde	Non-missing N			
2018	536,05	86.197	536,38	24.256	0,32%	5,51	0,00
2020	534,83	81.968	534,73	30.005	-0,10%	-1,72	0,08
2021	534,98	78.555	535,21	26.438	0,23%	3,96	0,00
2022	535,15	76.550	535,26	38.611	0,17%	2,48	0,01

Tabel 7.2 Representativiteitscheck op LiB eindtoetsscore

Jaar	Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs (NCO)		LVS-steekproef		Verschil	T-statistiek	P-waarde
	Gemiddelde	Non-missing N	Gemiddelde	Non-missing N			
2023	175,69	74.236	175,74	35.823	0,05	1,1	0,27



**NATIONAAL
COHORTONDERZOEK
ONDERWIJS**
van het NRO

Technische Toelichting 3de meting

Masterplan Basisvaardigheden

Technische Toelichting

December 2025

Versie 1.0

Van Vugt, L., Haelermans, C., Baumann, S., Claes, E., Havermans, W., Ronda, S. & Smeets, C.

Inleiding

Deze technische toelichting hoort bij de factsheets (3^{de} meting) die het NCO in 2025 heeft uitgebracht over de ontwikkeling van basisvaardigheden in taal en rekenen van leerlingen in het primair onderwijs (PO). In deze factsheets kijken we naar de landelijke cijfers voor de Cito-vaardigheidsscores van begrijpend lezen en spelling ten behoeve van de basisvaardigheid *taalvaardigheid*, en van rekenen-wiskunde ten behoeve van de basisvaardigheid *rekenvaardigheid*. In de factsheets bekijken we de beheersing van de taal- en rekenvaardigheid tot en met schooljaar 2024/2025. We kijken voornamelijk naar de Eind-toets (E-toets) en presenteren zowel de ontwikkeling van de absolute gemiddelde vaardigheidsscores als percentages leerlingen met een bepaald referentieniveau.

In factsheet 1 en 2 tonen we trendanalyses voor taalvaardigheid en rekenvaardigheid voor zes cohorten van groep 3 tot en met groep 7, voor de schooljaren 2018/2019 tot en met 2024/2025. We laten het startniveau in groep 3 zien en vertalen vaardigheidsscores naar referentieniveaus voor groep 6 en 7. In factsheet 3 en 4 splitsen we de analyses van factsheet 1 en 2 uit naar leerling- en schoolkenmerken. In factsheet 3 worden de analyses uitgesplitst naar opleidingsniveau ouders, gezinssamenstelling of geslacht. Factsheet 4 toont een uitsplitsing naar schoolweging, stedelijkheid of schoolgrootte.

Deze technische toelichting dient als toelichting bij de gepresenteerde statistieken en is opgebouwd uit vier onderdelen:

1. Het proces van dataverzameling en bewerking van ruwe LVS-data
2. De additionele databewerking specifiek voor de factsheetdata en de relevante variabelen
3. Representativiteit van de LVS-steekproef
4. Een korte toelichting op de bijgevoegde factsheet statistieken (in Excel)

Privacy

De leerling- en schoolgegevens uit het NCO en de daarop gebaseerde schoolrapportages zijn vertrouwelijk. Ze worden niet gedeeld met en zijn niet toegankelijk voor het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, de Inspectie van het Onderwijs of anderen. Alle informatie wordt door het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) en onderzoekers van het Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs (NCO) in een beveiligde omgeving opgeslagen en bewerkt.

1. Dataverzameling en bewerking ruwe data

1.1 Dataverzameling

Het doel van deze dataverzameling is om meer inzicht te krijgen in de ontwikkeling van vaardigheidsscores van leerlingen in Nederland, zowel op schoolniveau (via school-specifieke rapportages) als op nationaal niveau (via factsheets). Daartoe worden alle schoolbesturen in het PO door het NCO benaderd met het verzoek om gegevens uit het LeerlingVolgSysteem (LVS) beschikbaar te stellen. In het schooljaar 2024/2025 waren zo'n 4.600 scholen aangemeld voor het NCO-LVS project.

De procedure voor het aanleveren van LVS-data door scholen aan het NCO verloopt als volgt: Indien een school na het ontvangen van een informatiepakket aangeeft LVS-data met het NCO te willen delen, moeten besturen eerst een contract tekenen met het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO). De besturen zijn immers juridisch verantwoordelijk voor, en 'eigenaar' van, de data. Omdat LVS-data zogenaamde 'niet-bijzondere persoonsgegevens' zijn, is het niet nodig dat ouders expliciet toestemming geven voor het delen van de data. Wel moeten de deelnemende scholen alle ouders informeren over het voornemen om de toetsgegevens te leveren aan CBS met het doel deze te koppelen aan de NCO-dataset.³ Ouders worden in de gelegenheid gesteld om daar bezwaar tegen te maken gedurende een bepaalde periode. De scholen registreren deze bezwaren in het LeerlingAdministratieSysteem (LAS)) van hun softwareleveranciers (Cito LOVS, ParnasSys en ESIS) via een ingebouwde 'bezwaarknop'. Om de feitelijke upload naar het CBS vervolgens te laten plaatsvinden, moeten de scholen op een 'verzendknop' klikken om aan te geven dat men alle procedures doorlopen heeft en de softwareleveranciers tot levering over kunnen gaan. De softwareleveranciers leveren vervolgens de gegevens via een beveiligd kanaal aan het CBS. Het CBS 'verrint' deze gegevens (proces van pseudonimisering) en stelt de data beschikbaar aan het NCO-team. Op deze manier kunnen onderzoekers (in dit geval de onderzoekers van het NCO) niet achterhalen om welke leerlingen en scholen het gaat, maar wél inzichten genereren met behulp van deze data. Het NCO-team bewerkt de data in een beveiligde digitale 'remote access' omgeving, en maakt de factsheets op basis van deze bewerkte data.

³ Voor meer informatie over de NCO-dataset, zie: Haelermans, C., Huijgen, T., Jacobs, M., Levels, M., van der Velden, R., van Vugt, L., van Wetten, S., (2020). Using Data to Advance Educational Research, Policy, and Practice: Design, Content, and Research Potential of the Netherlands Cohort Study on Education. *European Sociological Review* 36(4), p. 643–662, <https://doi.org/10.1093/esr/jcaa027>

1.2 Data aanlevering

De data is verzameld via negen leveringen, de exporten van de data vonden plaats op: 30 november 2020, 18 januari 2021, 1 april 2021, 1 augustus 2021, 28 maart 2022, 1 augustus 2022, 13 maart 2023, 1 augustus 2023, 1 augustus 2024 en 1 augustus 2025. De gegevens van de leerlingen waarvoor de ouder(s) en/of het bevoegd gezag geen bezwaar hebben gemaakt voor het leveren van de data, zijn via de softwareleveranciers Cito LOVS, ParnasSys en ESIS verstrekt aan het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS). CBS pseudonimiseert vervolgens de identificerende informatie van de leerlingen en van de school. Op deze manier kunnen onderzoekers (in dit geval de onderzoekers van het NCO) niet achterhalen om welke leerling en om welke school het gaat.

In de drie losse datasets van Cito LOVS, ParnasSys en ESIS zitten gegevens die de school in hun softwaresysteem over de leerling heeft geregistreerd zoals:

- Brinnummer (CBS pseudonimiseert deze)
- Vestigingsnummer
- Postcode school
- LeerlingID (CBS pseudonimiseert deze)
- Inschrijfdatum op school
- Eventuele uitschrijfdatum van school
- Jaargroep
- Klasnaam
- Vaardigheidsscore
- OSOtoetscode
- Jaargroep van afname toets
- Afnamedatum toets
- Geslacht
- Geboortemaand en jaar

De volgende groepen zijn opgevraagd:

- Schooljaar 2013/2014: leerlingen groep 3

- Schooljaar 2014/2015: leerlingen groep 3 t/m 4
- Schooljaar 2015/2016: leerlingen groep 3 t/m 5
- Schooljaar 2016/2017: leerlingen groep 3 t/m 6
- Schooljaar 2017/2018: leerlingen groep 3 t/m 7
- Schooljaar 2018/2019: leerlingen groep 3 t/m 8 – *vanaf hier volledig cohort*
- Schooljaar 2019/2020: leerlingen groep 3 t/m 8
- Schooljaar 2020/2021: leerlingen groep 3 t/m 8
- Schooljaar 2021/2022: leerlingen groep 3 t/m 8
- Schooljaar 2022/2023: leerlingen groep 3 t/m 8
- Schooljaar 2023/2024: leerlingen groep 3 t/m 8
- Schooljaar 2024/2025: leerlingen groep 3 t/m 8

De enige selectie die plaatsgevonden heeft voor de ontvangen data is dat er enkel gegevens van afnames in groep 3 t/m 8 meegenomen worden. In totaal hebben we data ontvangen van ongeveer 4.000 scholen.

1.3 Opschoning van ruwe data

Het NCO heeft de data opgeschoond zodat er zo weinig mogelijk gegevens met administratieve fouten en dubbele leerlingen (bijvoorbeeld door een schoolwissel) in de data voorkomen. Hieronder wordt uitgelegd welke stappen en beslissingen er zijn genomen om tot een opgeschoonde dataset te komen.

Stappen en selecties:

1. Niet alle leerlingen zijn door CBS gekoppeld. Enkel leerlingen die in de Basisregistratie Persoonsgegevens (BRP) (Gemeentelijke Basis Administratie (GBA)-bestand CBS) staan ingeschreven zijn gekoppeld en dus behouden in het bestand.
2. Enkel scholen waarvan het contract is ondertekend houden we in de data. We koppelen de data aan onze eigen administratielijst waarbij enkel de volledig aangemelde scholen worden meegenomen. Dit betekent dat scholen die onverhoopt toch in de data zijn gekomen, terwijl zij bijvoorbeeld niet het contract hebben ondertekend of zich afgemeld hebben, verwijderd zijn uit de data.
3. Een deel van de dubbele toetsrecords lijkt te zijn ontstaan door schoolwisselaars, waarbij de nieuwe school ook de gegevens van de oude school heeft overgenomen. Deze leerlingen hebben op twee verschillende scholen exact dezelfde toetsen gemaakt met dezelfde toetsresultaten. Om hiervoor te corrigeren wordt gekeken naar de in- en uitschrijfdatum van de leerling. Wanneer de toets is afgenomen in de periode tussen de inschrijfdatum en eventuele uitschrijfdatum, is het aannemelijk dat de toets op die desbetreffende school is afgenomen. Op deze manier zijn enkel de toetsrecords overgebleven die op de school ten tijde van de afnamedatum hebben plaatsgevonden.
4. Toetsrecords waar de vaardigheidsscore, OSOtoetscode en afnamedatum van ontbreekt worden verwijderd.
5. Identieke dubbele leerlingen zijn verwijderd. Hierbij is gekeken naar identieke waardes op: brinnummer, vestigingsnummer, geslacht, leerlingID, inschrijfdatum, uitschrijfdatum, jaargroep, klasnaam, vaardigheidsscore, OSOtoetscode, afnamedatum, bronbestand, postcode school en geboortedatum.
6. Van toetsrecords waarbij enkel de jaargroep niet identiek is, maar de overige variabelen wel, wordt de hoogste jaargroep behouden.
7. Onder één rinpersoon kunnen meerdere leerlingID's bestaan en onder één leerlingID blijken soms verschillende personen te zijn gekoppeld. Er is bekeken in hoeverre dit kwam door een eventuele schoolwisseling of door een incorrecte combinatie van rinpersoon en leerlingID. Indien dat laatste het geval bleek hebben wij via de NCO-data gekeken of achterhaald kon worden welke combinatie de juiste was (op basis van geboortedatum). De toetsrecords waar rinpersoon en leerlingID met de geboortedatum overeenkwamen zijn behouden in de data. De overige toetsrecords binnen de dubbelingen zijn verwijderd.

8. Indien een behaalde vaardigheidsscore niet binnen de juiste minimale en maximale score valt die hoort bij de betreffende OSOtoetscode, dan wordt deze op missing gezet.
9. Enkel toetsrecords waarvan de jaargroep van afname bekend is, zijn behouden.
10. Toetsrecords van alle M- en E-toetsen die betrekking hebben op de drie domeinen begrijpend lezen, spelling en rekenen-wiskunde zijn meegenomen.
11. Begrijpend lezen en rekenen-wiskunde generatie 2 toetsen worden omgezet naar generatie 3 toetsen door middel van een formule die is geleverd door Cito.
12. Spelling generatie 2 vaardigheidsscores worden verwijderd aangezien deze niet omgezet kunnen worden naar generatie 3 vaardigheidsscores.
13. Enkel de opgevraagde cohorten zoals genoemd op pagina 6 worden behouden.
14. De verwijzing van een M-toets en E-toets is gebaseerd op de afnamemaand. Toetsen die tussen september en maart zijn afgenomen noemen we M-toets. Toetsen die tussen april en augustus zijn afgenomen noemen we E-toetsen. Bij minder dan 2% van de toetsen blijkt dat de toets niet is afgenomen in het juiste tijdsframe.
15. Sommige leerlingen blijken meerdere keren in een schooljaar getoetst. In eerste instantie wordt de toets meegenomen die op het juiste afnamemoment is afgenomen. Dat wil zeggen: een M-toets in de maanden september t/m maart of een E-toets in de maanden april t/m augustus. Indien dit geen uitsluitsel geeft over welke toets de juiste is wordt de laatst afgenomen toets behouden zodat de data uiteindelijk van iedere leerling per schooljaar maximaal één M-toets en één E-toets bevat.

Na deze stappen zijn de toetsrecords gekoppeld aan de desbetreffende leerling waardoor de data op iedere rij één leerling bevat met daarbij de desbetreffende toetsresultaten over de hele basisschoolloopbaan.

De variabele die (per toets) in het bestand blijven staan zijn:

- Brinnummer + vestigingsnummer school
- Jaargroep ten tijde van de toets
- Afnamedatum toets
- Vaardigheidsscore
- Soort toets (bijvoorbeeld "M7 Digi-toets")

De variabelen zijn geconstrueerd voor ieder schooljaar van 2013/2014 tot en met 2024/2025 en voor ieder domein: begrijpend lezen, spelling (niet-werkwoorden) en rekenen-wiskunde.

Er zijn nog wel een paar dingen waar rekening mee gehouden moet worden met betrekking tot de Cito-toetsen:

- De generatie 3 toets voor spelling bestaat pas sinds schooljaar 2014/2015, dus voor schooljaar 2013/2014 is geen informatie over spelling bekend.
- De M-toets in begrijpend lezen wordt niet afgenomen in jaargroep 3. Vandaar dat deze gegevens niet aanwezig zijn.

2. Databewerking en variabelen factsheetdata

2.1 Databewerking factsheetdata

Na het bewerken en opschonen van de ruwe LVS-data, worden de data nog verder bewerkt om tot een structuur te komen die geschikt is voor het produceren van statistieken ten behoeve van de factsheets Masterplan Basisvaardigheden.

Stappen en selecties:

1. Ten eerste wordt een correctie gemaakt voor leerlingen die in augustus, september en oktober 2020 een CITO-toets hebben gemaakt. Omdat het hier waarschijnlijk gaat om door COVID-19 vertraagde E2019 toetsen, worden deze scores teruggezet naar die periode. Er wordt een indicator aangemaakt om deze scores nadien te kunnen identificeren.
2. Vervolgens worden de data zo bewerkt dat elke observatie overeenkomt met een combinatie van een unieke leerling en een uniek afnamemoment (zoals '2017E' of '2020M'). Dit beperkt het aantal extra variabelen specifiek voor elk afnamemoment dat nodig is per observatie, en vereenvoudigt de vergelijking van vaardigheidsscores tussen verschillende afnamemomenten. Observaties zonder vaardigheidsscore op ten minste één van de drie domeinen worden uit de dataset verwijderd.
3. De LVS-data kennen een toets-specifieke schoolcode (BRIN), wat een koppeling met schoolkenmerken compliceert. Indien de BRINs behorend bij de gemaakte toetsen op één afnamemoment niet overeenkomen, wordt de meest-voorkomende BRIN als uitgangspunt genomen.
4. Toetsscores van verschillende toetsaanbieders kunnen niet met elkaar worden vergeleken. Leerlingen met toetsrecords van toetsen met een andere toetsaanbieder dan Cito (Boom, Bureau ICE (IEP) en Diataal) worden verwijderd uit de data. Ditzelfde geldt voor alle leerlingen op scholen waar op enig toetsmoment op ten minste één domein meer dan 75% van de afgenomen toetsen van een andere toetsaanbieder dan CITO afkomstig is. Dit laatste gebeurt om de impact van het selectie-effect van scholen die overstappen van toetsleveranciers op de uitkomsten te beperken.
5. Enkel vaardigheidsscores van leerlingen uit het reguliere basisonderwijs kunnen op een juiste manier worden meegenomen in onze analyses. Voor zover vaardigheidsscores behorend bij het speciaal basisonderwijs niet al zijn verwijderd uit de ruwe data, wordt dit alsnog gedaan.

6. Vaardigheidsscores die negatief zijn of gelijk zijn aan 0 worden uit de dataset verwijderd omdat dit geen realistische waarden zijn. Observaties die ten gevolge van bovenstaande aanpassingen op dit punt geen vaardigheidsscore op ten minste één van de drie domeinen meer hebben, worden uit de dataset verwijderd.
7. Direct voorafgaand aan het berekenen van de statistieken die ten grondslag liggen aan de factsheets, worden de vaardigheidsscores die behoren tot het eerste en honderdste percentiel van de vaardigheidsscoreverdeling per domein, schooljaar, afnamemoment en jaargroep in de data geïdentificeerd. Deze waarden worden vervolgens op 'missing' gezet. Dit dient ertoe het effect van extreme uitschieters op de berekende statistieken te beperken.

2.2 Variabelen factsheetdata

2.2.1 Doelvariabelen

Vaardigheidsscore: de meeste figuren in de factsheets presenteren gemiddelde vaardigheidsscores op de domeinen rekenen-wiskunde, begrijpend lezen en spelling. Omdat vaardigheidsscores van verschillende toetsleveranciers vooralsnog niet eenvoudig met elkaar kunnen worden vergeleken, baseren we ons enkel op Cito-vaardigheidsscores (welke het meest voorkomen). In vrijwel alle gevallen tonen we vaardigheidsscores ten tijde van E-toetsen, gemiddeld per schooljaar en groep.

Referentieniveaus: voor een aantal figuren in de factsheets zijn de vaardigheidsscores vertaald naar referentieniveaus.⁴ De fundamentele niveaus (F-niveaus) beschrijven wat zo veel mogelijk leerlingen op een bepaald moment in de schoolloopbaan moeten beheersen op het gebied van taal en rekenen. Het streefniveau (S-niveau) is voor leerlingen die meer aankunnen. De gemiddelden bij deze doelvariabele vertegenwoordigen hiermee het aandeel leerlingen in een bepaalde groep dat het beschreven referentieniveau heeft behaald. Niveau 1F is het minimale fundamentele niveau voor het einde van het primair onderwijs. Niveau 1S correspondeert met het bijbehorende streefniveau voor rekenen, terwijl bij begrijpend lezen voor dit streefniveau de standaard 2F wordt gehanteerd.

2.2.2 Leerlingkenmerken

Bij leerlingkenmerken gebruiken we telkens de waarde van de kenmerken zoals ze waren in het schooljaar waarvoor een statistiek wordt weergegeven.

⁴ Zie Expertgroep doorlopende leerlijnen taal en rekenen. (2008). Over de drempels met taal en rekenen : hoofdrapport van de Expertgroep doorlopende leerlijnen taal en rekenen. Enschede: SLO. <https://www.slo.nl/@4230/drempels-taal/>

Jaargroep: Dit betreft de groep waar de leerling in zat op het moment dat de toets werd afgenomen, zoals geregistreerd door DUO.

*Opleidingsniveau ouders*⁵: Indien minstens één van de juridische ouders hoogopgeleid was (minimaal een hbo-opleiding afgerond), dan valt de leerling onder de categorie ‘hoogopgeleide ouders’ (2). Indien de hoogst behaalde opleiding van minimaal één van de ouders mbo 2-4, havo of vwo was, dan valt de leerling onder de categorie ‘gemiddeld opgeleide ouders’ (1) en indien beide ouders laag opgeleid zijn (maximaal vmbo-gt, havo/vwo onderbouw) dan valt de leerling onder de categorie ‘lage opgeleide ouders’ (0).

Gezinssamenstelling/ouderlijke structuur: Er is een opsplitsing gemaakt tussen leerlingen die in tweeoudergezinnen wonen en leerlingen die in eenoudergezinnen wonen. Onder tweeoudergezinnen verstaan wij leerlingen die wonen met beide juridische ouders of één van de juridische ouders met een partner (0). Onder eenoudergezinnen vallen leerlingen die staan ingeschreven in een huishouden met één juridische ouder, zonder partner (1). Merk op dat het hier gaat om de geregistreerde inwoners bij de Basisregistratie Persoonsgegevens (BRP) (Gemeentelijke Basis Administratie (GBA)-bestanden CBS) waardoor het kan voorkomen dat als bijvoorbeeld de partner van de moeder (nog) niet staat ingeschreven in dit huishouden, de leerling onterecht als wonend in een eenoudergezin wordt beschouwd. Leerlingen die zonder ouders wonen, bijvoorbeeld omdat ze begeleid wonen, zijn buiten beschouwing gelaten.

Geslacht: Geslacht zoals vastgelegd in de BRP. In geval van geslachtwijziging is alleen het laatst geldende geslacht vastgelegd. Personen waarvan het geslacht onbekend is worden als vrouw bestempeld in lijn de CBS-werkwijze. Meisje (1) of jongen (0).

Een overzicht van de beschrijvende statistieken staat in [Tabel 2.1](#).

⁵ De brondata van opleidingsniveau ouders is voor ca. 10% van de observaties niet ingevuld.

Tabel 2.1 Beschrijvende statistieken leerlingkenmerken

Beschrijving	Aantal observaties	Percentage
Opleiding ouders		
Laag opgeleid	189 876	8,61 %
Gemiddeld opgeleid	678 613	30,76 %
Hoog opgeleid	1 122 422	50,87 %
Onbekend	215 352	9,76 %
Ouderlijke structuur		
Eenoudergezinnen	361 220	16,37 %
Tweeoudergezinnen	1 815 658	82,30 %
Zonder ouders	13 074	0,59 %
Onbekend	16 311	0,74 %
Geslacht		
Jongens	1 096 543	49,70 %
Meisjes	1 097 409	49,74 %
Onbekend	12 311	0,56 %

2.2.3 Leerlingenpopulatie- en schoolkenmerken

Net als bij de leerlingkenmerken gebruiken we telkens de waarde van de kenmerken zoals ze waren in het schooljaar waarvoor een statistiek wordt weergegeven.

Schoolweging: De schoolweging wordt berekend door het CBS aan de hand van vijf omgevingskenmerken: het opleidingsniveau van de ouders, het gemiddeld opleidingsniveau van alle moeders op school, het land van herkomst van de ouders, de verblijfsduur van de moeder in Nederland en of de ouders in de schuldsanering zitten.⁶ De schoolweging heeft een schaal tussen 20 en 40, en is een maat voor de complexiteit van de leerlingenpopulatie op een school. Een hoge weging betekent een hoge mate van complexiteit. We hebben zeven categorieën onderverdeeld; drie waarden van de schoolweging in één categorie, waarbij de hoogste vier en laagste vier waarden samengenomen zijn in (elk) een eigen categorie.

Stedelijkheid: Dit is gebaseerd op de plaats waar de school staat en het aantal adressen per km². We hebben dit onderverdeeld in vijf categorieën: 0) zeer sterk stedelijk (≥ 2500 adressen/km²), 1) sterk

⁶ Zie <https://www.onderwijsinspectie.nl/trends-en-ontwikkelingen/onderwijsdata/schoolweging-po>.

stedelijk (1500 – 2500 adressen/km²), 2) matig stedelijk (1000 – 1500 adressen/km²), 3) weinig stedelijk (500 – 1000 adressen/km²) en 4) niet stedelijk (<500 adressen/km²).

Schoolgrootte: Dit is gebaseerd op het aantal leerlingen op een school in groep 3 t/m groep 8 en onderverdeeld in drie categorieën: 0) kleine scholen (maximaal 140 leerlingen), 1) gemiddelde scholen (141 tot en met 220 leerlingen) en 2) grote scholen (minimaal 221 leerlingen). De categorieën zijn, op basis van NCO-data, in drie ongeveer gelijke groepen verdeeld.

Een overzicht van beschrijvende statistieken van de leerlingenpopulatie- en schoolkenmerken staat in **Tabel 2.2**.

Tabel 2.2 Beschrijvende statistieken leerlingenpopulatie- en schoolkenmerken

Beschrijving	Aantal observaties	Percentage
Schoolweging		
Schoolweging <23	82	2,76 %
Schoolweging 23-25	256	8,61 %
Schoolweging 26-28	819	27,55 %
Schoolweging 29-31	952	32,02 %
Schoolweging 32-34	459	15,44 %
Schoolweging 35-37	275	9,25 %
Schoolweging 38+	33	1,11 %
Onbekend	97	3,26 %
Stedelijkheid		
Zeer sterk	576	19,37 %
Sterk	781	26,27 %
Matig	456	15,34 %
Weinig	832	27,99 %
Niet	310	10,43 %
Onbekend	18	0,61 %
Schoolgrootte		
Maximaal 140 leerlingen	1 305	43,90 %
141 tot en met 220 leerlingen	857	28,83 %
221 leerlingen of meer	793	26,67 %
Onbekend	18	0,61 %

3. Representativiteit

Voor alle leerling- en schoolkenmerken hebben we een representativiteitscheck uitgevoerd om te kijken of de LVS-steekproef representatief is vergeleken met de NCO-data. De NCO-data bevat alle leerlingen in het Nederlands bekostigd onderwijs in het PO. Door te vergelijken met de NCO-data kunnen we zien welk type leerlingen en/of scholen in de LVS-steekproef over- of ondervertegenwoordigd zijn.

We zien dat de LVS-steekproef op sommige kenmerken afwijkt van de algehele populatie. De verschillen zijn echter relatief klein. Omdat de NCO-data gemiddeld bijna een miljoen leerlingen per jaar bevat, zijn ook kleine verschillen significant. We kijken daarom niet naar significantie, maar in hoeverre het procentuele verschil afwijkt van 0. In **Tabel 3.1** staan de uitkomsten van de representativiteitscheck van de leerlingkenmerken. Te zien is dat de verschillen tussen de NCO-populatie en de LVS-steekproef erg klein zijn. In **Tabel 3.2** staan de uitkomsten van de representativiteitscheck van de schoolkenmerken. Betreft schoolkenmerken werkt de LVS-steekproef sterker af van de NCO-populatie. De steekproef bevat bijvoorbeeld meer leerlingen van scholen met een schoolweging hoger dan 35, en juist minder leerlingen van scholen met een schoolweging lager dan 32. Ook zijn leerlingen op scholen in matig-stedelijk gebied ondervertegenwoordigd. Ten slotte zijn ook grote scholen meer aanwezig in de LVS-steekproef dan in de NCO-populatie.

Tabel 3.1 Representativiteitscheck voor leerlingkenmerken

	Nationaal Cohortonderzoek		LVS-steekproef				
Variabelen	Percentage	Non-missing N	Percentage	Non-missing N	Verschil	T-statistiek	P-waarde
Opleidingsniveau ouders							
Laag	9,74%	6 312 652	9,54%	1 990 911	0,20%	-9,71	0,00
Gemiddeld	34,33%	6 312 652	34,09%	1 990 911	0,25%	-7,38	0,00
Hoog	55,93%	6 312 652	56,38%	1 990 911	0,45%	12,80	0,00
Ouderlijke structuur							
Tweeoudergezinnen	82,00%	7 024 728	82,91%	2 189 952	0,91%	35,56	0,00
Eenoudergezinnen	17,20%	7 024 728	16,49%	2 189 952	-0,70%	-28,07	0,00
Geslacht							
Jongens	50,61%	7 061 809	49,99%	2 193 952	-0,63%	-18,70	0,00
Meisjes	49,39%	7 061 809	50,02%	2 193 952	0,63%	18,70	0,00

Tabel 3.2 Representativiteitscheck voor leerlingenpopulatie- en schoolkenmerken

	Nationaal Cohortonderzoek		LVS-steekproef				
Variabelen	Percentage	Non-missing N	Percentage	Non-missing N	Verschil	T-statistiek	P-waarde
Schoolweging							
Schoolweging <23	5,98%	6 816 106	4,92 %	2 201 638	-1,06 %	-72,97	0,00
Schoolweging 23-25	13,12%	6 816 106	13,03 %	2 201 638	-0,09 %	-3,94	0,00
Schoolweging 26-28	28,69%	6 816 106	30,02 %	2 201 638	1,33 %	43,11	0,00
Schoolweging 29-31	30,20%	6 816 106	28,72 %	2 201 638	-1,47%	-48,35	0,00
Schoolweging 32-34	12,71%	6 816 106	12,57 %	2 201 638	-0,15%	-6,48	0,00
Schoolweging 35-37	7,50%	6 816 106	8,63 %	2 201 638	1,13%	59,52	0,00
Schoolweging 38+	1,81%	6 816 106	2,12 %	2 201 638	0,31%	32,27	0,00
Stedelijkheid							
Zeer sterk	24,27 %	7 061 853	23,55 %	2 193 952	-0,72 %	-25,07	0,00
Sterk	31,05 %	7 061 853	31,17 %	2 193 952	0,11 %	3,65	0,00
Matig	16,76 %	7 061 853	15,71 %	2 193 952	-1,05 %	-42,83	0,00
Weinig	21,03 %	7 061 853	21,98 %	2 193 952	0,95 %	33,97	0,00
Niet	6,89 %	7 061 853	26,50 %	2 193 952	0,71 %	39,52	0,00
Schoolgrootte							
Maximaal 140	24,18 %	7 061 853	22,65 %	2 193 952	-1,53 %	-53,96	0,00
141 tot en met 220	31,20 %	7 061 853	30,44 %	2 193 952	-0,76 %	-24,40	0,00
221 of meer	44,62 %	7 061 853	46,91 %	2 193 952	2,28 %	67,76	0,00

4. Toelichting op statistieken

De statistieken die ten grondslag liggen aan de figuren die worden gepresenteerd in de factsheets Masterplan Basisvaardigheden, zijn te vinden in de Excel-bijlage bij deze Technische Toelichting. De naam van de sheet verwijst telkens naar achtereenvolgend (1) het type figuur/statistiek dat is opgenomen in de sheet, (2) het domein waarover statistieken worden gepresenteerd, en (3) het eventueel achtergrondkenmerk waarnaar de statistieken zijn uitgesplitst.

De Excel-sheets tonen in de eerste kolommen een beschrijving van de groep waarvoor statistieken worden gepresenteerd met in de kolommen daarna achtereenvolgend het aantal observaties (unieke leerling*schooljaar combinaties), de gemiddelde waarde van de doelvariabele⁷, en de bijbehorende standaarddeviatie (SD). Daarnaast worden de ondergrens en bovengrens van een 95% betrouwbaarheidsinterval rond het gemiddelde weergegeven. Bij sheets waarin wordt uitgesplitst naar achtergrondkenmerken wordt onderaan de sheet de definitie van het betreffende achtergrondkenmerk weergegeven.

4.1 Type figuren/statistieken

Trend

Deze trendstatistieken worden gebruikt om de gemiddelde vaardigheidsscore per groep te laten zien voor verschillende schooljaren (zoals factsheet 1 figuur 1) óf voor verschillende niveaus van een achtergrondkenmerk in één schooljaar (zoals factsheet 3 figuur 1). De bijbehorende Excel-sheetnamen beginnen met 'Trend'.

Cohort

Deze statistieken worden gebruikt voor het weergeven van de gemiddelde vaardigheidsscore-ontwikkeling voor verschillende cohorten (zoals factsheet 1 figuur 2) óf voor verschillende niveaus van een achtergrondkenmerk binnen één cohort (zoals factsheet 3 figuur 1). Als uitgangspunt voor een cohort gebruiken we het schooljaar waarop een leerling in groep 7 zit, waarbij we per schooljaar terug redeneren in welke groep diezelfde leerling in het eerdere schooljaar had moeten zitten bij reguliere doorstroom. De gehanteerde cohortdefinitie is dynamisch in de zin dat zittenblijvers en leerlingen die een groep overslaan van cohort veranderen. De bijbehorende Excel-sheetsnamen beginnen met 'Cohort'.

⁷ Zie 2.2.1 voor een overzicht van de doelvariabelen.

Startniveau

Deze statistieken worden gebruikt voor het tonen van de gemiddelde vaardigheidsscore ten tijde van de eerste LVS-toets in groep 3 per schooljaar (zoals factsheet 1 figuur 3). Merk op dat het hier in tegenstelling tot alle andere figuren bij de domeinen rekenen-wiskunde en spelling om een M-toets gaat. Omdat in groep 3 geen M-toets begrijpend lezen wordt afgenomen, betreft het hier wél een E-toets, en komen de weergegeven statistieken normaalgesproken ook overeen met die voor groep 3 in de sheet met cross-sectionele gegevens. De bijbehorende Excel-sheetnamen beginnen met 'Start'.

Referentieniveau

Deze statistieken worden gebruikt om te laten zien welk percentage leerlingen in groep 6 en 7 de referentieniveaus voor het eind van het primair onderwijs (1F en 1S/2F) al heeft behaald voor verschillende schooljaren (zoals factsheet 1 figuur 4) óf voor verschillende niveaus van een achtergrondkenmerk in één schooljaar (zoals factsheet 3 figuur 4). De bijbehorende Excel-sheetnamen beginnen met 'Ref'.

4.2 Exceldocument 'Statistieken bij Figuren Factsheets Masterplan Basisvaardigheden'

Excel-sheetnamen met de toevoeging 'alg' wijzen erop dat statistieken in de betreffende sheet enkel zijn uitgesplitst naar jaargroepen en schooljaren. Excel-sheetnamen met een andere toevoeging zijn daarnaast binnen jaargroepen en schooljaren verder uitgesplitst naar een specifiek achtergrondkenmerk. Zie hoofdstukken 2.2.2 en 2.2.3 voor een nadere beschrijving van de beschikbare achtergrondkenmerken.

4.3 Exceldocument 'Aanvullende Statistieken bij Factsheets Masterplan Basisvaardigheden'

Deze Excel bevat de statistieken uitgesplitst naar specifieke achtergrondkenmerken voor de domeinen begrijpend lezen en spelling.

Trends in het voortgezet onderwijs 2025

De ontwikkelingen binnen het leerlingvolgsysteem van 2019 - 2025

Stichting Cito

CitoLab





Auteurs

Bregtje Seton
Jesse Koops
Servaas Frissen

Copyright © 2025 Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling Arnhem. Dit onderzoek is met medewerking van Cito BV tot stand gekomen.

Alle rechten voorbehouden. Niets uit dit werk mag zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling worden openbaar gemaakt en/of verveelvoudigd door middel van druk, fotokopie, scanning, computersoftware of andere elektronische verveelvoudiging of openbaarmaking, microfilm, geluidskopie, film- of videokopie of op welke wijze dan ook.

Inhoudsopgave

1	Managementsamenvatting	7
2	Introductie	11
3	Data	13
3.1	Leerling in Beeld VO	13
3.2	Afnamegegevens in CVVO/Leerling in Beeld VO	15
3.3	Externe data	20
3.4	Referentie- en ERK niveaus	20
4	Methoden	21
4.1	Analyse van de trends	21
4.2	Representativiteit	23
4.3	Spreiding in de toetsresultaten	25
4.4	Robuustheidsanalyses	25
5	Resultaten	27
5.1	Vaardigheidsontwikkeling	27
5.1.1	Nederlands leesvaardigheid	27
5.1.2	Nederlands woordenschat	33
5.1.3	Engels Leesvaardigheid	36
5.1.4	Engels Woordenschat	42
5.1.5	Rekenen-Wiskunde	45

5.2	Trends voor subpopulaties	50
5.2.1	Geslacht	50
5.2.2	Achterstandsscore van de school	51
5.3	Spreiding in de toetsscores	60
5.3.1	Nederlands Leesvaardigheid	61
5.3.2	Nederlands Woordenschat	62
5.3.3	Engels Leesvaardigheid	63
5.3.4	Engels Woordenschat	64
5.3.5	Rekenen-Wiskunde	65
6	Conclusie en Discussie	67
A	Appendix tabellen en figuren	71
A.1	Vaardigheidstabellen	71
A.2	Vaardigheidstabellen 2024/2025 t.o.v. 2023/2024	77
A.2.1	Nederlands leesvaardigheid	77
A.2.2	Nederlands woordenschat	77
A.2.3	Engels leesvaardigheid	78
A.2.4	Engels woordenschat	78
A.2.5	Rekenen en Wiskunde	79
A.3	Referentietabellen	80
A.3.1	Nederlands leesvaardigheid referentietabellen	80
A.3.2	Engels leesvaardigheid referentietabellen	84
A.3.3	Rekenen-Wiskunde referentietabellen	88
A.4	Vaardigheid naar geslacht	92
A.4.1	Nederlands leesvaardigheid naar geslacht	92
A.4.2	Nederlands woordenschat naar geslacht	97
A.4.3	Engels leesvaardigheid naar geslacht	101
A.4.4	Engels woordenschat naar geslacht	105
A.4.5	Rekenen-Wiskunde naar geslacht	109
A.5	Extra tabellen en figuren achterstand	113
A.5.1	T0 Boxplots naar achterstandsscores in kwintielen	113
A.5.2	T1 Boxplots naar achterstandsscores in kwintielen	123
A.5.3	T3 Boxplots naar achterstandsscores in kwintielen	133
A.5.4	Kwintiel tabellen	143
A.5.5	Extra multilevel informatie achterstand	156
A.6	Vergelijking spreiding binnen en tussen scholen	163
B	Appendix Representativiteit	169
B.1	Representativiteit ten opzichte van de populatie	169
B.2	Representativiteit over jaren heen	179
B.2.1	R-indicator	179
B.2.2	Achtergrondkenmerken	180

C	Appendix Robuustheidsanalyses	185
C.1	Stabiele scholen	185
C.2	Volledige scholen	189
C.2.1	Nederlands leesvaardigheid naar volledigheid	189
C.2.2	Nederlands woordenschat naar volledigheid	193
C.2.3	Engels leesvaardigheid naar volledigheid	197
C.2.4	Engels woordenschat naar volledigheid	201
C.2.5	Rekenen-Wiskunde naar volledigheid	205

1. Managementsamenvatting

Dit rapport beschrijft de ontwikkeling van leerlingvaardigheden in de onderbouw van het voortgezet onderwijs tot en met schooljaar 2024/2025, op basis van de meest recente meetgegevens uit Leerling in Beeld VO (voorheen CVVO). We volgen vijf onderdelen: Nederlands leesvaardigheid (nlv), Nederlands woordenschat (nws), Engels leesvaardigheid (elv), Engels woordenschat (ews) en Rekenen-Wiskunde (rw). De analyses vergelijken de meetjaren 2020/2021 tot en met 2024/2025 met de laatste pre-coronametingen (2019/2020 voor Toets 0 en 2018/2019 voor Toets 1-3) en onderzoeken veranderingen in 2024/2025 ten opzichte van het voorgaande jaar (2023/2024). Naast gemiddelde scores bekijken we verdelingen over referentieniveaus, verschillen naar geslacht en CBS achterstandsscores en de spreiding binnen en tussen scholen.

Kernbevindingen

- **Aanhoudende daling in Nederlands:** Nederlands leesvaardigheid en Nederlands woordenschat laten een duidelijke, aanhoudende daling zien ten opzichte van de pre-coronameting. De effectgroottes ten opzichte van de laatste pre-coronameting zijn in alle onderzochte toetsmomenten en schooltypen groot. De daling is daarmee omvangrijk en in 2024/2025 nog steeds duidelijk zichtbaar, hoewel op sommige Toetsen de prestaties ten opzichte van 2023/2024 nagenoeg gelijk zijn gebleven.
- **Rekenen-Wiskunde:** ook Rekenen-Wiskunde laat een negatieve ontwikkeling zien, maar deze daling is minder uniform en over het algemeen minder uitgesproken dan bij Nederlands. De terugval is het duidelijkst bij vmbo-stromingen en bij het instroomniveau (Toets 0). Op sommige toetsen en schooltypen (vooral vwo) zijn tekenen van stabilisatie of herstel zichtbaar.
- **Engels:** tegenovergesteld patroon – vooruitgang: Engels leesvaardigheid en vooral Engels woordenschat zijn sinds pre-corona duidelijk verbeterd. De grootste stijgingen vinden we bij brugklassers. In hogere leerjaren is de groei vaak kleiner en soms

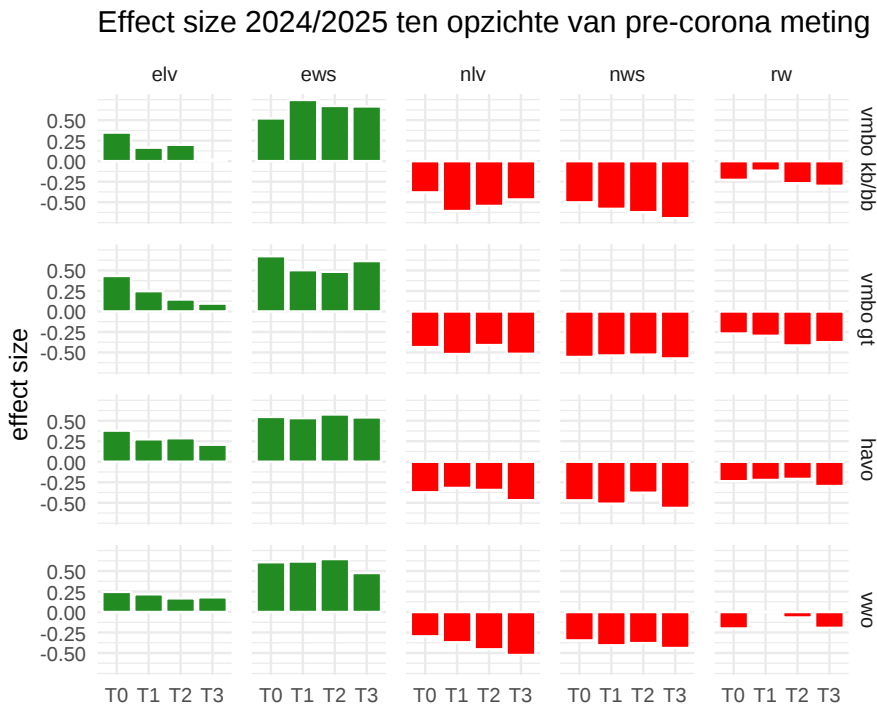
afzwakkend, maar het algemene patroon is positief.

- Referentieniveaus: de dalingen in Nederlands en rekenen weerspiegelen zich in de referentieniveaus: een groter aandeel leerlingen presteert nu onder of op 1F en minder leerlingen halen 2F of 3F vergeleken met vóór de coronapandemie.¹
- Verschillen naar geslacht: verschillen tussen jongens en meisjes bestaan en variëren per vak. Meisjes scoren gemiddeld hoger op Nederlands leesvaardigheid; jongens scoren gemiddeld hoger op Nederlands woordenschat, Engels woordenschat en Rekenen-Wiskunde. In sommige gevallen zijn de prestaties van meisjes sterker gedaald (bijvoorbeeld bij Rekenen-Wiskunde), terwijl meisjes bij Engels vaker grotere verbeteringen laten zien.
- Achterstandsscore van scholen: scholen met hogere achterstandsscores hebben structureel lagere gemiddelde vaardigheidsscores (hoofdeffect), vooral bij Nederlands. Multilevelanalyses tonen echter geen substantieel bewijs dat deze scholen sterker achteruit zijn gegaan tijdens en na de pandemie (we vinden weinig consistente cross-level interacties tussen afnamejaar en achterstandsscore).
- Spreiding binnen en tussen scholen: de variantie die door scholen verklaard wordt (ICC) is over de jaren grotendeels stabiel gebleven of licht afgenomen. De meeste verschillen in prestaties komen nog steeds vooral binnen scholen voor in plaats van tussen scholen. Enige uitschieters in spreiding dateren vooral uit 2018/2019 en 2020/2021.

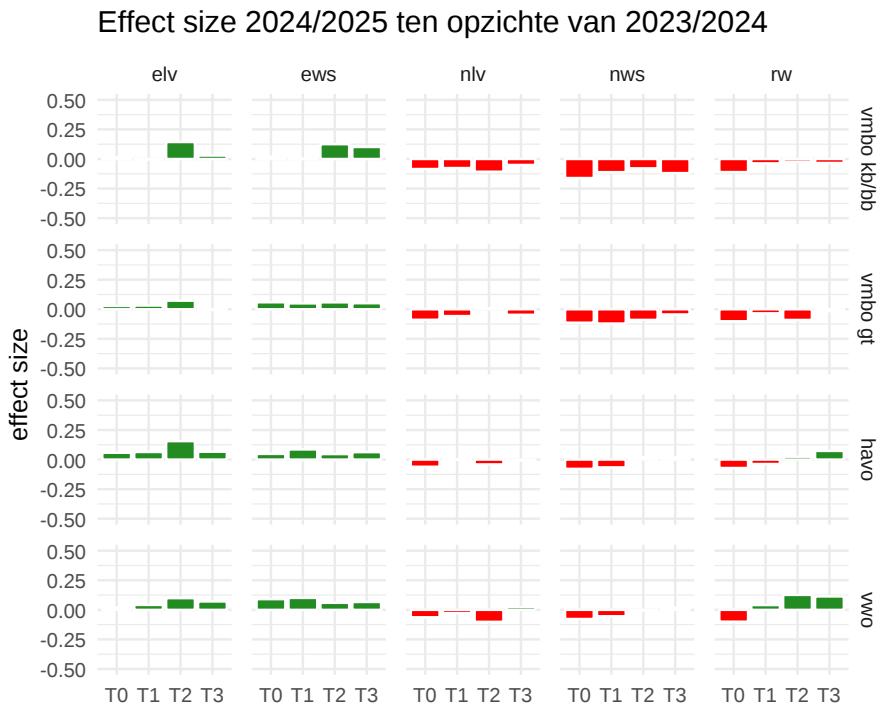
Visuele samenvatting

De belangrijkste resultaten worden geïllustreerd in Figuur 1.1 en Figuur 1.2. Figuur 1.1 vergelijkt de effectgroottes, uitgedrukt in *Cohen's D* van de leerlingenprestaties in 2024/2025 met die van de laatste pre-coronameting (2019/2020 voor Toets 0 en 2018/2019 voor Toets 1-3). Hierin wordt duidelijk dat de grootste negatieve verschuivingen te zien zijn bij Nederlands leesvaardigheid en woordenschat en - in iets mindere mate - bij Rekenen-Wiskunde, terwijl Engels vaak een positieve ontwikkeling laat zien. Figuur 1.2 vergelijkt de resultaten van 2024/2025 met die van 2023/2024 en laat zien dat sommige negatieve trends zich voortzetten, terwijl andere (zoals Rekenen-Wiskunde in bepaalde jaargroepen) meer stabiliseren.

¹1F is het minimale niveau dat leerlingen aan het eind van de basisschool moeten behalen op rekenen en taal, 2F is het minimale uitstroomniveau voor vmbo kb/bb, en 3F is het minimale eindniveau voor havo.



Figuur 1.1: Vergelijking effectgroottes van prestaties in 2024/2025 vergeleken met de laatste pre-corona meting in 2019



Figuur 1.2: Vergelijking effectgroottes 2024/2025 t.o.v. 2023/2024

Methodologische aandachtspunten

De analyses zijn gebaseerd op observationele gegevens uit een vrijwillige steekproef van scholen en leerlingen, waarvan de representativiteit ten opzichte van de populatie zorgvuldig is beoordeeld en goed blijkt te zijn. Doordat verschillende cohorten zijn bestudeerd, kunnen niet alle veranderingen volledig toeschrijfbaar worden geacht aan de coronapandemie of aan het afstandsonderwijs. Cohorteffecten en externe invloeden kunnen onderdeel zijn van de waargenomen trends. Robuustheidsanalyses bevestigen de stabiliteit van de hoofdbevindingen.

Slotopmerkingen

De gegevens van 2024/2025 bevestigen eerdere signalen: Nederlandse taalvaardigheden (leesvaardigheid en woordenschat) en Rekenen-Wiskunde zijn in de onderbouw van het voortgezet onderwijs sinds de coronapandemie niet volledig hersteld en laten op veel plaatsen nog steeds lagere niveaus zien dan vóór de pandemie. Tegelijkertijd laat Engels een positieve ontwikkeling zien. Wellicht zijn langdurige maatregelen nodig om dit herstel te laten plaatsvinden. Voortdurende monitoring en gerichte evaluatie van interventies zijn daarbij van belang.

2. Introductie

Sinds het uitbreken van de coronapandemie wordt wereldwijd nauwlettend onderzocht welke effecten de pandemie, en de daarmee samenhangende schoolsluitingen en afstands-onderwijs, hebben gehad op leerprestaties van leerlingen. Diverse internationale studies en meta-analyses, waaronder het PISA-rapport van 2022 (Meelissen et al., 2023), en overzichtswerk van Di Pietro (2023) en Betthäuser et al. (2023), hebben aangetoond dat er zowel wereldwijd als in Nederland sprake is van leervertragingen op belangrijke basisvaardigheden.

In Nederland wordt de ontwikkeling van vaardigheden in het funderend onderwijs op structurele wijze gevolgd. Tegelijkertijd heeft de overheid flinke investeringen gedaan om leervertragingen tegen te gaan, onder meer via het Nationaal Programma Onderwijs (NPO) en het Masterplan Basisvaardigheden. Deze programma's bieden en boden financiële en inhoudelijke ondersteuning aan scholen om leerlingen doelgericht te helpen hun leerachterstanden in te halen.

Voorgaande onderzoeken vanuit CitoLab, gebaseerd op het Cito Volgsysteem Voortgezet Onderwijs (CVVO, inmiddels gewijzigd naar Leerling in Beeld VO) (Zijlstra et al., 2021a,b; Seton et al., 2022, 2023, 2024; Bais et al., 2023), hebben reeds inzicht gegeven in de omvang en aard van leervertragingen in het voortgezet onderwijs sinds het begin van de pandemie. Deze studies richtten zich zowel op gemiddelde vaardigheidstrends als op spreiding binnen cohorten.

Ondertussen zijn er nieuwe afnames geweest in het schooljaar 2024/2025, waarmee het mogelijk is om effectiviteit van de extra middelen en beleidsmaatregelen te evalueren en de voortgang in leerlingvaardigheden te monitoren. Dit rapport bouwt voort op eerdere analyses en gebruikt de meest recente data van het vernieuwde leerlingvolgsysteem Leerling in Beeld VO. Daarmee kunnen we op actuele wijze verslag doen van de mate waarin leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs vooruitgang boeken of achterstanden blijven ervaren.

De centrale onderzoeksvragen in dit rapport zijn:

1. Hoe hebben de leerresultaten van de leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs zich ontwikkeld tussen pre-corona (meetmoment eind schooljaar 2018/2019 en begin schooljaar 2019/2020) en eind schooljaar 2024/2025? Hier maken we een onderscheid tussen:
 - De verschillen tussen 2024/2025 en de laatste meting vóór de coronapandemie.
 - De verschillen tussen 2024/2025 en 2023/2024.
2. Wat is de relatie tussen de gemeten vaardigheden en relevante schoolkenmerken, zoals de CBS achterstandsscore (gewogen per leerling) en schooltype?
3. Zijn er verschillen in de leertrends tussen verschillende groepen leerlingen, bijvoorbeeld gebaseerd op geslacht of achterstandsscore?
4. Hoe ontwikkelt de spreiding in leerresultaten zich door de tijd, zowel binnen als buiten scholen?

Het is van belang te onderkennen dat deze vragen betrekking hebben op cumulatieve effecten in de nasleep van de coronacrisis, inclusief periodes van afstandsonderwijs en de daaropvolgende periode. Isolatie van het specifieke effect van afzonderlijke periodes is niet mogelijk binnen de gebruikte observationele databronnen. Alle leerlingen in de data zijn op enig moment geraakt door de pandemie, of zij zich toen al in het voortgezet onderwijs bevonden of nog in het basisonderwijs zaten. Tevens kunnen andere, niet gemeten factoren invloed hebben gehad.

Dit rapport is als volgt opgebouwd. Hoofdstuk 3 beschrijft de data die zijn gebruikt, gevolgd door een beschrijving van de onderzoeksmethoden in Hoofdstuk 4. Hoofdstuk 5 presenteert en bespreekt de uitkomsten, waarna we in Hoofdstuk 6 reflecteren op de bevindingen en implicaties voor beleid en vervolgonderzoek.

3. Data

In dit hoofdstuk beschrijven we eerst het leerlingvolgsysteem Leerling in Beeld VO (voorheen Cito Volgsysteem Voortgezet Onderwijs, CVVO). Daarna bespreken we de afnamegegevens waarover we beschikken. In Sectie 3.3 gaan we in op de aanvullende gegevens die we gebruikten om verschillen tussen onze afnamegegevens en landelijke gegevens in kaart te brengen. Het hoofdstuk sluit af met een uitleg over referentie- en ERK-niveaus (Sectie 3.4).

3.1 Leerling in Beeld VO

Leerling in Beeld VO is een leerlingvolgsysteem voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs, ontwikkeld door Cito BV. Voorheen heette dit leerlingvolgsysteem het Cito Volgsysteem Voortgezet Onderwijs (CVVO). Vanaf het schooljaar 2024/2025 is de naam van CVVO gewijzigd in Leerling in Beeld VO.¹ De toetsen worden op vier momenten afgenomen: aan het begin van het eerste jaar (Toets 0), aan het einde van het eerste jaar (Toets 1), aan het einde van het tweede jaar (Toets 2) en aan het einde van het derde jaar (Toets 3). Daarmee kunnen de leerprestaties van leerlingen gedurende de hele onderbouw gevolgd worden. Binnen Leerling in Beeld VO worden meerdere vaardigheden gemeten. De belangrijkste onderdelen zijn: Nederlands leesvaardigheid (nlv), Nederlands woordenschat (nws), Engels leesvaardigheid (elv), Engels woordenschat (ews) en Rekenen-Wiskunde (rw). Scholen bepalen zelf welke onderdelen zij op welke momenten afnemen.

Om rekening te houden met de grote niveauverschillen binnen het voortgezet onderwijs zijn er verschillende toetsversies ontwikkeld, gericht op vmbo, havo en vwo. Sommige toetsen kennen aparte versies voor vmbo bb en vmbo kb; bij andere toetsen is er één

¹Meer informatie over Leerling in Beeld VO is te vinden op de volgende website: <https://cito.nl/onderwijs/voortgezet-onderwijs/leerling-in-beeld-vo-volgsysteem/>.

gecombineerde vmbo kb/bb-versie.² Scholen kiezen meestal de toetsversie op basis van het schooltype, maar zijn vrij om daar van af te wijken.

Binnen Leerling in Beeld VO zijn er dus vier meetmomenten waarop de vaardigheid van de leerlingen in kaart gebracht wordt. In dit onderzoek richten we ons op al deze toetsen. We analyseren afnames uit de schooljaren 2020/2021 tot en met 2024/2025 en vergelijken deze met de laatste pre-corona afnames (begin schooljaar 2019/2020 voor Toets 0; eind schooljaar 2018/2019 voor Toets 1, 2 en 3).

De resultaten van verschillende toetsversies en -momenten zijn in principe direct vergelijkbaar omdat de toetsen *geëquivalet* zijn met behulp van een IRT-model (itemresponsstheorie).³ Een IRT-model houdt bij de berekening van vaardigheidsscores rekening met de moeilijkheid van items. Daardoor kan een leerling die evenveel vragen goed heeft op een moeilijkere toets (bijvoorbeeld vwo) toch een hogere vaardigheidsscore krijgen dan een leerling op een makkelijkere toets (bijvoorbeeld vmbo kb/bb; dit weerspiegelt de verschillen in toetsmoeilijkheid. Let op: deze vergelijkbaarheid geldt binnen onderdelen (bijvoorbeeld tussen verschillende leesvaardigheidstoetsen), maar niet tussen onderdelen (bijvoorbeeld tussen leesvaardigheid en woordenschat).

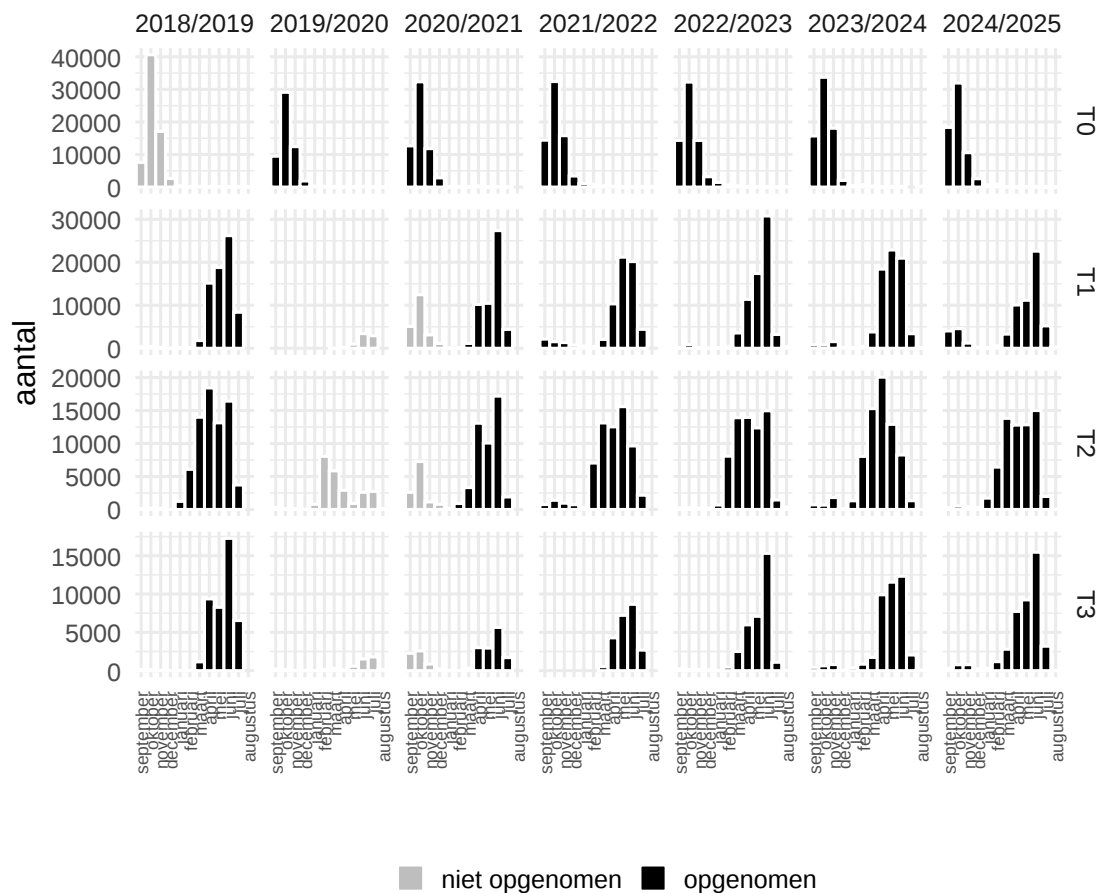
In verband met toetsverversing werden er voorheen periodiek nieuwe generaties van toetsversies uitgebracht. De analyses in dit onderzoek betreffen toetsversies van de derde en vierde generatie.⁴ Oorspronkelijk zijn de generatie 3- en generatie 4-toetsen op verschillende schalen gerapporteerd. Voor dit onderzoek zijn alle toetsmomenten herberekend naar de meest recente schaal: generaties 3-scores zijn omgerekend naar de nieuwste schaal en generatie 4-toetsen worden (waar relevant) op een aparte papier- / digitaal-schaal (generatie 45) geanalyseerd. Bij de normering wordt op itemniveau beoordeeld of items in beide afnamemodi hetzelfde meten; waar dat niet het geval is, worden de items afzonderlijk genormeerd alsof het verschillende items zijn. Deze werkwijze is ook toegepast bij de omrekening van oudere toetsen. Als gevolg daarvan worden in dit onderzoek alle vaardigheden op de generatie 45-schaal gerapporteerd. Dit kan betekenen dat gemiddelde vaardigheden licht afwijken van de generatie 3-rapportages uit eerdere jaren, maar de scores zijn wel vergelijkbaar met die in de rapporten van 2023 en 2024. Wel kunnen er lichte afwijkingen zijn tussen verschillende rapporten. Dit heeft te maken met het toevoegen van de nieuwe data van het meest recente schooljaar, en het koppelen van verschillende volgtoetsen aan dezelfde leerling. Als inclusie van nieuwe data ervoor zorgt dat een leerling tweemaal dezelfde volgtoets heeft gemaakt, wordt zo'n leerling eruit gehaald in de totale dataset, ook uit die van een eerder jaar. Het is namelijk niet te achterhalen waarom een leerling tweemaal getoetst wordt op dezelfde volgtoets.⁵

²In onze analyses werken we met vier niveaugroepen: vmbo kb/bb, vmbo gt, havo en vwo — aparte bb- en kb-versies zijn waar nodig samengenomen voor de vergelijkbaarheid.

³Meer informatie over itemresponsstheorie is onder andere te vinden in [Embretson and Reise \(2000\)](#) en [Hambleton et al. \(1991\)](#).

⁴Bij Toets 0 en 1 is de vierde generatie in gebruik genomen vanaf schooljaar 2019/2020; bij Toets 2 vanaf schooljaar 2020/2021; en bij Toets 3 vanaf maart 2022. Inmiddels worden de Toetsen op een andere manier vernieuwd waarbij er niet meer gesproken wordt over een nieuwe generatie toetsen.

⁵De leerling kan bijvoorbeeld zijn blijven zitten, er kan sprake zijn van een traject op maat, de school kan een fout gemaakt hebben, etc.



Figuur 3.1: Aantal afnames per maand per afnamejaar

3.2 Afnamegegevens in CVVO/Leerling in Beeld VO

Figuur 3.1 geeft het aantal afnames per maand per jaar weer voor de periode 2018/2019 tot en met 2024/2025. Een zwart gearceerd balkje betekent dat de data van die maand zijn meegenomen; een grijs balkje betekent dat de data zijn verwijderd. Het schooljaar 2019/2020 is niet meegenomen voor Toets 1, 2 en 3, omdat dit geen representatief beeld gaf: er waren aanzienlijk minder afnames en een deel van de afnames werd uitgesteld, soms tot na de zomervakantie. Voor Toets 0 is er voor gekozen om de data uit 2019/2020 wel mee te nemen en te gebruiken als referentiejaar, omdat dit de laatste afname was vóór corona (namelijk najaar 2019).

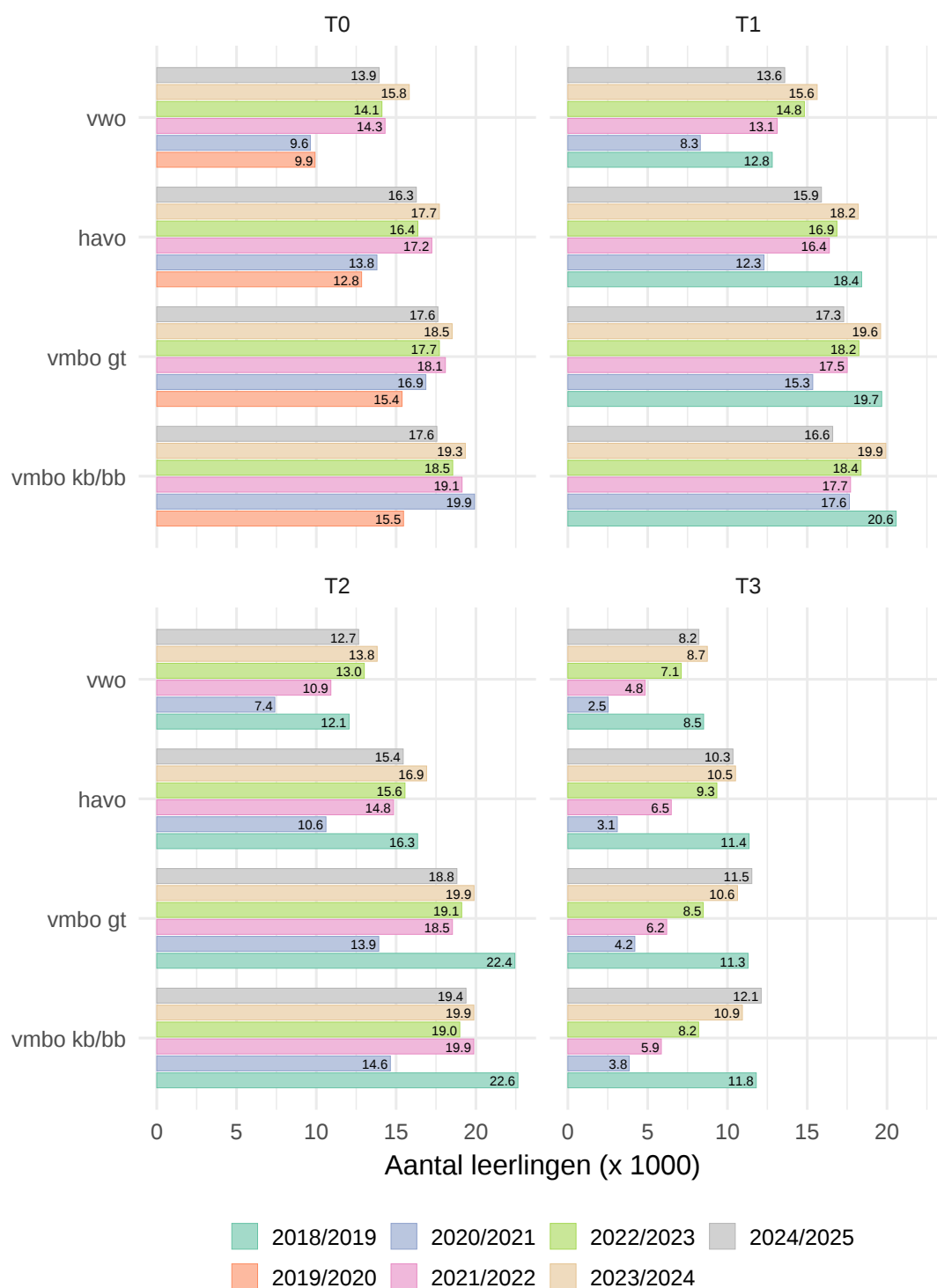
Figuur 3.2 toont het aantal leerlingen per schooltype en volgtoets (Toets 0 tot en met Toets 3) en per schooljaar dat in dit onderzoek is meegenomen. Het schooltype is afgeleid van de gemaakte toetsversie, waarbij vmbo bb en vmbo kb zijn samengevoegd. We gebruiken voor elke toets afnamegegevens uit zes schooljaren: 2018/2019 (voor Toets 1/2/3), 2019/2020 (voor Toets 0) en 2020/2021 tot en met 2024/2025. Hierin is te zien dat het aantal afnames niet altijd stabiel is. Met name in de nasleep van de coronapandemie bleef het aantal afnames laag, vooral in het tweede en derde leerjaar (Toets 2 en 3); daarna trok het weer iets aan.

Let op: Figuur 3.2 toont alle leerlingen die van ten minste één onderdeel de toets

hebben gemaakt. Omdat leerlingen niet altijd alle onderdelen maken, zijn de aantallen per vaardigheid iets lager.

Het aantal deelnemende scholen staat in Figuur 3.3. Het patroon lijkt op dat van het aantal leerlingen: ook hier is in 2020/2021 een daling te zien, met daarna een herstel. Figuur 3.4 laat het gemiddeld aantal leerlingen per school zien. Dit aantal daalde in 2020/2021 en 2021/2022 ten opzichte van het pre-coronajaar en steeg daarna weer.

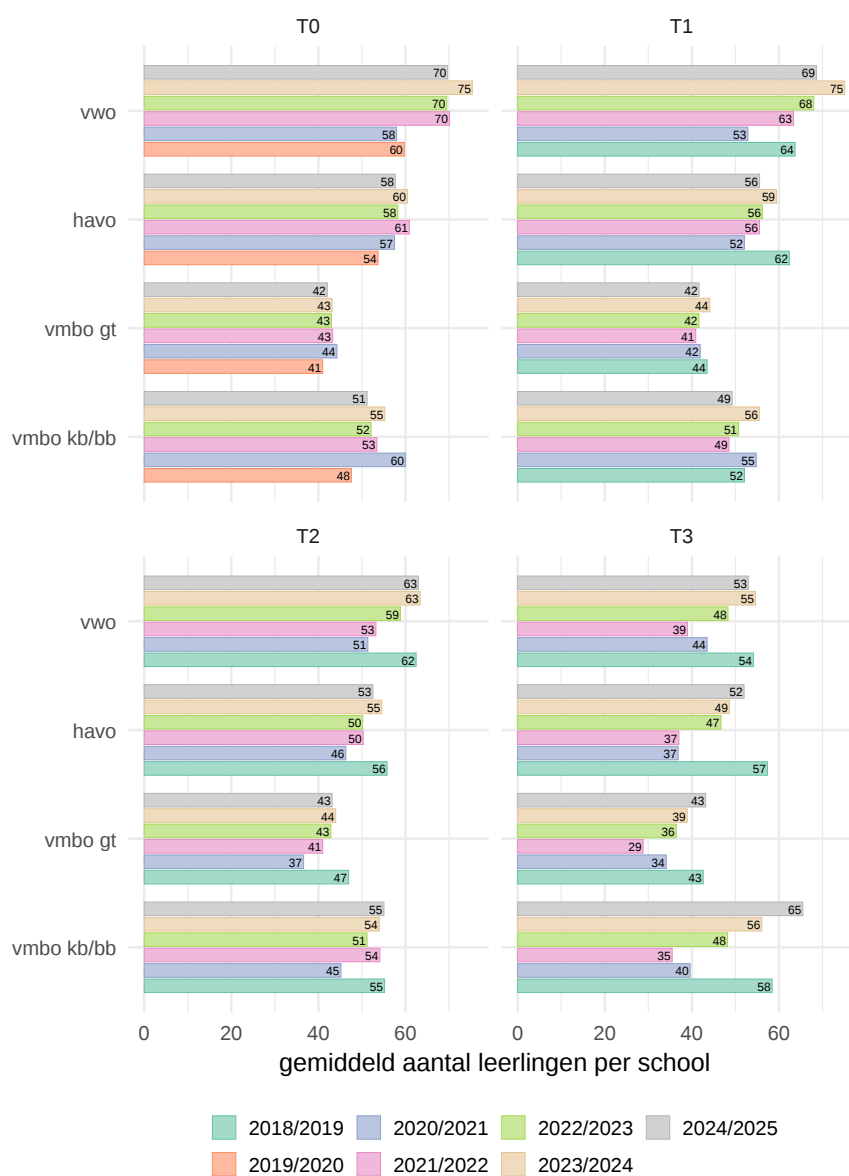
Omdat minder leerlingen en scholen in 2020/2021 aan het volgsysteem hebben deelgenomen, is het mogelijk dat die groep niet volledig representatief is voor de overige jaren. Daarom behandelen we de representativiteit van de onderzoeksgroepen in Sectie 4.2 en Appendix B, en vergelijken we in Appendix C de analyses van de totale groep scholen met twee robuustheidsanalyses: een waarin alleen scholen zijn meegenomen die in meerdere jaren deelnemen aan de CVVO/Leerling in Beeld VO-toetsen, en een waarin alleen scholen zijn opgenomen waarvan volgens de DUO-gegevens alle leerlingen deelnamen aan de volgtoetsen.



Figuur 3.2: Aantal deelnemende leerlingen



Figuur 3.3: Aantal deelnemende scholen



Figuur 3.4: Gemiddeld aantal leerlingen per school

3.3 Externe data

Bij de afnames van Leerling in Beeld VO worden weinig achtergrondkenmerken van de leerlingen of scholen verzameld. Wel beschikken we over het brinvestigingsnummer van scholen, waarmee we de toetsgegevens kunnen koppelen aan openbaar beschikbare gegevens op schoolniveau. Dit stelt ons in staat om de representativiteit van de onderzoeksgroepen te evalueren (zie Sectie 4.2). We maken daarbij gebruik van gegevens over de gemiddelde cijfers op de Centrale Examens, de CBS achterstandsscore, schoolgrootte, schooltype, denominatie, stedelijkheid, provincie en geografische spreiding. De achterstandsscore is een maat die door het CBS is vastgesteld voor alle scholen in het voortgezet onderwijs,⁶ en deze wordt in Sectie 5.2.2 gebruikt voor een inhoudelijke analyse van leerresultaten in subgroepen.

3.4 Referentie- en ERK niveaus

Naast analyses op de toetsscores, bekijken we ook de leerprestaties in termen van de behaalde *referentieniveaus* taal (leesvaardigheid) en rekenen.⁷ Deze referentieniveaus zijn gekoppeld aan bepaalde vaardigheidsscores in Leerling in Beeld VO, zodat we op basis van toetsscores kunnen vaststellen welk referentieniveau leerlingen hebben behaald. Voor Engels leesvaardigheid kunnen we op een zelfde manier kijken naar de niveaus op het *Europees Referentiekader* (ERK).⁸ Uit de toetsscores op de Leerling in Beeld VO toetsen volgt een indicatie voor het beheersen van de ERK-niveaus A1, A2, B1 en B2.

⁶<https://www.cbs.nl/nl-nl/maatwerk/2024/51/achterstandsscore-per-vo-schoolvestiging-1-oktober-2023>

⁷<http://www.toetsspecials.nl/html/referentiesets/default.shtm>

⁸<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions>

4. Methoden

In dit hoofdstuk bespreken we de methoden die we gebruiken om de onderzoeksvragen te beantwoorden. Twee methodologische uitdagingen staan centraal en hangen beiden samen met de herkomst van de data. Ten eerste betreft het de *representativiteit*: de afnamegegevens komen van scholen die vrijwillig deelnemen aan aan Leerling in Beeld VO, dus er is geen sprake van een probabilistische steekproef en generaliseerbaarheid naar alle Nederlandse scholen is niet vanzelfsprekend. Ten tweede gaat het om de *vergelijkbaarheid* van groepen over de jaren heen: hoewel de samenstelling van de deelnemende leerlingen doorgaans redelijk stabiel is, zorgde de coronapandemie voor minder afnames. Door schoolsluitingen daalde het aantal afgenomen toetsen in 2019/2020 sterk; ook in 2020/2021 waren er minder afnames. Vanaf 2021/2022 nam het aantal weer toe tot ongeveer pre-coronaniveaus, al liggen de aantallen in 2024/2025 iets lager dan in 2023/2024 (mogelijk door de overgang naar Leerling in Beeld VO). Opvallend is bovendien dat Toets 3 structureel veel minder afnames kent dan de andere toetsen; de resultaten van deze dataset worden daarom extra bekeken.

Voordat we ingaan op de representativiteit, geven we eerst in Sectie 4.1 een overzicht van de algemene aanpak om jaargroepen met elkaar te vergelijken. Sectie 4.2 behandelt de beoordeling van representativiteit ten opzichte van de populatie. In Sectie 4.3 bespreken we vervolgens de vergelijkbaarheid van cohorten door de jaren heen. Sectie 4.4 beschrijft hoe we spreiding in toetsresultaten analyseren, en Sectie 4.4 bevat de uitleg van de robuustheidsanalyses. Alle analyses zijn uitgevoerd in R ([R Core Team, 2025](#)).

4.1 Analyse van de trends

Om trends in vaardigheid te analyseren vergelijken we toetsprestaties over een “voor-coronareferentiejaar”, het “corona-jaar” en de jaren daarna. Voor Toets 1-3 gebruiken we 2018/2019 als het laatste normale (pre-corona) jaar; 2019/2020 en 2020/2021 beschou-

wen we beide als corona-jaren, maar 2019/2020 is voor Toets 1-3 niet meegenomen in de analyses wegens het zeer lage aantal en het grote aandeel uitgestelde afnames (veel afnames vonden pas in het najaar van 2020 plaats). Voor Toets 0 (aan het begin van de brugklas) nemen we 2019/2020 als het “pre-corona” jaar, omdat deze afnames in september 2019 plaatsvonden vóór het uitbreken van de pandemie. De post-coronajaren in de analyses lopen van 2021/2022 tot en met 2024/2025 voor alle Toetsen.

Aangezien we voor elk schooljaar vier volgtoetsen (Toets 0-3) analyseren, hebben de resultaten betrekking op verschillende leerlingcohorten per afname. De leerlingen die bijvoorbeeld in 2024/2025 Toets 0 hebben gemaakt zijn brugklassers die de laatste maanden van groep 4 en een groot deel van groep 5 in het basisonderwijs te maken kregen met afstandsonderwijs. Deze leerlingen kunnen we ook aanduiden als cohort 2024/2025 omdat ze in dat schooljaar zijn gestart in het voortgezet onderwijs. De leerlingen die in 2018/2019 Toets 2 of 3 hebben gemaakt zaten al in het tweede of derde leerjaar van het voortgezet onderwijs, en kunnen we aanduiden als respectievelijk cohort 2017/2018 en cohort 2016/2017. Samengevat omvatten de data:

- Negen cohorten: 2016/2017 tot en met 2024/2025
- Zeven afnamejaren: 2018/2019 (Toets 1-3), 2019/2020 (Toets 0), en 2020/2021 tot en met 2024/2025 (alle toetsen)

In de eerste plaats onderzoeken we gemiddelde prestaties per onderdeel en jaar. Belangrijke vergelijkingen zijn 2024/2025 versus 2023/2024 en 2024/2025 versus het pre-coronajaar (2018/2019 voor Toets 1-3; 2019/2020 voor Toets 0). In het eerdere rapport over de resultaten tot en met 2021 ([Zijlstra et al., 2021b](#)) is er ook gekeken naar eventuele trends die plaatsvonden in de jaren vóór de coronacrisis. Daarin zagen we vooral een duidelijke stijging in Engels woordenschat. Voor Rekenen bestond vóór corona al een lichte dalende trend, die in 2020/2021 sterker doorzakte. Voor Nederlands (leesvaardigheid en woordenschat) waren de voor-coronatrends zwakker en beperkt tot bepaalde schooltypen en toetssoorten. Ook voor Nederlands leesvaardigheid volgde daarop een iets grotere daling in 2020/2021.

In Sectie 5.1 rapporteren we gemiddelde toetsprestaties per jaar, onderdeel en toets, en gebruiken we effectgroottes om de praktische betekenis van verschillen tussen jaargroepen te beoordelen. Effectgroottes zijn nuttiger dan puur statistische significantie, die bij grote steekproeven al snel kleine verschillen significant kan verklaren. Wij gebruiken *Cohen's D* als maat voor de effectgrootte ([Cohen, 1988](#)).¹ We berekenen Cohen's *D* voor de jaren 2020/2021 tot en met 2024/2025 ten opzichte van het pre-coronajaar (2018/2019 voor Toets 1-3; 2019/2020 voor Toets 0) om langdurige effecten te evalueren. Als praktisch criterium hanteren we ongeveer 0.06 als ondergrens voordat een effect als relevant wordt beschouwd.²

¹Cohen's *D* hangt af van de standaarddeviatie in de betreffende populatie(s); vergelijkingen tussen bijvoorbeeld primair onderwijs en het voortgezet onderwijs moeten hiermee rekening houden, omdat populatie-SD's kunnen verschillen. In het po is de standaarddeviatie bijvoorbeeld aanzienlijk groter dan binnen de afzonderlijke schooltypen van het vo, omdat de schooltypen homogener groepen leerlingen betreffen.

²Dit sluit beter aan bij richtlijnen voor de interpretatie van effectgroottes voor onderwijskundig onderzoek ([Kraft, 2019](#)) waarin een effectgrootte van <0.05 wordt geïnterpreteerd als een klein effect, effectgroottes tussen 0.05 en 0.20 als medium effect en effectgroottes van >0.2 als groot effect.

Naast de algemene trend onderzoeken we of subgroepen afwijkende patronen laten zien. Omdat *Leerling in Beeld VO* beperkte leerlingkenmerken bevat, focussen we in Sectie 5.2 op de twee variabelen die wél beschikbaar zijn: geslacht en de achterstandsscore zonder drempel per leerling (zie Sectie 3.3).

Om te onderzoeken of scholen met hogere achterstandsscores sterker door leervertraging zijn getroffen, gebruiken we multilevelmodellen. Deze zijn geschikt omdat onze data hiërarchisch zijn: toetsscores op leerlingniveau en achterstandsscores op schoolniveau. Naast hoofdeffecten van achterstandsscore en afnamejaar onderzoeken we met name het *cross-level interactie* effect tussen afnamejaar en achterstandsscore (zonder drempel per leerling): dit laat zien of veranderingen door de jaren heen verschillen naar achterstandsniveau van scholen. De multilevelanalyses zijn uitgevoerd met het R-pakket *lme4* (Bates et al., 2015). De resultaten van deze analyses staan in Sectie 5.2.2.

4.2 Representativiteit

Omdat deelname aan *Leerling in Beeld VO* vrijwillig is, is de steekproef geen aselechte steekproef van alle Nederlandse scholen. Om te bepalen in hoeverre zelfselectie de resultaten kan vertekenen hebben we de representativiteit van de afnamegegevens onderzocht: dat wil zeggen, in hoeverre de verdeling van achtergrondkenmerken in de responsgroep overeenkomt met die in de populatie. Eerst voerden we visuele vergelijkingen uit van steekproef en populatie op relevante kenmerken (Zie Appendix Paragraaf B.1); vervolgens vergeleken we de afnamegroepen door de jaren heen (Appendix Paragraaf B.2).

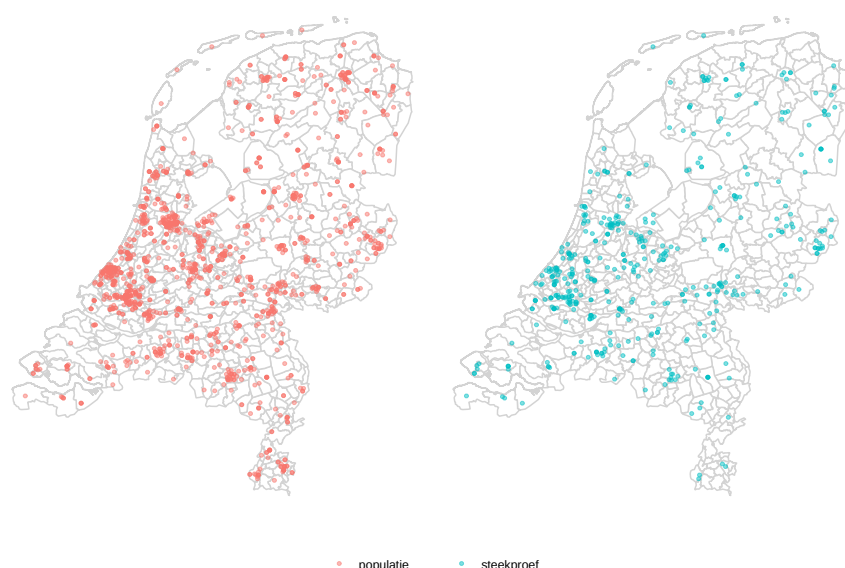
Op 1 juli 2025 waren er 639 hoofdvestigingen en 1618 scholen met een eigen *brinvestiging-identificatie* in het voortgezet onderwijs in Nederland.³ In totaal heeft de CVVO/*Leerling in Beeld VO* dataset (de geïncludeerde data van 2018/2019 tot en met 2024/2025) gegevens van 894 verschillende brin-vestigingen; per jaar participeerden er tussen 488 en 636 vestigingen in één of meer volgtoetsen. Deze scholen zijn geografisch verspreid over het land (zie Figuur 4.1). We beoordeelden representativiteit ten opzichte van de populatie op de volgende kenmerken, die worden besproken in Appendix B.1:

- gemiddelde Centraal Examencijfers
- achterstandsscore
- schoolgrootte
- schooltype
- denominatie
- stedelijkheid
- provincie
- geografische spreiding

Over het algemeen genomen achten we de dataset voldoende representatief; waar specifieke keuzes relevant waren, hebben we aanvullende checks gedaan (zie Appendix C).

Daarnaast onderzochten we of de steekproef door de jaren heen vergelijkbaar bleef, omdat we jaargangen met elkaar vergelijken en verschillen niet zo goed mogelijk willen

³Dit is vastgesteld op basis van *brin-identificatie*, zie ook https://duo.nl/open_onderwijsdata/voortgezet-onderwijs/adressen/vestigingen.jsp.



Figuur 4.1: Geografische spreiding van voortgezet onderwijscholen in de populatie en in de responsgroep

kunnen toeschrijven aan een verandering in leerresultaten en niet omdat we verschillende groepen met elkaar vergelijken. Hiervoor gebruikten de zogenaamde *R-indicator* (Schouten et al., 2009) (Zie Appendix B.2.1 en voerden we visuele vergelijkingen uit van belangrijke achtergrondkenmerken (zie Appendix B.2.2).

De *R-Indicator* (Representativity Indicator) kwantificeert hoe sterk de responsgroep overeenkomt met de populatie (Schouten et al., 2009). Oorspronkelijk is dit ontwikkeld voor enquête-onderzoek als alternatief voor het responscijfer om de kwaliteit van een steekproef te beoordelen. Voor de berekening is informatie vereist over zowel deelnemende als niet-deelnemende scholen. Waar het responscijfer alleen het aandeel respondenten toont, probeert de *R-Indicator* de potentiële vertekening door non-respons te meten. Hoewel onze data geen klassieke steekproef vormen (het is een convenience sample omdat scholen vrijwillig meedoen), is de *R-Indicator* wel geschikt om na te gaan of de beschikbare gegevens systematisch afwijken van de populatie op de in het model opgenomen variabelen. De *R-Indicator* varieert van 0 tot 1; hogere waarden duiden op grotere representativiteit. Volledige representativiteit is in de praktijk zelden haalbaar.

Voor de *R-Indicator* maakten we gebruik van code van het RISQ project.⁴ In het model namen we de volgende variabelen op: gemiddelde Centraal Examencijfers, achterstandscore (zonder drempel), schoolgrootte en stedelijkheid. Ter vereenvoudiging werden de variabelen in kwartielen verdeeld. Tabel B.1 in de Appendix bevat de *R-Indicator*waarden voor alle steekproeven in dit onderzoek. Daarmee kunnen we zowel de representativiteit

⁴<https://www.cmi.manchester.ac.uk/research/projects/representative-indicators-for-survey-quality/>

van afzonderlijke afnamegegevens beoordelen (bijv. havo Toets 0 in 2018/2019) als de vergelijkbaarheid van deze gegevens over de jaren. Grote verschillen in R-Indicatorwaarden zouden wijzen op veranderende achtergrondkenmerken tussen jaargroepen, wat een alternatieve verklaring voor verschillen in leerprestaties kan bieden. In onze analyses zijn de R-Indicatorwaarden echter redelijk stabiel over de jaren (zie Appendix B.2.1. Omdat de R-indicator alle kenmerken samen betreft hebben we voor de volledigheid deze meegenomen kenmerken afzonderlijk van elkaar per jaar bekeken. Voor het gemak is dit over volgioetsen heen gedaan. De resultaten laten ook hier geen duidelijke verschillen zien tussen de meegenomen afnamejaren (zie Appendix B.2.2).

4.3 Spreiding in de toetsresultaten

Naast de gemiddelde toetsscores kunnen ook spreidingsmaten waardevolle informatie geven over eventuele veranderingen bij scholen. Met multilevelanalyse splitsen we variatie in toetsscores op naar schoolniveau en leerlingniveau (Hox et al., 2018). Een toename van schoolniveau-variantie wijst op grotere verschillen tussen scholen (bijvoorbeeld doordat scholen verschillend om zijn gegaan met beschikbare middelen om opgelopen leervertragingen in te halen en/of te voorkomen). Een toename van binnen-schoolvariantie wijst op grotere verschillen tussen leerlingen binnen scholen (bijvoorbeeld doordat interventies ongelijk uitpakten voor individuele leerlingen). De uitkomsten zijn te vinden in Sectie 5.3.

4.4 Robuustheidsanalyses

Binnen dit onderzoek is een aantal arbitraire keuzes gemaakt, zoals welke afnamegegevens werden opgenomen en welke niet. Dit is inherent aan dit type onderzoek waar geen gebruik gemaakt wordt van een vooraf gespecificeerd dataverzamelingsdesign. De keuzes die we binnen dit onderzoek hebben gemaakt, zijn weliswaar beredeneerd, maar dus ook enigszins willekeurig. Daarom voerden we sensitiviteitsanalyses uit om te toetsen hoe robuust de hoofdresultaten zijn tegen deze keuzes. Concreet herhaalden we analyses voor (a) stabiele scholen en (b) scholen waarvan 80-100% van de leerlingen volgens DUO de volgioetsen maakte. De resultaten staan in Appendix C. De patronen in vaardigheidsscores bleven consistent: trends zijn niet te verklaren door wisselende deelname van scholen. Kort samengevat leiden de replicaties van de hoofdresultaten tot dezelfde conclusies, ongeacht de gemaakte keuzes.⁵

⁵De replicaties zijn beperkt tot de hoofdresultaten.

5. Resultaten

5.1 Vaardigheidsontwikkeling

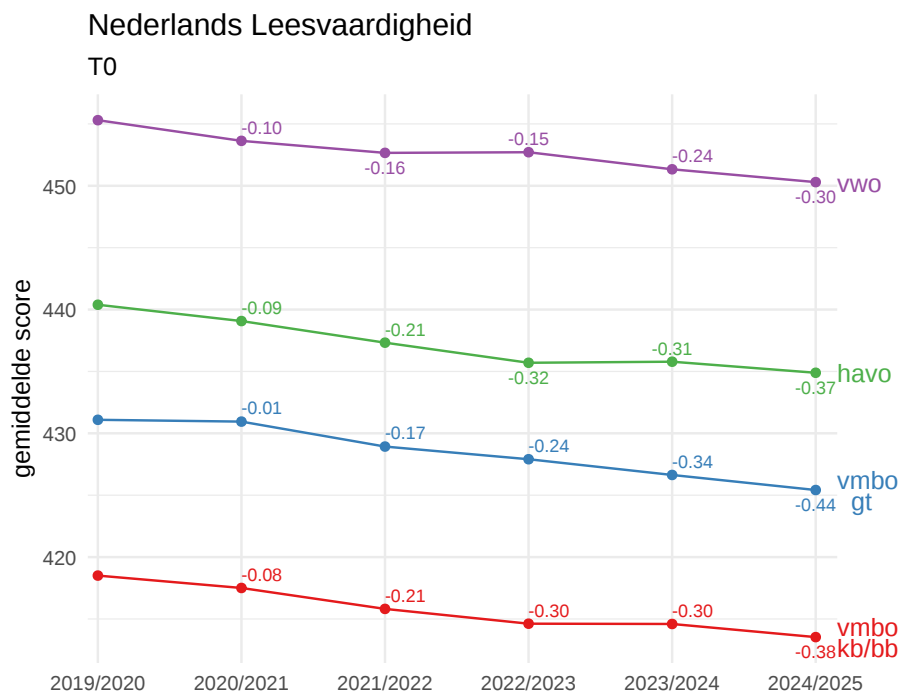
Dit hoofdstuk beschrijft de ontwikkeling van vaardigheden vanaf de laatste meting vóór de coronapandemie tot en met 2024/2025. We behandelen de trends voor Nederlands leesvaardigheid, Nederlands woordenschat, Engels leesvaardigheid, Engels woordenschat en Rekenen-Wiskunde. De figuren tonen effectgroottes (uitgedrukt in *Cohen's D*) ten opzichte van de pre-coronameting. Zoals eerder opgemerkt (Sectie 4.1) zijn effectgroottes in dit onderzoek informatiever dan puur statistische significantie, omdat grote datasets kleine verschillen snel significant maken. Als richtlijn gebruiken we: <0.05 klein, $0.05-0.20$ medium, $>.20$ groot (zie ook [Kraft, 2019](#)).

Na de trends in vaardigheidsontwikkeling splitsen we de resultaten op naar geslacht en achterstandsscores (Sectie 5.2) en bespreken we spreiding binnen en tussen scholen (Sectie 5.3).

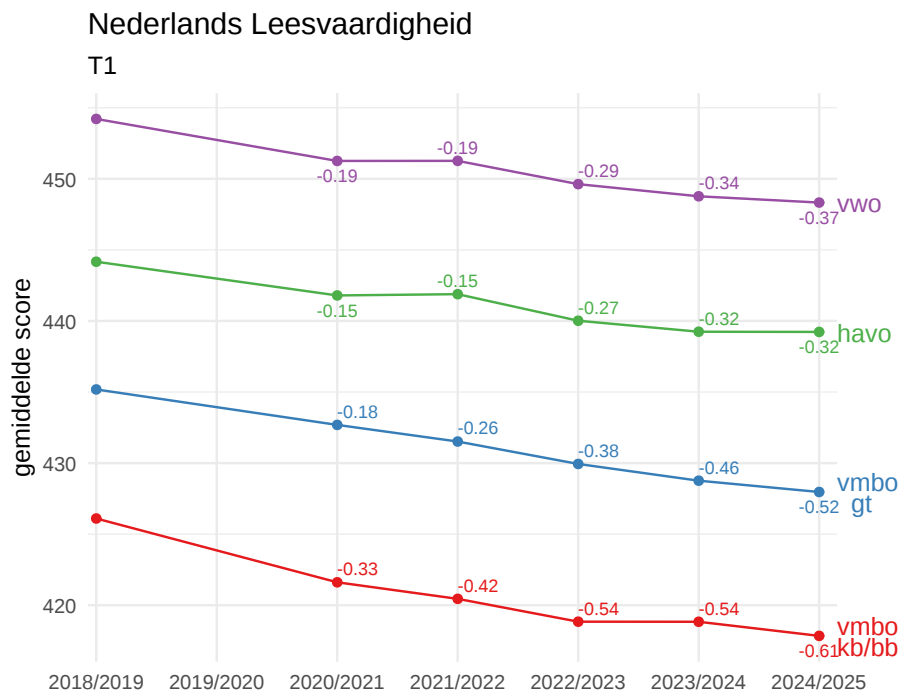
5.1.1 Nederlands leesvaardigheid

Figuur 5.1 toont gemiddelde vaardigheidsscores voor Nederlands leesvaardigheid op Toets 0 per jaar, uitgesplitst naar schooltype. Toets 0 (afgenomen in september 2019 als pre-coronareferentie) meet het instroomniveau van brugklassers; tabeloverzichten staan in Appendix Tabel A.1. Vergelijking van 2020/2021 tot en met 2024/2025 met 2019/2020 laat een duidelijke daling zien, met grote effectgroottes voor alle schooltypes. Ook de jaar-op-jaarvergelijking van 2024/2025 versus 2023/2024 toont lagere scores voor alle schooltypes; de effectgroottes liggen in deze vergelijking tussen ongeveer -0.06 en -0.09 (zie T0 in Appendix Tabel A.6).

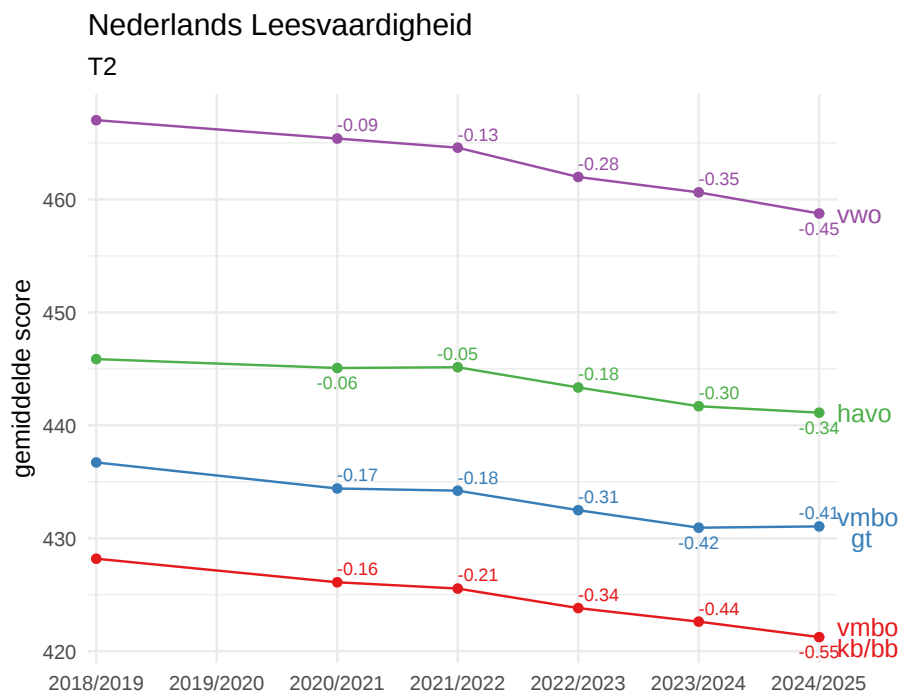
Voor Toets 1 tot en met Toets 3 (einde schooljaar) gebruiken we 2018/2019 als pre-coronareferentie; 2019/2020 is buiten beschouwing gelaten vanwege weinig afnames. De algehele trend op Toets 1 tot en met Toets 3 is vergelijkbaar met Toets 0: een aanhoudende



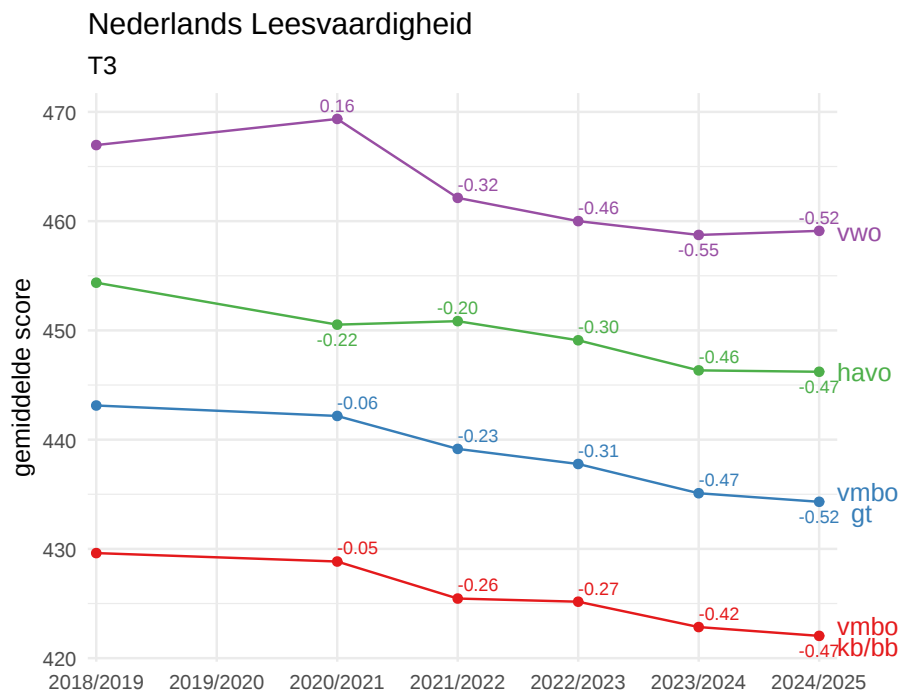
Figuur 5.1: Vaardigheidsontwikkeling T0 Nederlands Leesvaardigheid 19/20 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 19/20.



Figuur 5.2: Vaardigheidsontwikkeling T1 Nederlands Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.



Figuur 5.3: Vaardigheidsontwikkeling T2 Nederlands Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.



Figuur 5.4: Vaardigheidsontwikkeling T3 Nederlands Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.

daling ten opzichte van pre-corona, en in 2024/2025 grote negatieve effectgroottes per schooltype vergeleken met 2018/2019. De vergelijkingen tussen 2024/2025 en 2023/2024 variëren per toets en schooltype: op Toets 1 bleven havo en vwo redelijk stabiel, terwijl vmbo kb/bb en vmbo gt daalden (respectievelijk -0.08 en -0.06). Op Toets 2 daalden vmbo kb/bb en vwo (-0.11 en -0.10), terwijl vmbo gt en havo min of meer gelijk bleven. Op Toets 3 bleven havo en vwo gelijk en daalden vmbo kb/bb en vmbo gt beide met een effectgrootte van -0.05 ten opzichte van 2023/2024 (zie Appendix Tabel A.6). Samenvattend: instroomniveau (Toets 0) is overal nog verder gedaald voor Toets 0; Voor Toets 1-3 is de daling ten opzichte van 2023/2024 zichtbaar voor ongeveer de helft van de schooltypes. Vergeleken met vijf à zes jaar geleden zijn de effecten in veel gevallen substantieel (soms >-0.50). Het rapport van 2021 (Zijlstra et al., 2021b) vond geen substantiële dalingen in de periode vóór de coronapandemie, wat erop wijst dat de pandemie een belangrijke factor kan zijn in de huidige dalingen.

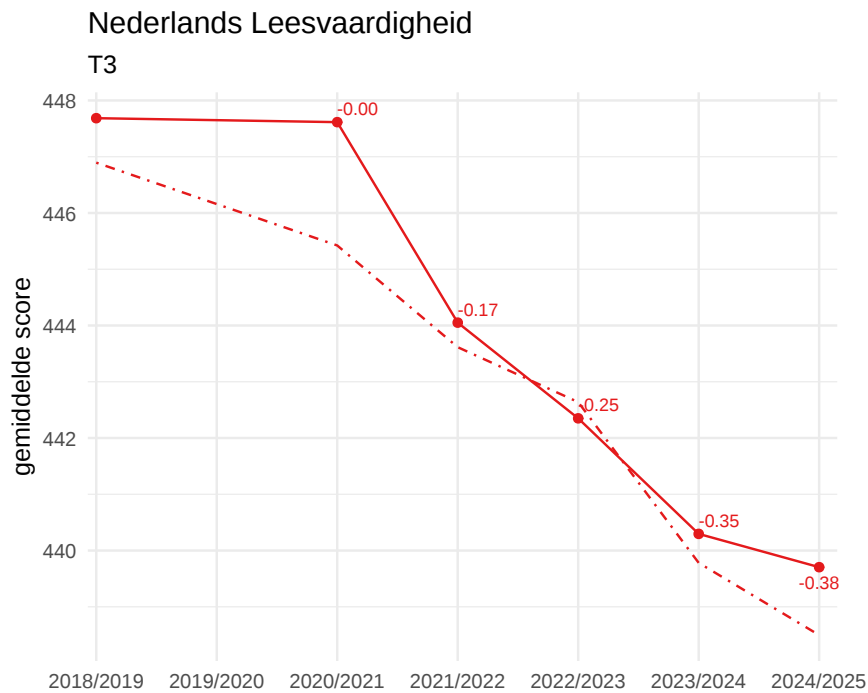
Gewogen gemiddelden Nederlands leesvaardigheid Toets 3

Omdat van de populatie van leerjaar drie bekend is wat de landelijke verdeling over de verschillende schooltypes is, is het mogelijk om van Toets 3 gewogen gemiddelden over schooltypes heen te berekenen. We berekenden de gewogen gemiddelden volgens de landelijke verdeling over schooltypes (CBS gegevens, exclusief PRO en gemengde niveaus).¹ Figuur 5.5 toont deze gewogen trend en de effectgroottes ten opzichte van 2018/2019. Let op: de schaal is uitvergroot, waardoor de daling visueel sterker lijkt dan in de ongewogen grafiek. De gegevens tonen dat er in 2020/2021 nog geen duidelijke daling was, maar dat vanaf 2021/2022 tot en met 2024/2025 een duidelijke daling optreedt met medium tot grote effecten). Deze cohorten zijn grotendeels de leerlingen die tijdens het uitbreken van de pandemie in de brugklas of nog in groep 6, 7 of 8 van het primair onderwijs zaten. Tussen 2023/2024 en 2024/2025 is geen sterke daling zichtbaar; of dit wijst op afzwakking vraag verdere opvolging in de toekomst.

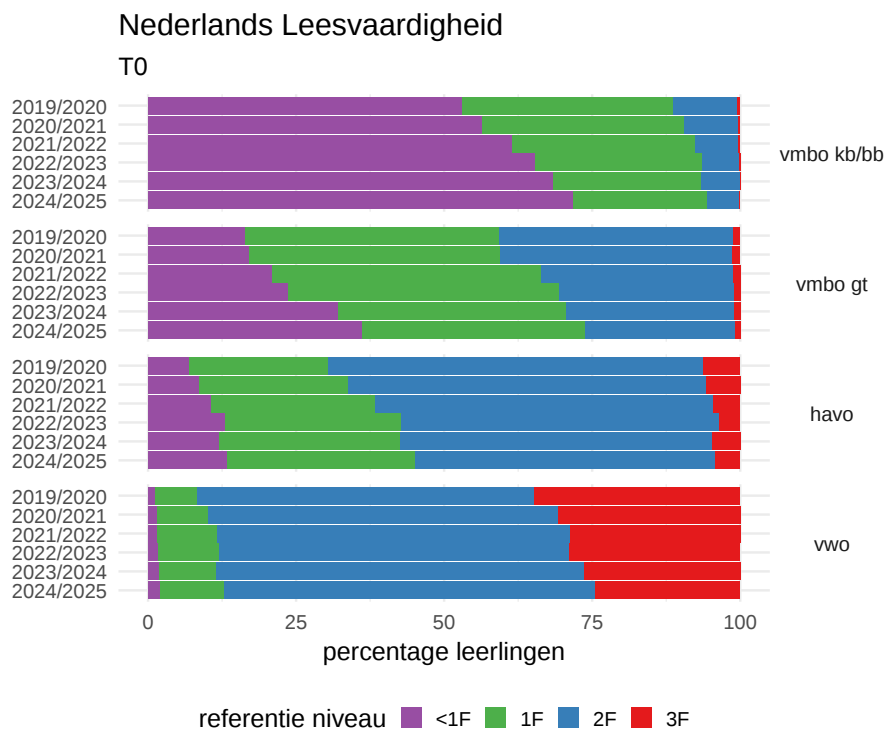
Nederlands leesvaardigheid Referentieniveaus

Figuur 5.6 tot en met 5.9 en Appendix Tabel A.11 tonen de percentages leerlingen per referentieniveau (1F, 2F, 3F) voor toets 0 tot en met 3 over de jaren. Over het algemeen zien we duidelijke verschuivingen ten opzichte van de pre-coronameting: meer leerlingen scoren onder 1F en minder leerlingen halen 2F/3F, vooral bij vmbo stromingen. Voor vmbo kb/bb is het aandeel onder 1F op alle toetsen toegenomen en het aandeel op 2F afgenomen; deze verslechtering zette tussen 2023/2024 en 2024/2025 verder door. Bij vmbo gt is een vergelijkbaar patroon zichtbaar, maar met enige stagnatie op bepaalde toetsen. Havo laat vaker verschuivingen naar 1F en minder naar 2F zien; bij Toets 2 en 3 zien we vaker stijgingen op 1F en afnames op 3F. Vwo toont eveneens een verschuiving weg van 3F naar 1F/2F, maar de veranderingen zijn per toets en jaar wisselend. In het algemeen bevestigen de referentieniveau-analyses het beeld van dalende leesvaardigheid, met variatie tussen schooltypes en toetsen (zie de bijbehorende figuren voor details).

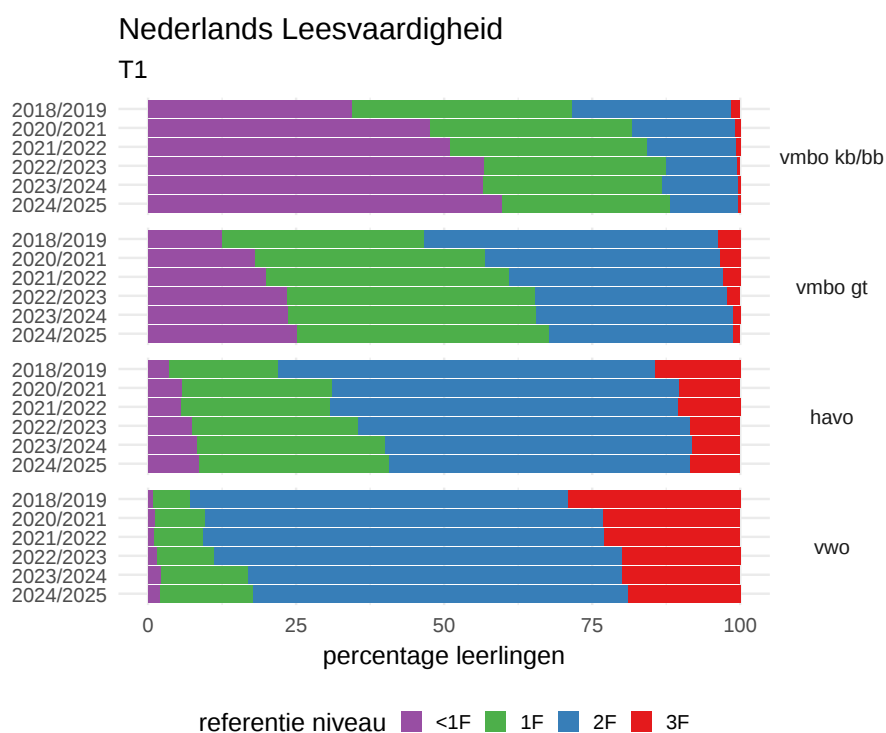
¹<https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/85379NED/table?ts=1726831116786>



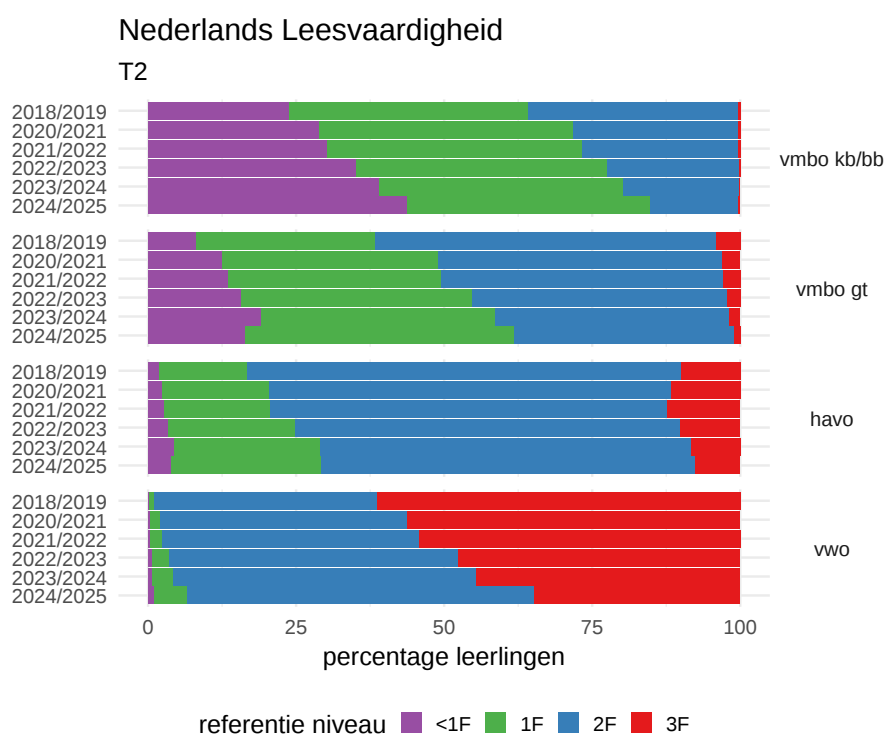
Figuur 5.5: Gewogen gemiddelden van de vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid op T3, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19. De stippellijn vertegenwoordigt de ongewogen gemiddelden.



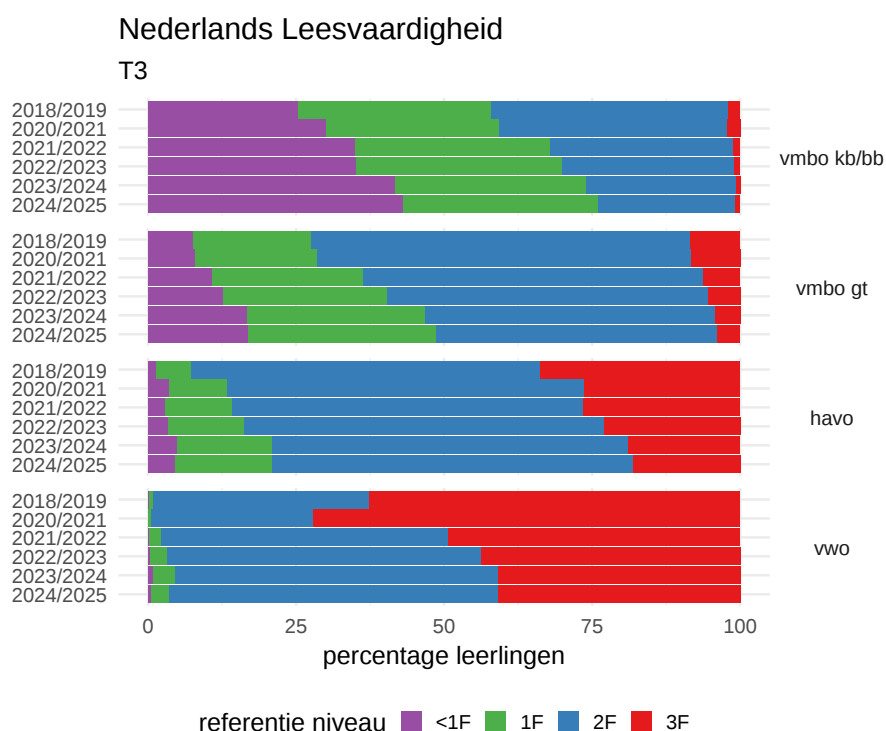
Figuur 5.6: Referentieniveaus T0 Nederlands Leesvaardigheid 19/20 tot en met 24/25.



Figuur 5.7: Referentieniveaus T1 Nederlands Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25.



Figuur 5.8: Referentieniveaus T2 Nederlands Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25.



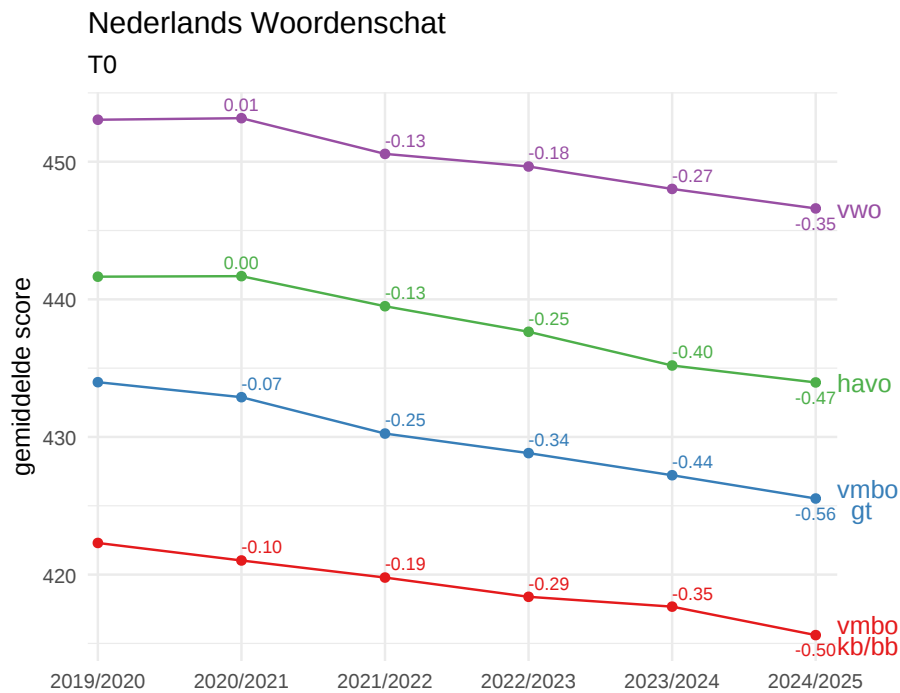
Figuur 5.9: Referentieniveaus T3 Nederlands Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25.

5.1.2 Nederlands woordenschat

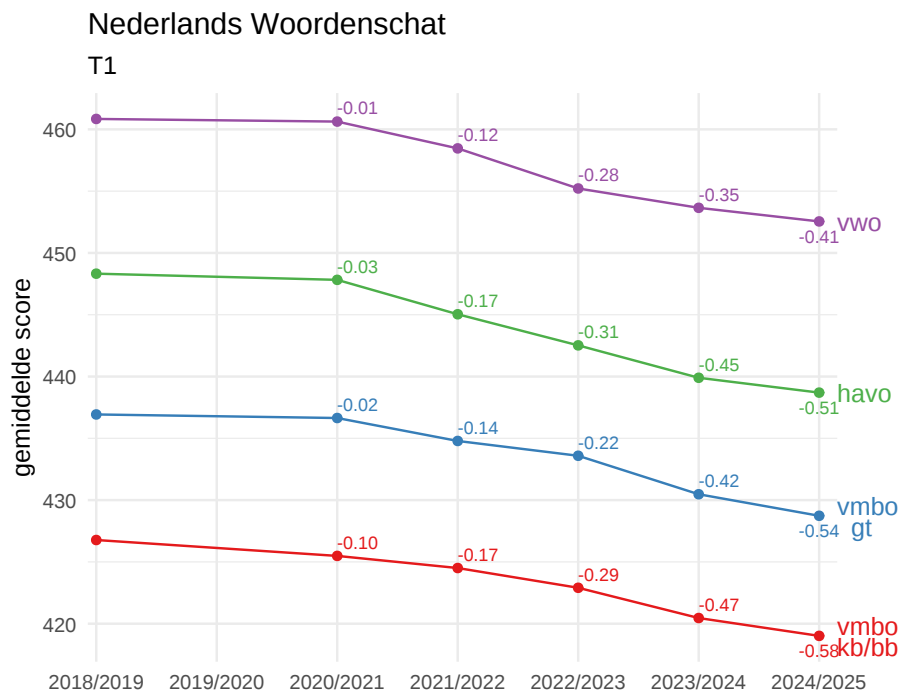
Voor Nederlands woordenschat (zie Figuur 5.10 tot en met Figuur 5.13 en Appendix Tabel A.2) zien alle schooltypes een duidelijke daling ten opzichte van pre-corona. Toets 0 laat grote negatieve effecten (-0.35 tot -0.56). Ook tussen 2024/2025 en 2023/2024 zijn er dalingen voor alle schooltypes, meestal medium van omvang (ongeveer -0.08 tot -0.16). Voor Toets 1 en Toets 2 geldt dat de daling sinds 2018/2019 versterkt is. Voor Toets 3 staat de daling vooral nog sterk bij vmbo kb/bb; bij vmbo gt, havo en vwo zijn de scores vergeleken met pre-corona wel nog substantieel lager, maar tussen 2024/2025 en het voorgaande jaar stabiel of minder gedaald. Bij zowel Toets 1, als Toets 2 en Toets 3 zien we dat vmbo kb/bb over de jaren heen het meest gedaald is met de grootste effectgroottes, gevolgd door vmbo gt, havo en als laatste vwo. Zie Appendix voor volledige tabellen (Tabel A.2 en Tabel A.7).

Gewogen gemiddelden Nederlands woordenschat Toets 3

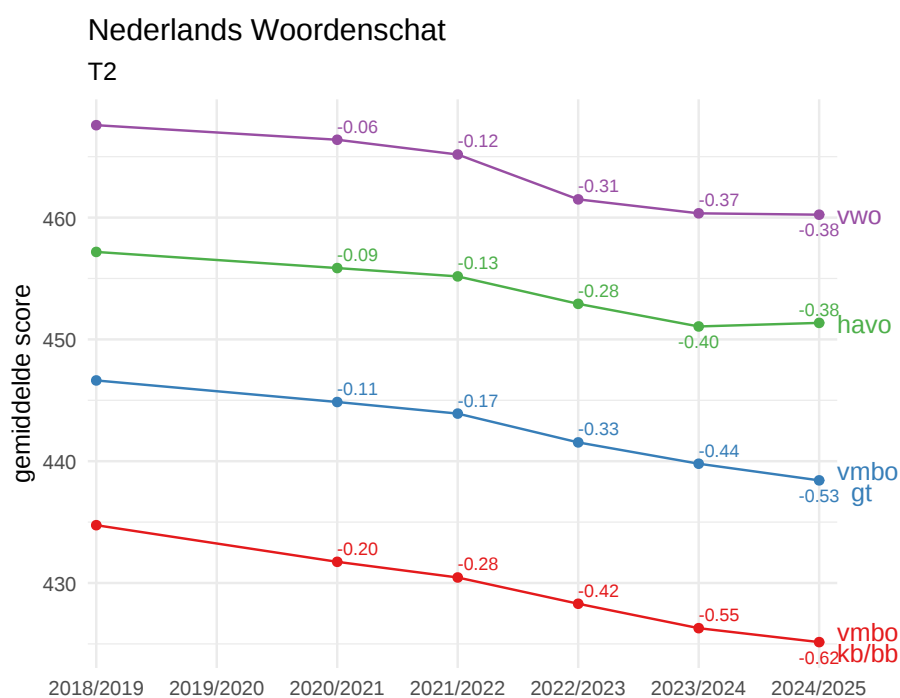
De gewogen gemiddelden voor Toets 3 (Figuur 5.14) tonen eveneens een dalende trend ten opzichte van pre-corona. Na een lichte stijging tussen 2020/2021 en 2021/2022 daalde het gemiddelde weer; tussen 2023/2024 en 2024/2025 is weinig verandering zichtbaar. Het is te vroeg om te spreken van een stabiele stagnering.



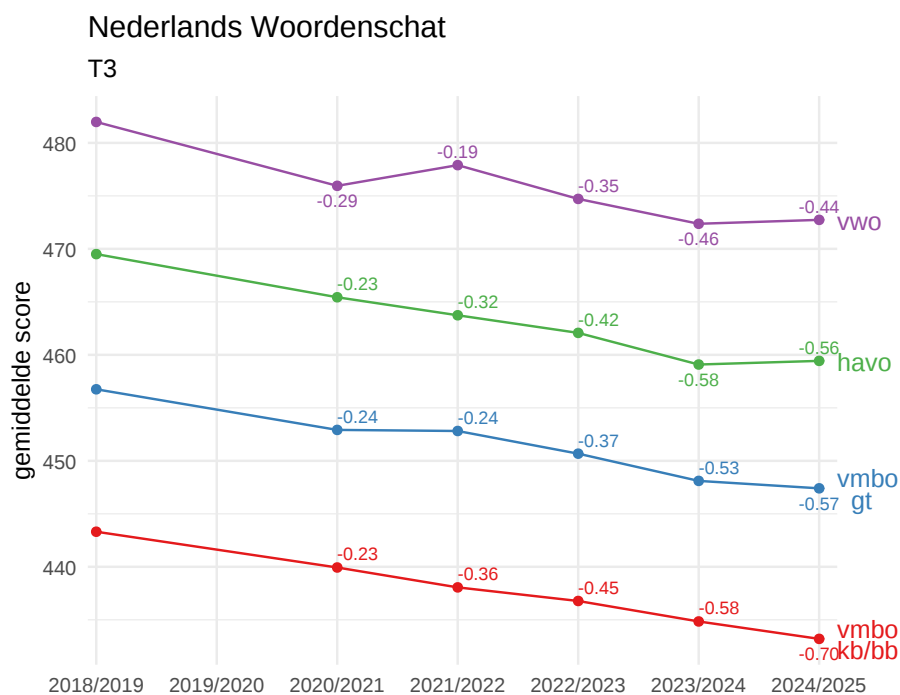
Figuur 5.10: Vaardigheidsontwikkeling T0 Nederlands Woordenschat 19/20 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 19/20.



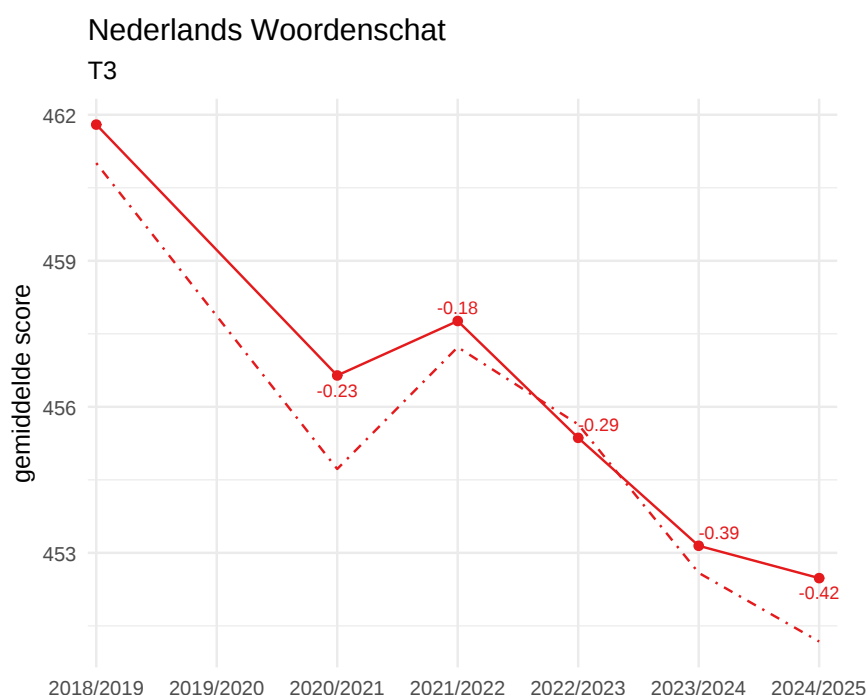
Figuur 5.11: Vaardigheidsontwikkeling T1 Nederlands Woordenschat 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.



Figuur 5.12: Vaardigheidsontwikkeling T2 Nederlands Woordenschat 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.



Figuur 5.13: Vaardigheidsontwikkeling T3 Nederlands Woordenschat 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.



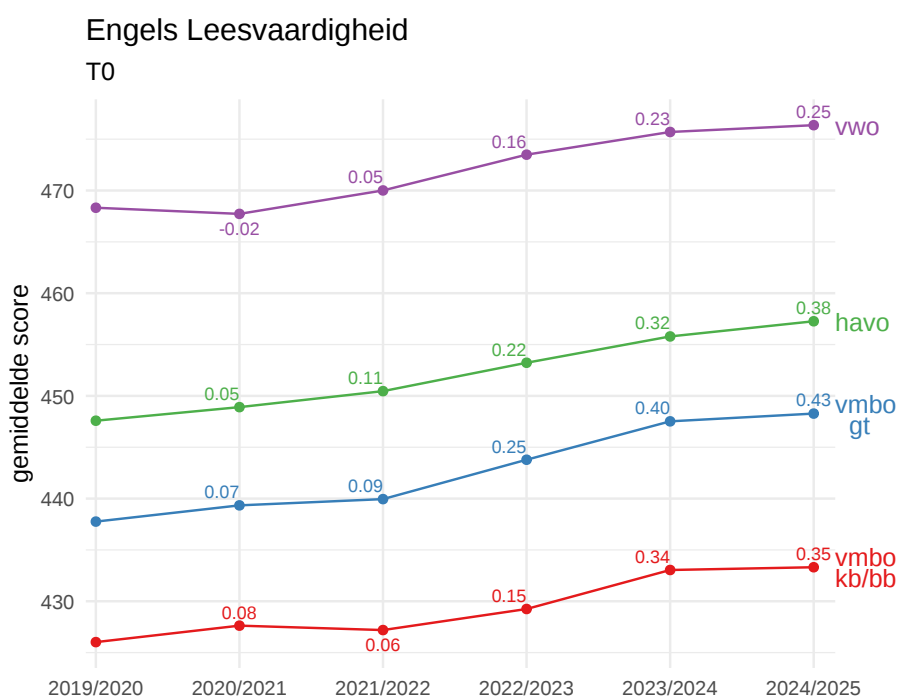
Figuur 5.14: Gewogen gemiddelden van de vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat op T3, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19. De stippellijn vertegenwoordigt de ongewogen gemiddelden.

5.1.3 Engels Leesvaardigheid

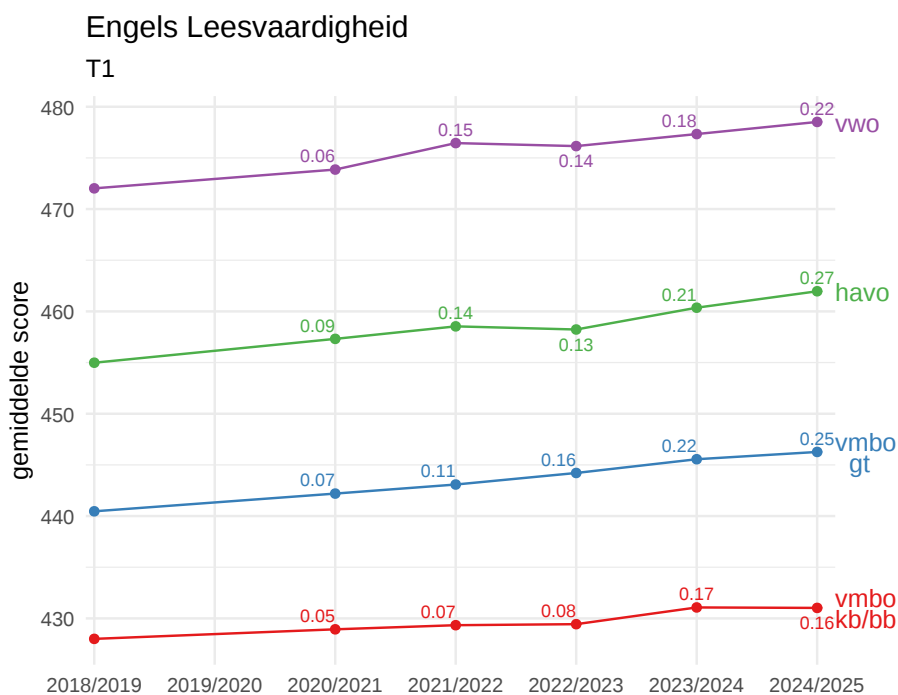
Engels leesvaardigheid laat een ander patroon zien dan Nederlands: scores zijn de afgelopen jaren gestegen, zoals te zien in Figuur 5.15 tot en met Figuur 5.18. Voor brugklassers (Toets 0) zijn de stijgingen het sterkst (effecten 0.25-0.43 ten opzichte van 2019/2020). Ook op Toets 1 zijn positieve effecten zichtbaar van medium tot groot (vmbo kb/bb medium met 0.16; vmbo gt, havo, vwo groot met 0.22–0.27). Tussen 2023/2024 en 2024/2025 is de stijging beperkt; alleen havo toont een kleine verdere stijging (medium effectgrootte 0.06). Op Toets 2 zijn stijgingen zichtbaar in het laatste jaar (0.07–0.16), en vergeleken met 2018/2019 zijn effecten medium tot groot (vmbo gt en vwo medium met 0.15 en 0.17; havo 0.29 en vmbo kb/bb 0.20). Op Toets 3 zien we dat havo en vwo nog steeds stijgen in een jaar tijd (0.07 voor beide ten opzichte van 2023/2024), terwijl vmbo-stromingen minder of geen stijging laten zien. vmbo kb/bb resultaten zijn zelfs nagenoeg gelijk aan de resultaten van de pre-coronameting. Vmbo gt, havo en vwo hebben wel medium tot grote effecten ten opzichte van 2018/2019 (respectievelijk 0.10, 0.21 en 0.18). Samengevat: grootste stijgingen aan het begin van de brugklas, met afzwakking naar hogere leerjaren. Details en tabellen staan in de Appendix (Tabel A.3 voor de vergelijking met pre-corona, en Tabel A.8 voor de vergelijking met 2023/2024).

Gewogen gemiddelden Engels leesvaardigheid Toets 3

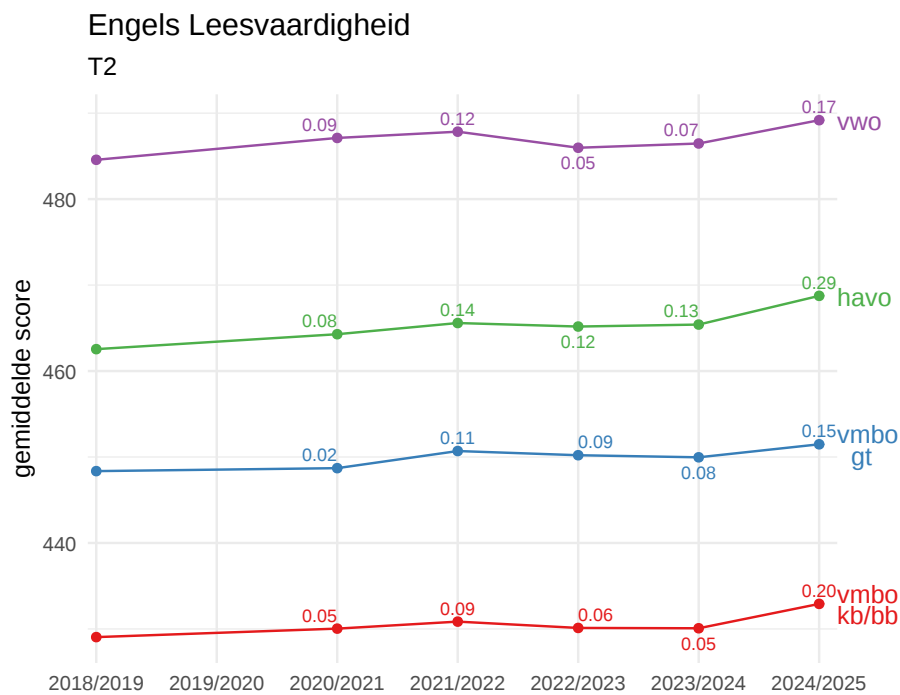
De gewogen trend voor Engels leesvaardigheid Toets 3 (Figuur 5.19) laat een stijging tussen 2020/2021 en 2021/2022 zien en vervolgens stabilisatie: sinds 2021/2022 zijn er



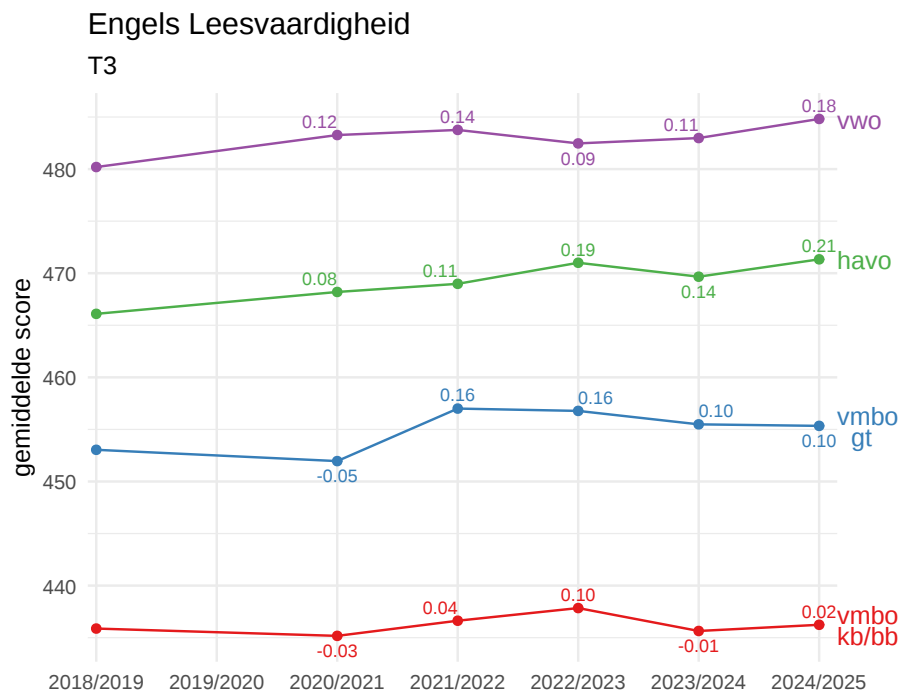
Figuur 5.15: Vaardigheidsontwikkeling T0 Engels Leesvaardigheid 19/20 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 19/20.



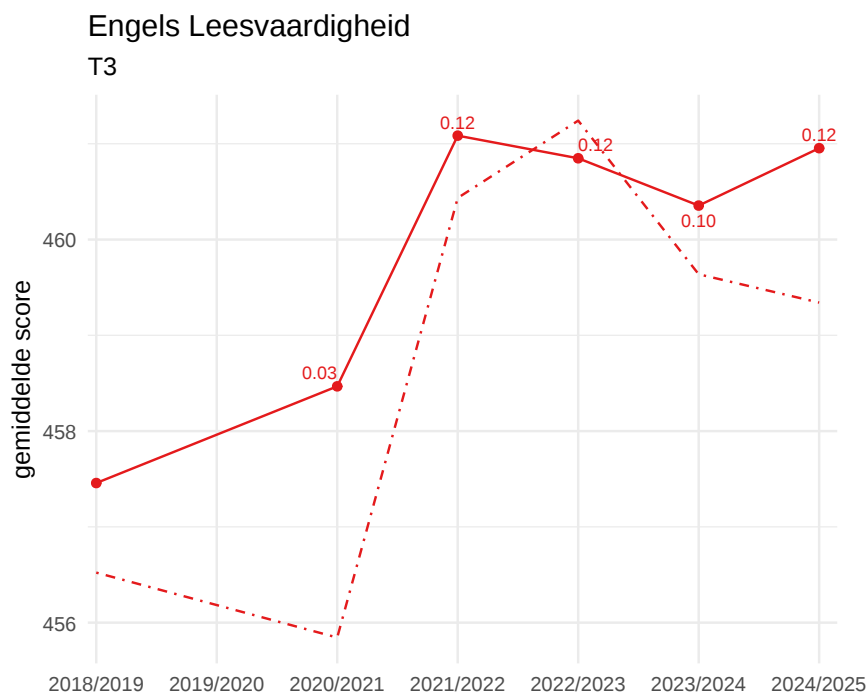
Figuur 5.16: Vaardigheidsontwikkeling T1 Engels Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.



Figuur 5.17: Vaardigheidsontwikkeling T2 Engels Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.



Figuur 5.18: Vaardigheidsontwikkeling T3 Engels Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.

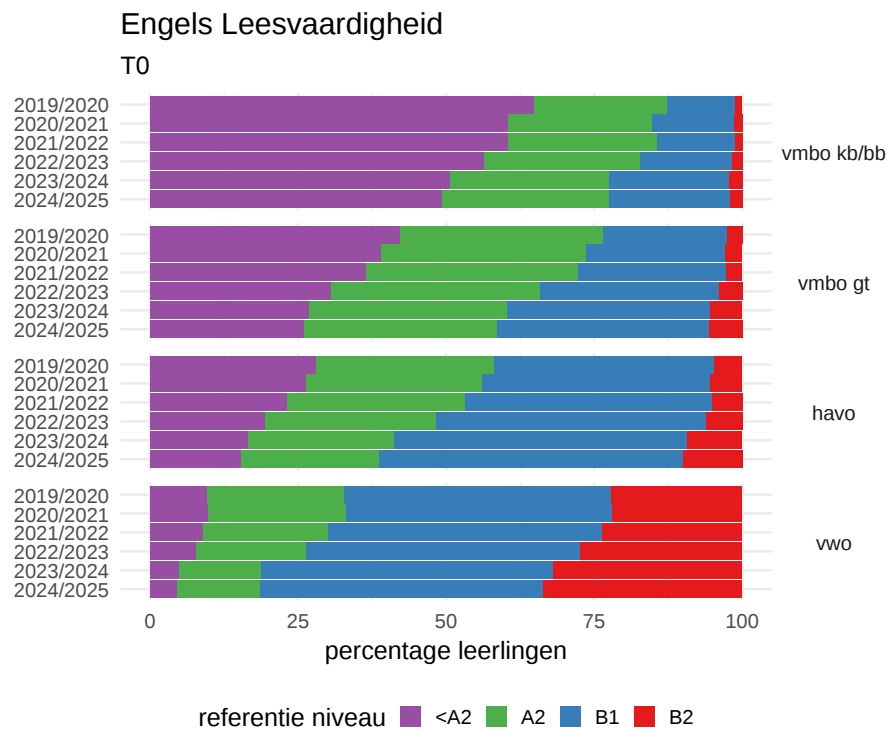


Figuur 5.19: Gewogen gemiddelden van de vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid op T3, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19. De stippellijn vertegenwoordigt de ongewogen gemiddelden.

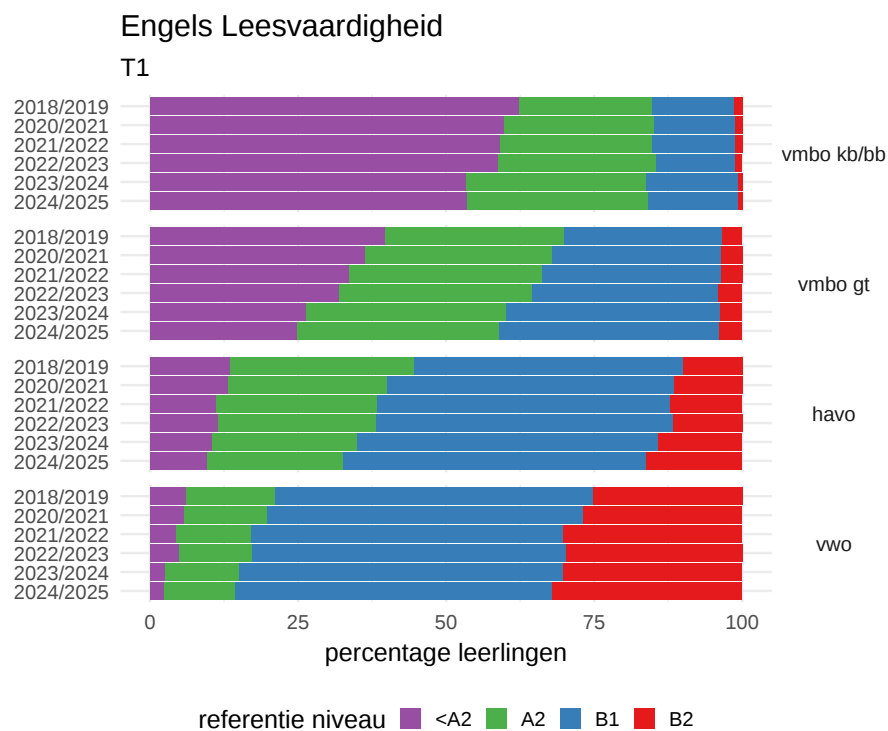
geen grote verschuivingen meer. Dit ondersteunt het beeld dat de grootste winst in Engels leesvaardigheid zich aan het begin van de onderbouw heeft voorgedaan.

Engels leesvaardigheid Referentieniveaus

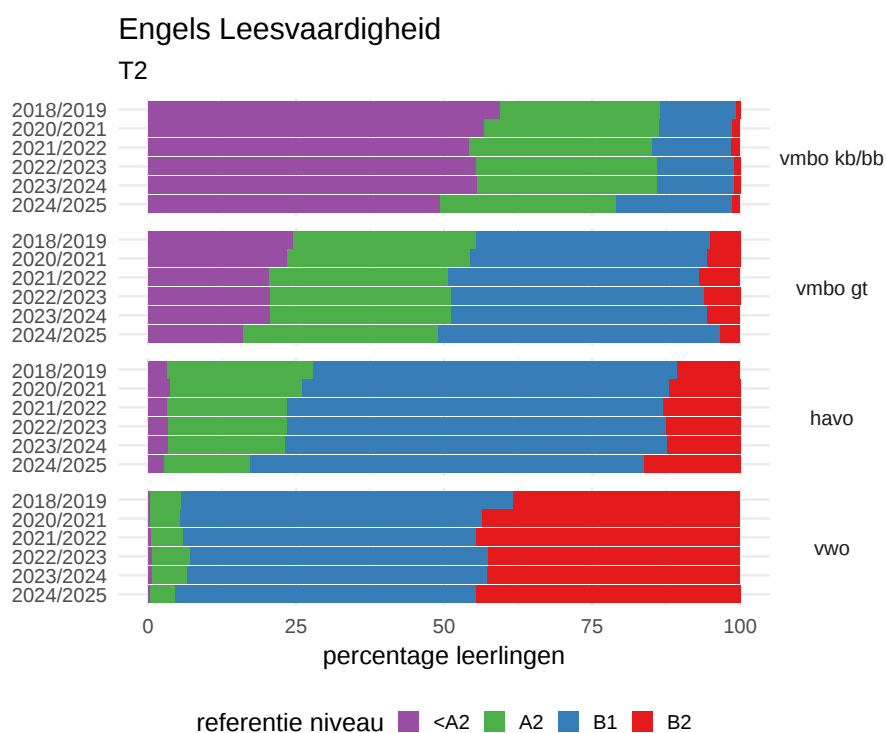
De referentieniveaus Engels (A1 tot en met B2) in Figuur 5.20 tot en met Figuur 5.23 bevestigen de vaardigheidstrends: op Toets 0 is het aandeel leerlingen onder A2 gedaald en is het aandeel B1/B2 toegenomen ten opzichte van pre-corona. Voor Toets 1 zijn vergelijkbare verschuivingen zichtbaar (meer B1, op sommige niveaus meer B2 voor havo/vwo). Op Toets 2 en 3 zijn de veranderingen per schooltype wisselender, met over het algemeen lichte verbeteringen ten opzichte van pre-corona maar beperkte wijzigingen tussen 2023/2024 en 2024/2025. Zie Appendix Tabel A.12 voor de exacte percentages.



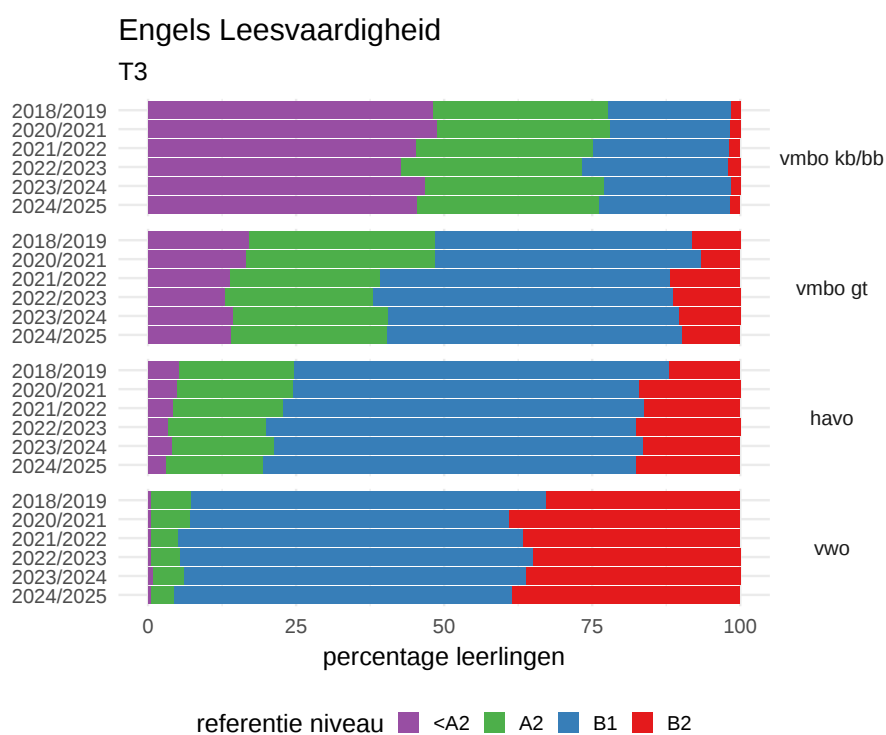
Figuur 5.20: Referentieniveaus T0 Engels Leesvaardigheid 19/20 tot en met 24/25.



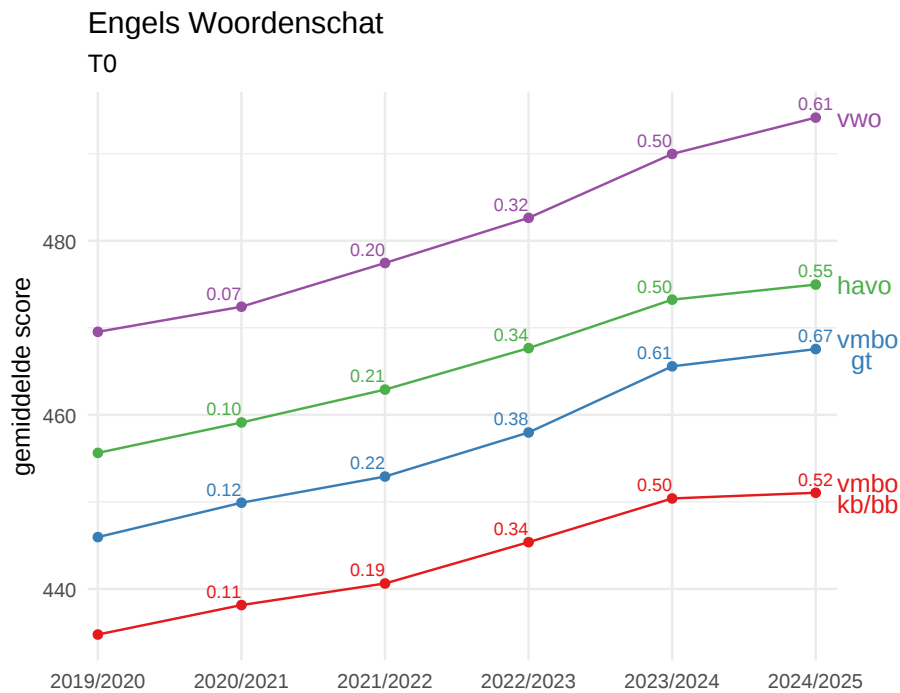
Figuur 5.21: Referentieniveaus T1 Engels Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25.



Figuur 5.22: Referentieniveaus T2 Engels Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25.



Figuur 5.23: Referentieniveaus T3 Engels Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25.



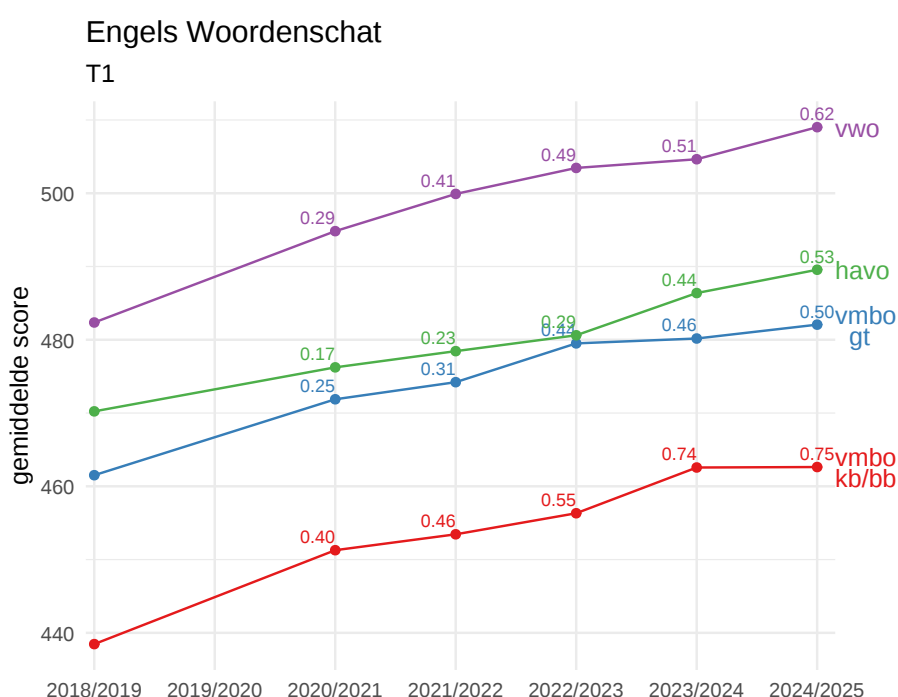
Figuur 5.24: Vaardigheidsontwikkeling T0 Engels Woordenschat 19/20 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 19/20.

5.1.4 Engels Woordenschat

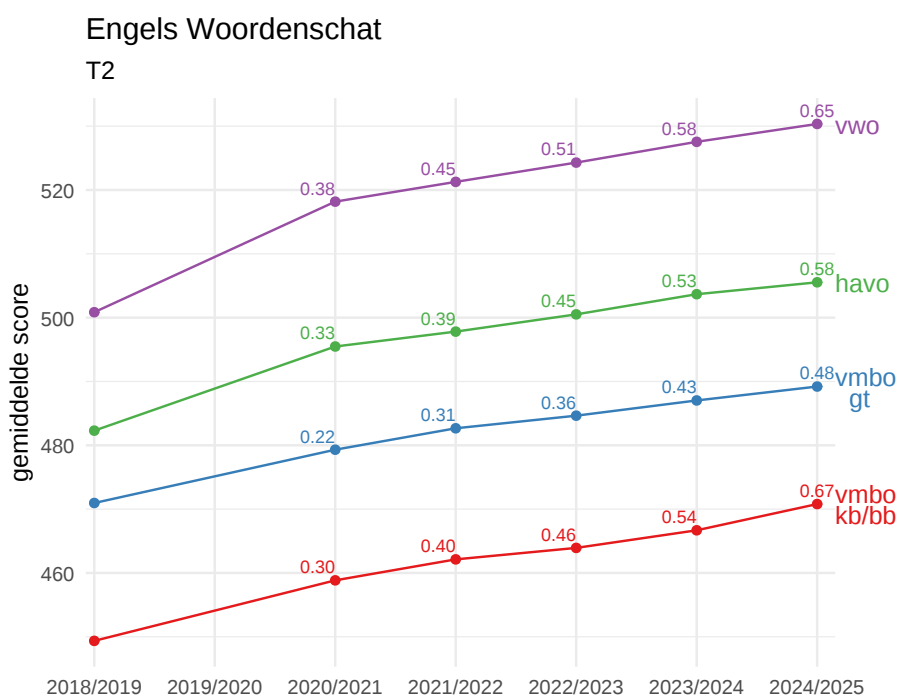
Engels woordenschat laat consistente, sterke stijgingen over alle leerjaren en schooltypes zien (zie Figuur 5.24 tot en met Figuur 5.27 en Appendix Tabel A.4 en Tabel A.9). Voor Toets 0 zijn de effecten groot (0.52-0.67). Ook op latere toetsen zijn de scores duidelijk hoger dan pre-corona; op Toets 1 tot en met 3 zien we vaak grote effecten (vaak >0.50). Tussen 2023/2024 en 2024/2025 zijn er nog lichte positieve veranderingen voor meerdere schooltypes met medium effecten (bijvoorbeeld op Toets 0: vmbo gt 0.06, havo 0.05, vwo 0.09). Samengevat: Engels woordenschat is net als Engels leesvaardigheid substantieel verbeterd sinds de laatste meting voor de coronapandemie en laat nog steeds stijgingen zien.

Gewogen gemiddelden Engels woordenschat Toets 3

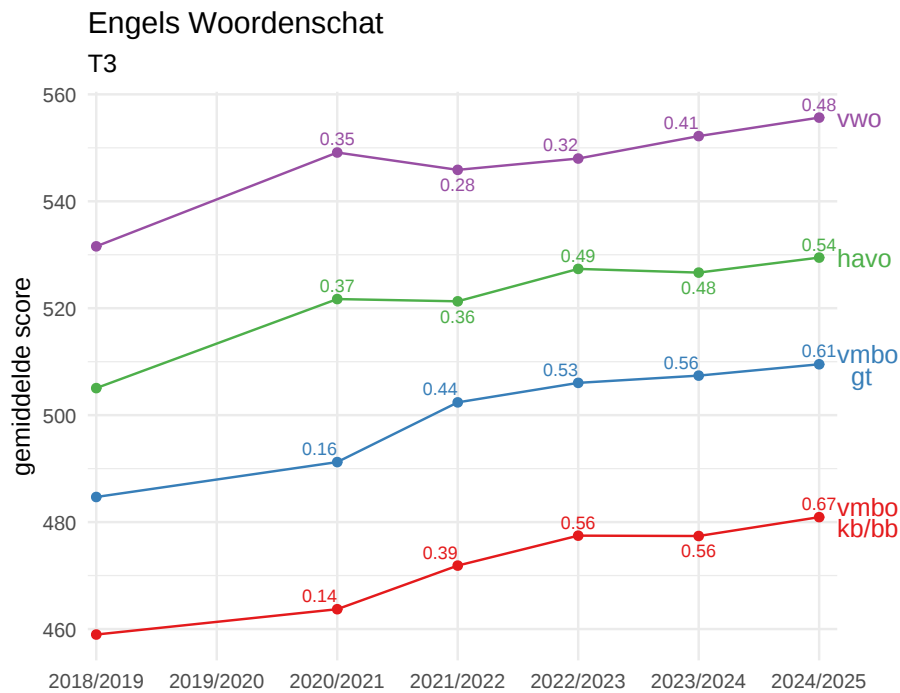
De gewogen Toets 3 trend (Figuur 5.28) bevestigt een sterke stijging in Engels woordenschat sinds pre-corona (groot effect 0.49 in 2024/2025), met mogelijk een lichte afzwakking in de laatste twee jaren.



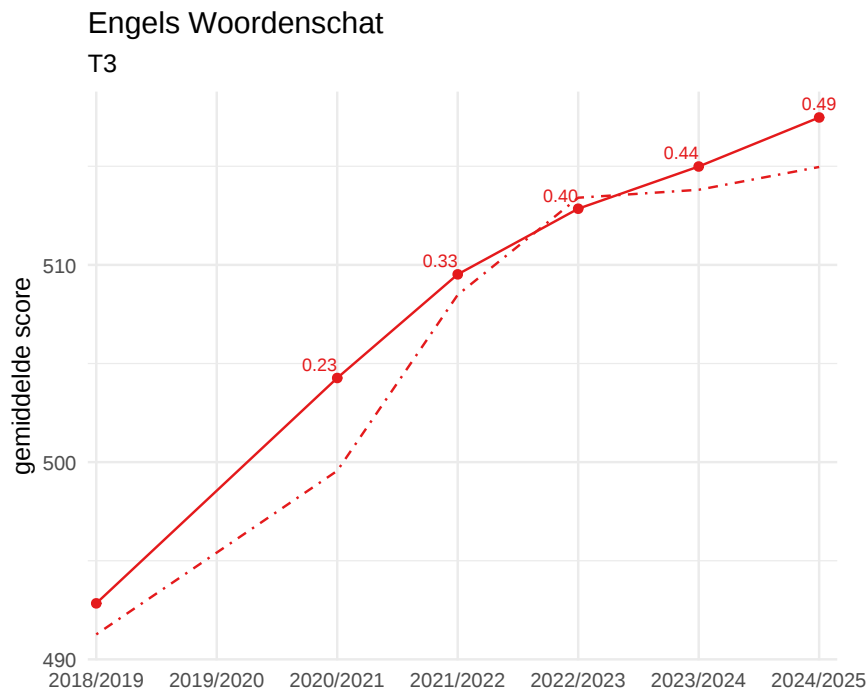
Figuur 5.25: Vaardigheidsontwikkeling T1 Engels Woordenschat 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.



Figuur 5.26: Vaardigheidsontwikkeling T2 Engels Woordenschat 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.



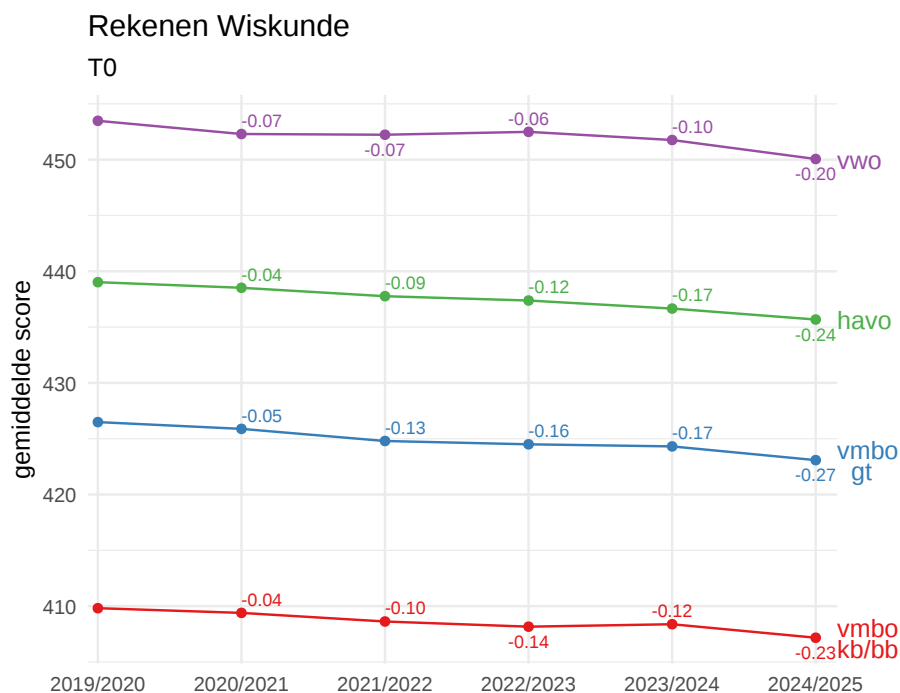
Figuur 5.27: Vaardigheidsontwikkeling T3 Engels Woordenschat 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.



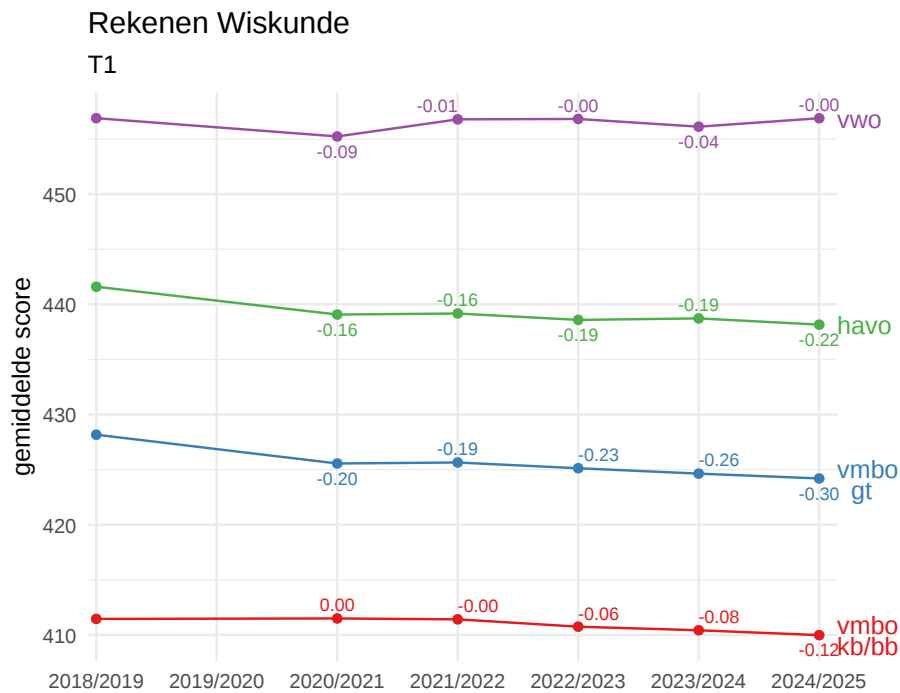
Figuur 5.28: Gewogen gemiddelden van de vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat op T3, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19. De stippellijn vertegenwoordigt de ongewogen gemiddelden.

5.1.5 Rekenen-Wiskunde

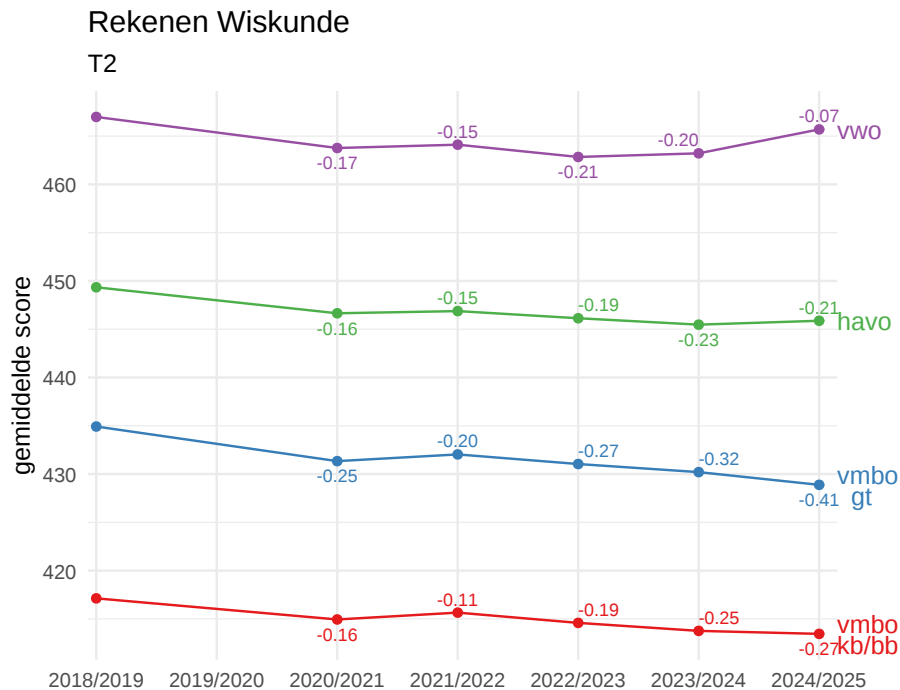
Rekenen-Wiskunde toont in het algemeen negatieve verschuivingen sinds de pre-coronameting, zoals te zien is in Figuur 5.29 tot en met 5.32. Toets 0 laat dalingen voor alle schooltypen zien (-0.20 tot -0.27 ten opzichte van 2019/2020) en ook ten opzichte van 2023/2024 zijn er negatieve medium effecten voor alle schooltypen (-0.07 tot -0.11), wat aangeeft dat het instroomniveau in 2024/2025 daalt. Voor Toets 1 tot en met Toets 3 zijn de patronen heterogeen: vmbo-stromen en havo vertonen vaak grotere negatieve effecten tussen 2018/2019 en 2024/2025, terwijl vwo soms minder of geen daling laat zien en zelfs herstel toont in 2024/2025 op bepaalde toetsen (positieve verschillen vergeleken met 2023/2024 op Toets 2 en 3, en op Toets 1 al een paar jaar op het niveau van voor de coronapandemie). Voor de vmbo stromen en havo geldt echter ook dat er weinig veranderingen zijn geweest tussen 2023/2024 en 2024/2025. Samengevat: Rekenen-Wiskunde is vooral verslechterd bij vmbo kb/bb, vmbo gt en havo en in de instroom; bij vwo verschijnen tekenen van herstel). In een eerder rapport (Zijlstra et al., 2021b) werd voor Toets 1, 2 en 3 geconcludeerd dat er in de jaren vóór corona al een zeer lichte daling was in de vaardigheidsscores voor Rekenen-Wiskunde. Voor vwo lijkt dit niet meer het geval te zijn, maar voor vmbo kb/bb en vmbo gt wel. De tabellen met alle gemiddelde vaardigheden en effectgroottes voor Toets 0 tot en met 3 Rekenen-Wiskunde zijn te vinden in de Appendix (Tabel A.5 over alle jaren en Tabel A.10 voor de vergelijking tussen 2023/2024 en 2024/2025).



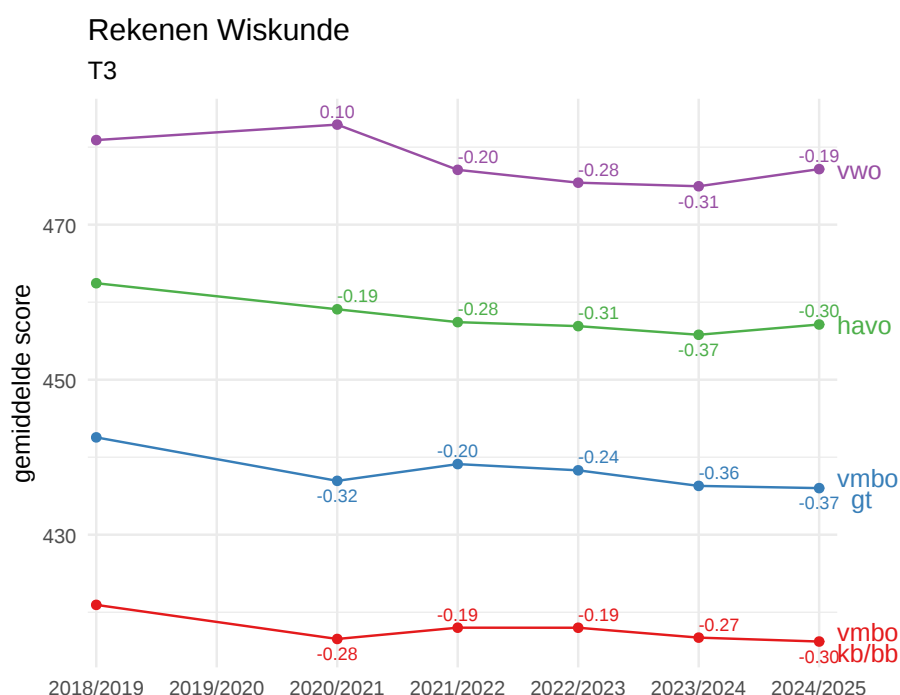
Figuur 5.29: Vaardigheidsontwikkeling T0 Rekenen-Wiskunde 19/20 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 19/20.



Figuur 5.30: Vaardigheidsontwikkeling T1 Rekenen-Wiskunde 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.



Figuur 5.31: Vaardigheidsontwikkeling T2 Rekenen-Wiskunde 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.



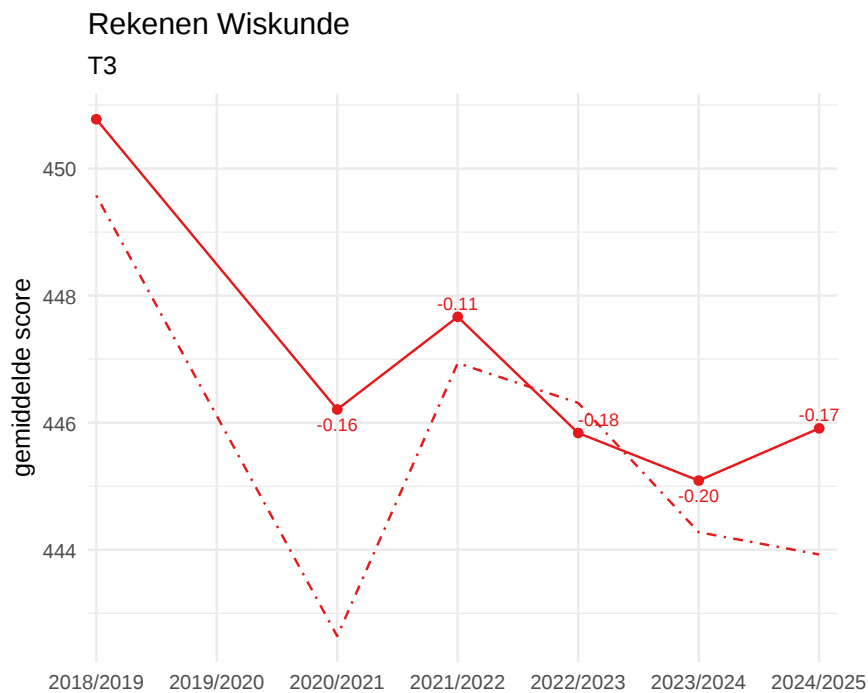
Figuur 5.32: Vaardigheidsontwikkeling T3 Rekenen-Wiskunde 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.

Gewogen gemiddelden Rekenen-Wiskunde Toets 3

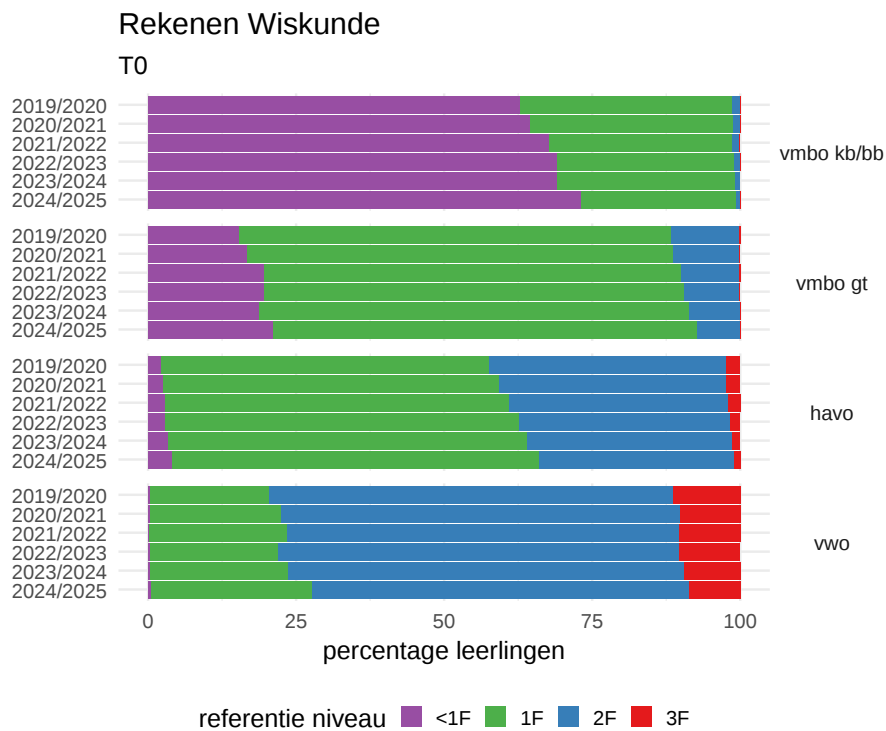
Ook voor Rekenen-Wiskunde kunnen we een gewogen gemiddelde maken voor Toets 3, waar bij we de landelijke verdeling van schooltypes gebruiken als gewichten. De gewogen gemiddelden voor Rekenen-Wiskunde Toets 3 (Figuur 5.33) tonen een algemene daling ten opzichte van pre-corona (medium effect). Tussen 2020/2021 en 2022/2023 waren er schommelingen (lichte stijging in 2021/2022, gevolgd door een daling in 2022/2023), waarna het gemiddelde de afgelopen jaren vrijwel gelijk bleef. Dit algemene patroon verbergt echter verschillen per schooltype: havo/vwo laten op Toets 3 tekenen zien van herstel, terwijl de achterstand bij vmbo-stromen aanhoudt.

Rekenen-Wiskunde Referentieniveaus

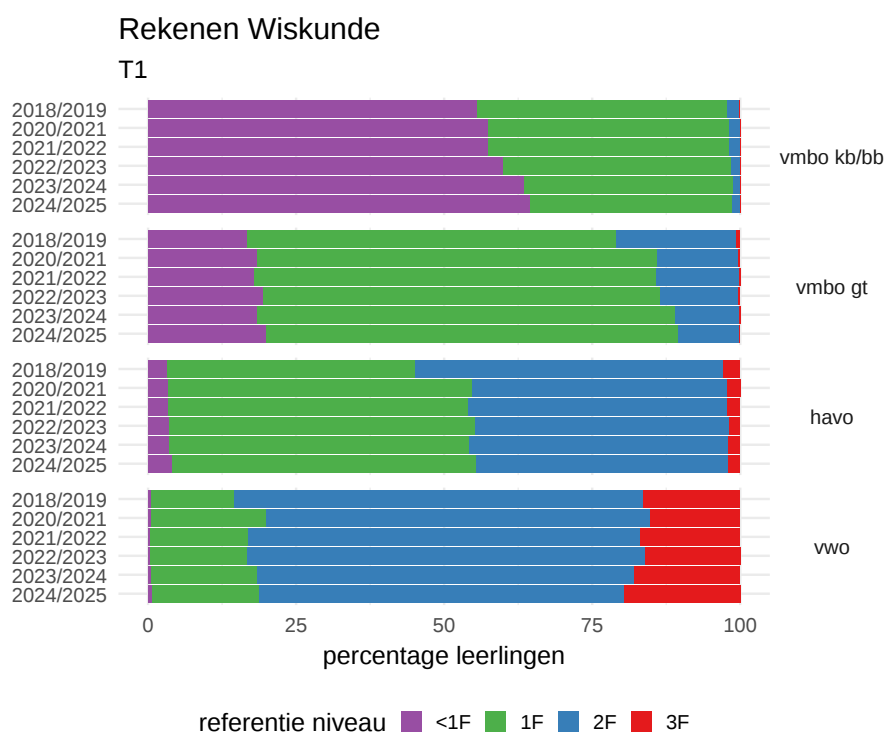
Referentieniveaus bevestigen de daling bij rekenen: meer leerlingen scoren <1F of 1F en minder behalen 2F/3F vergeleken met pre-corona (zie Figuur 5.34 tot en met Figuur 5.37 en Appendix Tabel A.13) Bij vmbo zijn de verschuivingen het grootst (meer <1F en minder 1F/2F) Havo en vwo laten ook verschuivingen richting 1F zien, met variatie per toets en jaar. Ten opzichte van 2023/2024 zijn er op een aantal toetsmomenten echter meer vwo leerlingen die het 3F niveau halen. sommige verschuivingen bij vmbo kb/bb en vwo versterkt; overall bevestigen deze analyses het patroon van teruglopende Rekenen-Wiskunde vaardigheden.



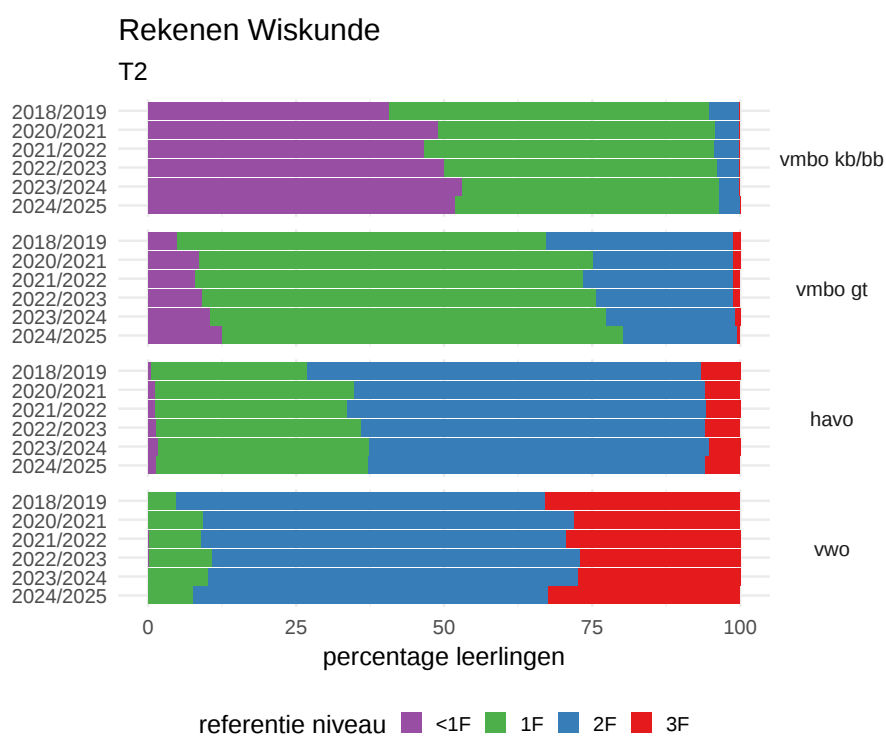
Figuur 5.33: Gewogen gemiddelden van de vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde op T3, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19. De stippellijn vertegenwoordigt de ongewogen gemiddelden.



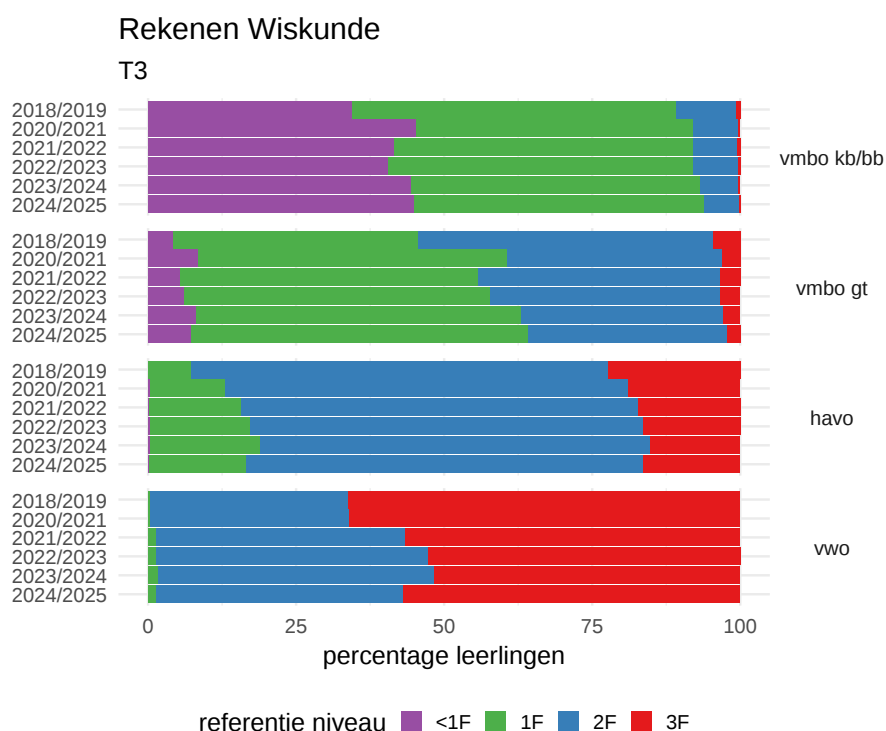
Figuur 5.34: Ontwikkeling referentieniveaus T0 Rekenen-Wiskunde 19/20 tot en met 24/25.



Figuur 5.35: Referentieniveaus T1 Rekenen-Wiskunde 18/19 tot en met 24/25.



Figuur 5.36: Referentieniveaus T2 Rekenen-Wiskunde 18/19 tot en met 24/25.



Figuur 5.37: Referentieniveaus T3 Rekenen-Wiskunde 18/19 tot en met 24/25.

5.2 Trends voor subpopulaties

5.2.1 Geslacht

We hebben ook een analyse van de trends uitgesplitst naar geslacht. De bijbehorende figuren en tabellen zijn te vinden in Appendix Sectie A.4. De belangrijkste bevindingen per vak zijn als volgt:

Nederlands leesvaardigheid

Meisjes behalen gemiddeld genomen hogere vaardigheidsscores dan jongens, zoals gebruikelijk in taalvakken. Beide groepen lieten sinds de start van de coronapandemie echter een dalende trend zien. Opvallend is dat in enkele schooltypen en op bepaalde toetsmomenten de daling bij jongens soms iets sterker is dan bij meisjes en dat de verschillen tussen jongens en meisjes dan dus groter zijn geworden, wat wijst op een licht verschil in impact tussen de geslachten.

Nederlands woordenschat

Bij Nederlands woordenschat scoren jongens doorgaans iets hoger dan meisjes. Sinds pre-corona is in diverse combinaties van schooltype en toetsmoment te zien dat de vaardigheidsdaling bij meisjes sterker is uitgekomen dan bij jongens. Dit kan betekenen dat de woordenschatontwikkeling bij meisjes kwetsbaarder was gedurende de pandemieperiode, hoewel ook hier de algemene afname duidelijk is voor beide geslachten.

Engels leesvaardigheid

Op het gebied van Engels leesvaardigheid zijn meisjes relatief meer gegroeid ten opzichte van de pre-coronameting dan jongens. In absolute termen blijven jongens op sommige

schooltypen en toetsniveaus hogere scores behalen, maar de groei bij meisjes is opvallend groter geweest. Dit kan duiden op een inhaalslag.

Engels woordenschat

Vóór de corona-uitbraak behaalden jongens over het algemeen hogere scores op Engels woordenschat. Sindsdien laten meisjes echter een duidelijk grotere toename zien, waardoor de verschillen tussen jongens en meisjes kleiner zijn geworden. Op specifieke toetsmomenten en niveaus verschillen deze patronen wel, maar de algemene tendens wijst op een versterking van de positie van meisjes binnen Engels woordenschat.

Rekenen-Wiskunde

Wat Rekenen-Wiskunde betreft, scoren jongens gemiddeld consistent hoger dan meisjes over alle niveaus en toetsmomenten. Bovendien lijken de dalingen sinds de pandemie bij meisjes in alle gevallen meer uitgesproken te zijn. Bij het vwo is echter een positief teken zichtbaar: jongens lijken op sommige toetsen weer terug te keren naar vaardigheidsniveaus die vergelijkbaar zijn met de pre-coronametingen, wat mogelijk op herstel zou kunnen wijzen. Toch gaan jongens op andere toetsen en schooltypes wel ook achteruit, zij het minder sterk dan de meisjes.

Samenvattend laten deze bevindingen zien dat er geslachtsverschillen zijn in zowel niveau als in trendpatronen, waarbij meisjes in taalvakken vaak hogere vaardigheidsscores behalen en relatief sterker groeien in Engels, terwijl jongens bij Rekenen-Wiskunde beter scoren. Voor een diepgaand overzicht van de cijfers en grafieken verwijzen we naar de Appendix Sectie A.4.

5.2.2 Achterstandsscore van de school

In dit gedeelte van de resultaten bespreken we de relatie van de vaardigheidsscores met de CBS achterstandsscore. Hiervoor maken we gebruik van de CBS achterstandsscores zonder drempel gedeeld door het aantal bekostigde leerlingen van een school.² In het eerste gedeelte worden per vaardigheid boxplots gepresenteerd waarin de achterstandsscores zonder drempel per leerling in de populatie zijn opgedeeld in kwintielen. Naast de visuele presentatie van de samenhang van achterstandsscores en vaardigheden, is er ook een multilevel analyse toegevoegd om het effect van achterstandsscore statistisch te onderbouwen.

De verdeling in kwintielen betekent dat in het eerste kwintiel 20 procent van de scholen met de laagste achterstandsscores (zonder drempel per leerling) zitten, in het tweede kwintiel de volgende 20 procent, enzovoort. Dit is gedaan op basis van de achterstandsscores van alle voortgezet onderwijs scholen in Nederland. Per kwintiel is een boxplot gemaakt. Een boxplot bestaat in principe uit vier onderdelen, waarvan er in deze boxplots altijd twee volledig zichtbaar zijn. Dat zijn de gekleurde vakjes, of de zogenaamde box, waarin de onderkant van de box altijd het punt is waar de 25 procent laagste scores onder zitten, de streep in de box is de mediaan (op 50 procent van alle scores), en het bovenste gedeelte van de box is het punt waar de 25 procent hoogste scores boven zitten. De uiteinden van

²De meest recente CBS achterstandsscores van het voortgezet onderwijs dateren van peildatum 1 oktober 2023: <https://www.cbs.nl/nl-nl/maatwerk/2024/51/achterstandsscore-per-vo-schoolvestiging-1-oktober-2023>

de boxplots (de onderste en bovenste 25 procent plus de outliers) zijn niet altijd zichtbaar omdat is ingezoomd op de box, om ook percentiel 10 en percentiel 90 zichtbaar te kunnen maken. In deze paragraaf worden ter illustratie de boxplots behorende bij de resultaten van Toets 2 getoond. De boxplots voor de overige volgtoetsen zijn te vinden in Appendix A.5: Extra tabellen en figuren achterstand (Paragraaf A.5.1 voor Toets 0, A.5.2 voor Toets 1 en A.5.3 voor Toets 3). Deze boxplots zijn in de appendix aangevuld met tabellen met de waarden van percentiel 10, percentiel 50 en percentiel 90 per kwintiel en schooltype.

Waar rekening mee gehouden moet worden bij het bekijken van de boxplots waarin schooltype niet is meegenomen is dat er relatief veel vmbo scholen zijn met een hoge achterstandsscore per leerling, en relatief weinig vwo scholen, en vice versa voor scholen met een lage achterstandsscore (meer vwo scholen, minder vmbo scholen). Dit is zowel in de Leerling in Beeld VO data als in alle voortgezet onderwijs scholen. In Tabel 5.1 is ter illustratie enerzijds het aantal leerlingen in de Leerling in Beeld VO data te zien in het jaar 2024/2025, onderverdeeld naar schooltype en kwintielgroep, en anderzijds de meest recente informatie over de populatie. Omdat de informatie over het aantal leerlingen in de DUO data³ voor jaar 1 en 2 niet onderverdeeld is in schooltypes, is bij het aantal leerlingen in de populatie alleen gekeken naar het aantal leerlingen in leerjaar 3, en omdat havo/vwo voor leerjaar 3 nog samen worden genomen, zijn deze getallen ook samen gepresenteerd.

kwintielgroep achterstand	Aantal leerlingen in de CVVO data				Aantal leerlingen in de populatie jaar 3		
	vmbo kb/bb	vmbo gt	havo	vwo	vmbo kb/bb	vmbo gt	havo/vwo
1	516	5278	13515	17009	234	5828	35505
2	3897	12960	20203	19058	3630	13829	30000
3	12800	17953	13609	7587	8861	15494	15854
4	23041	16513	5811	3354	18515	12491	6493
5	19073	8720	2293	931	14172	5470	2569

Tabel 5.1: Aantal leerlingen naar kwintielgroepen op basis van achterstandsscore zonder drempel per leerling.

Een zelfde tabel als Tabel 5.1 kan gemaakt worden met het aantal scholen. Deze is te zien in Tabel 5.2. Ook hier is voor het aantal scholen in de populatie alleen gekeken naar leerjaar 3. Aan de verdeling van zowel de leerlingen als de scholen over de schooltypes en de kwintielen van achterstand is overal te zien dat vwo scholen oververtegenwoordigd zijn in de lagere kwintielen en vmbo kb/bb scholen oververtegenwoordigd zijn in de hogere kwintielen. Dit is belangrijk om rekening mee te houden als gekeken wordt naar de vaardigheid van de verschillende kwintielgroepen over alle schooltypes heen.

T2 Nederlands leesvaardigheid naar achterstandsscores

In Figuur 5.38 staan de boxplots naar kwintielgroepen voor 2022/2023 tot en met 2024/2025 afgebeeld voor Nederlands leesvaardigheid Toets 2. Hoe lichter de boxplot, hoe lager de achterstandsscores zonder drempel per leerling, en hoe hoger de vaardigheidsscores op Nederlands leesvaardigheid. Er is ingezoomd op percentiel 10 (het onderste streepje), 25 (de onderkant van de box), 75 (de bovenkant van de box) en 90 (het bovenste streepje). In deze boxplots is schooltype niet meegenomen, wat betekent dat er eigenlijk

³<https://duo.nl/open Onderwijsdata/images/01.-leerlingen-vo-per-vestiging-naar-onderwijstype-2024.xlsx>

kwintielgroep achterstand	Aantal scholen in de CVVO data				Aantal scholen in de populatie jaar 3		
	vmbo kb/bb	vmbo gt	havo	vwo	vmbo kb/bb	vmbo gt	havo/vwo
1	8	38	58	57	8	96	233
2	25	64	75	71	50	170	210
3	72	102	71	47	105	215	144
4	90	95	36	25	179	198	76
5	71	66	19	11	145	126	33

Tabel 5.2: Aantal scholen naar kwintielgroepen op basis van achterstandsscore zonder drempel per leerling.

een storende factor is die niet te zien is. In de lagere kwintielgroepen zitten veel vwo leerlingen, en in de hogere kwintielgroepen zitten veel vmbo kb/bb leerlingen.

Als we vervolgens schooltype wel meenemen, nu alleen voor de resultaten van 2024/2025, zoals in Figuur 5.39, dan zien we dat het beeld veel genuanceerder wordt. Binnen een onderwijstype is het effect van achterstandsscore veel kleiner. Echter, er zitten wel kleine verschillen in, en leerlingen die op een van de scholen in de hoogste kwintielgroep zitten (20% scholen met de hoogste achterstandsscores per leerling), hebben over het algemeen lagere vaardigheidsscores op Nederlands leesvaardigheid dan leerlingen op scholen in de laagste kwintielgroep.

T2 Nederlands woordenschat naar achterstandsscore

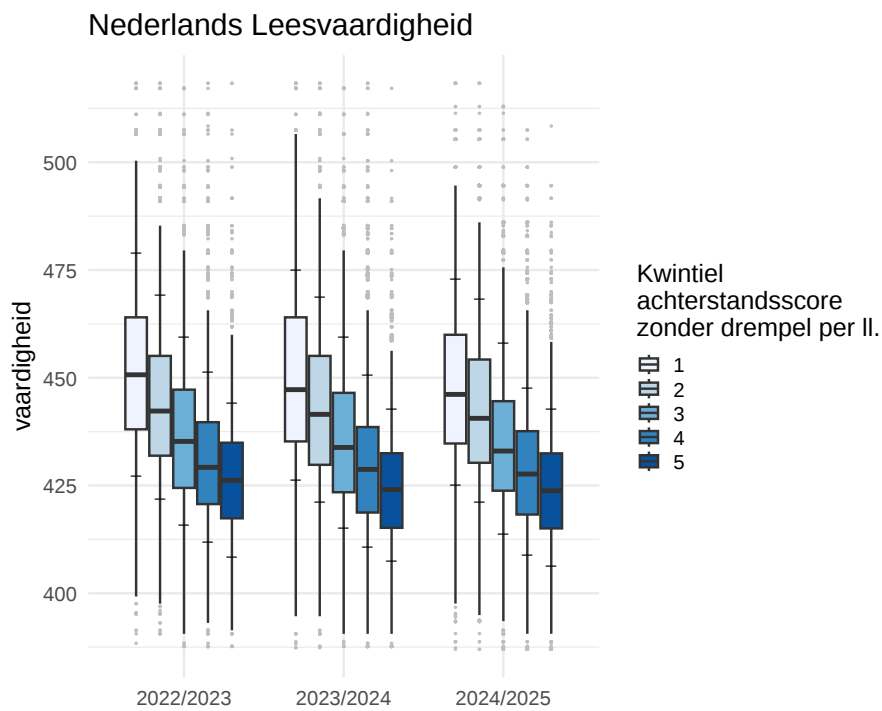
Voor Nederlands woordenschat geldt hetzelfde als voor Nederlands leesvaardigheid. In Figuur 5.40 lijkt het effect van achterstand groter omdat schooltype niet is meegenomen. In Figuur 5.41 staat de verdeling per schooltype afgebeeld voor de data van 2024/2025. Hier is te zien dat vooral leerlingen in de hoogste kwintielgroep (de 20 procent scholen met de hoogste achterstandsscores per leerling), in het bijzonder havo en vmbo leerlingen, lagere vaardigheidsscores op Nederlands woordenschat laten zien dan leerlingen in de andere kwintielen. Ook hier is, net als bij de andere boxplots, ingezoomd op percentiel 10 (het onderste streepje), 25 (de onderkant van de box), 75 (de bovenkant van de box) en 90 (het bovenste streepje).

T2 Engels leesvaardigheid naar achterstandsscore

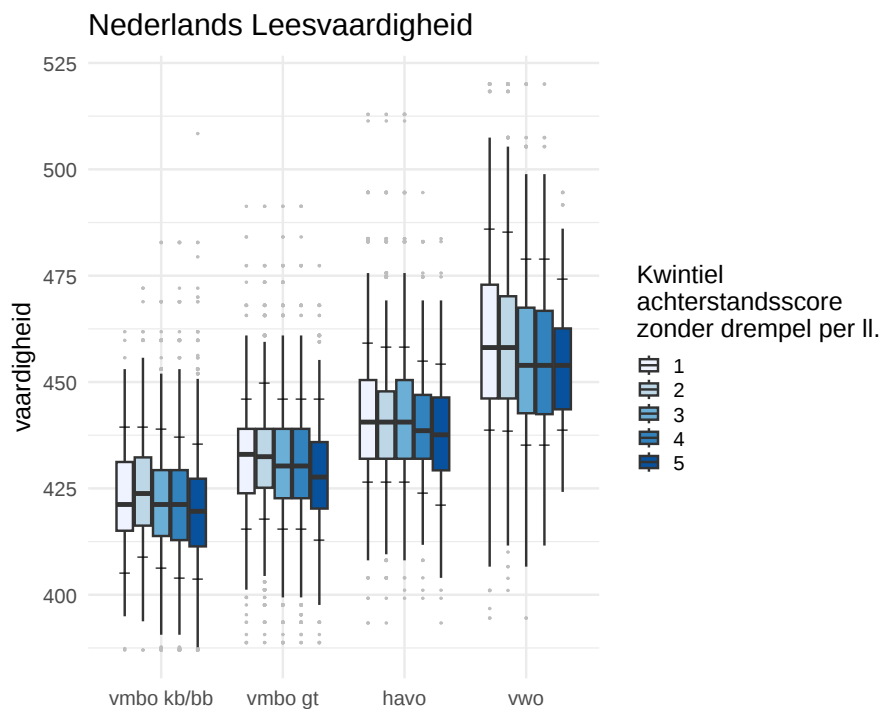
Voor Engels leesvaardigheid is in Figuur 5.42 het algemene beeld te zien op Toets 2, met ook hier de boxplots ingezoomd op percentiel 10 op het onderste horizontale streepje, percentiel 25 aan de onderkant van de box, percentiel 75 aan de bovenkant van de box en percentiel 90 op het bovenste horizontale streepje. En ook hier geldt de kanttekening dat het lijkt alsof er een heel groot effect van achterstandsscore per leerling is, maar dat dit effect vooral veroorzaakt wordt door de verschillende schooltypes. In Figuur 5.43 lijkt er binnen de verschillende schooltypes geen effect van achterstandsscores te zijn.

T2 Engels woordenschat naar achterstandsscore

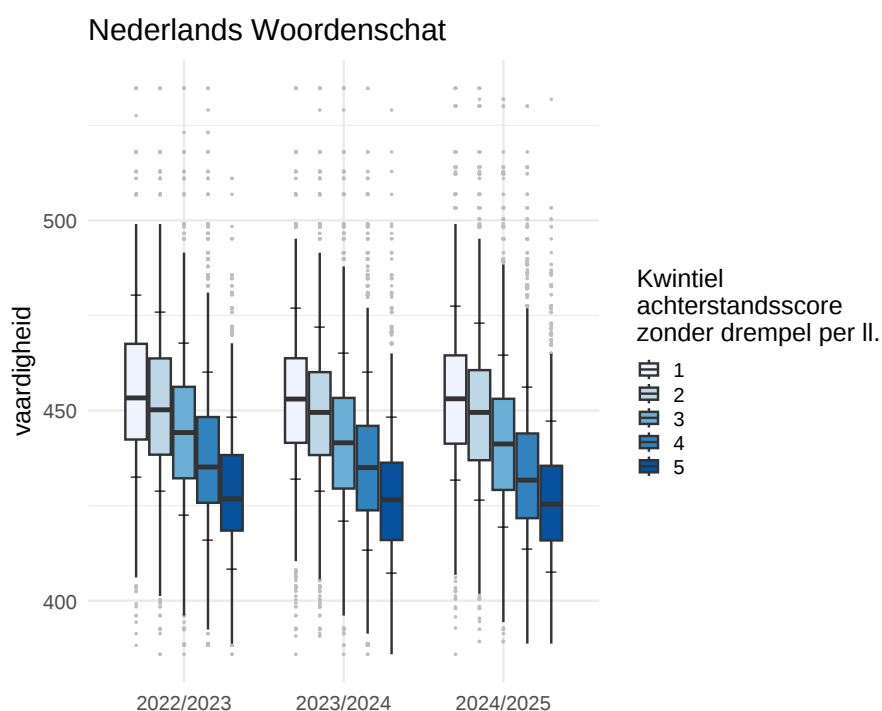
Ook voor Engels woordenschat lijkt het alsof er een algemeen effect is van achterstand in Figuur 5.44, met het niet meenemen van schooltype. Echter in Figuur 5.45 is er binnen de schooltypes weinig verschil. De hoog het beter doen op Engels woordenschat dan scholen in andere kwintielgroepen, hoewel de verschillen klein zijn.



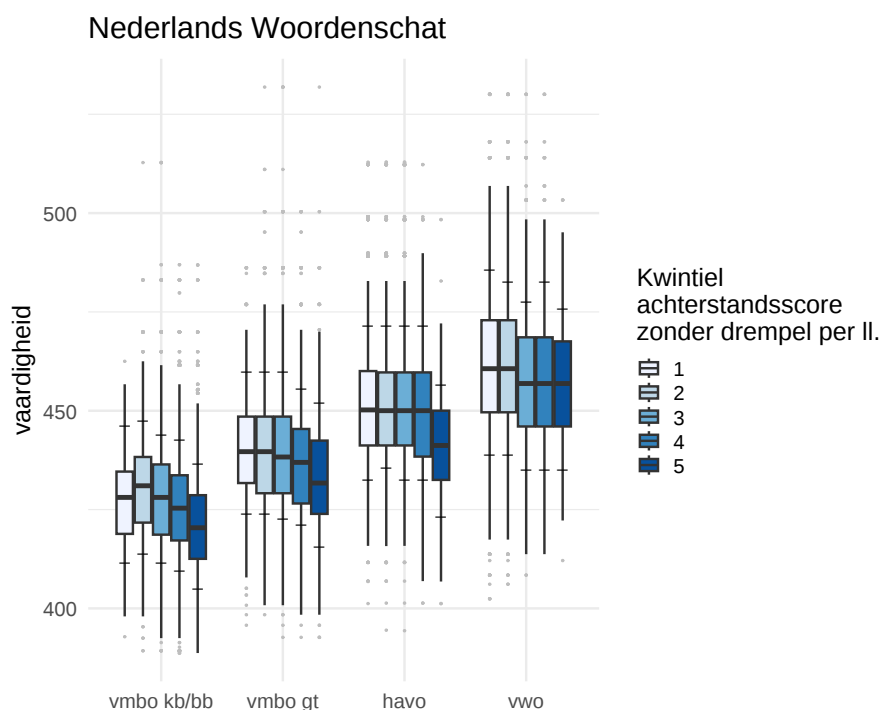
Figuur 5.38: boxplots van Toets 2 Nederlands Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



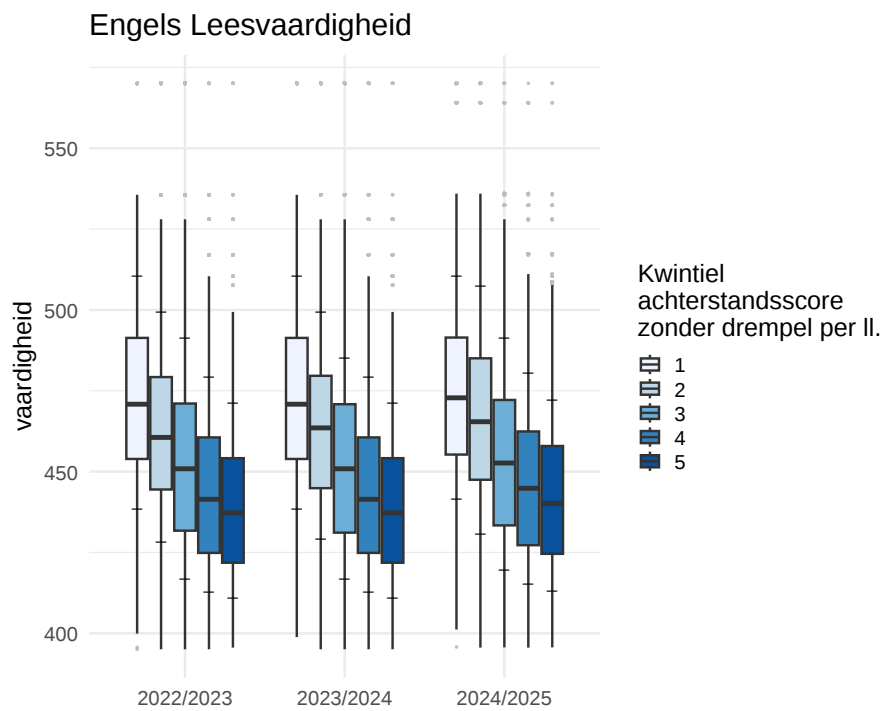
Figuur 5.39: boxplots van Toets 2 Nederlands Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



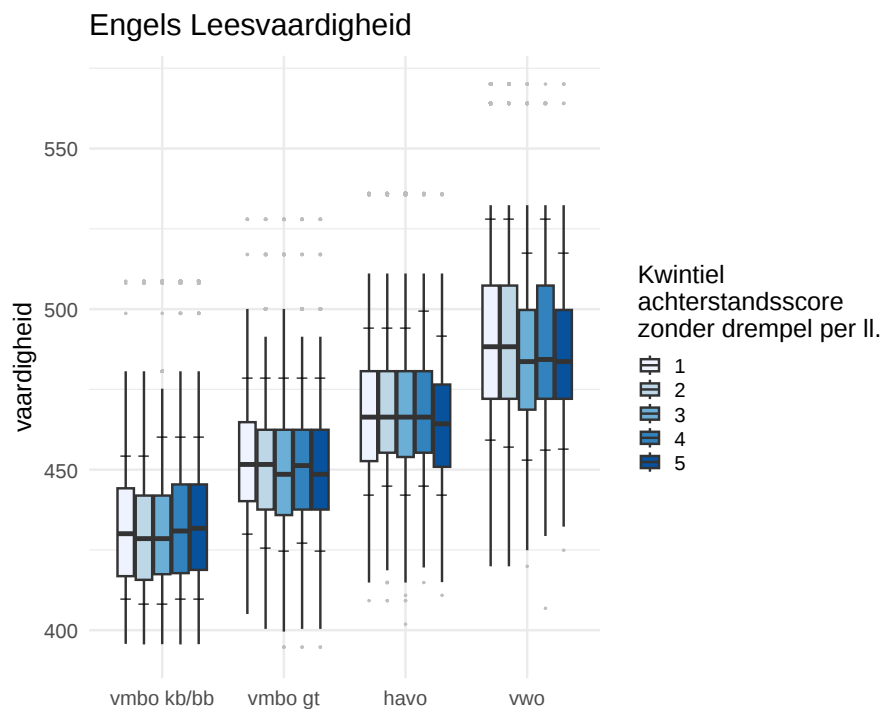
Figuur 5.40: boxplots van Toets 2 Nederlands Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



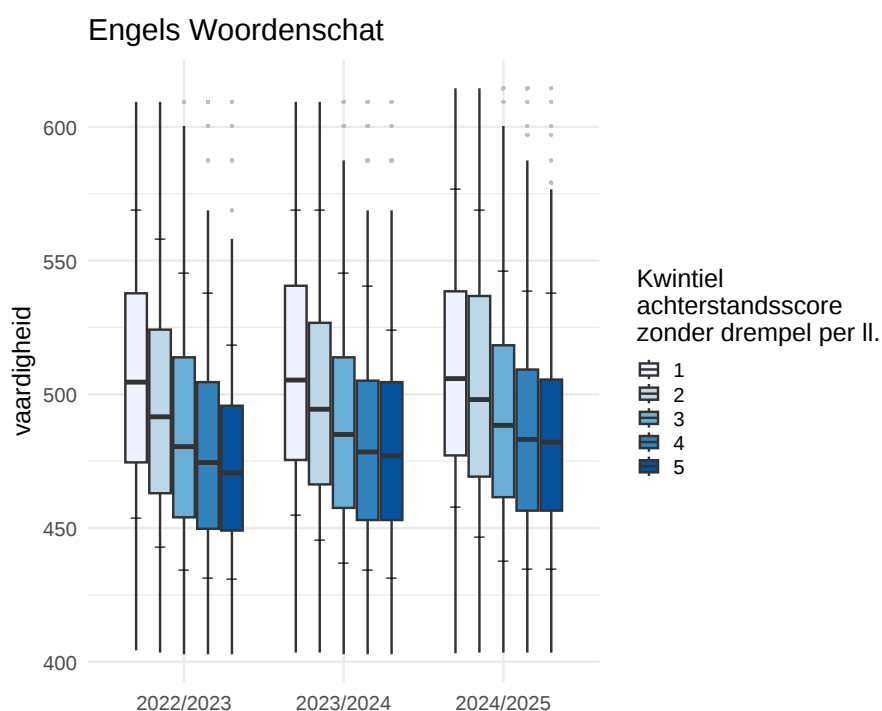
Figuur 5.41: boxplots van Toets 2 Nederlands Woordenschat in 2024/2025 per onderwijs-type en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



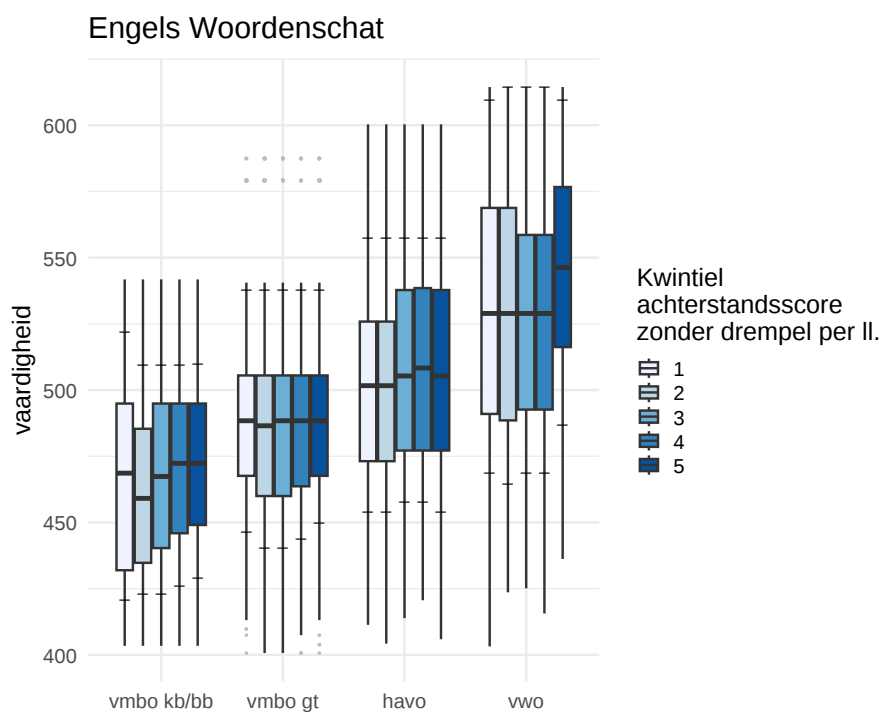
Figuur 5.42: boxplots van Toets 2 Engels Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



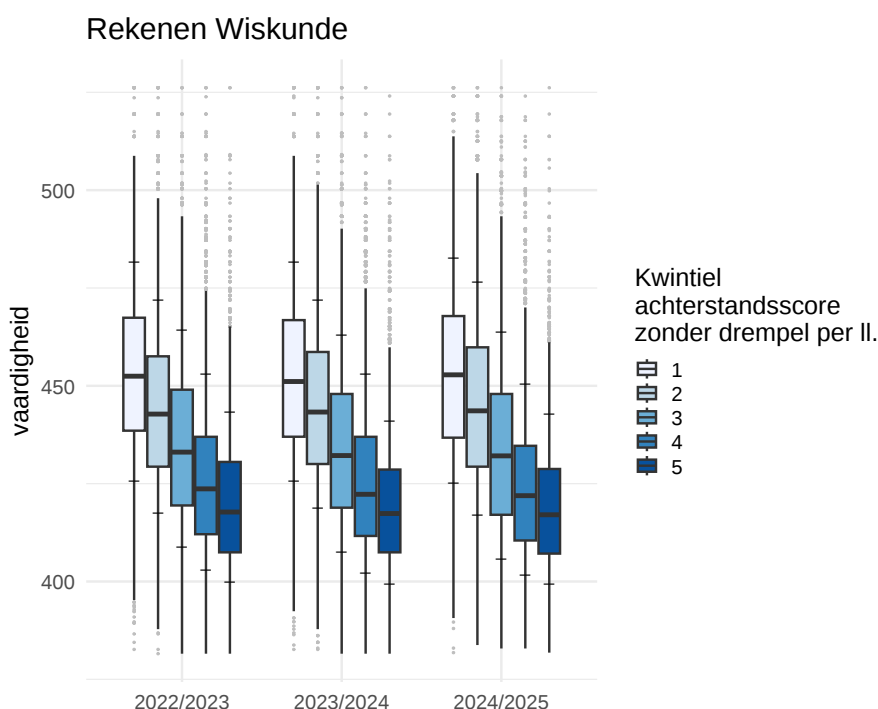
Figuur 5.43: boxplots van Toets 2 Engels Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



Figuur 5.44: boxplots van Toets 2 Engels Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



Figuur 5.45: boxplots van Toets 2 Engels Woordenschat in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



Figuur 5.46: boxplots van Toets 2 Rekenen-Wiskunde van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.

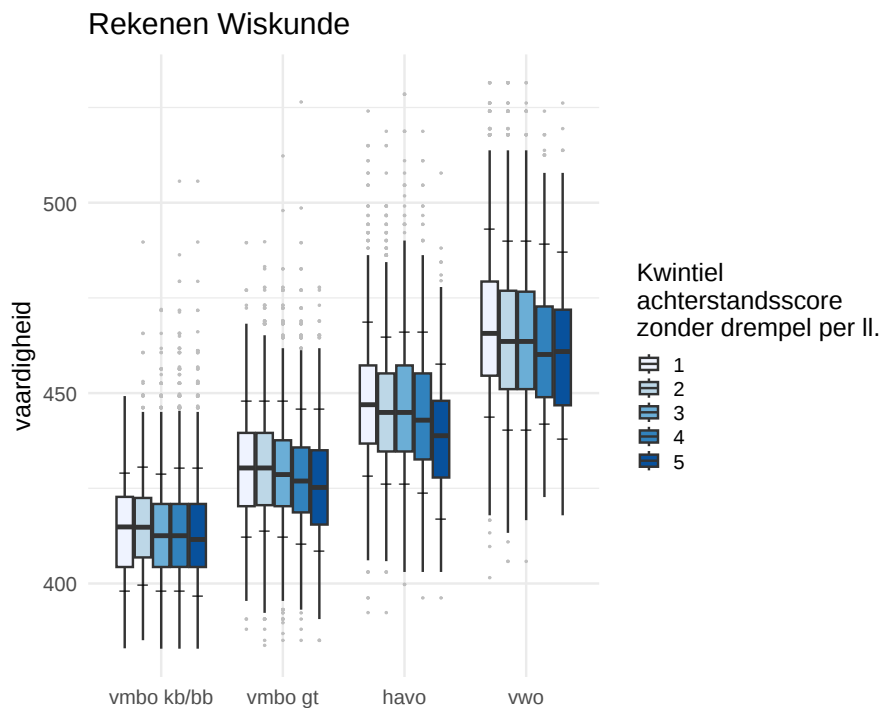
T2 Rekenen-Wiskunde naar achterstandsscore

Tot slot laat ook Rekenen-Wiskunde in Figuur 5.46 zien dat het lijkt alsof er een groot effect is van achterstandsscore per leerling, omdat schooltype niet is meegenomen in deze Figuur. In Figuur 5.47 zien we echter dat dit effect binnen schooltype veel kleiner is. We zien vooral bij vmbo gt, havo en vwo een lichte daling naarmate de scholen in een hogere kwintielgroep zitten (dus hogere achterstandsscores hebben).

Multilevel analyse

In Figuur 5.48 worden de standaardiseerde effectgroottes uit de multilevel analyse gepresenteerd. Het effect van schooltype is wel meegenomen in de analyse, maar is niet opgenomen in deze Figuur. De onderliggende cijfers zijn terug te vinden in Tabel A.44 in de Appendix. In de Figuur en de Tabel worden de hoofdeffecten van afnamejaar en achterstandsscore van de school per vaardigheid en toetsmoment gepresenteerd. Daarnaast wordt ook de cross-level interactie gepresenteerd. Dit effect geeft aan of scholen met een hogere achterstandsscore anders hebben gepresteerd tijdens de coronapandemie in vergelijking met scholen met een lagere achterstandsscore, waarbij het gaat om het effect op een standaarddeviatie hogere achterstandsscore.

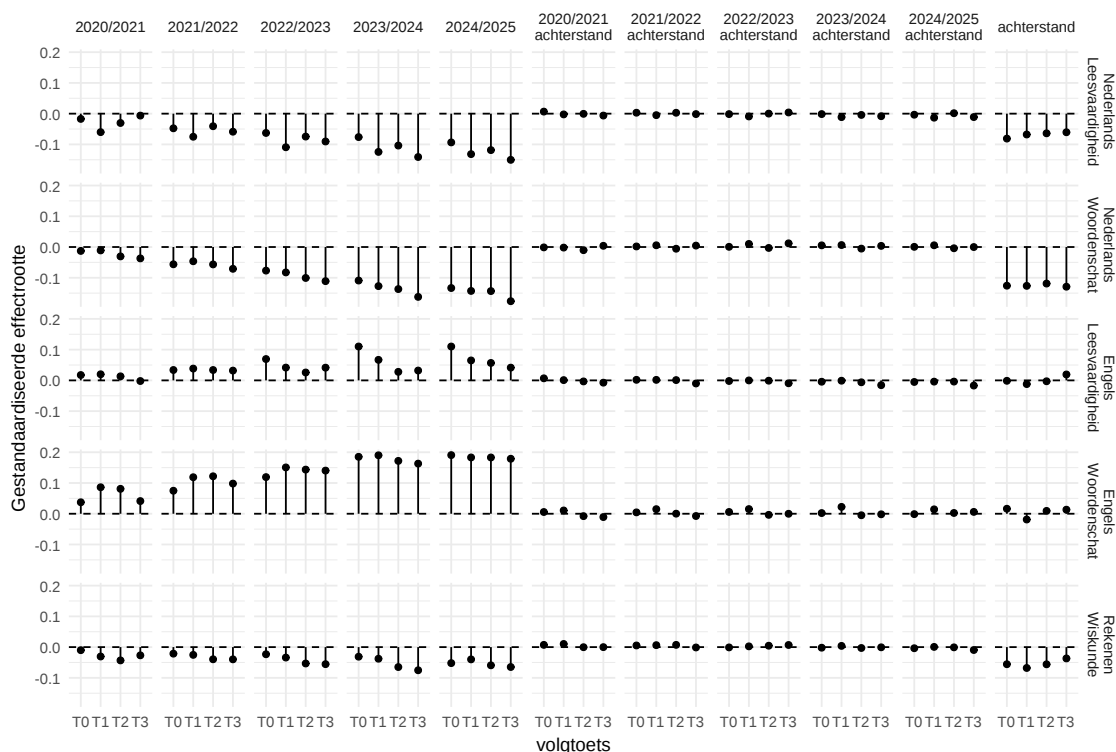
In Figuur 5.48 is in de eerste vijf kolommen het hoofdeffect van jaar te zien op de vaardigheidsscores, in de vorm van een dalende of stijgende trend. Deze trend bij Nederlands leesvaardigheid (eerste rij), Nederlands woordenschat (tweede rij) en Rekenen-Wiskunde (laatste rij) komt overeen met de resultaten die besproken zijn in Hoofdstuk 5.1, namelijk de dalende trend in vaardigheden. Voor Engels leesvaardigheid (derde rij) en vooral Engels



Figuur 5.47: boxplots van Toets 2 Rekenen-Wiskunde in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.

woordenschat zien we juist de stijgende trend. In de laatste kolom staat het hoofdeffect van Achterstandsscore zonder drempel per leerling. Opvallend voor dit hoofdeffect van achterstand is dat dit vooral geldt voor Nederlands leesvaardigheid en Nederlands woordenschat, en in mindere mate ook voor Rekenen-Wiskunde, maar niet voor Engels leesvaardigheid en Engels woordenschat. Dit beeld komt ook overeen met de boxplots per kwintielgroep naar achterstandsscore die hierboven zijn gepresenteerd.

Tot slot toont Figuur 5.48 ook het interactie effect tussen afnamejaar en achterstandsscore, in de zesde tot en met de tiende kolom. Deze effecten zijn voor alle vakken zeer klein. Dit betekent dat er ten opzichte van 2018/2019 geen extra effect is van achterstandsscores op de vaardigheidsscores. Leerlingen op scholen met een hogere achterstandsscore per leerling kunnen weliswaar een slechtere uitgangspositie hebben dan leerlingen op scholen met een lagere achterstandsscore (zoals terug te zien is in het hoofdeffect van achterstand), maar deze leerlingen hebben niet per se *nog slechter* gepresteerd in de jaren tijdens en na de coronapandemie in vergelijking met vóór de pandemie. De effecten, met het 95% betrouwbaarheidsinterval, zijn ook terug te vinden in Tabel A.44 in de Appendix. Omdat in theorie hoofdeffecten beter te interpreteren zijn in een model zonder cross level interacties, is een replicatie van het model zonder de interactie-effecten ook toegevoegd in de Appendix in Figuur A.51 en Tabel A.45.



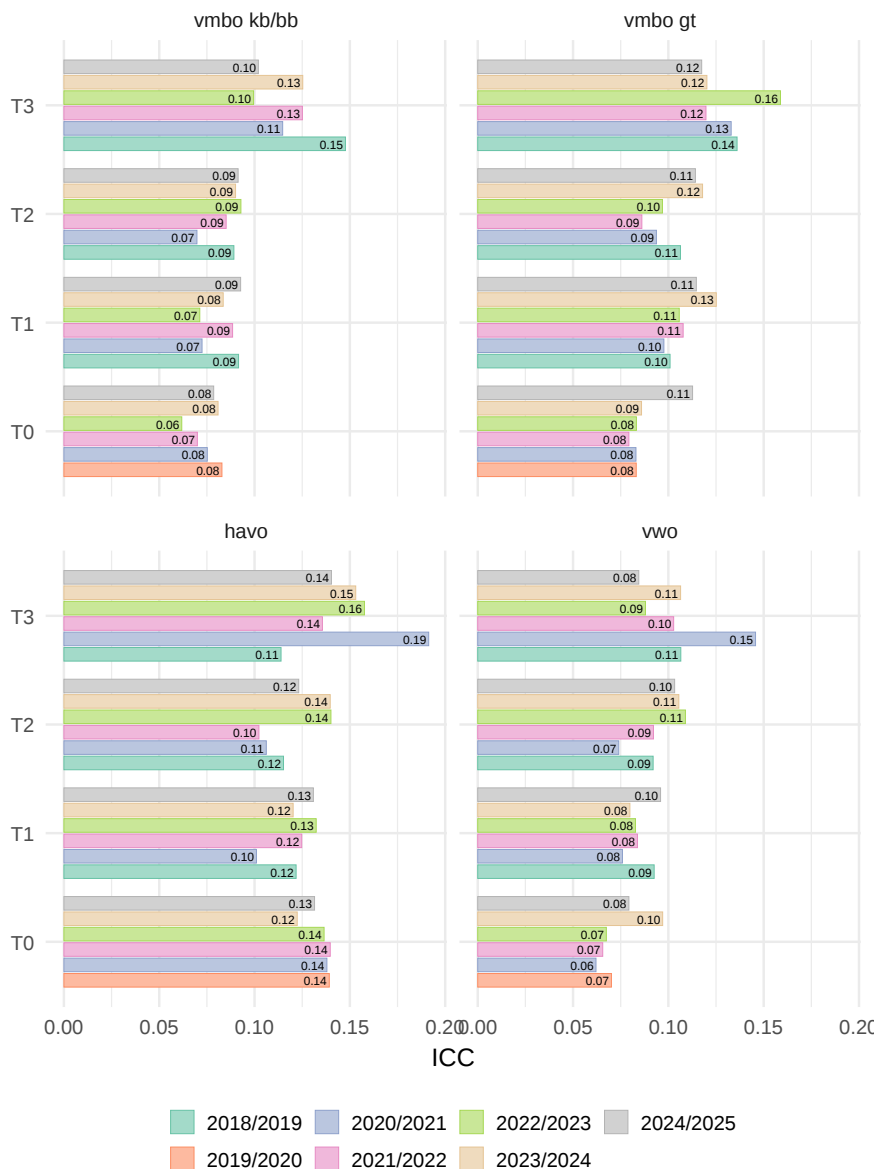
Figuur 5.48: Gestandaardiseerde effectgroottes van de achterstandsscores zonder drempel per leerling. De effectgroottes zijn ten opzichte van het referentiejaar (2019/2020 voor T0 en 2018/2019 voor T1 t/m T3). Schooltype is in de analyses wel meegenomen, maar wordt hier niet gerapporteerd.

5.3 Spreiding in de toetsscores

In deze sectie bespreken we verschillen in spreiding tussen scholen. Op de gegevens van de afnamejaren 2018/2019 tot en met 2024/2025 zijn afzonderlijke multilevel modellen geschat per onderdeel, toets en schoolniveau (zie Sectie 4.3). Dit leverde schattingen op van de spreiding tussen scholen, uitgedrukt in de intra-klasse correlatie (ICC). De ICC is een maat die aangeeft hoeveel procent van de variantie in de data verklaard kan worden door verschillen tussen scholen. Des te hoger de waarde op de ICC, des te groter de verschillen tussen de scholen zijn. Waarden tot 0.25 zijn het meest voorkomend in soortgelijk onderzoek ([Hedges and Hedberg, 2007](#)). Per onderdeel vergelijken we de resultaten van 2024/2025 met die van de voorgaande jaren. Om een beeld te geven van enerzijds de verschillen binnen scholen en anderzijds de verschillen tussen scholen, verwijzen we naar de bijbehorende figuren in de Appendix (A.6).

5.3.1 Nederlands Leesvaardigheid

In Figuur 5.49 vinden we de spreiding tussen scholen per afnamejaar, per schooltype en per volgtoets op Nederlands leesvaardigheid. Er lijken niet zo heel veel verschillen te zitten tussen de jaren. Wel zit er hier en daar een uitschieter, vooral in 2020/2021 Toets 3 havo en vwo. Op Toets 0 zijn de laagste verschillen en van de schooltypes is vmbo kb/bb het schooltype met de kleinste ICC. De spreiding in 2024/2025 is vergelijkbaar met andere jaren. Overal zitten de waarden onder de 0.25.



Figuur 5.49: Spreiding op schoolniveau voor Nederlands Leesvaardigheid

5.3.2 Nederlands Woordenschat

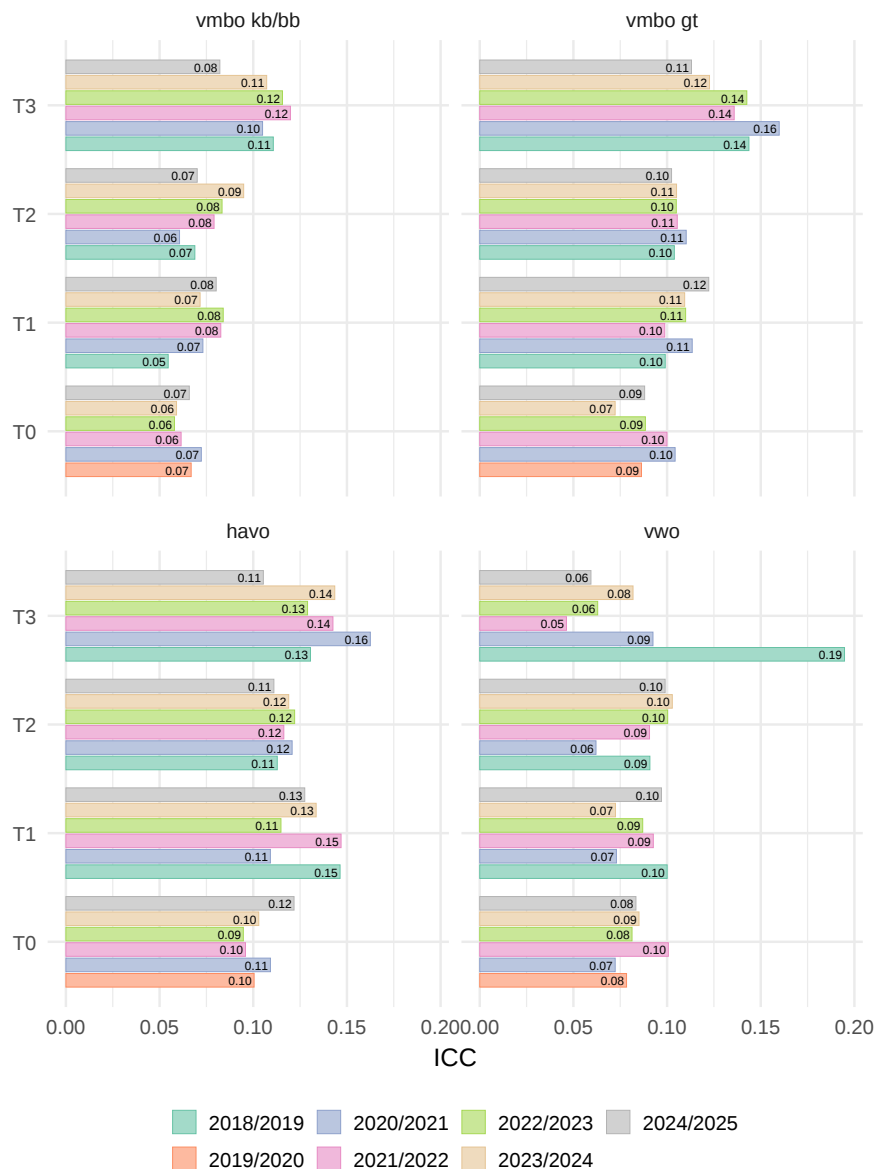
Voor Nederlands woordenschat zijn de verschillen uitgedrukt in ICC te zien in Figuur 5.50. Net als bij Nederlands leesvaardigheid lijkt er niet veel verschil te zitten tussen de jaren; op de meeste toetsen zijn de verschillen nagenoeg gelijk gebleven. Wel zitten hier ook een paar uitschieters op Toets 3 havo en vwo in 2020/2021. Voor Toets 0 en voor vmbo kb/bb zijn de verschillen wederom het kleinst. In 2024/2025 lijkt de spreiding op schoolniveau nagenoeg gelijk gebleven ten opzichte van het vorige jaar.



Figuur 5.50: Spreiding op schoolniveau voor Nederlands Woordenschat

5.3.3 Engels Leesvaardigheid

In Figuur 5.51 staan de spreidingsresultaten bij het onderdeel Engels leesvaardigheid. Ook hier zijn de verschillen in 2024/2025 nagenoeg gelijk gebleven. Alleen voor vwo Toets 3 was er in 2018/2019 een ICC van 0.19 en die is daarna gezakt naar 0.09 en de jaren erna er onder gebleven. Wederom zijn de verschillen op Toets 0 voor alle schooltypes het kleinst, en laten vmbo kb/bb scholen de minste spreiding zien ten opzichte van de andere schooltypes.



Figuur 5.51: Spreiding op schoolniveau voor Engels Leesvaardigheid

5.3.4 Engels Woordenschat

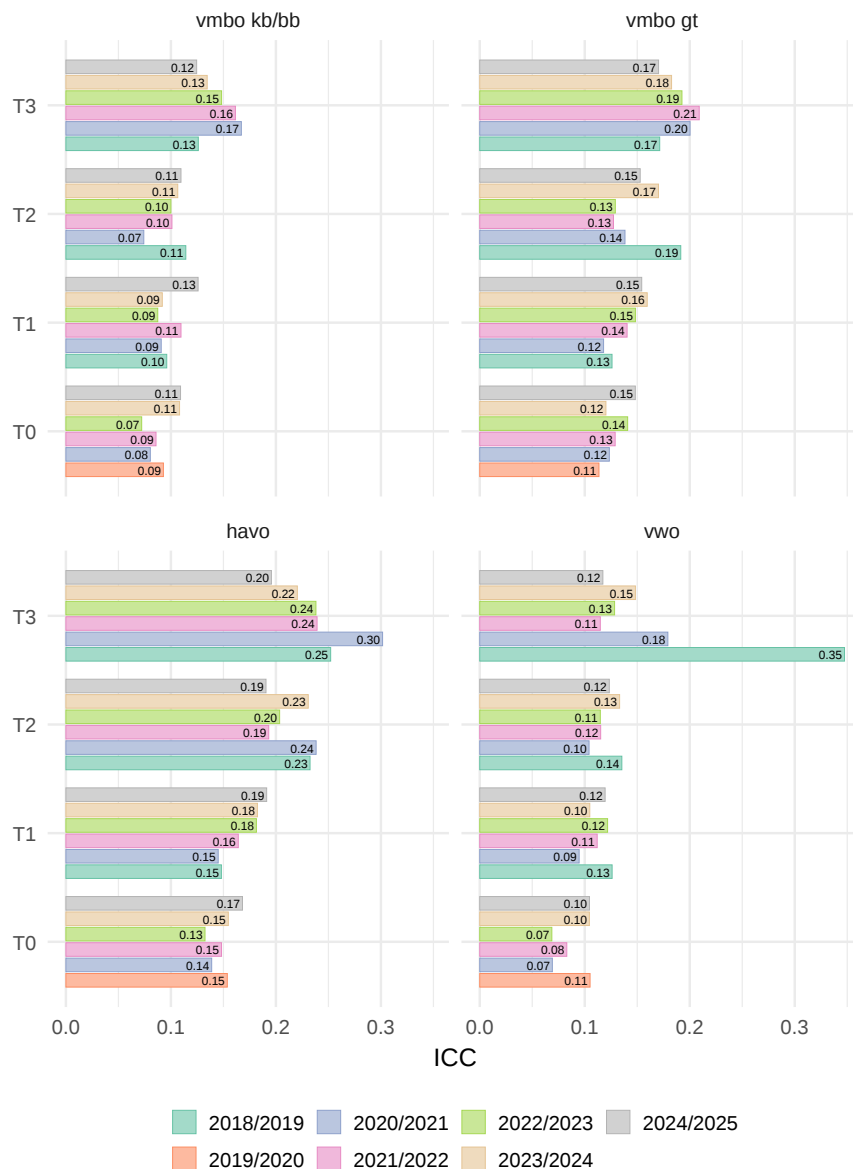
De spreidingsresultaten op het onderdeel Engels woordenschat zijn weergegeven in Figuur 5.52. Voor Engels woordenschat zijn de verschillen in 2024/2025 nagenoeg gelijk gebleven. Alleen voor havo toets 3 was er in 2020/2021 een ICC van 0.23 en die is nu gezakt naar 0.10. Net als bij de andere onderdelen zijn ook de verschillen op Toets 0 en vmbo kb/bb hier overal het kleinst.



Figuur 5.52: Spreiding op schoolniveau voor Engels Woordenschat

5.3.5 Rekenen-Wiskunde

In Figuur 5.53 staan de spreidingsresultaten voor het onderdeel Rekenen-Wiskunde. Hier lijkt de spreiding iets groter dan bij de andere vaardigheden. Echter, over de jaren heen is ook hier binnen de toetsen niet veel verandering en zit het op twee gevallen na altijd op 0.25 of lager. Alleen Toets 3 vwo had in 2018/2019 een hoge ICC van 0.35, en Toets 3 havo in 2020/2021 0.30. Ook hier zien we dat de andere verschillen tussen scholen over de jaren nagenoeg gelijk gebleven zijn.



Figuur 5.53: Spreiding op schoolniveau voor Rekenen-Wiskunde

6. Conclusie en Discussie

Dit rapport beschrijft de ontwikkelingen in de vaardigheden van leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs vanaf de laatste pre-coronameting tot en met schooljaar 2024/2025, op basis van gegevens uit het Leerlingvolgsysteem Leerling in Beeld VO. De analyses bevestigen en actualiseren eerdere bevindingen: op de onderdelen Nederlands leesvaardigheid en Nederlands woordenschat is er sprake van een aanhoudende en substantiële daling van de leerlingprestaties sinds de coronapandemie. Deze daling manifesteert zich consistent over de verschillende meetmomenten en schooltypen, met grote effecten ten opzichte van de laatste meting voor de coronapandemie. Voor Rekenen-Wiskunde is eveneens een daling zichtbaar, vooral bij vmbo-leerlingen en in het begin van de brufkas, al is deze daling minder uitgesproken. De achteruitgang in deze vakken komt ook tot uitdrukking in de referentieniveaus, waarbij steeds minder leerlingen onder of op het 1F-niveau presteren en minder leerlingen de hogere niveaus behalen.

Tegelijkertijd laten Engels leesvaardigheid en woordenschat een tegenovergesteld patroon zien. De vaardigheidsscores en het percentage leerlingen op hogere ERK-niveaus zijn overwegend gestegen, met name bij brugklassers, en deze positieve ontwikkeling lijkt zich grotendeels te handhaven, hoewel in sommige hogere leerjaren de groei afzwakt.

De differentiatie in trends blijkt verder zichtbaar in subpopulaties. Genderverschillen zijn aanwezig: meisjes scoren doorgaans hoger op Nederlands leesvaardigheid, terwijl jongens vaak beter scoren op Nederlands woordenschat, Engels woordenschat en Rekenen-Wiskunde. Meisjes laten wel zien dat ze meer gegroeid zijn op Engels leesvaardigheid en woordenschat. De dalingen bij Rekenen-Wiskunde daarentegen zijn ook sterker bij meisjes, wat aansluit bij bevindingen uit andere recente onderzoeken zoals PISA 2022 ([Meelissen et al., 2023](#)). Bovendien vertonen scholen met hogere achterstandsscores een structureel lagere gemiddelde vaardigheid, maar multilevelanalyses tonen geen aanwijzingen dat deze scholen disproportioneel meer leervertraging hebben opgelopen tijdens en na de pandemie dan scholen met lagere achterstandsscores.

De spreiding in leerlingprestaties binnen en tussen scholen is relatief stabiel gebleven sinds het uitbreken van de coronapandemie, wat erop wijst dat verschillen in leerresultaten niet sterk toenemen door uiteenlopende effecten van het onderwijs binnen deze periode.

Belangrijk om te benadrukken blijft dat dit onderzoek gebaseerd is op observationele data. Er is geen controle over de selectie van leerlingen en scholen geweest en geen controlegroep van leerlingen die ononderbroken regulier onderwijs volgden zonder coronabeperkingen. Hoewel representativiteitsanalyses weinig systematische verschillen tussen de onderzoeksgroep en de populatie aanwijzen, is voorzichtigheid geboden met het causaal toeschrijven van (veranderde) leerprestaties aan de coronapandemie, afstandsonderwijs, en subsidies. Cohorteffecten en andere niet-gemeten factoren kunnen een rol spelen.

Samengevat blijft, ondanks steunmaatregelen en herstelambities, de leervertraging zichtbaar in de Nederlandse onderbouw als een langdurig, negatief effect op Nederlandse taalvaardigheden en Rekenen-Wiskunde. Daartegenover staat een bemoedigende verbetering in Engelse taalvaardigheid. Wellicht is het te vroeg om een trend van herstel te zien bij Nederlandse taalvaardigheden en Rekenen-Wiskunde, of wellicht zullen toekomstige cohorten die geen hinder hebben ondervonden van de coronapandemie een stijging in vaardigheden laten zien.

Bibliografie

- Bais, F., Seton, B., Feskens, R., Koops, J., and Frissen, S. (2023). *Ontwikkeling basisvaardigheden in het voortgezet onderwijs 2023: Masterplan basisvaardigheden voor Schooljaar 2022/2023*. Cito, Arnhem.
- Bates, D., Mächler, M., Bolker, B., and Walker, S. (2015). Fitting linear mixed-effects models using lme4. *Journal of Statistical Software*, 67(1):1–48.
- Bethhäuser, B. A., Bach-Mortensen, A. M., and Engzell, P. (2023). A systematic review and meta-analysis of the evidence on learning during the covid-19 pandemic. *Nature Human Behaviour*, 7(3):375–385.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Routledge.
- Di Pietro, G. (2023). The impact of covid-19 on student achievement: Evidence from a recent meta-analysis. *Educational Research Review*, 39:100530.
- Embretson, S. E. and Reise, S. P. (2000). *Item response theory for psychologists*. Psychology Press.
- Hambleton, R. K., Swaminathan, H., and Rogers, H. J. (1991). *Fundamentals of Item Response Theory*. Sage Press, Newbury Park, CA.
- Hedges, L. V. and Hedberg, E. C. (2007). Intraclass correlation values for planning group-randomized trials in education. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 29(1):60–87.
- Hox, J., Moerbeek, M., and Van der Schoot, R. (2018). *Multilevel Analysis: Techniques and Applications*. Routledge, third edition.
- Kraft, M. (2019). *Interpreting Effect Sizes of Education Interventions*. (EdWorkingPaper: 19-10). Retrieved from Annenberg Institute at Brown University.

- Meelissen, M., Maassen, N., Gubbels, J., van Langen, A., Valk, J., Dood, C., Derks, I., In 't Zandt, M., and Wolbers, M. (2023). *Resultaten PISA-2022 in vogelvlucht*. University of Twente, Netherlands.
- R Core Team (2025). *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria.
- Schouten, B., Cobben, F., and Bethlehem, J. (2009). Indicators for the representativeness of survey response. *Survey Methodology*, 35(1):101–113.
- Seton, B., Feskens, R., and Koops, J. (2022). *Leervertraging in het voortgezet onderwijs 2022: Balans na twee jaar coronacrisis*. Cito, Arnhem.
- Seton, B., Feskens, R., Koops, J., and Frissen, S. (2023). *Leervertraging in het voortgezet onderwijs 2023: Twee jaar na de start van het Nationaal Programma Onderwijs*. Cito, Arnhem.
- Seton, B., Koops, J., Frissen, S., and Feskens, R. (2024). *Leervertraging in het voortgezet onderwijs 2024: Monitoren van vaardigheden voor het Nationaal Programma Onderwijs en het Masterplan Basisvaardigheden*. Cito, Arnhem.
- Zijlstra, W., Frissen, S., Koops, J., van Onna, M., and Feskens, R. (2021a). *Leervertraging door schoolsluitingen in het voortgezet onderwijs: Effecten van de eerste lockdown periode*. Cito, Arnhem.
- Zijlstra, W., Rietdijk, S., Frissen, S., and Feskens, R. (2021b). *Leervertraging door schoolsluitingen in het voortgezet onderwijs - Deel 2: Effecten na de eerste en tweede lockdownperiode*. Cito, Arnhem.

A. Appendix tabellen en figuren

A.1 Vaardigheidstabellen

Tabel A.1: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid

afnamejaar	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T0																
2019/2020	418.51	13.61		15373	431.09	12.68		15165	440.39	14.91		12626	455.30	16.86		9710
2020/2021	417.51	13.28	-0.08	19717	430.95	12.80	-0.01	16637	439.07	14.77	-0.09	13654	453.63	16.95	-0.10	9565
2021/2022	415.81	13.43	-0.21	18848	428.93	12.66	-0.17	17951	437.32	14.82	-0.21	17101	452.66	16.97	-0.16	14240
2022/2023	414.62	12.84	-0.30	18036	427.91	12.55	-0.24	17414	435.70	14.46	-0.32	16121	452.71	17.27	-0.15	13919
2023/2024	414.60	12.56	-0.30	18744	426.64	13.65	-0.34	18063	435.79	14.74	-0.31	17384	451.33	16.58	-0.24	15571
2024/2025	413.53	12.49	-0.38	15624	425.42	13.80	-0.44	15927	434.89	14.73	-0.37	15068	450.30	16.53	-0.30	13067
T1																
2018/2019	426.10	14.04		20432	435.18	13.54		19460	444.17	15.04		18220	454.21	15.89		12632
2020/2021	421.61	13.98	-0.33	17439	432.69	14.29	-0.18	15216	441.79	15.32	-0.15	12259	451.26	16.09	-0.19	8237
2021/2022	420.45	13.88	-0.42	16885	431.52	14.07	-0.26	16760	441.88	15.38	-0.15	15726	451.26	15.72	-0.19	12447
2022/2023	418.84	13.38	-0.54	17104	429.94	13.82	-0.38	17237	440.01	15.37	-0.27	16050	449.62	15.63	-0.29	14177
2023/2024	418.84	12.96	-0.54	19342	428.76	13.82	-0.46	19028	439.24	15.62	-0.32	17750	448.77	16.15	-0.34	15258
2024/2025	417.84	13.02	-0.61	14586	427.97	13.83	-0.52	15064	439.23	15.95	-0.32	14409	448.33	16.19	-0.37	12170
T2																
2018/2019	428.19	12.75		22314	436.71	13.49		21839	445.86	12.63		16017	467.01	17.30		11785
2020/2021	426.10	12.71	-0.16	14422	434.40	14.02	-0.17	13789	445.07	13.87	-0.06	10514	465.39	18.02	-0.09	7382
2021/2022	425.55	12.65	-0.21	19335	434.21	14.20	-0.18	18060	445.14	14.26	-0.05	14318	464.58	17.99	-0.13	10286
2022/2023	423.82	12.60	-0.34	17980	432.49	13.91	-0.31	18242	443.35	14.14	-0.18	14952	461.98	18.52	-0.28	12438
2023/2024	422.62	12.49	-0.44	19329	430.93	14.02	-0.42	19341	441.69	14.01	-0.30	16517	460.62	18.16	-0.35	13509
2024/2025	421.25	13.03	-0.55	17237	431.05	13.18	-0.41	16929	441.12	13.80	-0.34	13923	458.75	18.81	-0.45	11545
T3																
2018/2019	429.62	16.38		11449	443.13	17.16		11072	454.37	16.12		10800	466.96	13.95		7915
2020/2021	428.85	17.01	-0.05	3697	442.17	17.32	-0.06	4113	450.53	17.73	-0.22	3001	469.35	14.12	0.16	2480
2021/2022	425.46	16.49	-0.26	5528	439.15	17.19	-0.23	5825	450.85	18.04	-0.20	6036	462.13	15.23	-0.32	4468
2022/2023	425.17	15.85	-0.27	7654	437.77	17.21	-0.31	8000	449.10	17.45	-0.30	8722	460.00	15.32	-0.46	6700
2023/2024	422.85	16.20	-0.42	10495	435.10	17.19	-0.47	10317	446.34	17.84	-0.46	10097	458.74	15.52	-0.55	8432
2024/2025	422.04	15.88	-0.47	10614	434.31	16.49	-0.52	10258	446.21	17.58	-0.47	8859	459.11	15.20	-0.52	7240

Tabel A.2: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat

afnamejaar	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T0																
2019/2020	422.30	13.97		15286	433.98	15.70		15077	441.65	16.90		12546	453.05	19.32		9670
2020/2021	421.03	13.53	-0.10	19581	432.89	15.60	-0.07	16557	441.68	16.83	0.00	13574	453.16	18.93	0.01	9512
2021/2022	419.79	13.48	-0.19	18738	430.25	15.16	-0.25	17850	439.50	16.72	-0.13	16957	450.57	18.47	-0.13	14143
2022/2023	418.39	13.20	-0.29	17883	428.83	15.01	-0.34	17294	437.64	16.18	-0.25	15921	449.65	18.47	-0.18	13798
2023/2024	417.67	12.77	-0.35	18643	427.22	14.93	-0.44	17974	435.19	15.65	-0.40	17327	448.02	18.37	-0.27	15469
2024/2025	415.60	12.98	-0.50	15477	425.53	14.95	-0.56	15814	433.96	15.72	-0.47	14945	446.60	18.30	-0.35	12971
T1																
2018/2019	426.77	13.91		20315	436.93	15.21		19143	448.32	18.33		17618	460.84	20.04		12019
2020/2021	425.49	13.42	-0.10	17389	436.64	16.10	-0.02	15193	447.82	20.08	-0.03	12251	460.63	21.31	-0.01	8235
2021/2022	424.51	13.43	-0.17	16853	434.79	15.74	-0.14	16742	445.04	19.12	-0.17	15707	458.46	20.77	-0.12	12437
2022/2023	422.91	13.11	-0.29	17077	433.59	15.59	-0.22	17199	442.52	19.04	-0.31	16028	455.22	20.02	-0.28	14173
2023/2024	420.46	12.91	-0.47	19289	430.47	14.50	-0.42	18978	439.90	18.07	-0.45	17722	453.65	20.46	-0.35	15229
2024/2025	419.02	13.10	-0.58	14527	428.73	14.40	-0.54	15026	438.70	18.42	-0.51	14398	452.55	20.26	-0.41	12158
T2																
2018/2019	434.75	16.39		22350	446.63	15.06		21731	457.18	14.74		15624	467.59	19.00		11288
2020/2021	431.74	16.42	-0.20	14265	444.86	16.57	-0.11	13780	455.86	16.34	-0.09	10498	466.39	20.03	-0.06	7372
2021/2022	430.45	15.55	-0.28	19311	443.91	15.80	-0.17	18048	455.17	15.57	-0.13	14305	465.18	19.75	-0.12	10289
2022/2023	428.30	15.04	-0.42	17963	441.54	15.71	-0.33	18230	452.92	15.34	-0.28	14945	461.50	19.32	-0.31	12441
2023/2024	426.29	14.86	-0.55	19286	439.79	15.66	-0.44	19320	451.06	15.11	-0.40	16500	460.35	19.28	-0.37	13500
2024/2025	425.15	14.07	-0.62	17179	438.43	14.79	-0.53	16909	451.35	15.66	-0.38	13909	460.24	19.03	-0.38	11538
T3																
2018/2019	443.31	15.66		11472	456.75	16.33		10968	469.51	17.56		10436	481.98	20.98		7679
2020/2021	439.94	14.81	-0.23	3351	452.92	16.27	-0.24	3537	465.43	18.69	-0.23	2055	475.95	21.90	-0.29	1598
2021/2022	438.06	15.23	-0.36	5523	452.82	17.09	-0.24	5820	463.73	18.22	-0.32	6030	477.90	21.99	-0.19	4463
2022/2023	436.78	14.06	-0.45	7649	450.68	16.20	-0.37	7998	462.07	17.78	-0.42	8722	474.71	20.68	-0.35	6703
2023/2024	434.84	13.92	-0.58	10486	448.11	16.12	-0.53	10312	459.09	17.44	-0.58	10088	472.37	20.77	-0.46	8430
2024/2025	433.20	13.67	-0.70	10591	447.41	16.05	-0.57	10242	459.43	18.37	-0.56	8843	472.74	20.93	-0.44	7238

Tabel A.3: Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid

afnamejaar	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T0																
2019/2020	426.02	19.72		15138	437.76	22.55		14908	447.58	25.14		12086	468.32	32.78		9107
2020/2021	427.63	20.58	0.08	19155	439.34	22.89	0.07	16021	448.90	25.46	0.05	13011	467.72	32.57	-0.02	9006
2021/2022	427.19	20.44	0.06	18693	439.95	22.74	0.09	17609	450.46	25.18	0.11	16372	470.01	32.95	0.05	13541
2022/2023	429.25	21.10	0.15	17733	443.78	23.83	0.25	16847	453.23	25.50	0.22	15169	473.49	34.09	0.16	13241
2023/2024	433.04	21.85	0.34	17593	447.52	26.56	0.40	16853	455.79	25.77	0.32	16112	475.70	31.84	0.23	14314
2024/2025	433.31	21.65	0.35	13851	448.28	26.92	0.43	14498	457.27	25.95	0.38	13264	476.36	32.08	0.25	11406
T1																
2018/2019	428.00	19.64		19952	440.46	23.82		18775	454.98	25.19		16676	472.02	29.38		11299
2020/2021	428.93	17.88	0.05	17128	442.20	23.92	0.07	14861	457.31	25.95	0.09	11562	473.86	31.30	0.06	7418
2021/2022	429.34	18.00	0.07	16384	443.08	23.49	0.11	16082	458.54	25.98	0.14	14446	476.45	31.04	0.15	11483
2022/2023	429.44	17.72	0.08	16254	444.21	23.83	0.16	16347	458.23	25.64	0.13	15021	476.15	31.31	0.14	13142
2023/2024	431.07	18.23	0.17	17803	445.55	22.75	0.22	17728	460.36	24.91	0.21	16337	477.33	28.48	0.18	13568
2024/2025	431.02	18.27	0.16	12418	446.26	22.72	0.25	13406	461.97	25.44	0.27	12279	478.51	28.77	0.22	9875
T2																
2018/2019	429.05	18.17		21558	448.36	21.15		21405	462.55	21.16		15104	484.57	26.59		10823
2020/2021	430.04	19.21	0.05	14144	448.70	21.68	0.02	13349	464.28	22.11	0.08	9838	487.11	27.83	0.09	6852
2021/2022	430.85	19.61	0.09	18880	450.69	21.96	0.11	17312	465.58	21.89	0.14	13315	487.84	28.47	0.12	9477
2022/2023	430.12	19.35	0.06	17219	450.21	21.63	0.09	17369	465.18	21.78	0.12	13830	485.97	28.11	0.05	11661
2023/2024	430.08	19.20	0.05	18266	449.96	21.32	0.08	18290	465.41	21.62	0.13	15166	486.47	27.96	0.07	12260
2024/2025	432.91	20.48	0.20	15343	451.48	20.26	0.15	15248	468.75	21.26	0.29	11977	489.18	26.78	0.17	9591
T3																
2018/2019	435.88	20.17		11055	453.04	23.81		10677	466.10	24.34		9888	480.20	25.32		7211
2020/2021	435.17	19.92	-0.03	3562	451.96	22.60	-0.05	4009	468.20	26.44	0.08	2619	483.27	26.09	0.12	2073
2021/2022	436.63	20.77	0.04	5211	457.00	25.12	0.16	5322	468.98	25.28	0.11	5372	483.76	26.13	0.14	4133
2022/2023	437.84	20.95	0.10	7221	456.78	24.20	0.16	7574	471.00	25.66	0.19	7789	482.47	25.67	0.09	5971
2023/2024	435.64	20.51	-0.01	9493	455.49	24.10	0.10	9392	469.67	25.35	0.14	9050	482.98	25.94	0.11	7540
2024/2025	436.24	20.26	0.02	8818	455.34	23.89	0.10	8393	471.33	25.09	0.21	7227	484.82	25.75	0.18	5914

Tabel A.4: Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat

afnamejaar	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T0																
2019/2020	434.76	29.01		15107	445.95	30.51		14877	455.63	34.51		12062	469.54	36.00		9100
2020/2021	438.15	29.88	0.11	19106	449.91	31.34	0.12	15987	459.12	34.44	0.10	12982	472.42	36.71	0.07	9000
2021/2022	440.63	30.59	0.19	18650	452.91	31.35	0.22	17587	462.90	34.88	0.21	16327	477.44	36.68	0.20	13527
2022/2023	445.37	31.80	0.34	17693	457.98	31.81	0.38	16812	467.66	35.51	0.34	15144	482.63	37.77	0.32	13217
2023/2024	450.40	32.93	0.50	17562	465.57	33.45	0.61	16820	473.23	36.07	0.50	16080	489.97	45.18	0.50	14299
2024/2025	451.05	33.14	0.52	13813	467.55	33.75	0.67	14464	474.96	36.58	0.55	13254	494.14	47.40	0.61	11395
T1																
2018/2019	438.46	30.39		19928	461.51	42.89		18757	470.23	35.82		16671	482.36	36.22		11283
2020/2021	451.28	31.40	0.40	17105	471.88	42.08	0.25	14843	476.23	35.91	0.17	11561	494.82	43.58	0.29	7417
2021/2022	453.45	31.72	0.46	16365	474.21	41.32	0.31	16079	478.45	36.30	0.23	14448	499.91	44.89	0.41	11479
2022/2023	456.32	31.89	0.55	16228	479.51	41.69	0.44	16331	480.61	35.55	0.29	15016	503.45	46.90	0.49	13144
2023/2024	462.56	34.59	0.74	17772	480.17	38.13	0.46	17714	486.38	36.96	0.44	16317	504.64	42.93	0.51	13562
2024/2025	462.63	34.76	0.75	12386	482.06	38.00	0.50	13389	489.56	37.47	0.53	12265	509.02	43.97	0.62	9873
T2																
2018/2019	449.36	29.36		21515	470.96	36.85		21397	482.29	37.12		15095	500.85	40.50		10819
2020/2021	458.84	31.84	0.30	14137	479.31	38.88	0.22	13340	495.48	41.77	0.33	9837	518.17	45.57	0.38	6848
2021/2022	462.13	32.03	0.40	18872	482.66	38.43	0.31	17300	497.81	41.40	0.39	13308	521.27	46.14	0.45	9475
2022/2023	463.92	32.36	0.46	17209	484.64	38.12	0.36	17358	500.51	41.21	0.45	13834	524.29	46.82	0.51	11658
2023/2024	466.68	32.26	0.54	18235	487.03	38.03	0.43	18280	503.67	41.22	0.53	15160	527.55	46.57	0.58	12261
2024/2025	470.79	33.56	0.67	15306	489.20	36.22	0.48	15234	505.54	39.37	0.58	11973	530.35	48.00	0.65	9585
T3																
2018/2019	458.97	28.90		11047	484.69	37.75		10675	505.06	44.10		9884	531.57	49.19		7209
2020/2021	463.71	27.39	0.14	3554	491.22	39.43	0.16	4006	521.71	45.34	0.37	2621	549.12	46.01	0.35	2073
2021/2022	471.86	34.62	0.39	5213	502.39	41.18	0.44	5323	521.29	46.48	0.36	5370	545.88	50.95	0.28	4133
2022/2023	477.46	34.76	0.56	7218	506.04	41.44	0.53	7575	527.35	46.13	0.49	7789	548.00	50.09	0.32	5973
2023/2024	477.40	34.92	0.56	9489	507.39	41.83	0.56	9388	526.66	44.98	0.48	9053	552.19	51.43	0.41	7540
2024/2025	480.92	34.61	0.67	8802	509.51	41.00	0.61	8396	529.47	44.61	0.54	7228	555.65	52.85	0.48	5913

Tabel A.5: Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde

afnamejaar	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T0																
2019/2020	409.82	11.86		15208	426.49	12.75		15081	439.02	14.26		12513	453.48	17.27		9660
2020/2021	409.40	11.89	-0.04	19198	425.88	12.86	-0.05	16347	438.52	14.49	-0.04	13520	452.30	16.90	-0.07	9424
2021/2022	408.63	12.18	-0.10	18578	424.80	13.17	-0.13	17725	437.77	14.33	-0.09	16815	452.23	17.07	-0.07	13930
2022/2023	408.16	11.50	-0.14	17511	424.50	12.64	-0.16	16886	437.38	13.82	-0.12	15536	452.49	16.77	-0.06	13260
2023/2024	408.38	11.07	-0.12	18009	424.31	12.29	-0.17	17253	436.66	13.77	-0.17	16525	451.76	17.01	-0.10	14868
2024/2025	407.17	10.79	-0.23	13295	423.08	11.95	-0.27	13593	435.68	13.83	-0.24	12922	450.06	17.05	-0.20	11263
T1																
2018/2019	411.45	13.85		20240	428.17	14.68		19467	441.60	16.13		17930	456.89	17.84		12207
2020/2021	411.49	12.58	0.00	17154	425.56	13.13	-0.20	15006	439.07	15.62	-0.16	12060	455.24	18.85	-0.09	8100
2021/2022	411.41	12.61	-0.00	16193	425.64	12.87	-0.19	16043	439.17	15.38	-0.16	14837	456.79	18.75	-0.01	11832
2022/2023	410.74	12.36	-0.06	15279	425.12	13.20	-0.23	15695	438.59	15.10	-0.19	14338	456.82	18.65	-0.00	12502
2023/2024	410.42	11.87	-0.08	18600	424.63	12.92	-0.26	18206	438.72	14.93	-0.19	16750	456.12	18.56	-0.04	14511
2024/2025	409.98	11.94	-0.12	11706	424.20	12.76	-0.30	11918	438.16	15.40	-0.22	11522	456.89	19.67	-0.00	10130
T2																
2018/2019	417.12	13.74		21973	434.92	13.98		21413	449.34	15.95		15525	466.99	18.40		11171
2020/2021	414.94	13.81	-0.16	13972	431.34	14.82	-0.25	13622	446.65	16.67	-0.16	10388	463.77	19.04	-0.17	7209
2021/2022	415.65	13.74	-0.11	18546	432.03	14.71	-0.20	17334	446.88	16.47	-0.15	13586	464.11	19.41	-0.15	9676
2022/2023	414.58	13.74	-0.19	16695	431.04	14.76	-0.27	16953	446.14	16.81	-0.19	13641	462.84	19.47	-0.21	11602
2023/2024	413.76	13.49	-0.25	18728	430.20	14.72	-0.32	18822	445.47	16.74	-0.23	15899	463.22	19.28	-0.20	12958
2024/2025	413.45	13.32	-0.27	14576	428.88	14.53	-0.41	14105	445.88	16.62	-0.21	11621	465.70	20.08	-0.07	9676
T3																
2018/2019	420.95	16.59		10552	442.56	17.81		10688	462.45	17.20		10442	480.91	18.50		7744
2020/2021	416.55	16.24	-0.28	2953	436.95	18.29	-0.32	3278	459.08	18.96	-0.19	2007	482.91	20.70	0.10	1557
2021/2022	418.01	15.93	-0.19	5099	439.11	17.60	-0.20	5460	457.42	17.96	-0.28	5837	477.07	19.65	-0.20	4282
2022/2023	418.00	15.49	-0.19	6877	438.31	17.32	-0.24	7189	456.91	18.28	-0.31	7732	475.41	19.53	-0.28	5851
2023/2024	416.73	15.33	-0.27	9935	436.30	17.41	-0.36	9592	455.79	18.26	-0.37	9545	474.95	19.59	-0.31	7833
2024/2025	416.22	14.83	-0.30	8321	436.01	16.73	-0.37	7982	457.12	17.92	-0.30	7216	477.17	19.48	-0.19	5972

A.2 Vaardigheidstabellen 2024/2025 t.o.v. 2023/2024

A.2.1 Nederlands leesvaardigheid

Tabel A.6: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24

toetsniveau	2023/2024			2024/2025			
	gem.	sd	n	gem.	sd	es	n
T0							
vmbo kb/bb	414.60	12.56	18744	413.53	12.49	-0.08	15624
vmbo gt	426.64	13.65	18063	425.42	13.80	-0.09	15927
havo	435.79	14.74	17384	434.89	14.73	-0.06	15068
vwo	451.33	16.58	15571	450.30	16.53	-0.06	13067
T1							
vmbo kb/bb	418.84	12.96	19342	417.84	13.02	-0.08	14586
vmbo gt	428.76	13.82	19028	427.97	13.83	-0.06	15064
havo	439.24	15.62	17750	439.23	15.95	-0.00	14409
vwo	448.77	16.15	15258	448.33	16.19	-0.03	12170
T2							
vmbo kb/bb	422.62	12.49	19329	421.25	13.03	-0.11	17237
vmbo gt	430.93	14.02	19341	431.05	13.18	0.01	16929
havo	441.69	14.01	16517	441.12	13.80	-0.04	13923
vwo	460.62	18.16	13509	458.75	18.81	-0.10	11545
T3							
vmbo kb/bb	422.85	16.20	10495	422.04	15.88	-0.05	10614
vmbo gt	435.10	17.19	10317	434.31	16.49	-0.05	10258
havo	446.34	17.84	10097	446.21	17.58	-0.01	8859
vwo	458.74	15.52	8432	459.11	15.20	0.02	7240

A.2.2 Nederlands woordenschat

Tabel A.7: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24

toetsniveau	2023/2024			2024/2025			
	gem.	sd	n	gem.	sd	es	n
T0							
vmbo kb/bb	417.67	12.77	18643	415.60	12.98	-0.16	15477
vmbo gt	427.22	14.93	17974	425.53	14.95	-0.11	15814
havo	435.19	15.65	17327	433.96	15.72	-0.08	14945
vwo	448.02	18.37	15469	446.60	18.30	-0.08	12971
T1							
vmbo kb/bb	420.46	12.91	19289	419.02	13.10	-0.11	14527
vmbo gt	430.47	14.50	18978	428.73	14.40	-0.12	15026
havo	439.90	18.07	17722	438.70	18.42	-0.07	14398
vwo	453.65	20.46	15229	452.55	20.26	-0.05	12158

Tabel A.7: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24

toetsniveau	2023/2024			2024/2025			
	gem.	sd	n	gem.	sd	es	n
T2							
vmbo kb/bb	426.29	14.86	19286	425.15	14.07	-0.08	17179
vmbo gt	439.79	15.66	19320	438.43	14.79	-0.09	16909
havo	451.06	15.11	16500	451.35	15.66	0.02	13909
vwo	460.35	19.28	13500	460.24	19.03	-0.01	11538
T3							
vmbo kb/bb	434.84	13.92	10486	433.20	13.67	-0.12	10591
vmbo gt	448.11	16.12	10312	447.41	16.05	-0.04	10242
havo	459.09	17.44	10088	459.43	18.37	0.02	8843
vwo	472.37	20.77	8430	472.74	20.93	0.02	7238

A.2.3 Engels leesvaardigheid

Tabel A.8: Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24

toetsniveau	2023/2024			2024/2025			
	gem.	sd	n	gem.	sd	es	n
T0							
vmbo kb/bb	433.04	21.85	17593	433.31	21.65	0.01	13851
vmbo gt	447.52	26.56	16853	448.28	26.92	0.03	14498
havo	455.79	25.77	16112	457.27	25.95	0.06	13264
vwo	475.70	31.84	14314	476.36	32.08	0.02	11406
T1							
vmbo kb/bb	431.07	18.23	17803	431.02	18.27	-0.00	12418
vmbo gt	445.55	22.75	17728	446.26	22.72	0.03	13406
havo	460.36	24.91	16337	461.97	25.44	0.06	12279
vwo	477.33	28.48	13568	478.51	28.77	0.04	9875
T2							
vmbo kb/bb	430.08	19.20	18266	432.91	20.48	0.14	15343
vmbo gt	449.96	21.32	18290	451.48	20.26	0.07	15248
havo	465.41	21.62	15166	468.75	21.26	0.16	11977
vwo	486.47	27.96	12260	489.18	26.78	0.10	9591
T3							
vmbo kb/bb	435.64	20.51	9493	436.24	20.26	0.03	8818
vmbo gt	455.49	24.10	9392	455.34	23.89	-0.01	8393
havo	469.67	25.35	9050	471.33	25.09	0.07	7227
vwo	482.98	25.94	7540	484.82	25.75	0.07	5914

A.2.4 Engels woordenschat

Tabel A.9: Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24

toetsniveau	2023/2024			2024/2025			
	gem.	sd	n	gem.	sd	es	n
T0							
vmbo kb/bb	450.40	32.93	17562	451.05	33.14	0.02	13813
vmbo gt	465.57	33.45	16820	467.55	33.75	0.06	14464
havo	473.23	36.07	16080	474.96	36.58	0.05	13254
vwo	489.97	45.18	14299	494.14	47.40	0.09	11395
T1							
vmbo kb/bb	462.56	34.59	17772	462.63	34.76	0.00	12386
vmbo gt	480.17	38.13	17714	482.06	38.00	0.05	13389
havo	486.38	36.96	16317	489.56	37.47	0.09	12265
vwo	504.64	42.93	13562	509.02	43.97	0.10	9873
T2							
vmbo kb/bb	466.68	32.26	18235	470.79	33.56	0.13	15306
vmbo gt	487.03	38.03	18280	489.20	36.22	0.06	15234
havo	503.67	41.22	15160	505.54	39.37	0.05	11973
vwo	527.55	46.57	12261	530.35	48.00	0.06	9585
T3							
vmbo kb/bb	477.40	34.92	9489	480.92	34.61	0.10	8802
vmbo gt	507.39	41.83	9388	509.51	41.00	0.05	8396
havo	526.66	44.98	9053	529.47	44.61	0.06	7228
vwo	552.19	51.43	7540	555.65	52.85	0.07	5913

A.2.5 Rekenen en Wiskunde

Tabel A.10: Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24

toetsniveau	2023/2024			2024/2025			
	gem.	sd	n	gem.	sd	es	n
T0							
vmbo kb/bb	408.38	11.07	18009	407.17	10.79	-0.11	13295
vmbo gt	424.31	12.29	17253	423.08	11.95	-0.10	13593
havo	436.66	13.77	16525	435.68	13.83	-0.07	12922
vwo	451.76	17.01	14868	450.06	17.05	-0.10	11263
T1							
vmbo kb/bb	410.42	11.87	18600	409.98	11.94	-0.04	11706
vmbo gt	424.63	12.92	18206	424.20	12.76	-0.03	11918
havo	438.72	14.93	16750	438.16	15.40	-0.04	11522
vwo	456.12	18.56	14511	456.89	19.67	0.04	10130
T2							
vmbo kb/bb	413.76	13.49	18728	413.45	13.32	-0.02	14576
vmbo gt	430.20	14.72	18822	428.88	14.53	-0.09	14105
havo	445.47	16.74	15899	445.88	16.62	0.02	11621
vwo	463.22	19.28	12958	465.70	20.08	0.13	9676

Tabel A.10: Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24

toetsniveau	2023/2024			2024/2025			
	gem.	sd	n	gem.	sd	es	n
T3							
vmbo kb/bb	416.73	15.33	9935	416.22	14.83	-0.03	8321
vmbo gt	436.30	17.41	9592	436.01	16.73	-0.02	7982
havo	455.79	18.26	9545	457.12	17.92	0.07	7216
vwo	474.95	19.59	7833	477.17	19.48	0.11	5972

A.3 Referentietabellen

A.3.1 Nederlands leesvaardigheid referentietabellen

Tabel A.11: Referentieniveaus Nederlands Leesvaardigheid T0 tot en met T3

toetsniveau	afnamejaar	< 1F	1F	2F	3F
T0					
vmbo kb/bb	2019/2020	53.10	35.50	10.90	0.50
	2020/2021	56.40	34.10	9.20	0.30
	2021/2022	61.50	30.90	7.40	0.30
	2022/2023	65.30	28.30	6.10	0.20
	2023/2024	68.50	24.90	6.50	0.10
	2024/2025	71.80	22.70	5.50	0.10
vmbo gt	2019/2020	16.40	42.80	39.60	1.10
	2020/2021	17.10	42.40	39.20	1.30
	2021/2022	21.00	45.40	32.50	1.20
	2022/2023	23.70	45.70	29.50	1.00
	2023/2024	32.10	38.40	28.50	1.00
	2024/2025	36.10	37.70	25.30	0.90
havo	2019/2020	6.90	23.60	63.30	6.20
	2020/2021	8.70	25.10	60.50	5.80
	2021/2022	10.70	27.60	57.20	4.50
	2022/2023	13.10	29.70	53.70	3.50
	2023/2024	11.90	30.70	52.60	4.80
	2024/2025	13.40	31.80	50.70	4.20
vwo	2019/2020	1.10	7.20	56.90	34.70
	2020/2021	1.60	8.70	59.00	30.80
	2021/2022	1.70	10.00	59.60	28.80
	2022/2023	1.70	10.30	59.20	28.80
	2023/2024	1.90	9.70	62.10	26.40
	2024/2025	2.20	10.70	62.70	24.50

Tabel A.11: Referentieniveaus Nederlands Leesvaardigheid T0 tot en met T3

toetsniveau	afnamejaar	<1F	1F	2F	3F
T1					
vmbo kb/bb	2018/2019	34.50	37.00	27.00	1.40
	2020/2021	47.60	34.20	17.30	0.90
	2021/2022	51.10	33.20	15.00	0.70
	2022/2023	56.80	30.70	12.10	0.50
	2023/2024	56.60	30.30	12.70	0.30
	2024/2025	59.80	28.40	11.40	0.40
vmbo gt	2018/2019	12.50	34.20	49.50	3.80
	2020/2021	18.00	39.00	39.60	3.40
	2021/2022	20.00	40.90	36.10	2.90
	2022/2023	23.50	41.90	32.50	2.10
	2023/2024	23.60	42.00	33.20	1.20
	2024/2025	25.20	42.50	31.20	1.10
havo	2018/2019	3.50	18.50	63.50	14.40
	2020/2021	5.70	25.30	58.70	10.20
	2021/2022	5.60	25.10	58.80	10.50
	2022/2023	7.40	28.00	56.20	8.40
	2023/2024	8.30	31.80	51.80	8.10
	2024/2025	8.60	32.10	50.90	8.40
vwo	2018/2019	0.90	6.30	63.80	29.10
	2020/2021	1.30	8.30	67.30	23.10
	2021/2022	1.00	8.40	67.70	22.90
	2022/2023	1.50	9.70	68.80	20.00
	2023/2024	2.20	14.70	63.30	19.80
	2024/2025	2.10	15.70	63.20	18.90

Tabel A.11: Referentieniveaus Nederlands Leesvaardigheid T0 tot en met T3

toetsniveau	afnamejaar	<1F	1F	2F	3F
T2					
vmbo kb/bb	2018/2019	23.90	40.30	35.50	0.40
	2020/2021	29.00	42.80	27.80	0.40
	2021/2022	30.30	43.00	26.40	0.30
	2022/2023	35.20	42.40	22.20	0.20
	2023/2024	39.00	41.20	19.60	0.10
	2024/2025	43.80	41.00	15.00	0.30
vmbo gt	2018/2019	8.20	30.10	57.60	4.10
	2020/2021	12.60	36.30	48.00	3.00
	2021/2022	13.50	36.10	47.50	2.90
	2022/2023	15.80	38.90	43.10	2.20
	2023/2024	19.10	39.50	39.50	1.80
	2024/2025	16.40	45.60	37.00	1.10
havo	2018/2019	2.00	14.90	73.20	10.00
	2020/2021	2.30	18.10	67.80	11.70
	2021/2022	2.70	17.90	67.20	12.30
	2022/2023	3.30	21.60	65.10	10.10
	2023/2024	4.50	24.70	62.50	8.30
	2024/2025	4.00	25.20	63.30	7.60
vwo	2018/2019	0.20	0.90	37.60	61.30
	2020/2021	0.30	1.70	41.90	56.20
	2021/2022	0.30	2.10	43.30	54.30
	2022/2023	0.70	2.90	48.90	47.60
	2023/2024	0.80	3.40	51.30	44.50
	2024/2025	1.00	5.60	58.60	34.70

Tabel A.11: Referentieniveaus Nederlands Leesvaardigheid T0 tot en met T3

toetsniveau	afnamejaar	<1F	1F	2F	3F
T3					
vmbo kb/bb	2018/2019	25.30	32.60	40.20	1.90
	2020/2021	30.10	29.30	38.40	2.20
	2021/2022	35.00	32.80	31.10	1.10
	2022/2023	35.10	34.80	29.20	1.00
	2023/2024	41.70	32.40	25.20	0.70
	2024/2025	43.20	32.80	23.20	0.80
vmbo gt	2018/2019	7.60	19.80	64.10	8.40
	2020/2021	8.00	20.60	63.00	8.30
	2021/2022	10.90	25.40	57.60	6.20
	2022/2023	12.70	27.80	54.00	5.50
	2023/2024	16.80	30.00	49.00	4.30
	2024/2025	16.80	31.90	47.50	3.80
havo	2018/2019	1.50	5.80	59.00	33.70
	2020/2021	3.60	9.90	60.20	26.30
	2021/2022	2.90	11.30	59.30	26.40
	2022/2023	3.40	13.00	60.60	23.00
	2023/2024	5.00	15.90	60.30	18.80
	2024/2025	4.60	16.40	60.90	18.10
vwo	2018/2019	0.10	0.80	36.50	62.60
	2020/2021		0.50	27.40	72.10
	2021/2022	0.20	2.00	48.50	49.30
	2022/2023	0.40	2.90	52.90	43.80
	2023/2024	0.80	3.90	54.50	40.90
	2024/2025	0.50	3.00	55.60	40.90

A.3.2 Engels leesvaardigheid referentietabellen

Tabel A.12: Referentieniveaus Engels Leesvaardigheid T0 tot en met T3

toetsniveau	afnamejaar	<A2	A2	B1	B2
T0					
vmbo kb/bb	2019/2020	64.90	22.40	11.50	1.20
	2020/2021	60.50	24.40	13.70	1.40
	2021/2022	60.50	25.10	13.10	1.30
	2022/2023	56.30	26.50	15.40	1.70
	2023/2024	50.70	26.90	20.20	2.20
	2024/2025	49.40	28.20	20.30	2.10
vmbo gt	2019/2020	42.20	34.40	20.90	2.60
	2020/2021	38.90	34.70	23.50	2.80
	2021/2022	36.50	35.80	25.00	2.60
	2022/2023	30.50	35.40	30.20	3.90
	2023/2024	26.90	33.40	34.30	5.40
	2024/2025	26.00	32.70	35.70	5.60
havo	2019/2020	28.10	30.00	37.30	4.70
	2020/2021	26.30	29.80	38.50	5.40
	2021/2022	23.20	30.10	41.60	5.10
	2022/2023	19.40	28.90	45.50	6.10
	2023/2024	16.50	24.70	49.50	9.30
	2024/2025	15.40	23.30	51.20	10.00
vwo	2019/2020	9.70	23.10	45.20	22.00
	2020/2021	9.90	23.20	45.00	21.90
	2021/2022	9.00	21.10	46.40	23.60
	2022/2023	7.80	18.50	46.30	27.30
	2023/2024	4.90	13.90	49.30	31.90
	2024/2025	4.50	14.10	47.80	33.60

Tabel A.12: Referentieniveaus Engels Leesvaardigheid T0 tot en met T3

toetsniveau	afnamejaar	<A2	A2	B1	B2
T1					
vmbo kb/bb	2018/2019	62.30	22.40	13.80	1.40
	2020/2021	59.90	25.20	13.70	1.20
	2021/2022	59.10	25.70	13.90	1.20
	2022/2023	58.80	26.60	13.50	1.10
	2023/2024	53.30	30.50	15.50	0.70
	2024/2025	53.50	30.50	15.20	0.70
vmbo gt	2018/2019	39.70	30.20	26.80	3.30
	2020/2021	36.40	31.40	28.50	3.60
	2021/2022	33.70	32.60	30.20	3.60
	2022/2023	31.90	32.70	31.50	4.00
	2023/2024	26.40	33.70	36.20	3.70
	2024/2025	24.90	34.00	37.30	3.80
havo	2018/2019	13.50	31.20	45.40	10.00
	2020/2021	13.20	26.80	48.50	11.50
	2021/2022	11.20	27.10	49.60	12.10
	2022/2023	11.60	26.60	50.10	11.70
	2023/2024	10.40	24.60	50.80	14.10
	2024/2025	9.70	22.90	51.20	16.20
vwo	2018/2019	6.10	15.00	53.70	25.20
	2020/2021	5.70	14.00	53.50	26.80
	2021/2022	4.50	12.50	52.80	30.20
	2022/2023	5.00	12.30	53.00	29.70
	2023/2024	2.60	12.40	54.90	30.20
	2024/2025	2.30	12.00	53.70	32.10

Tabel A.12: Referentieniveaus Engels Leesvaardigheid T0 tot en met T3

toetsniveau	afnamejaar	<A2	A2	B1	B2
T2					
vmbo kb/bb	2018/2019	59.50	27.00	12.80	0.70
	2020/2021	56.90	29.40	12.40	1.30
	2021/2022	54.30	30.80	13.50	1.50
	2022/2023	55.40	30.50	13.00	1.10
	2023/2024	55.70	30.40	12.80	1.10
	2024/2025	49.40	29.60	19.70	1.30
vmbo gt	2018/2019	24.50	31.00	39.40	5.10
	2020/2021	23.40	30.90	40.00	5.60
	2021/2022	20.40	30.20	42.50	6.90
	2022/2023	20.60	30.50	42.70	6.10
	2023/2024	20.60	30.70	43.20	5.60
	2024/2025	16.10	32.80	47.80	3.30
havo	2018/2019	3.20	24.60	61.60	10.60
	2020/2021	3.80	22.20	62.00	12.00
	2021/2022	3.20	20.40	63.30	13.10
	2022/2023	3.50	20.10	63.90	12.50
	2023/2024	3.40	19.80	64.40	12.40
	2024/2025	2.70	14.60	66.50	16.20
vwo	2018/2019	0.30	5.30	56.10	38.30
	2020/2021	0.40	5.00	51.10	43.50
	2021/2022	0.50	5.50	49.50	44.50
	2022/2023	0.80	6.40	50.30	42.50
	2023/2024	0.70	5.90	50.80	42.70
	2024/2025	0.40	4.30	50.70	44.60

Tabel A.12: Referentieniveaus Engels Leesvaardigheid T0 tot en met T3

toetsniveau	afnamejaar	<A2	A2	B1	B2
T3					
vmbo kb/bb	2018/2019	48.10	29.70	20.70	1.50
	2020/2021	48.80	29.30	20.20	1.70
	2021/2022	45.30	29.80	23.00	1.80
	2022/2023	42.70	30.70	24.60	2.10
	2023/2024	46.80	30.20	21.40	1.60
	2024/2025	45.50	30.60	22.20	1.70
vmbo gt	2018/2019	17.10	31.40	43.30	8.10
	2020/2021	16.50	31.90	45.00	6.50
	2021/2022	13.80	25.40	49.00	11.80
	2022/2023	13.00	25.00	50.60	11.40
	2023/2024	14.40	26.20	49.10	10.30
	2024/2025	14.10	26.30	49.90	9.70
havo	2018/2019	5.10	19.60	63.30	11.90
	2020/2021	4.90	19.50	58.50	17.10
	2021/2022	4.20	18.70	60.90	16.20
	2022/2023	3.50	16.50	62.40	17.60
	2023/2024	4.10	17.20	62.40	16.30
	2024/2025	3.20	16.20	63.00	17.60
vwo	2018/2019	0.60	6.60	60.10	32.70
	2020/2021	0.50	6.60	53.90	39.00
	2021/2022	0.60	4.60	58.30	36.60
	2022/2023	0.60	4.90	59.50	35.00
	2023/2024	0.80	5.30	57.70	36.20
	2024/2025	0.50	4.00	57.10	38.40

A.3.3 Rekenen-Wiskunde referentietabellen

Tabel A.13: Referentieniveaus Rekenen-Wiskunde T0 tot en met T3

toetsniveau	afnamejaar	<1F	1F	2F	3F
T0					
vmbo kb/bb	2019/2020	62.90	35.80	1.20	0.00
	2020/2021	64.60	34.30	1.10	0.10
	2021/2022	67.70	31.00	1.20	0.10
	2022/2023	69.10	30.00	0.90	0.00
	2023/2024	69.00	30.20	0.80	
	2024/2025	73.20	26.20	0.60	0.00
vmbo gt	2019/2020	15.50	72.80	11.50	0.20
	2020/2021	16.70	71.90	11.30	0.10
	2021/2022	19.70	70.50	9.60	0.20
	2022/2023	19.60	71.00	9.30	0.10
	2023/2024	18.80	72.60	8.60	0.10
	2024/2025	21.20	71.50	7.20	0.10
havo	2019/2020	2.20	55.30	40.20	2.30
	2020/2021	2.60	56.60	38.50	2.30
	2021/2022	2.90	58.20	36.90	2.00
	2022/2023	2.90	59.70	35.70	1.70
	2023/2024	3.40	60.60	34.60	1.30
	2024/2025	4.20	61.90	32.90	1.10
vwo	2019/2020	0.30	20.10	68.20	11.30
	2020/2021	0.40	22.10	67.30	10.20
	2021/2022	0.30	23.20	66.20	10.30
	2022/2023	0.30	21.60	67.80	10.20
	2023/2024	0.40	23.30	66.90	9.50
	2024/2025	0.60	27.20	63.60	8.70

Tabel A.13: Referentieniveaus Rekenen-Wiskunde T0 tot en met T3

toetsniveau	afnamejaar	<1F	1F	2F	3F
T1					
vmbo kb/bb	2018/2019	55.60	42.30	2.10	0.10
	2020/2021	57.30	40.90	1.70	0.10
	2021/2022	57.50	40.70	1.80	0.00
	2022/2023	60.10	38.40	1.50	0.00
	2023/2024	63.60	35.20	1.10	0.00
	2024/2025	64.60	34.20	1.20	0.10
vmbo gt	2018/2019	16.80	62.20	20.40	0.60
	2020/2021	18.50	67.40	13.80	0.30
	2021/2022	17.80	68.00	13.90	0.20
	2022/2023	19.50	66.90	13.30	0.30
	2023/2024	18.50	70.60	10.70	0.20
	2024/2025	20.00	69.40	10.40	0.10
havo	2018/2019	3.20	41.90	52.10	2.80
	2020/2021	3.30	51.50	43.00	2.30
	2021/2022	3.50	50.50	43.80	2.10
	2022/2023	3.50	51.80	42.80	1.80
	2023/2024	3.60	50.70	43.70	2.00
	2024/2025	4.10	51.30	42.60	2.00
vwo	2018/2019	0.50	14.10	69.10	16.40
	2020/2021	0.60	19.30	64.90	15.20
	2021/2022	0.30	16.70	66.20	16.80
	2022/2023	0.40	16.40	67.10	16.10
	2023/2024	0.60	17.80	63.70	17.90
	2024/2025	0.60	18.20	61.50	19.60

Tabel A.13: Referentieniveaus Rekenen-Wiskunde T0 tot en met T3

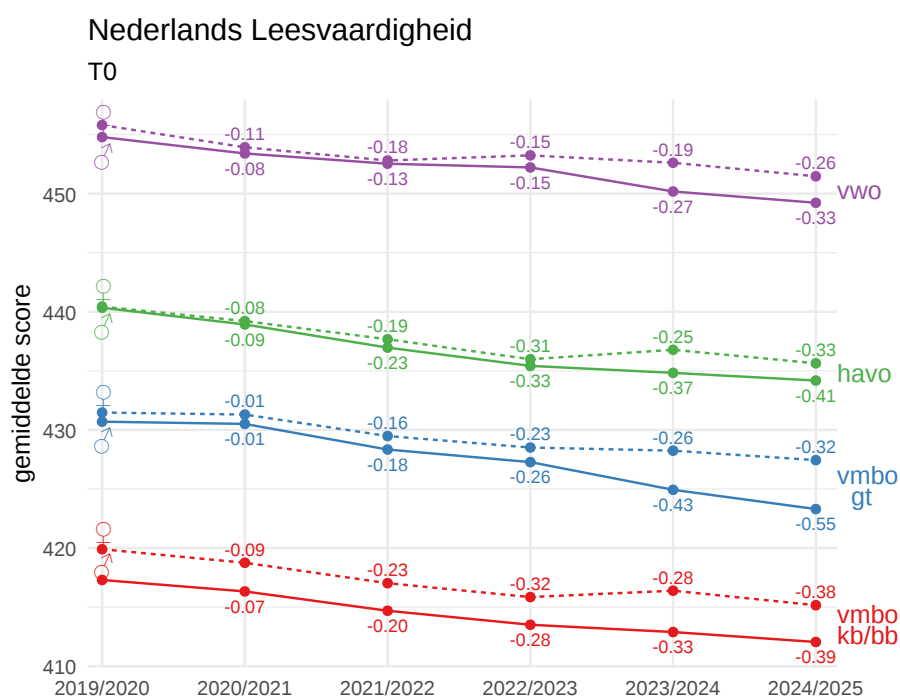
toetsniveau	afnamejaar	<1F	1F	2F	3F
T2					
vmbo kb/bb	2018/2019	40.70	54.00	5.10	0.10
	2020/2021	49.10	46.70	4.10	0.10
	2021/2022	46.60	49.00	4.40	0.10
	2022/2023	50.00	46.10	3.80	0.10
	2023/2024	52.90	43.60	3.40	0.10
	2024/2025	51.80	44.70	3.40	0.10
vmbo gt	2018/2019	4.90	62.30	31.50	1.20
	2020/2021	8.60	66.60	23.60	1.20
	2021/2022	7.90	65.40	25.50	1.10
	2022/2023	9.20	66.40	23.20	1.20
	2023/2024	10.60	66.70	21.80	0.90
	2024/2025	12.50	67.70	19.30	0.50
havo	2018/2019	0.50	26.30	66.50	6.60
	2020/2021	1.20	33.60	59.40	5.80
	2021/2022	1.20	32.50	60.50	5.80
	2022/2023	1.40	34.60	58.20	5.90
	2023/2024	1.80	35.70	57.30	5.30
	2024/2025	1.30	35.80	57.00	5.90
vwo	2018/2019	0.10	4.70	62.40	32.90
	2020/2021	0.10	9.10	62.80	28.00
	2021/2022	0.10	8.90	61.50	29.50
	2022/2023	0.10	10.70	62.00	27.10
	2023/2024	0.10	10.00	62.50	27.40
	2024/2025	0.10	7.50	60.00	32.40

Tabel A.13: Referentieniveaus Rekenen-Wiskunde T0 tot en met T3

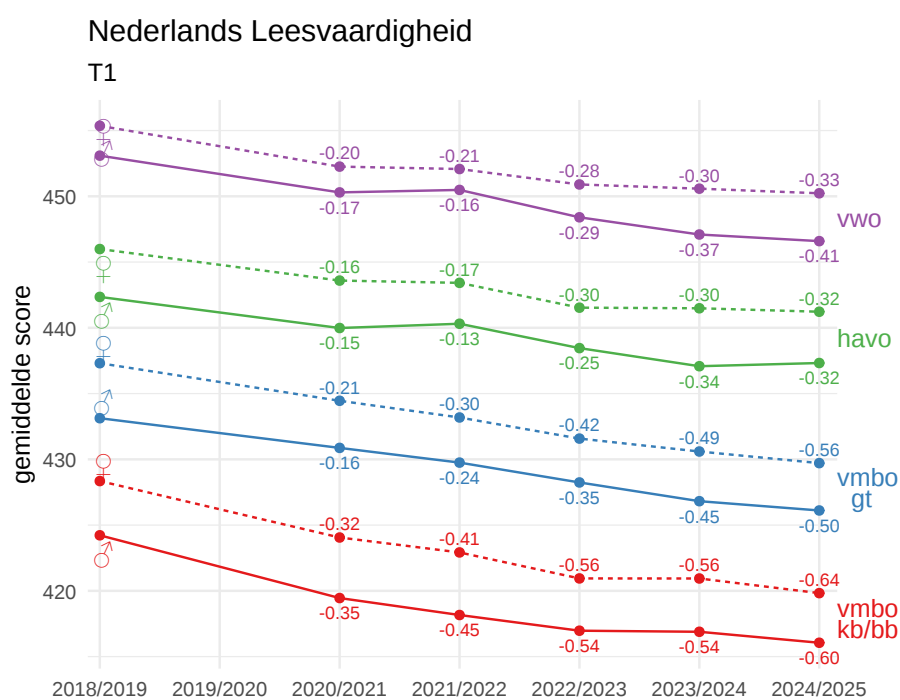
toetsniveau	afnamejaar	<1F	1F	2F	3F
T3					
vmbo kb/bb	2018/2019	34.40	54.90	10.00	0.70
	2020/2021	45.30	46.70	7.70	0.30
	2021/2022	41.50	50.50	7.50	0.50
	2022/2023	40.60	51.60	7.50	0.40
	2023/2024	44.30	48.80	6.60	0.30
	2024/2025	44.90	49.00	5.90	0.20
vmbo gt	2018/2019	4.20	41.40	49.80	4.60
	2020/2021	8.40	52.30	36.20	3.10
	2021/2022	5.40	50.40	40.80	3.40
	2022/2023	6.10	51.60	39.00	3.30
	2023/2024	8.10	54.90	34.20	2.80
	2024/2025	7.30	56.90	33.50	2.30
havo	2018/2019	0.10	7.30	70.30	22.40
	2020/2021	0.30	12.70	68.10	18.90
	2021/2022	0.30	15.60	66.90	17.30
	2022/2023	0.30	16.90	66.30	16.40
	2023/2024	0.50	18.40	65.90	15.20
	2024/2025	0.20	16.40	67.00	16.40
vwo	2018/2019	0.10	0.30	33.50	66.20
	2020/2021		0.40	33.60	66.00
	2021/2022		1.40	42.10	56.50
	2022/2023	0.00	1.50	45.80	52.70
	2023/2024	0.00	1.70	46.60	51.70
	2024/2025		1.30	41.80	56.90

A.4 Vaardigheid naar geslacht

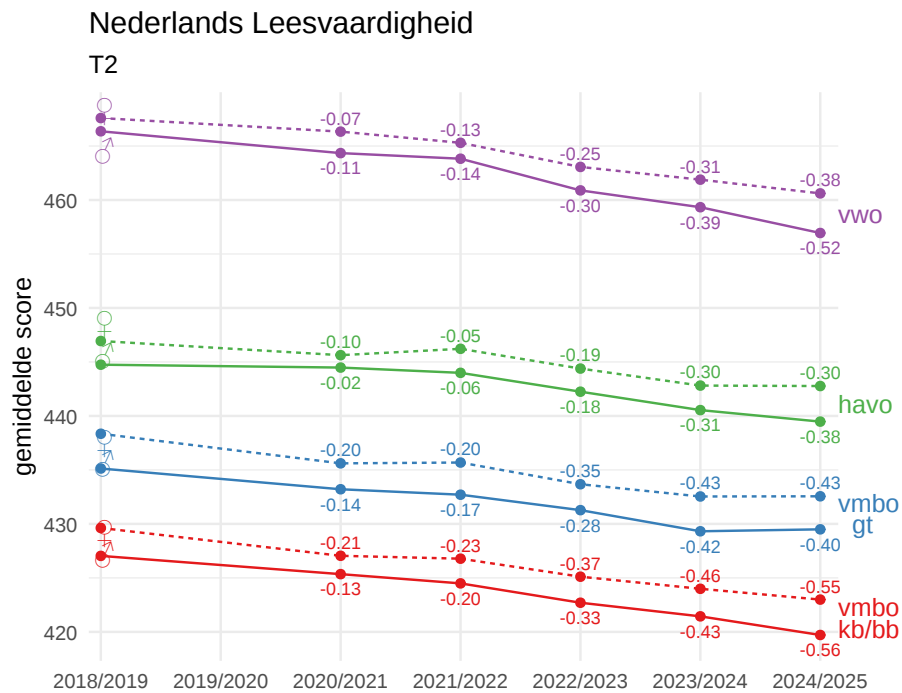
A.4.1 Nederlands leesvaardigheid naar geslacht



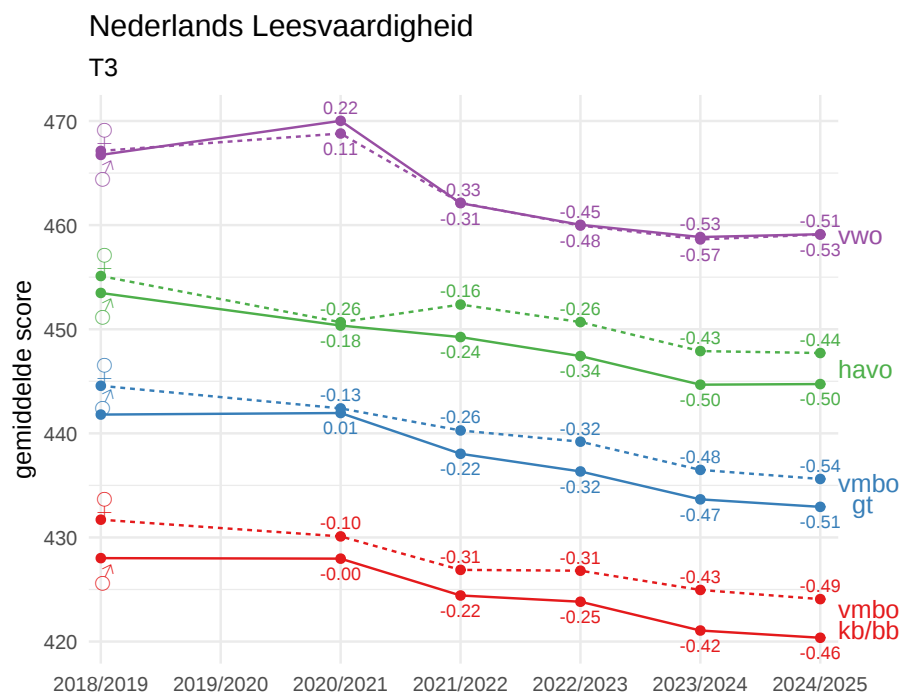
Figuur A.1: Vaardigheidsontwikkeling NLV 19/20 - 24/25 T0 naar geslacht



Figuur A.2: Vaardigheidsontwikkeling NLV 18/19 - 24/25 T1 naar geslacht



Figuur A.3: Vaardigheidsontwikkeling NLV 18/19 - 24/25 T2 naar geslacht



Figuur A.4: Vaardigheidsontwikkeling NLV 18/19 - 24/25 T3 naar geslacht

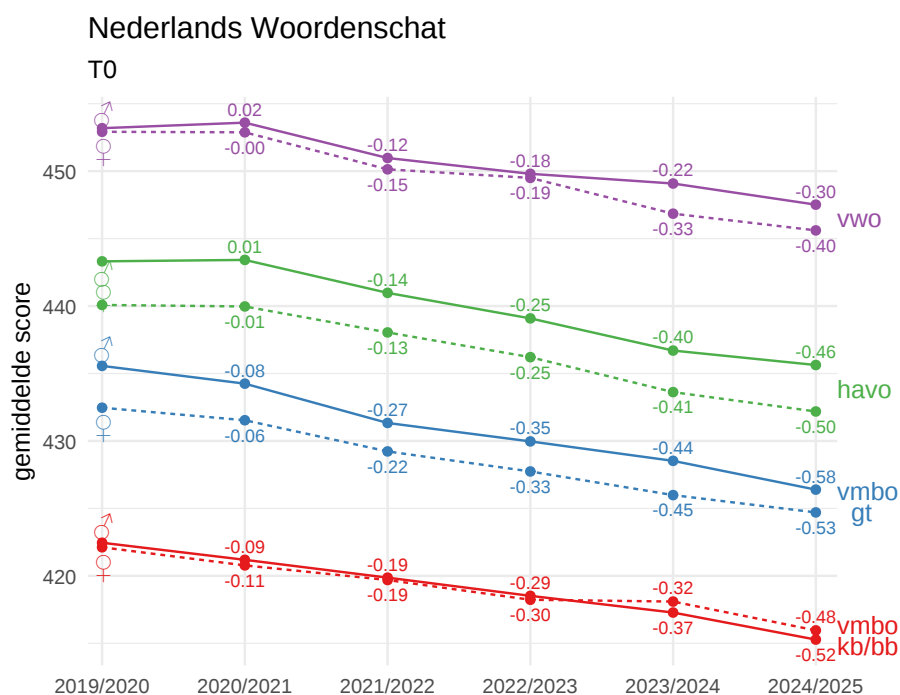
Tabel A.14: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid T0 en T1 naar geslacht

afnamejaar	geslacht	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
		gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T0																	
2019/2020	jongens	417.30	13.93		8237	430.70	13.11		7416	440.34	14.94		6117	454.78	16.72		4793
2019/2020	meisjes	419.90	13.10		7132	431.47	12.25		7745	440.43	14.89		6506	455.80	16.99		4916
2020/2021	jongens	416.33	13.51	-0.07	10355	430.51	13.04	-0.01	8089	438.93	14.99	-0.09	6770	453.40	16.66	-0.08	4794
2020/2021	meisjes	418.76	12.89	-0.09	9227	431.30	12.53	-0.01	8441	439.21	14.56	-0.08	6883	453.92	17.22	-0.11	4633
2021/2022	jongens	414.69	13.64	-0.20	9808	428.34	13.14	-0.18	8677	436.97	15.09	-0.23	8437	452.53	16.98	-0.13	7396
2021/2022	meisjes	417.03	13.09	-0.23	9035	429.48	12.16	-0.16	9266	437.67	14.53	-0.19	8656	452.80	16.96	-0.18	6842
2022/2023	jongens	413.51	13.19	-0.28	9489	427.28	12.96	-0.26	8522	435.42	14.62	-0.33	7997	452.22	17.33	-0.15	7161
2022/2023	meisjes	415.85	12.32	-0.32	8539	428.51	12.11	-0.23	8885	435.98	14.29	-0.31	8119	453.24	17.19	-0.15	6752
2023/2024	jongens	412.89	12.82	-0.33	9594	424.93	13.86	-0.43	8765	434.83	14.93	-0.37	8858	450.18	16.70	-0.27	8171
2023/2024	meisjes	416.39	12.01	-0.28	9138	428.24	13.25	-0.26	9290	436.78	14.49	-0.25	8524	452.61	16.35	-0.19	7395
2024/2025	jongens	412.05	12.64	-0.39	8156	423.30	13.84	-0.55	7777	434.18	14.81	-0.41	7726	449.22	16.76	-0.33	6810
2024/2025	meisjes	415.16	12.13	-0.38	7463	427.44	13.46	-0.32	8146	435.64	14.62	-0.33	7337	451.47	16.20	-0.26	6252
T1																	
2018/2019	jongens	424.22	14.03		11030	433.13	13.36		9832	442.35	15.37		9053	453.09	16.22		6339
2018/2019	meisjes	428.35	13.70		9349	437.31	13.39		9592	445.99	14.47		9093	455.36	15.47		6269
2020/2021	jongens	419.45	13.98	-0.35	9251	430.87	14.30	-0.16	7495	439.98	15.37	-0.15	6107	450.30	16.12	-0.17	4186
2020/2021	meisjes	424.06	13.57	-0.32	8186	434.45	14.07	-0.21	7717	443.59	15.06	-0.16	6151	452.26	15.99	-0.20	4049
2021/2022	jongens	418.16	13.81	-0.45	8774	429.75	14.13	-0.24	8140	440.31	15.72	-0.13	7779	450.49	15.84	-0.16	6377
2021/2022	meisjes	422.92	13.52	-0.41	8106	433.18	13.81	-0.30	8613	443.42	14.88	-0.17	7944	452.07	15.55	-0.21	6067
2022/2023	jongens	416.97	13.30	-0.54	9046	428.24	13.90	-0.35	8474	438.46	15.55	-0.25	7945	448.40	15.74	-0.29	7231
2022/2023	meisjes	420.94	13.16	-0.56	8052	431.58	13.55	-0.42	8757	441.53	15.04	-0.30	8101	450.90	15.41	-0.28	6939
2023/2024	jongens	416.89	12.99	-0.54	10038	426.82	13.99	-0.45	9244	437.08	15.68	-0.34	9046	447.09	16.10	-0.37	7931
2023/2024	meisjes	420.94	12.57	-0.56	9299	430.59	13.40	-0.49	9776	441.49	15.24	-0.30	8701	450.58	16.01	-0.30	7323
2024/2025	jongens	416.05	12.98	-0.60	7653	426.11	13.91	-0.50	7296	437.32	16.03	-0.32	7382	446.59	16.16	-0.41	6351
2024/2025	meisjes	419.83	12.77	-0.64	6924	429.71	13.54	-0.56	7765	441.22	15.61	-0.32	7026	450.23	16.01	-0.33	5814

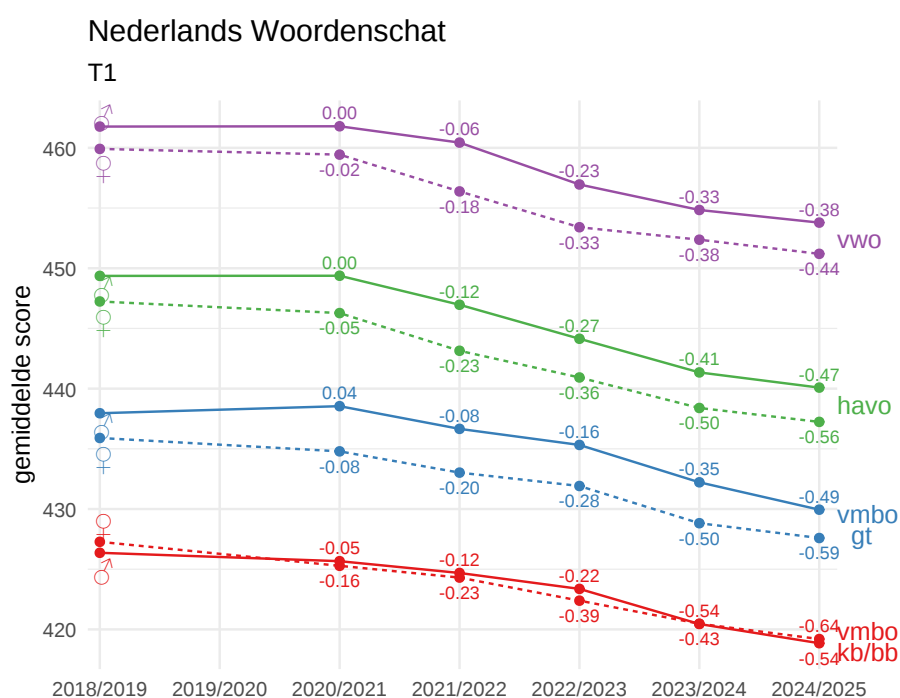
Tabel A.15: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid T2 en T3 naar geslacht

afnamejaar	geslacht	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
		gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T2																	
2018/2019	jongens	427.04	12.97		12380	435.13	13.60		11130	444.75	12.81		7887	466.36	17.31		5562
2018/2019	meisjes	429.63	12.31		9878	438.35	13.18		10641	446.94	12.35		8088	467.59	17.28		6203
2020/2021	jongens	425.35	13.18	-0.13	8015	433.21	14.25	-0.14	6925	444.48	13.84	-0.02	5103	464.34	17.51	-0.11	3508
2020/2021	meisjes	427.05	12.02	-0.21	6401	435.61	13.68	-0.20	6862	445.63	13.87	-0.10	5408	466.33	18.43	-0.07	3873
2021/2022	jongens	424.49	13.07	-0.20	10433	432.71	14.26	-0.17	8930	443.99	14.10	-0.06	6947	463.82	17.94	-0.14	5014
2021/2022	meisjes	426.78	12.03	-0.23	8898	435.68	13.98	-0.20	9127	446.22	14.33	-0.05	7368	465.29	18.02	-0.13	5270
2022/2023	jongens	422.70	12.95	-0.33	9649	431.28	14.22	-0.28	9060	442.25	13.94	-0.18	7275	460.89	18.42	-0.30	6164
2022/2023	meisjes	425.11	12.06	-0.37	8327	433.67	13.50	-0.35	9176	444.39	14.23	-0.19	7671	463.06	18.57	-0.25	6271
2023/2024	jongens	421.44	12.86	-0.43	10411	429.32	14.33	-0.42	9645	440.54	13.97	-0.31	8168	459.33	17.96	-0.39	6671
2023/2024	meisjes	423.99	11.89	-0.46	8914	432.54	13.50	-0.43	9687	442.81	13.96	-0.30	8343	461.88	18.27	-0.31	6835
2024/2025	jongens	419.71	13.27	-0.56	9172	429.50	13.22	-0.40	8349	439.48	13.59	-0.38	6966	456.94	18.48	-0.52	5854
2024/2025	meisjes	422.99	12.53	-0.55	8061	432.56	12.96	-0.43	8574	442.77	13.80	-0.30	6951	460.61	18.97	-0.38	5688
T3																	
2018/2019	jongens	428.01	16.76		6449	441.80	17.51		5680	453.49	16.75		5060	466.74	13.96		3502
2018/2019	meisjes	431.71	15.60		4955	444.57	16.67		5357	455.11	15.49		5695	467.13	13.95		4391
2020/2021	jongens	427.96	17.33	-0.00	2172	441.95	17.52	0.01	2149	450.35	18.43	-0.18	1476	470.02	13.70	0.22	1163
2020/2021	meisjes	430.10	16.47	-0.10	1524	442.40	17.10	-0.13	1963	450.67	17.03	-0.26	1522	468.80	14.47	0.11	1311
2021/2022	jongens	424.43	16.74	-0.22	3205	438.04	17.67	-0.22	2945	449.25	18.51	-0.24	2946	462.11	15.10	-0.31	2051
2021/2022	meisjes	426.89	16.04	-0.31	2322	440.28	16.61	-0.26	2877	452.37	17.45	-0.16	3086	462.15	15.34	-0.33	2416
2022/2023	jongens	423.83	16.06	-0.25	4225	436.34	17.24	-0.32	3996	447.42	17.58	-0.34	4266	460.03	15.24	-0.45	3240
2022/2023	meisjes	426.81	15.44	-0.31	3425	439.20	17.06	-0.32	4003	450.69	17.18	-0.26	4452	459.96	15.38	-0.48	3456
2023/2024	jongens	421.06	16.26	-0.42	5686	433.66	17.52	-0.47	5085	444.67	17.97	-0.50	4872	458.86	15.40	-0.53	4025
2023/2024	meisjes	424.96	15.89	-0.43	4806	436.49	16.74	-0.48	5228	447.90	17.58	-0.43	5223	458.63	15.64	-0.57	4403
2024/2025	jongens	420.37	16.35	-0.46	5827	432.94	16.57	-0.51	5004	444.73	17.65	-0.50	4435	459.13	15.14	-0.51	3483
2024/2025	meisjes	424.08	15.04	-0.49	4787	435.62	16.31	-0.54	5252	447.71	17.39	-0.44	4418	459.09	15.26	-0.53	3755

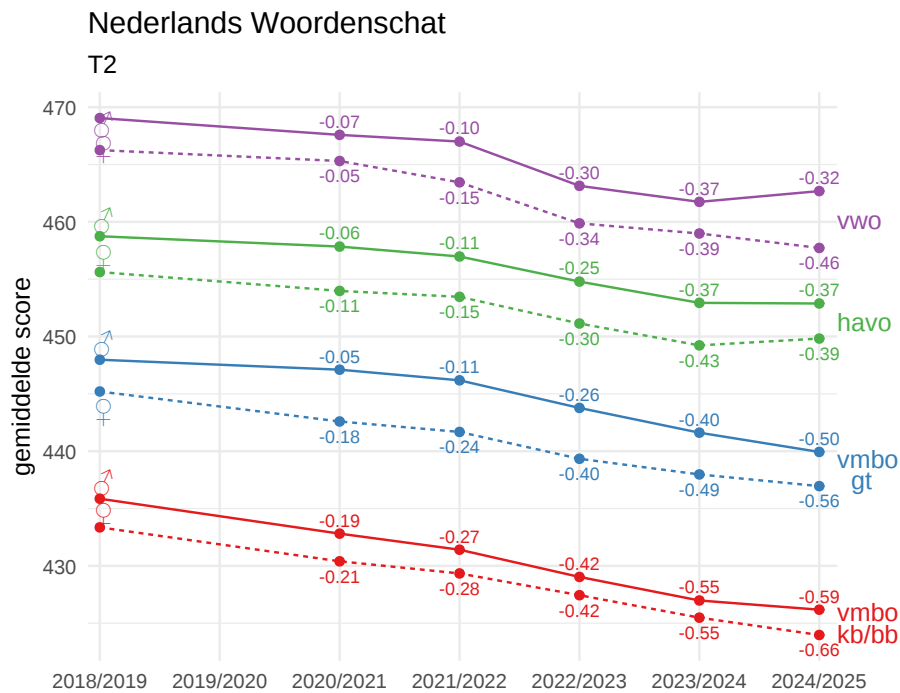
A.4.2 Nederlands woordenschat naar geslacht



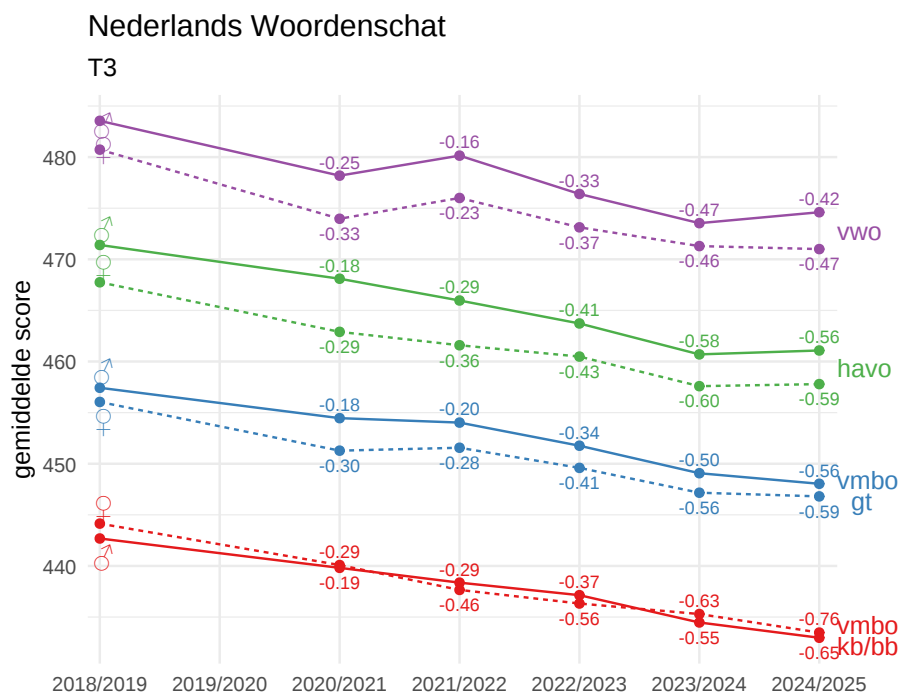
Figuur A.5: Vaardigheidsontwikkeling NWS 19/20 - 24/25 T0 naar geslacht



Figuur A.6: Vaardigheidsontwikkeling NWS 18/19 - 24/25 T1 naar geslacht



Figuur A.7: Vaardigheidsontwikkeling NWS 18/19 - 24/25 T2 naar geslacht



Figuur A.8: Vaardigheidsontwikkeling NWS 18/19 - 24/25 T3 naar geslacht

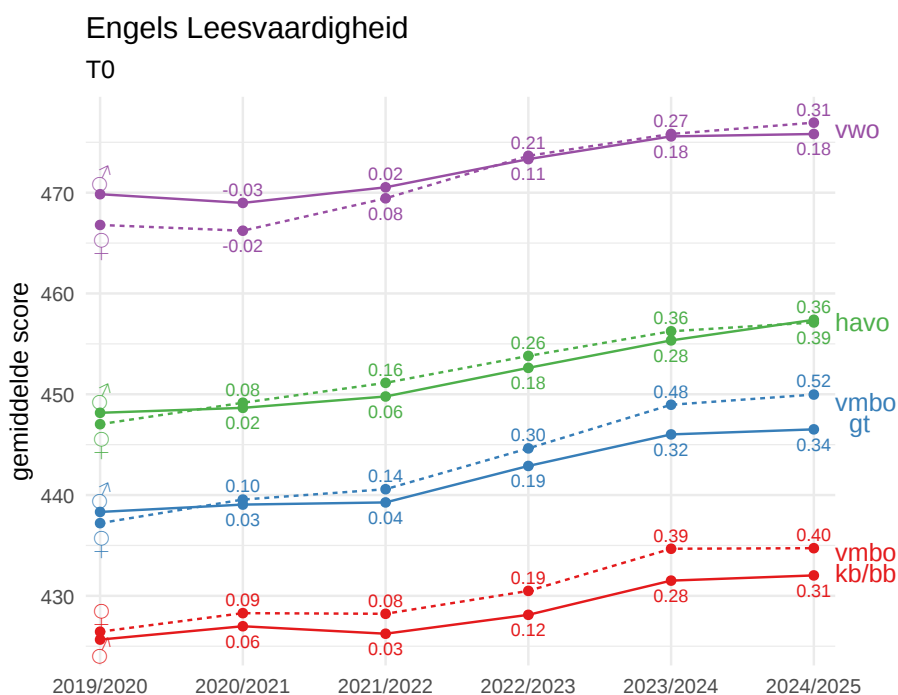
Tabel A.16: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat T0 en T1 naar geslacht

afnamejaar	geslacht	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
		gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T0																	
2019/2020	jongens	422.45	14.43		8192	435.56	16.14		7370	443.31	17.08		6080	453.18	19.51		4771
2019/2020	meisjes	422.12	13.41		7090	432.46	15.10		7703	440.08	16.58		6463	452.92	19.13		4898
2020/2021	jongens	421.19	14.09	-0.09	10291	434.25	16.14	-0.08	8053	443.42	17.26	0.01	6738	453.59	19.21	0.02	4768
2020/2021	meisjes	420.78	12.87	-0.11	9155	431.54	14.95	-0.06	8397	439.97	16.21	-0.01	6835	452.88	18.61	-0.00	4606
2021/2022	jongens	419.87	13.83	-0.19	9748	431.33	15.69	-0.27	8636	440.98	16.96	-0.14	8387	450.97	18.39	-0.12	7342
2021/2022	meisjes	419.69	13.08	-0.19	8985	429.23	14.57	-0.22	9206	438.04	16.36	-0.13	8562	450.13	18.54	-0.15	6799
2022/2023	jongens	418.52	13.62	-0.29	9409	429.97	15.69	-0.35	8458	439.09	16.64	-0.25	7916	449.80	18.69	-0.18	7110
2022/2023	meisjes	418.23	12.71	-0.30	8467	427.74	14.25	-0.33	8829	436.21	15.58	-0.25	8001	449.50	18.23	-0.19	6682
2023/2024	jongens	417.28	13.33	-0.37	9539	428.53	15.73	-0.44	8721	436.70	16.11	-0.40	8837	449.08	18.90	-0.22	8124
2023/2024	meisjes	418.10	12.13	-0.32	9092	425.99	14.03	-0.45	9245	433.62	15.00	-0.41	8488	446.85	17.70	-0.33	7340
2024/2025	jongens	415.28	13.46	-0.52	8074	426.39	15.63	-0.58	7722	435.63	16.24	-0.46	7673	447.52	18.52	-0.30	6765
2024/2025	meisjes	415.96	12.43	-0.48	7398	424.70	14.22	-0.53	8088	432.18	14.93	-0.50	7267	445.61	18.02	-0.40	6201
T1																	
2018/2019	jongens	426.36	14.56		10955	437.96	16.21		9662	449.36	19.36		8747	461.77	20.55		6055
2018/2019	meisjes	427.28	13.08		9306	435.90	14.06		9444	447.24	17.16		8797	459.91	19.46		5939
2020/2021	jongens	425.67	13.89	-0.05	9222	438.54	17.07	0.04	7484	449.38	21.16	0.00	6104	461.79	21.29	0.00	4185
2020/2021	meisjes	425.28	12.87	-0.16	8165	434.79	14.86	-0.08	7705	446.28	18.81	-0.05	6146	459.44	21.26	-0.02	4048
2021/2022	jongens	424.69	14.19	-0.12	8760	436.66	16.77	-0.08	8129	446.97	20.09	-0.12	7772	460.44	20.91	-0.06	6373
2021/2022	meisjes	424.31	12.57	-0.23	8088	433.02	14.49	-0.20	8606	443.14	17.91	-0.23	7932	456.38	20.41	-0.18	6061
2022/2023	jongens	423.37	13.56	-0.22	9030	435.32	16.60	-0.16	8456	444.14	19.93	-0.27	7940	456.95	20.55	-0.23	7230
2022/2023	meisjes	422.39	12.56	-0.39	8041	431.91	14.35	-0.28	8737	440.93	17.97	-0.36	8084	453.40	19.30	-0.33	6936
2023/2024	jongens	420.45	13.38	-0.43	10009	432.22	15.38	-0.35	9222	441.35	18.74	-0.41	9034	454.84	21.03	-0.33	7916
2023/2024	meisjes	420.47	12.39	-0.54	9275	428.82	13.42	-0.50	9748	438.39	17.22	-0.50	8685	452.37	19.74	-0.38	7309
2024/2025	jongens	418.85	13.64	-0.54	7624	429.95	15.23	-0.49	7283	440.09	19.14	-0.47	7377	453.79	20.95	-0.38	6346
2024/2025	meisjes	419.20	12.48	-0.64	6894	427.59	13.47	-0.59	7740	437.24	17.51	-0.56	7020	451.20	19.40	-0.44	5807

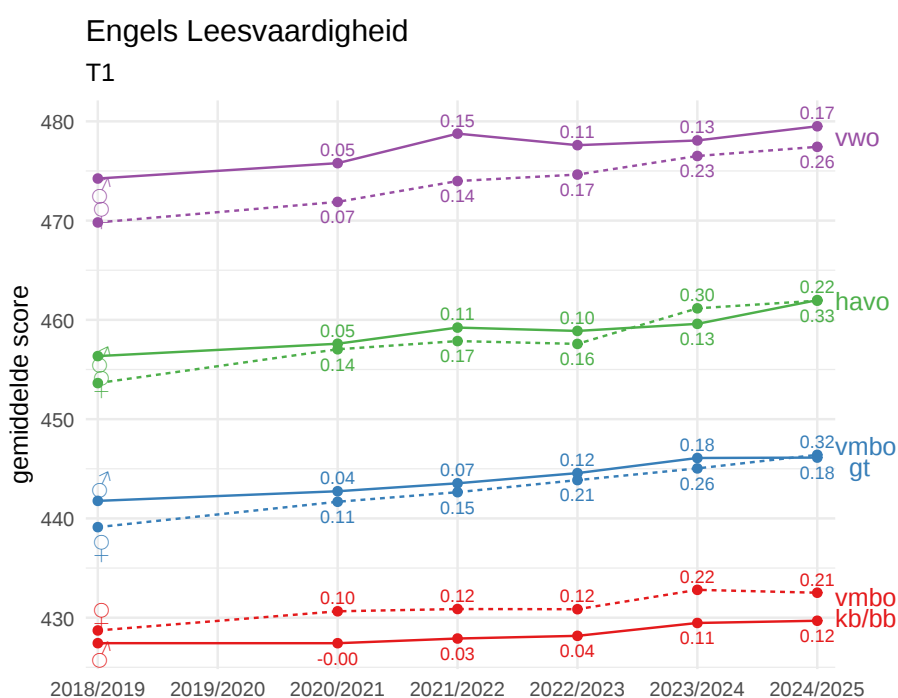
Tabel A.17: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat T2 en T3 naar geslacht

afnamejaar	geslacht	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
		gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T2																	
2018/2019	jongens	435.86	17.35		12389	447.98	15.92		11054	458.75	15.37		7695	469.05	19.45		5324
2018/2019	meisjes	433.36	14.99		9902	445.21	13.97		10609	455.62	13.92		7888	466.26	18.50		5943
2020/2021	jongens	432.81	17.08	-0.19	7932	447.11	16.81	-0.05	6918	457.84	16.87	-0.06	5092	467.59	20.38	-0.07	3503
2020/2021	meisjes	430.40	15.45	-0.21	6330	442.59	16.01	-0.18	6860	453.98	15.59	-0.11	5404	465.31	19.66	-0.05	3868
2021/2022	jongens	431.41	16.45	-0.27	10423	446.18	16.24	-0.11	8924	456.98	16.06	-0.11	6941	467.00	20.61	-0.10	5015
2021/2022	meisjes	429.34	14.33	-0.28	8884	441.68	15.02	-0.24	9121	453.46	14.89	-0.15	7361	463.45	18.75	-0.15	5272
2022/2023	jongens	429.03	15.86	-0.42	9634	443.77	16.16	-0.26	9057	454.79	15.74	-0.25	7270	463.14	19.94	-0.30	6164
2022/2023	meisjes	427.44	13.98	-0.42	8325	439.34	14.93	-0.40	9167	451.13	14.71	-0.30	7669	459.87	18.55	-0.34	6274
2023/2024	jongens	426.98	15.69	-0.55	10390	441.61	16.05	-0.40	9635	452.94	15.50	-0.37	8162	461.74	19.66	-0.37	6666
2023/2024	meisjes	425.48	13.79	-0.55	8892	437.97	15.05	-0.49	9676	449.23	14.49	-0.43	8333	458.99	18.81	-0.39	6831
2024/2025	jongens	426.18	14.90	-0.59	9147	439.93	15.43	-0.50	8345	452.88	15.94	-0.37	6963	462.68	19.39	-0.32	5848
2024/2025	meisjes	423.97	12.96	-0.66	8028	436.95	13.98	-0.56	8558	449.82	15.22	-0.39	6940	457.72	18.32	-0.46	5687
T3																	
2018/2019	jongens	442.68	16.02		6481	457.43	16.87		5633	471.40	18.26		4895	483.55	21.24		3406
2018/2019	meisjes	444.14	15.14		4946	456.05	15.72		5300	467.75	16.70		5497	480.73	20.70		4252
2020/2021	jongens	439.81	15.43	-0.19	1943	454.46	16.78	-0.18	1825	468.10	18.56	-0.18	996	478.19	21.74	-0.25	744
2020/2021	meisjes	440.09	13.92	-0.29	1407	451.28	15.54	-0.30	1711	462.90	18.47	-0.29	1056	473.97	21.89	-0.33	849
2021/2022	jongens	438.36	15.69	-0.29	3202	454.03	17.77	-0.20	2939	465.97	19.15	-0.29	2944	480.14	22.70	-0.16	2048
2021/2022	meisjes	437.65	14.54	-0.46	2320	451.56	16.27	-0.28	2878	461.59	17.01	-0.36	3082	476.00	21.19	-0.23	2414
2022/2023	jongens	437.14	14.39	-0.37	4223	451.76	16.79	-0.34	3997	463.72	18.59	-0.41	4267	476.40	21.16	-0.33	3241
2022/2023	meisjes	436.32	13.64	-0.56	3422	449.59	15.52	-0.41	4000	460.48	16.83	-0.43	4451	473.13	20.11	-0.37	3458
2023/2024	jongens	434.47	14.18	-0.55	5684	449.07	16.56	-0.50	5082	460.70	18.11	-0.58	4868	473.54	20.98	-0.47	4024
2023/2024	meisjes	435.29	13.60	-0.63	4799	447.16	15.60	-0.56	5226	457.59	16.65	-0.60	5218	471.29	20.52	-0.46	4402
2024/2025	jongens	432.97	14.02	-0.65	5815	448.04	16.31	-0.56	4992	461.08	19.01	-0.56	4429	474.61	21.64	-0.42	3482
2024/2025	meisjes	433.48	13.23	-0.76	4776	446.80	15.78	-0.59	5248	457.79	17.56	-0.59	4408	471.00	20.11	-0.47	3754

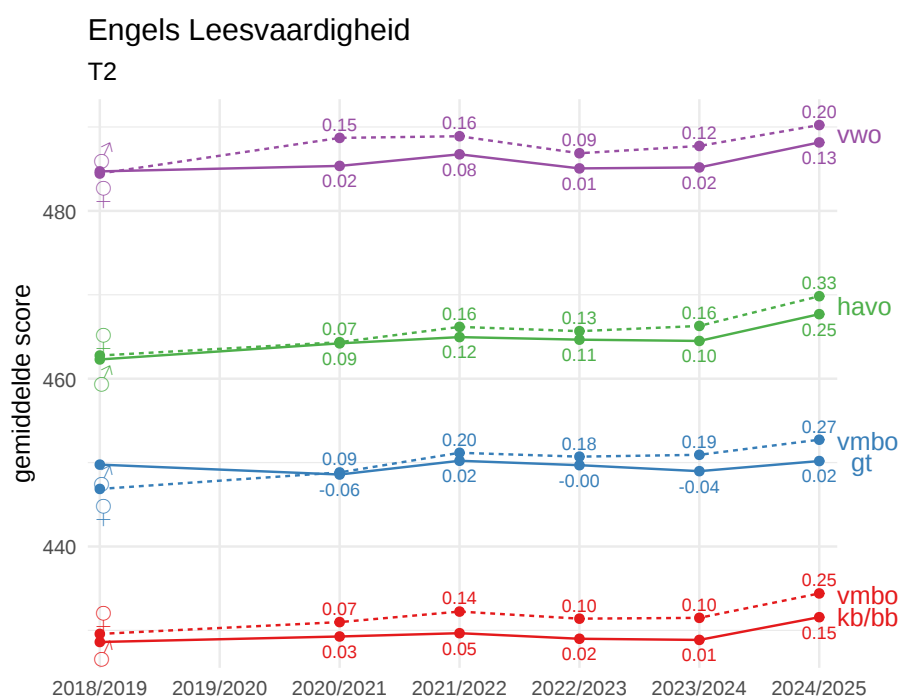
A.4.3 Engels leesvaardigheid naar geslacht



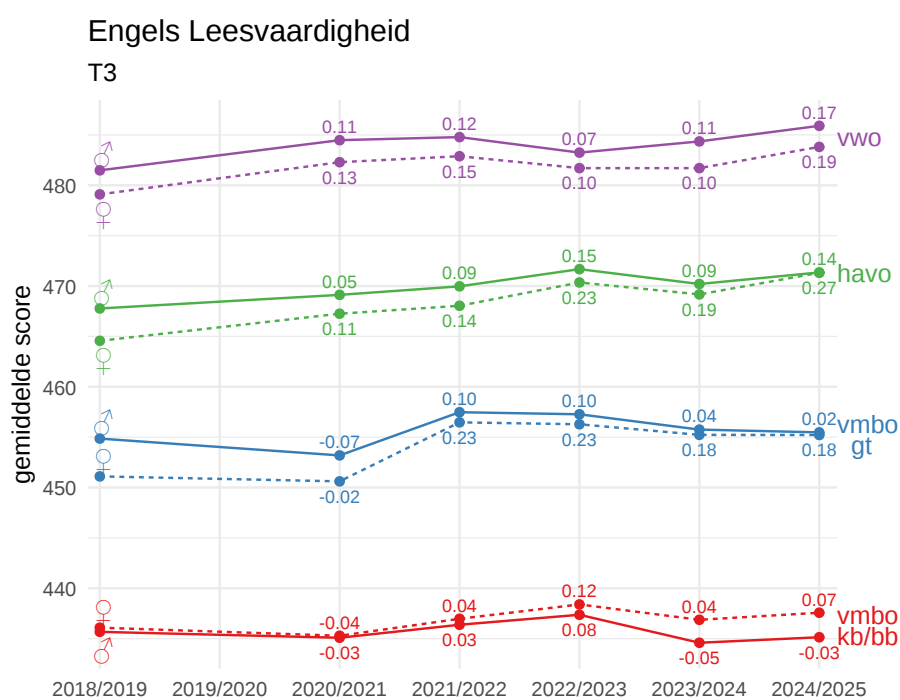
Figuur A.9: Vaardigheidsontwikkeling ELV 18/19 - 24/25 T0 naar geslacht



Figuur A.10: Vaardigheidsontwikkeling ELV 18/19 - 24/25 T1 naar geslacht



Figuur A.11: Vaardigheidsontwikkeling ELV 18/19 - 24/25 T2 naar geslacht



Figuur A.12: Vaardigheidsontwikkeling ELV 18/19 - 24/25 T3 naar geslacht

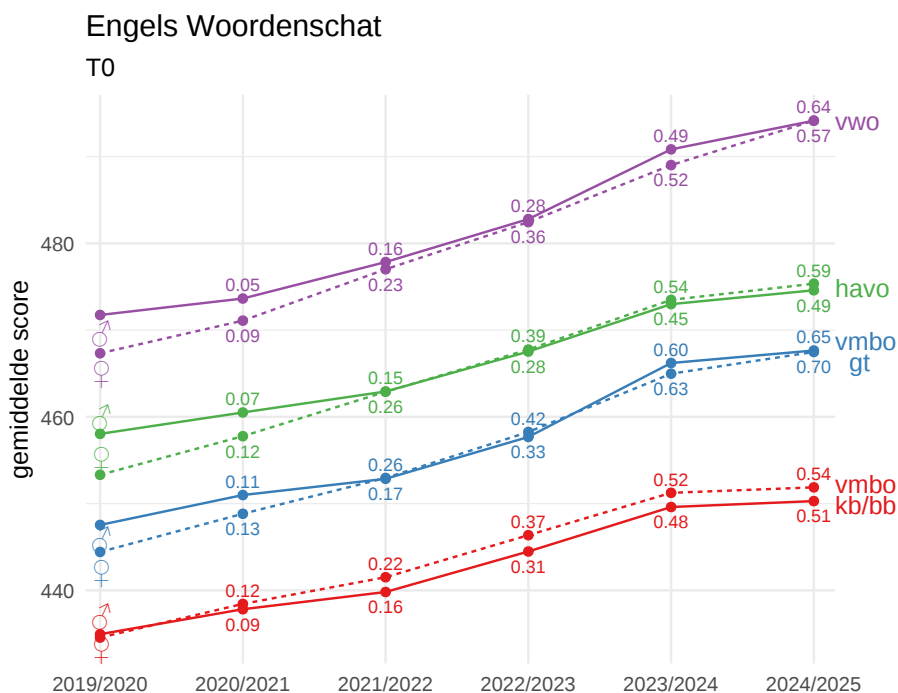
Tabel A.18: Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid T0 en T1 naar geslacht

afnamejaar	geslacht	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
		gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T0																	
2019/2020	jongens	425.66	19.78		8115	438.32	23.11		7308	448.16	25.24		5902	469.85	32.81		4543
2019/2020	meisjes	426.44	19.63		7020	437.21	21.99		7596	447.03	25.04		6181	466.80	32.68		4563
2020/2021	jongens	426.98	20.64	0.06	10067	439.05	23.00	0.03	7821	448.65	25.28	0.02	6458	468.99	32.27	-0.03	4514
2020/2021	meisjes	428.28	20.44	0.09	8952	439.55	22.77	0.10	8093	449.16	25.62	0.08	6552	466.23	32.74	-0.02	4354
2021/2022	jongens	426.24	20.40	0.03	9703	439.27	22.73	0.04	8525	449.78	25.03	0.06	8092	470.53	32.29	0.02	7042
2021/2022	meisjes	428.22	20.43	0.08	8985	440.58	22.72	0.14	9075	451.13	25.31	0.16	8273	469.44	33.65	0.08	6497
2022/2023	jongens	428.12	20.91	0.12	9314	442.89	23.59	0.19	8248	452.62	25.06	0.18	7504	473.33	33.44	0.11	6820
2022/2023	meisjes	430.49	21.25	0.19	8411	444.63	24.02	0.30	8592	453.80	25.90	0.26	7660	473.66	34.76	0.21	6415
2023/2024	jongens	431.51	21.35	0.28	9014	446.02	26.02	0.32	8211	455.34	25.78	0.28	8220	475.59	31.42	0.18	7497
2023/2024	meisjes	434.67	22.24	0.39	8567	448.96	26.99	0.48	8634	456.25	25.75	0.36	7889	475.83	32.30	0.27	6813
2024/2025	jongens	432.03	21.55	0.31	7267	446.52	26.05	0.34	7086	457.39	26.18	0.36	6797	475.82	31.97	0.18	5941
2024/2025	meisjes	434.73	21.68	0.40	6580	449.97	27.62	0.52	7408	457.12	25.70	0.39	6463	476.95	32.20	0.31	5460
T1																	
2018/2019	jongens	427.43	19.74		10781	441.77	24.95		9506	456.35	26.25		8291	474.24	30.59		5666
2018/2019	meisjes	428.71	19.49		9117	439.12	22.54		9234	453.63	23.99		8311	469.82	27.94		5608
2020/2021	jongens	427.43	17.27	-0.00	9097	442.74	24.49	0.04	7351	457.60	26.19	0.05	5753	475.79	32.07	0.05	3754
2020/2021	meisjes	430.64	18.39	0.10	8029	441.68	23.34	0.11	7506	457.04	25.72	0.14	5808	471.88	30.37	0.07	3662
2021/2022	jongens	427.90	17.84	0.03	8501	443.54	24.01	0.07	7813	459.22	26.62	0.11	7144	478.76	31.62	0.15	5897
2021/2022	meisjes	430.87	18.04	0.12	7878	442.64	22.96	0.15	8262	457.86	25.33	0.17	7300	473.98	30.22	0.14	5583
2022/2023	jongens	428.17	17.44	0.04	8589	444.56	24.39	0.12	8079	458.89	26.05	0.10	7437	477.60	32.41	0.11	6686
2022/2023	meisjes	430.85	17.93	0.12	7660	443.86	23.27	0.21	8261	457.58	25.22	0.16	7582	474.64	30.01	0.17	6449
2023/2024	jongens	429.47	17.85	0.11	9243	446.09	23.12	0.18	8634	459.60	25.03	0.13	8364	478.07	28.60	0.13	7057
2023/2024	meisjes	432.80	18.48	0.22	8555	445.04	22.38	0.26	9087	461.16	24.76	0.30	7970	476.51	28.32	0.23	6507
2024/2025	jongens	429.69	18.23	0.12	6527	446.13	22.77	0.18	6511	461.99	25.54	0.22	6266	479.50	29.03	0.17	5152
2024/2025	meisjes	432.51	18.20	0.21	5883	446.40	22.66	0.32	6892	461.93	25.32	0.33	6012	477.43	28.46	0.26	4719

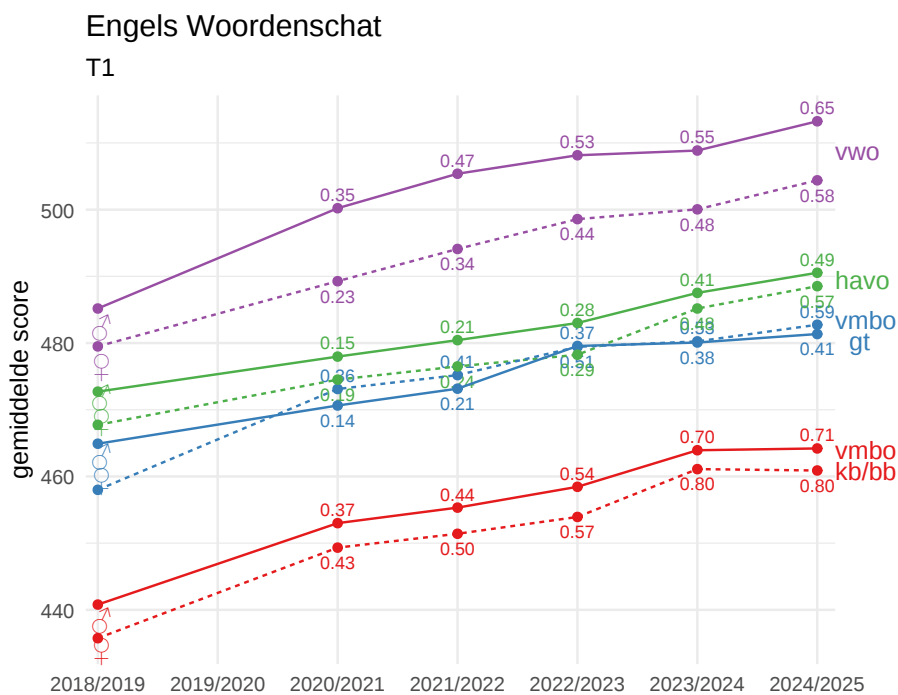
Tabel A.19: Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid T2 en T3 naar geslacht

afnamejaar	geslacht	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
		gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T2																	
2018/2019	jongens	428.62	18.69		11941	449.76	21.92		10929	462.29	21.36		7444	484.71	26.73		5124
2018/2019	meisjes	429.58	17.50		9564	446.86	20.17		10407	462.76	20.92		7619	484.45	26.46		5677
2020/2021	jongens	429.27	19.37	0.03	7871	448.58	21.67	-0.06	6709	464.21	21.85	0.09	4794	485.36	26.53	0.02	3247
2020/2021	meisjes	430.99	18.96	0.07	6267	448.83	21.69	0.09	6638	464.35	22.36	0.07	5041	488.70	28.88	0.15	3604
2021/2022	jongens	429.67	19.54	0.05	10212	450.21	21.60	0.02	8592	464.95	21.57	0.12	6490	486.74	27.60	0.08	4626
2021/2022	meisjes	432.24	19.59	0.14	8664	451.17	22.30	0.20	8717	466.17	22.15	0.16	6822	488.90	29.24	0.16	4849
2022/2023	jongens	429.00	19.39	0.02	9227	449.69	21.22	-0.00	8626	464.65	21.72	0.11	6725	485.06	27.31	0.01	5800
2022/2023	meisjes	431.40	19.22	0.10	7988	450.71	22.00	0.18	8737	465.66	21.81	0.13	7101	486.87	28.85	0.09	5860
2023/2024	jongens	428.86	19.20	0.01	9847	448.98	20.97	-0.04	9117	464.50	21.53	0.10	7482	485.18	26.99	0.02	6082
2023/2024	meisjes	431.49	19.10	0.10	8415	450.93	21.62	0.19	9164	466.29	21.67	0.16	7678	487.74	28.82	0.12	6175
2024/2025	jongens	431.57	20.68	0.15	8075	450.18	20.11	0.02	7510	467.69	21.13	0.25	6044	488.16	26.37	0.13	4850
2024/2025	meisjes	434.40	20.15	0.25	7264	452.73	20.32	0.27	7733	469.83	21.33	0.33	5927	490.23	27.17	0.20	4737
T3																	
2018/2019	jongens	435.68	20.44		6191	454.86	25.06		5494	467.77	25.41		4638	481.48	25.84		3191
2018/2019	meisjes	436.09	19.73		4822	451.11	22.22		5148	464.56	23.23		5205	479.10	24.75		3996
2020/2021	jongens	435.09	20.43	-0.03	2083	453.19	23.92	-0.07	2086	469.12	27.81	0.05	1282	484.48	26.47	0.11	955
2020/2021	meisjes	435.29	19.19	-0.04	1478	450.61	21.00	-0.02	1922	467.25	24.96	0.11	1334	482.29	25.75	0.13	1112
2021/2022	jongens	436.38	21.13	0.03	3001	457.47	26.23	0.10	2704	469.97	25.61	0.09	2620	484.78	26.91	0.12	1921
2021/2022	meisjes	436.97	20.28	0.04	2209	456.47	23.86	0.23	2615	468.04	24.92	0.14	2749	482.88	25.40	0.15	2211
2022/2023	jongens	437.37	21.60	0.08	3978	457.27	25.21	0.10	3825	471.67	25.40	0.15	3816	483.24	26.17	0.07	2881
2022/2023	meisjes	438.40	20.10	0.12	3239	456.28	23.11	0.23	3748	470.35	25.89	0.23	3970	481.70	25.07	0.10	3086
2023/2024	jongens	434.59	20.74	-0.05	5153	455.75	24.67	0.04	4657	470.20	25.69	0.09	4358	484.35	27.21	0.11	3604
2023/2024	meisjes	436.87	20.16	0.04	4337	455.23	23.53	0.18	4731	469.17	25.02	0.19	4690	481.70	24.64	0.10	3933
2024/2025	jongens	435.14	20.62	-0.03	4838	455.48	24.44	0.02	4037	471.35	25.14	0.14	3631	485.90	26.88	0.17	2852
2024/2025	meisjes	437.57	19.73	0.07	3980	455.21	23.36	0.18	4354	471.31	25.05	0.27	3590	483.81	24.61	0.19	3061

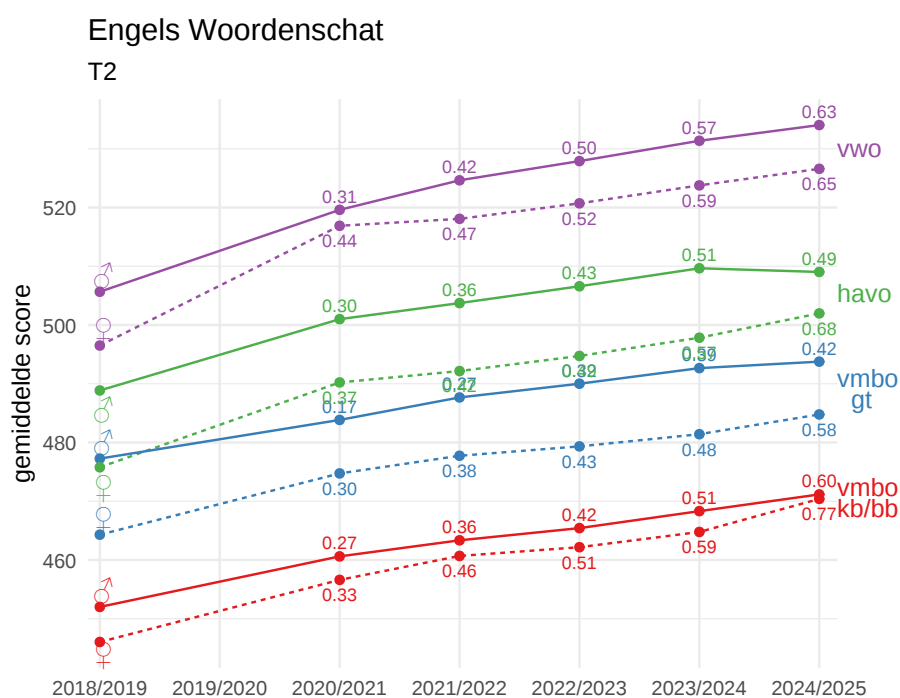
A.4.4 Engels woordenschat naar geslacht



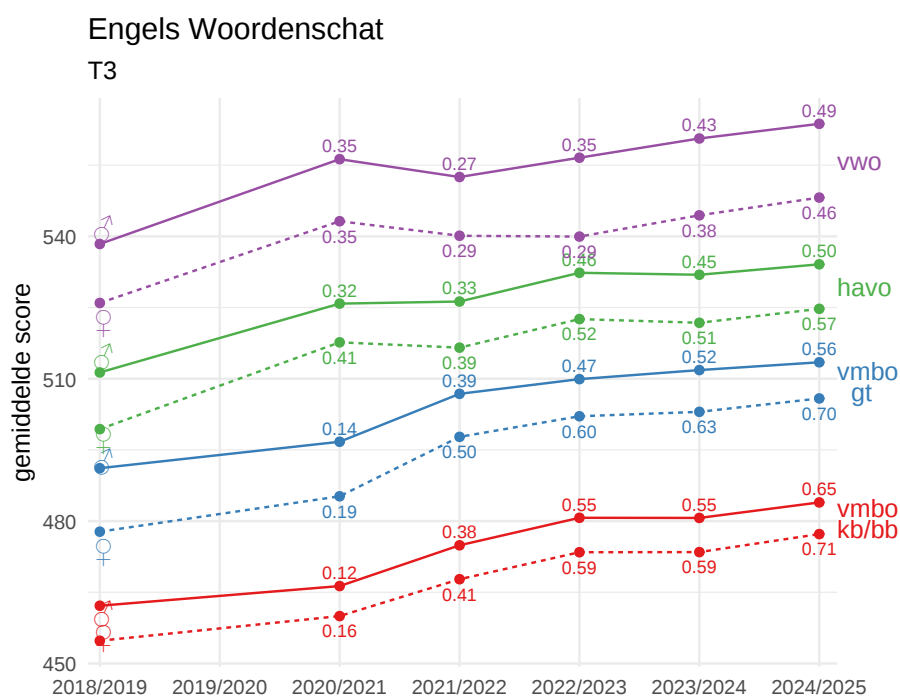
Figuur A.13: Vaardigheidsontwikkeling EWS 19/20 - 24/25 T0 naar geslacht



Figuur A.14: Vaardigheidsontwikkeling EWS 18/19 - 24/25 T1 naar geslacht



Figuur A.15: Vaardigheidsontwikkeling EWS 18/19 - 24/25 T2 naar geslacht



Figuur A.16: Vaardigheidsontwikkeling EWS 18/19 - 24/25 T3 naar geslacht

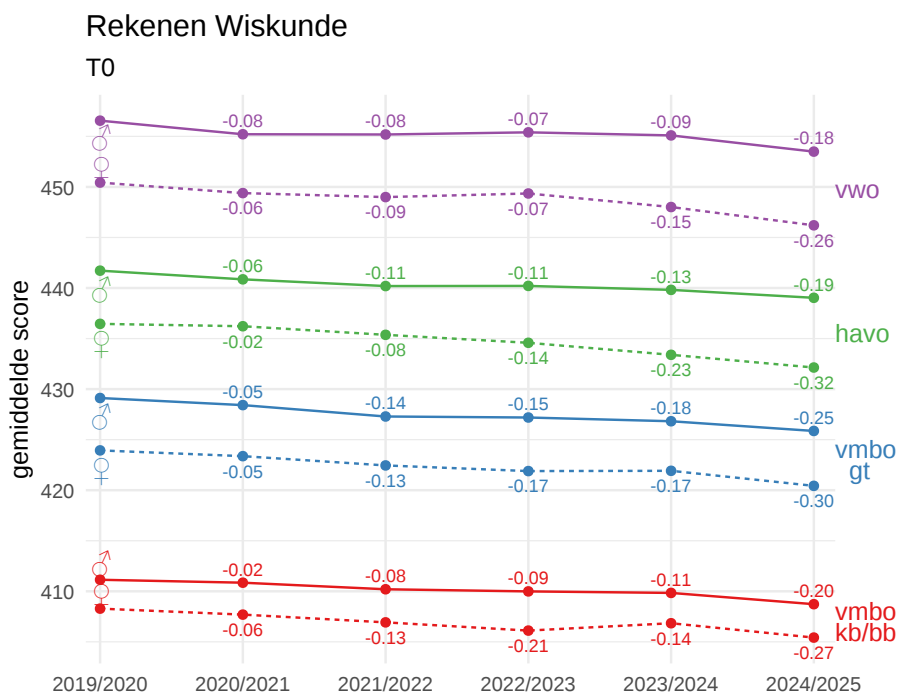
Tabel A.20: Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat T0 en T1 naar geslacht

afnamejaar	geslacht	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
		gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T0																	
2019/2020	jongens	434.94	28.62		8097	447.54	30.15		7294	458.04	33.31		5893	471.74	35.28		4542
2019/2020	meisjes	434.55	29.45		7007	444.42	30.79		7579	453.32	35.47		6166	467.33	36.58		4557
2020/2021	jongens	437.82	29.12	0.09	10032	450.98	30.89	0.11	7804	460.50	32.71	0.07	6444	473.64	35.86	0.05	4511
2020/2021	meisjes	438.43	30.69	0.12	8938	448.83	31.76	0.13	8076	457.77	36.02	0.12	6537	471.09	37.53	0.09	4351
2021/2022	jongens	439.81	29.76	0.16	9685	452.85	30.26	0.17	8513	462.92	32.88	0.15	8074	477.84	35.22	0.16	7030
2021/2022	meisjes	441.51	31.44	0.22	8960	452.95	32.33	0.26	9065	462.89	36.74	0.26	8246	477.01	38.20	0.23	6495
2022/2023	jongens	444.48	30.69	0.31	9288	457.68	30.71	0.33	8233	467.52	32.87	0.28	7490	482.79	35.39	0.28	6806
2022/2023	meisjes	446.36	32.95	0.37	8397	458.25	32.85	0.42	8572	467.76	37.89	0.39	7649	482.45	40.15	0.36	6405
2023/2024	jongens	449.60	31.86	0.48	8994	466.20	32.39	0.60	8197	472.99	34.52	0.45	8204	490.83	44.17	0.49	7488
2023/2024	meisjes	451.24	34.01	0.52	8556	464.97	34.40	0.63	8615	473.48	37.62	0.54	7873	489.02	46.25	0.52	6807
2024/2025	jongens	450.29	32.03	0.51	7247	467.65	32.50	0.65	7069	474.59	34.57	0.49	6790	494.14	45.20	0.57	5936
2024/2025	meisjes	451.87	34.30	0.54	6562	467.48	34.92	0.70	7391	475.35	38.58	0.59	6460	494.14	49.69	0.64	5454
T1																	
2018/2019	jongens	440.79	31.64		10767	464.91	43.96		9498	472.72	36.86		8294	485.18	36.89		5660
2018/2019	meisjes	435.75	28.63		9107	457.99	41.43		9224	467.74	34.55		8303	479.50	35.32		5598
2020/2021	jongens	453.00	32.22	0.37	9087	470.64	39.98	0.14	7349	477.97	35.60	0.15	5753	500.21	43.77	0.35	3755
2020/2021	meisjes	449.33	30.33	0.43	8016	473.11	44.01	0.36	7490	474.52	36.13	0.19	5807	489.27	42.65	0.23	3660
2021/2022	jongens	455.33	32.46	0.44	8498	473.16	38.82	0.21	7815	480.44	36.34	0.21	7148	505.38	45.05	0.47	5895
2021/2022	meisjes	451.41	30.77	0.50	7862	475.19	43.53	0.41	8257	476.50	36.16	0.24	7298	494.10	43.98	0.34	5581
2022/2023	jongens	458.45	32.16	0.54	8578	479.56	40.05	0.37	8068	483.00	35.20	0.28	7433	508.15	46.60	0.53	6687
2022/2023	meisjes	453.93	31.41	0.57	7645	479.44	43.24	0.51	8256	478.25	35.72	0.29	7581	498.58	46.71	0.44	6450
2023/2024	jongens	463.93	34.64	0.70	9229	480.08	37.16	0.38	8627	487.52	36.22	0.41	8353	508.86	42.08	0.55	7055
2023/2024	meisjes	461.10	34.48	0.80	8538	480.25	39.03	0.53	9080	485.18	37.69	0.48	7961	500.05	43.35	0.48	6503
2024/2025	jongens	464.20	34.75	0.71	6507	481.35	37.15	0.41	6503	490.54	36.21	0.49	6253	513.25	42.51	0.65	5150
2024/2025	meisjes	460.89	34.69	0.80	5871	482.74	38.78	0.59	6883	488.52	38.71	0.57	6011	504.39	45.07	0.58	4719

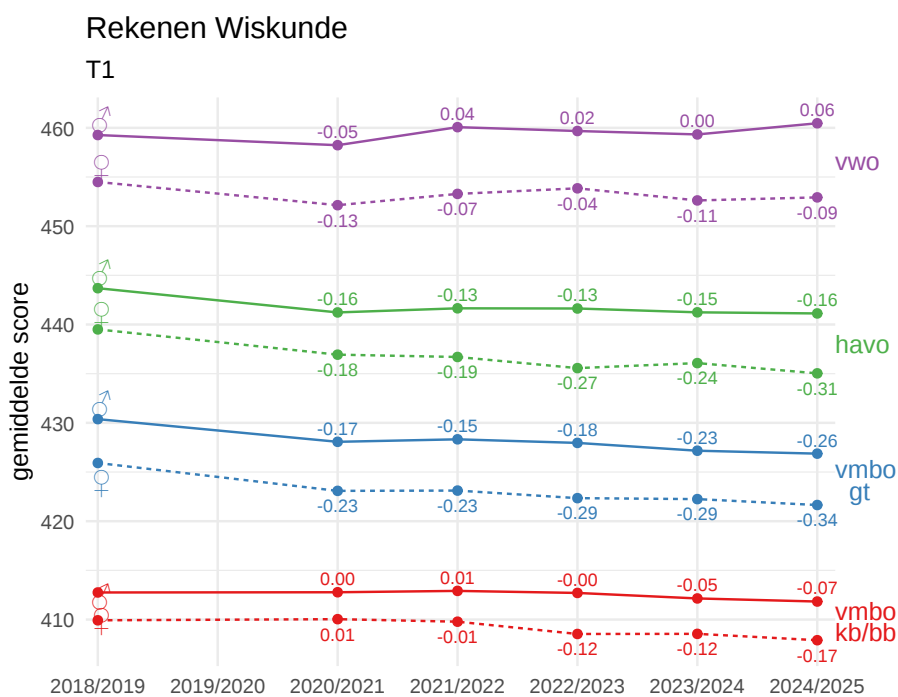
Tabel A.21: Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat T2 en T3 naar geslacht

afnamejaar	geslacht	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
		gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T2																	
2018/2019	jongens	452.00	30.49		11915	477.25	39.09		10924	488.85	38.67		7441	505.66	41.70		5122
2018/2019	meisjes	446.03	27.55		9547	464.30	33.02		10404	475.77	34.23		7613	496.50	38.90		5675
2020/2021	jongens	460.61	31.78	0.27	7867	483.84	40.69	0.17	6702	500.99	42.69	0.30	4792	519.60	44.64	0.31	3245
2020/2021	meisjes	456.61	31.76	0.33	6264	474.73	36.40	0.30	6636	490.22	40.16	0.37	5042	516.89	46.36	0.44	3602
2021/2022	jongens	463.34	31.77	0.36	10211	487.66	39.94	0.27	8586	503.72	42.55	0.36	6486	524.63	45.25	0.42	4625
2021/2022	meisjes	460.68	32.27	0.46	8657	477.73	36.22	0.38	8711	492.16	39.45	0.42	6819	518.07	46.76	0.47	4848
2022/2023	jongens	465.42	31.98	0.42	9223	490.00	39.68	0.32	8620	506.59	42.10	0.43	6728	527.90	45.53	0.50	5799
2022/2023	meisjes	462.17	32.69	0.51	7982	479.33	35.73	0.43	8732	494.73	39.48	0.49	7102	520.71	47.78	0.52	5858
2023/2024	jongens	468.31	31.85	0.51	9827	492.65	39.70	0.39	9111	509.65	41.73	0.51	7481	531.36	45.35	0.57	6084
2023/2024	meisjes	464.76	32.64	0.59	8404	481.41	35.40	0.48	9160	497.83	39.86	0.57	7673	523.77	47.43	0.59	6174
2024/2025	jongens	471.16	33.13	0.60	8057	493.76	36.37	0.42	7504	509.03	38.90	0.49	6041	534.03	46.34	0.63	4846
2024/2025	meisjes	470.39	34.03	0.77	7245	484.77	35.50	0.58	7725	501.97	39.51	0.68	5926	526.58	49.35	0.65	4735
T3																	
2018/2019	jongens	462.17	30.17		6183	491.15	38.67		5492	511.32	46.28		4637	538.38	51.39		3191
2018/2019	meisjes	454.79	26.60		4822	477.77	35.44		5148	499.38	41.19		5202	525.96	46.51		3994
2020/2021	jongens	466.31	28.12	0.12	2080	496.72	40.02	0.14	2085	525.82	47.00	0.32	1284	556.25	47.15	0.35	955
2020/2021	meisjes	459.99	25.87	0.16	1473	485.23	37.89	0.19	1920	517.67	43.25	0.41	1334	543.18	44.14	0.35	1112
2021/2022	jongens	474.90	35.00	0.38	3001	506.82	41.60	0.39	2704	526.26	46.20	0.33	2620	552.50	51.59	0.27	1920
2021/2022	meisjes	467.76	33.67	0.41	2211	497.75	40.18	0.50	2616	516.54	46.27	0.39	2747	540.12	49.70	0.29	2212
2022/2023	jongens	480.70	35.19	0.55	3977	509.91	40.53	0.47	3824	532.32	45.66	0.46	3817	556.56	51.22	0.35	2882
2022/2023	meisjes	473.44	33.78	0.59	3237	502.09	41.99	0.60	3750	522.56	46.08	0.52	3969	539.94	47.63	0.29	3087
2023/2024	jongens	480.67	35.52	0.55	5151	511.82	40.61	0.52	4655	531.90	44.62	0.45	4361	560.61	51.72	0.43	3604
2023/2024	meisjes	473.47	33.76	0.59	4335	503.02	42.52	0.63	4729	521.78	44.78	0.51	4690	544.43	49.92	0.38	3933
2024/2025	jongens	483.94	34.81	0.65	4826	513.46	38.93	0.56	4041	534.10	43.54	0.50	3633	563.70	52.86	0.49	2851
2024/2025	meisjes	477.27	34.01	0.71	3976	505.84	42.49	0.70	4353	524.73	45.18	0.57	3589	548.16	51.74	0.46	3061

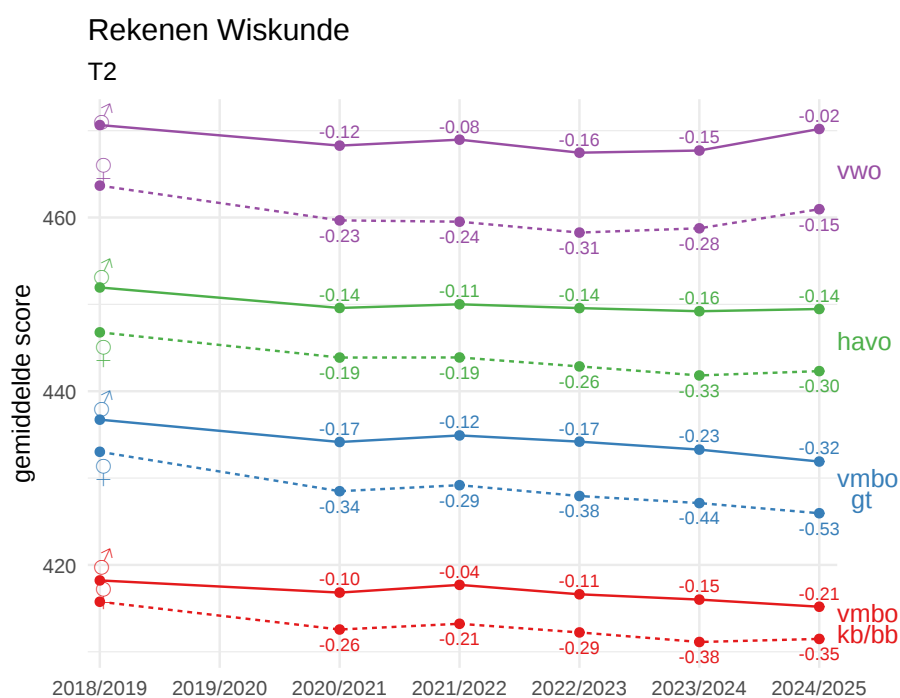
A.4.5 Rekenen-Wiskunde naar geslacht



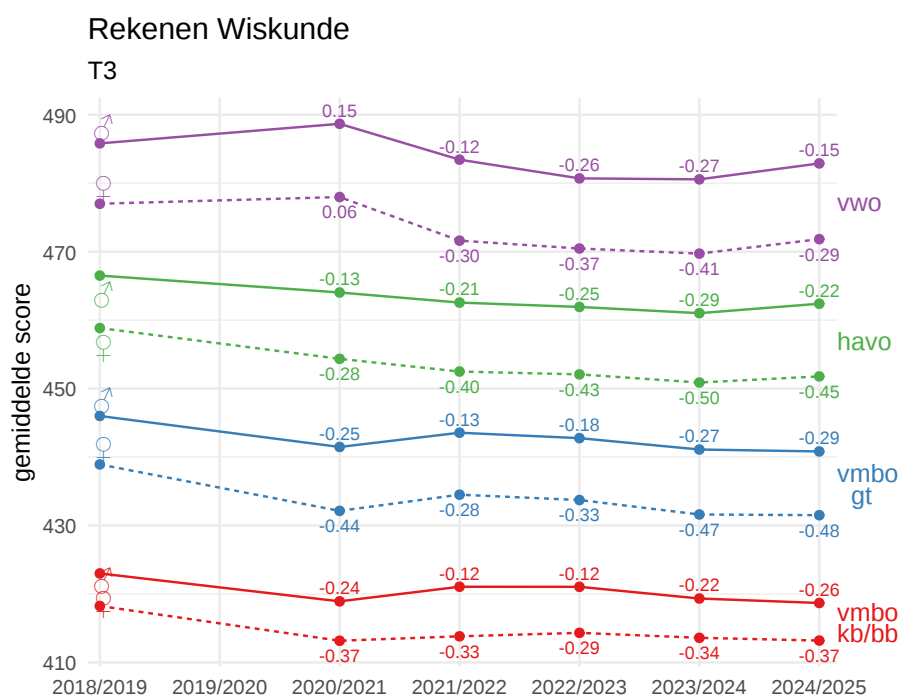
Figuur A.17: Vaardigheidsontwikkeling RW 19/20 - 24/25 T0 naar geslacht



Figuur A.18: Vaardigheidsontwikkeling RW 18/19 - 24/25 T1 naar geslacht



Figuur A.19: Vaardigheidsontwikkeling RW 18/19 - 24/25 T2 naar geslacht



Figuur A.20: Vaardigheidsontwikkeling RW 18/19 - 24/25 T3 naar geslacht

Tabel A.22: Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde T0 en T1 naar geslacht

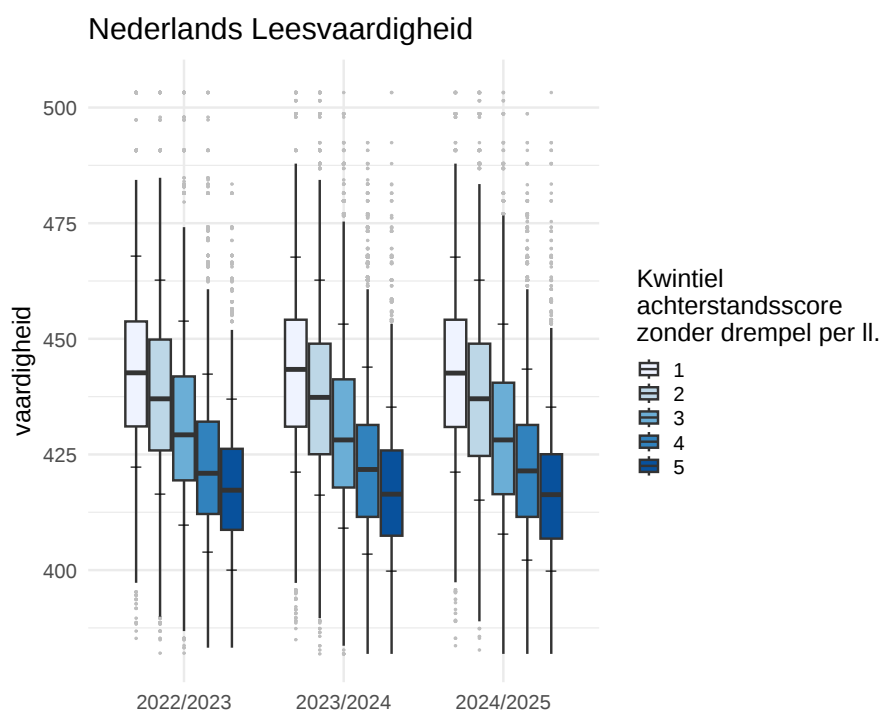
afnamejaar	geslacht	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
		gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T0																	
2019/2020	jongens	411.14	12.38		8155	429.12	13.26		7422	441.72	14.51		6110	456.56	17.61		4812
2019/2020	meisjes	408.29	11.03		7049	423.94	11.69		7655	436.45	13.53		6400	450.43	16.37		4847
2020/2021	jongens	410.85	12.59	-0.02	10091	428.42	13.34	-0.05	7996	440.86	14.80	-0.06	6713	455.21	16.85	-0.08	4767
2020/2021	meisjes	407.69	10.81	-0.06	8972	423.37	11.85	-0.05	8244	436.22	13.80	-0.02	6806	449.39	16.46	-0.06	4519
2021/2022	jongens	410.20	12.66	-0.08	9657	427.29	13.44	-0.14	8598	440.19	14.57	-0.11	8363	455.19	17.25	-0.08	7290
2021/2022	meisjes	406.93	11.40	-0.13	8916	422.45	12.45	-0.13	9117	435.37	13.66	-0.08	8444	448.99	16.28	-0.09	6638
2022/2023	jongens	409.99	12.12	-0.09	9254	427.19	12.99	-0.15	8313	440.21	13.97	-0.11	7731	455.40	16.94	-0.07	6882
2022/2023	meisjes	406.11	10.38	-0.21	8249	421.89	11.73	-0.17	8566	434.58	13.08	-0.14	7801	449.35	16.01	-0.07	6372
2023/2024	jongens	409.84	11.78	-0.11	9250	426.82	12.54	-0.18	8421	439.82	13.90	-0.13	8412	455.10	17.18	-0.09	7876
2023/2024	meisjes	406.84	10.04	-0.14	8748	421.92	11.55	-0.17	8825	433.39	12.84	-0.23	8110	448.01	16.00	-0.15	6987
2024/2025	jongens	408.72	11.53	-0.20	7033	425.86	12.17	-0.25	6649	439.03	13.70	-0.19	6637	453.49	17.19	-0.18	5960
2024/2025	meisjes	405.42	9.61	-0.27	6258	420.43	11.10	-0.30	6940	432.14	13.06	-0.32	6281	446.20	16.04	-0.26	5298
T1																	
2018/2019	jongens	412.75	14.54		10930	430.38	15.12		9837	443.69	16.62		8905	459.27	18.34		6115
2018/2019	meisjes	409.92	12.82		9256	425.92	13.85		9592	439.50	15.33		8952	454.49	16.99		6069
2020/2021	jongens	412.77	12.93	0.00	9110	428.07	13.47	-0.17	7415	441.23	15.91	-0.16	6005	458.24	18.97	-0.05	4123
2020/2021	meisjes	410.04	12.02	0.01	8042	423.08	12.30	-0.23	7587	436.94	15.03	-0.18	6054	452.13	18.21	-0.13	3975
2021/2022	jongens	412.91	13.16	0.01	8416	428.33	13.17	-0.15	7795	441.65	15.85	-0.13	7386	460.07	19.12	0.04	6112
2021/2022	meisjes	409.78	11.79	-0.01	7772	423.11	12.04	-0.23	8241	436.70	14.49	-0.19	7448	453.28	17.70	-0.07	5717
2022/2023	jongens	412.70	12.77	-0.00	8096	427.96	13.72	-0.18	7776	441.63	15.43	-0.13	7143	459.68	19.17	0.02	6370
2022/2023	meisjes	408.53	11.50	-0.12	7180	422.34	12.05	-0.29	7913	435.57	14.15	-0.27	7193	453.85	17.61	-0.04	6127
2023/2024	jongens	412.14	12.61	-0.05	9678	427.17	13.24	-0.23	8831	441.24	15.55	-0.15	8587	459.33	18.79	0.00	7579
2023/2024	meisjes	408.54	10.71	-0.12	8917	422.25	12.13	-0.29	9369	436.08	13.77	-0.24	8160	452.62	17.65	-0.11	6929
2024/2025	jongens	411.83	12.66	-0.07	6178	426.87	13.05	-0.26	5822	441.13	15.87	-0.16	5900	460.46	20.23	0.06	5329
2024/2025	meisjes	407.90	10.69	-0.17	5520	421.65	11.92	-0.34	6095	435.03	14.24	-0.31	5621	452.93	18.23	-0.09	4797

Tabel A.23: Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde T2 en T3 naar geslacht

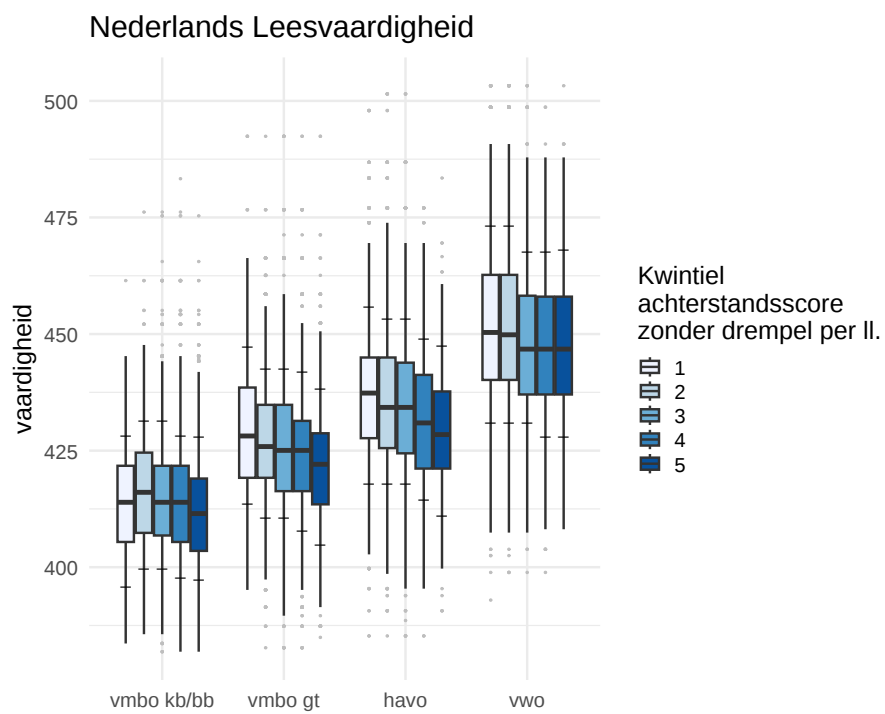
afnamejaar	geslacht	vmbo kb/bb				vmbo gt				havo				vwo			
		gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n	gem.	sd	es	n
T2																	
2018/2019	jongens	418.22	14.68		12168	436.72	14.68		10933	451.95	17.08		7663	470.65	19.28		5285
2018/2019	meisjes	415.76	12.35		9747	433.02	12.95		10413	446.78	14.30		7822	463.67	16.91		5866
2020/2021	jongens	416.81	14.56	-0.10	7799	434.15	15.57	-0.17	6851	449.59	17.72	-0.14	5049	468.28	19.67	-0.12	3429
2020/2021	meisjes	412.56	12.39	-0.26	6170	428.49	13.45	-0.34	6769	443.87	15.10	-0.19	5338	459.67	17.47	-0.23	3779
2021/2022	jongens	417.70	14.52	-0.04	10043	434.91	15.30	-0.12	8617	450.01	17.10	-0.11	6633	468.96	19.95	-0.08	4705
2021/2022	meisjes	413.22	12.31	-0.21	8499	429.18	13.51	-0.29	8714	443.89	15.26	-0.19	6950	459.52	17.70	-0.24	4970
2022/2023	jongens	416.62	14.45	-0.11	8954	434.19	15.33	-0.17	8402	449.57	17.82	-0.14	6667	467.46	20.07	-0.16	5774
2022/2023	meisjes	412.23	12.46	-0.29	7737	427.93	13.46	-0.38	8545	442.86	15.07	-0.26	6971	458.27	17.71	-0.31	5827
2023/2024	jongens	416.01	14.27	-0.15	10086	433.28	15.42	-0.23	9404	449.21	17.48	-0.16	7866	467.71	19.96	-0.15	6450
2023/2024	meisjes	411.13	12.00	-0.38	8639	427.12	13.29	-0.44	9410	441.82	15.12	-0.33	8027	458.76	17.47	-0.28	6505
2024/2025	jongens	415.19	14.27	-0.21	7730	431.90	14.93	-0.32	6947	449.46	17.23	-0.14	5787	470.19	20.44	-0.02	4962
2024/2025	meisjes	411.48	11.84	-0.35	6842	425.95	13.50	-0.53	7153	442.32	15.17	-0.30	5828	460.96	18.54	-0.15	4711
T3																	
2018/2019	jongens	423.00	17.65		5994	446.00	18.67		5494	466.50	18.19		4909	485.81	18.65		3429
2018/2019	meisjes	418.25	14.63		4517	438.92	16.07		5159	458.84	15.37		5490	476.99	17.43		4291
2020/2021	jongens	418.93	17.39	-0.24	1733	441.47	18.66	-0.25	1689	464.03	20.13	-0.13	978	488.67	20.61	0.15	724
2020/2021	meisjes	413.17	13.79	-0.37	1219	432.14	16.59	-0.44	1588	454.34	16.47	-0.28	1026	477.97	19.49	0.06	828
2021/2022	jongens	421.05	17.06	-0.12	2951	443.55	18.23	-0.13	2778	462.56	18.65	-0.21	2854	483.43	19.91	-0.12	1978
2021/2022	meisjes	413.82	13.13	-0.33	2147	434.50	15.61	-0.28	2679	452.49	15.73	-0.40	2979	471.61	17.70	-0.30	2303
2022/2023	jongens	421.05	16.63	-0.12	3760	442.76	17.63	-0.18	3648	461.92	18.80	-0.25	3800	480.70	19.93	-0.26	2823
2022/2023	meisjes	414.32	13.10	-0.29	3113	433.72	15.73	-0.33	3540	452.07	16.38	-0.43	3929	470.46	17.76	-0.37	3024
2023/2024	jongens	419.34	16.19	-0.22	5410	441.10	18.27	-0.27	4746	461.01	19.04	-0.29	4630	480.56	19.94	-0.27	3786
2023/2024	meisjes	413.60	13.60	-0.34	4524	431.61	15.11	-0.47	4841	450.88	16.01	-0.50	4914	469.71	17.72	-0.41	4045
2024/2025	jongens	418.68	15.72	-0.26	4589	440.82	17.48	-0.29	3862	462.39	18.36	-0.22	3633	482.88	19.62	-0.15	2885
2024/2025	meisjes	413.19	13.03	-0.37	3732	431.51	14.62	-0.48	4118	451.78	15.74	-0.45	3577	471.82	17.75	-0.29	3086

A.5 Extra tabellen en figuren achterstand

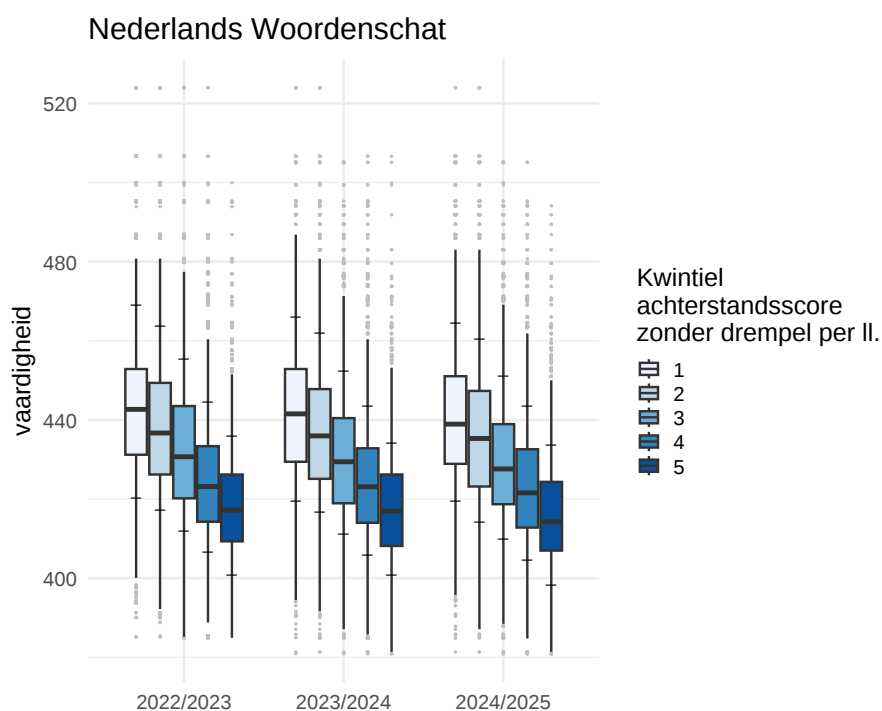
A.5.1 T0 Boxplots naar achterstandsscores in kwintielen



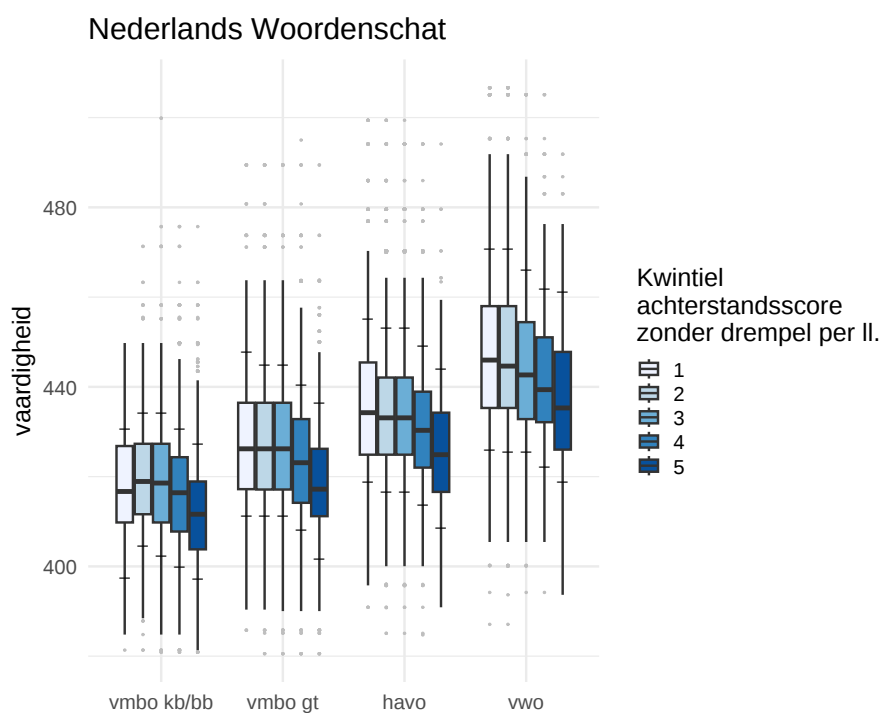
Figuur A.21: Boxplots van Toets 0 Nederlands Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



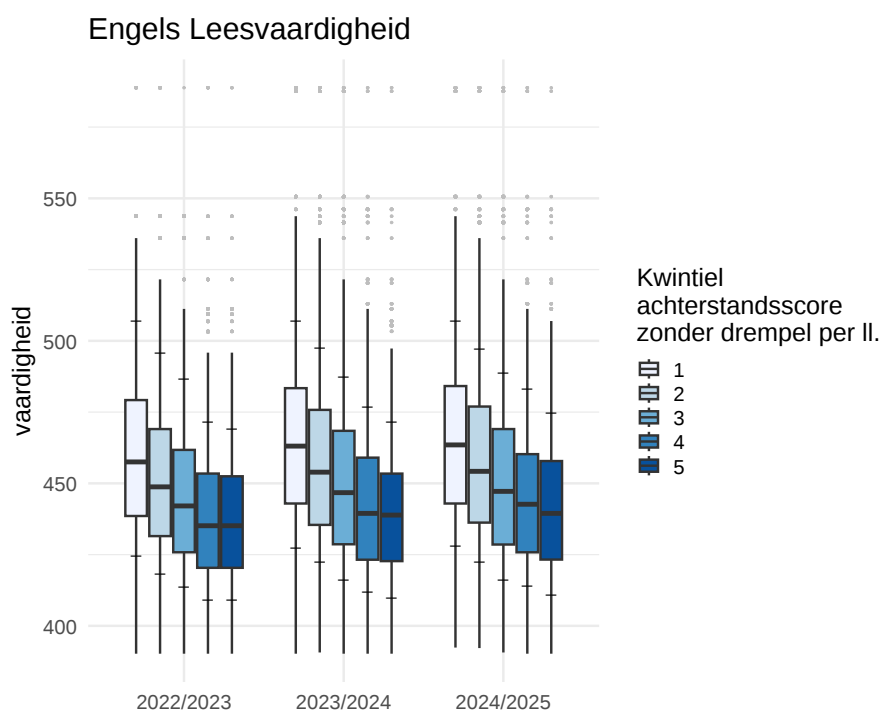
Figuur A.22: Boxplots van Toets 0 Nederlands Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling).



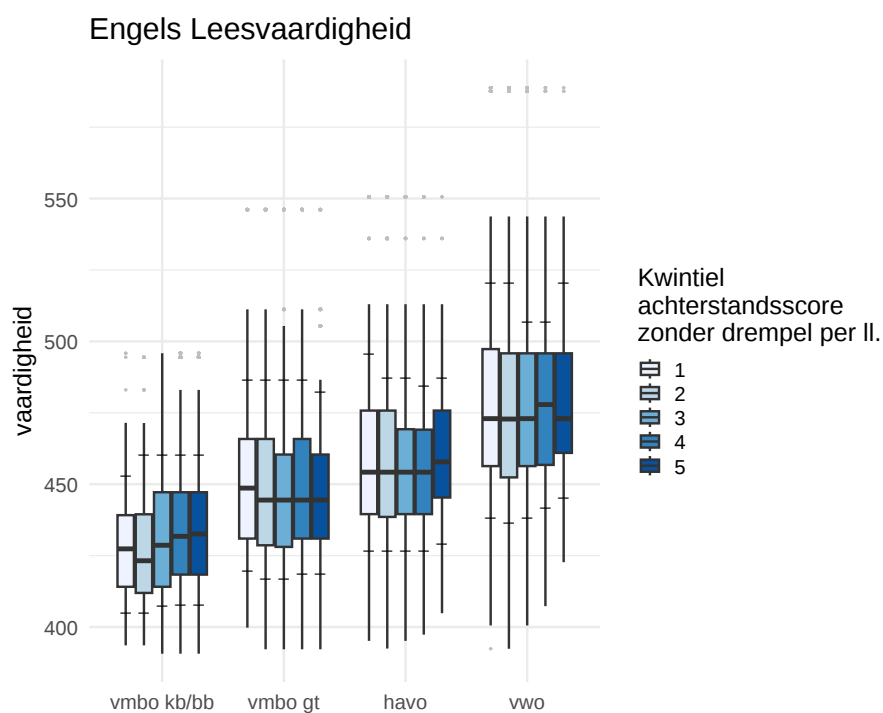
Figuur A.23: Boxplots van Toets 0 Nederlands Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



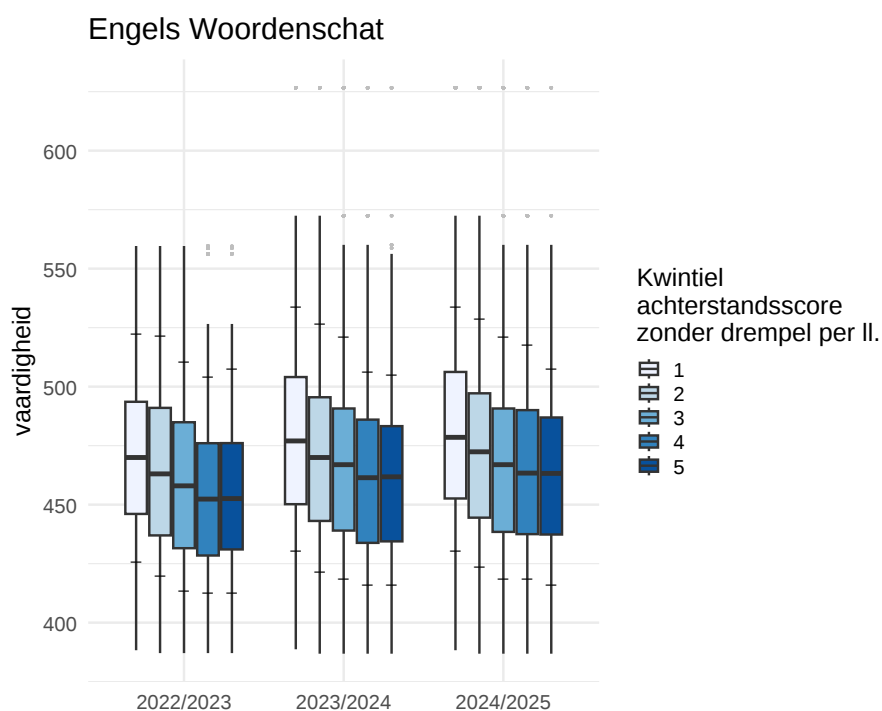
Figuur A.24: Boxplots van Toets 0 Nederlands Woordenschat in 2024/2025 per onderwijs-type en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



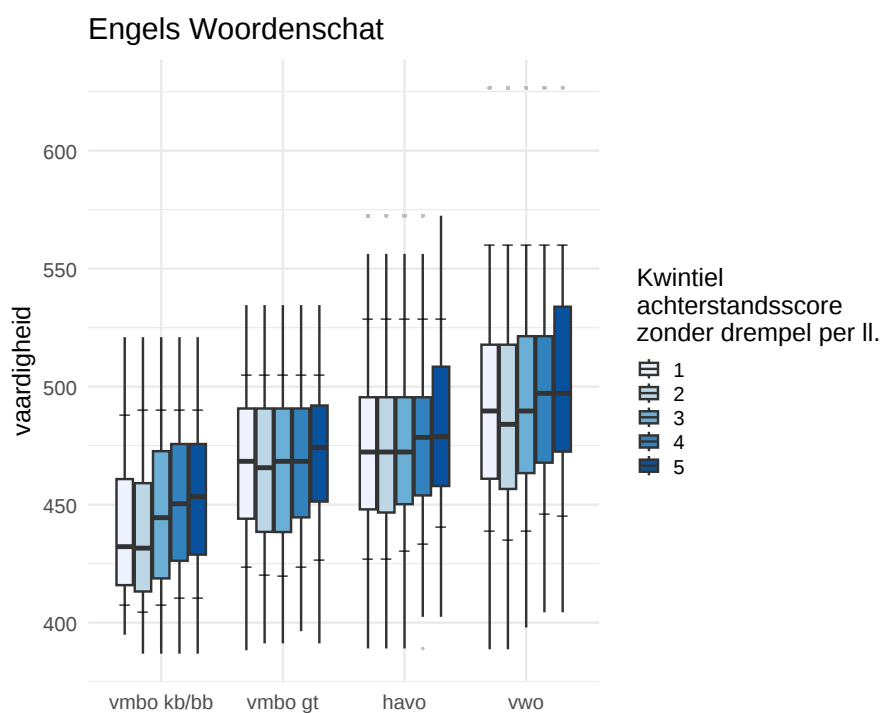
Figuur A.25: Boxplots van Toets 0 Engels Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



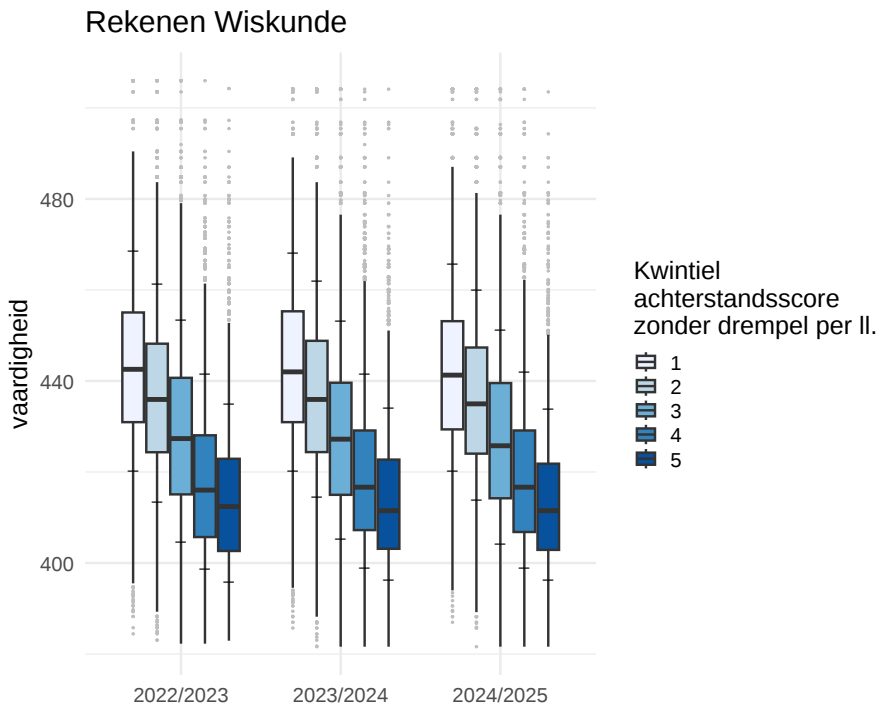
Figuur A.26: Boxplots van Toets 0 Engels Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



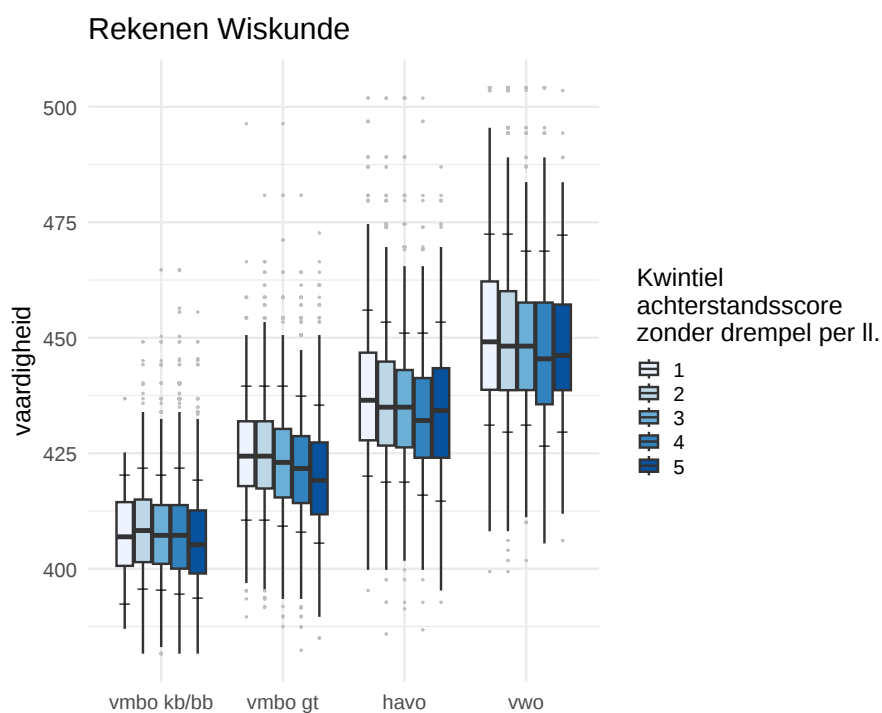
Figuur A.27: Boxplots van Toets 0 Engels Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



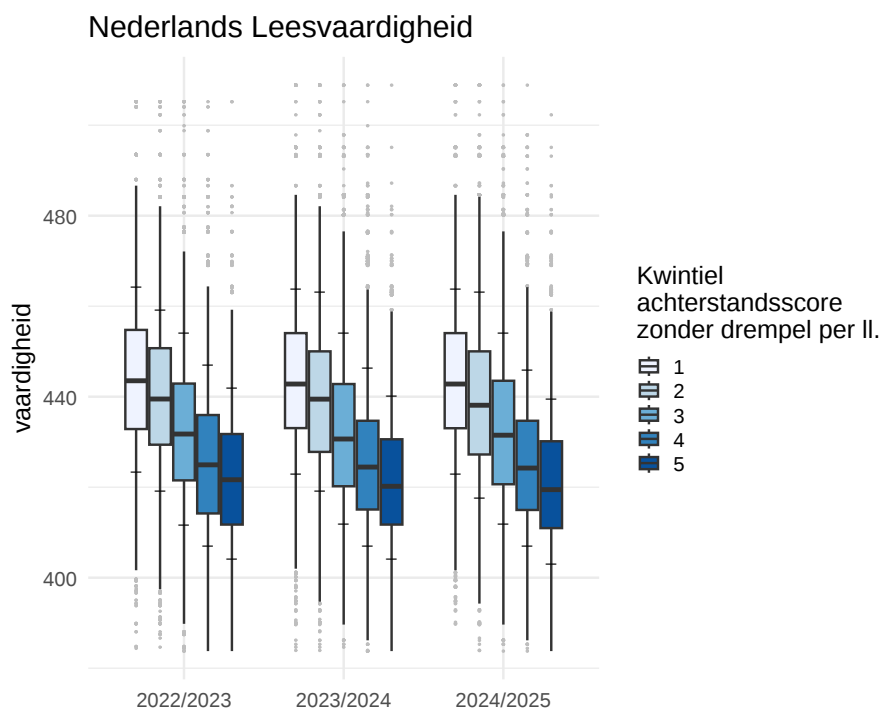
Figuur A.28: Boxplots van Toets 0 Engels Woordenschat in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



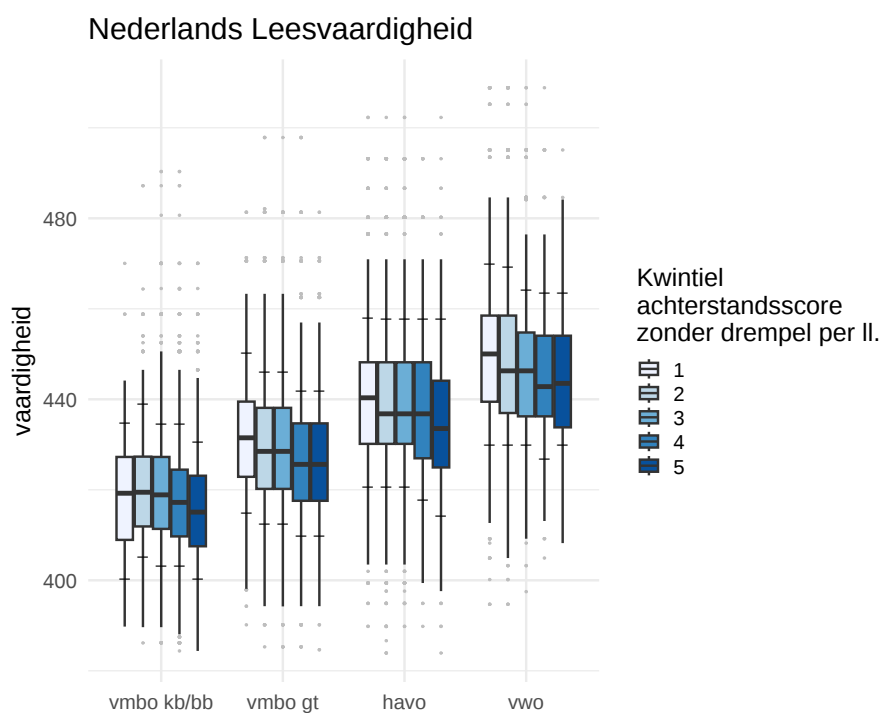
Figuur A.29: Boxplots van Toets 0 Rekenen-Wiskunde van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat school-type hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



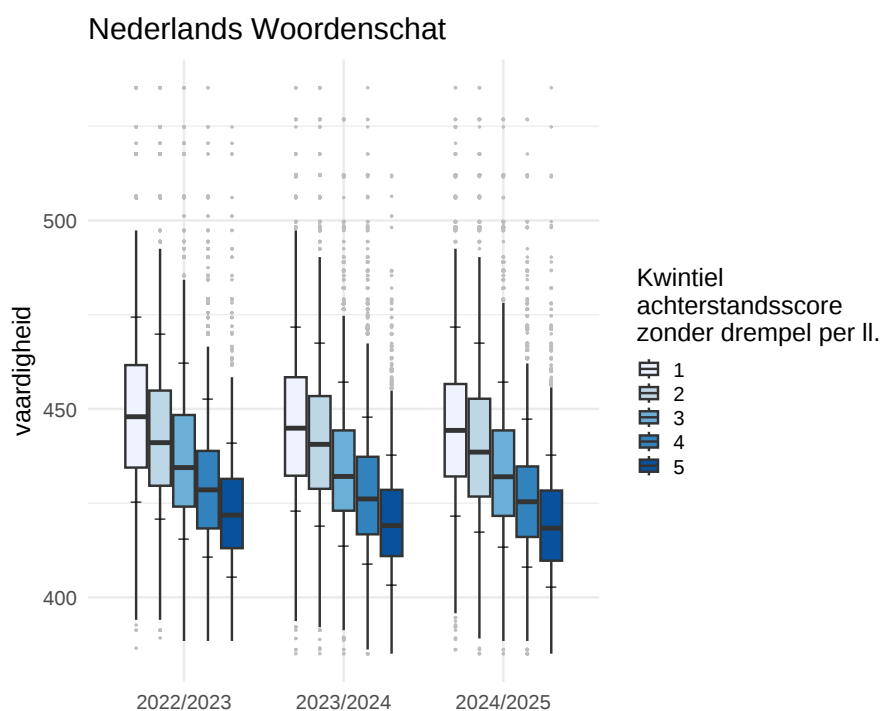
Figuur A.30: Boxplots van Toets 0 Rekenen-Wiskunde in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.

A.5.2 T1 Boxplots naar achterstandsscores in kwintielen

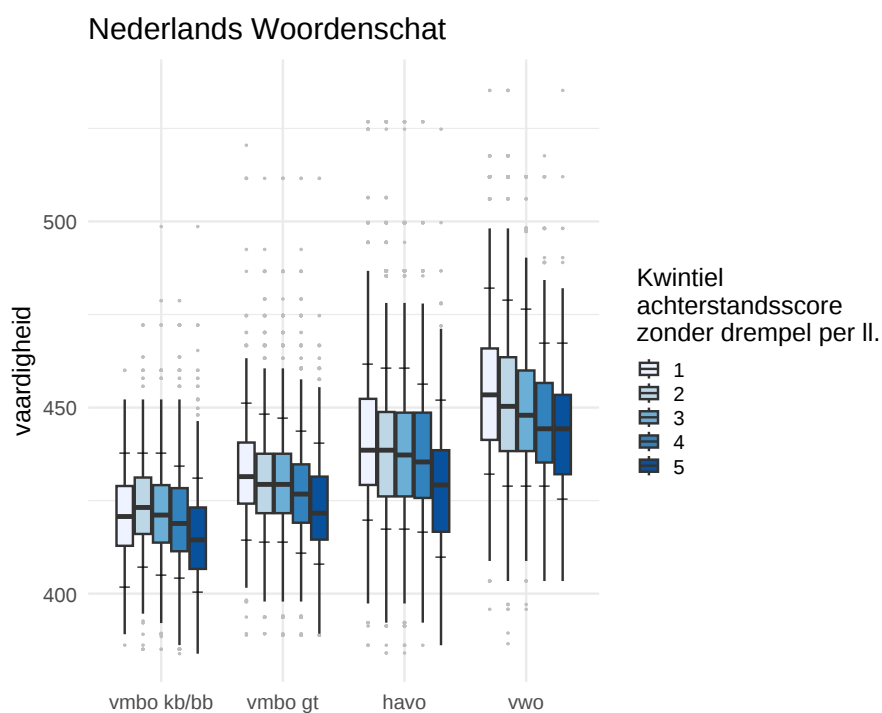
Figuur A.31: Boxplots van Toets 1 Nederlands Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



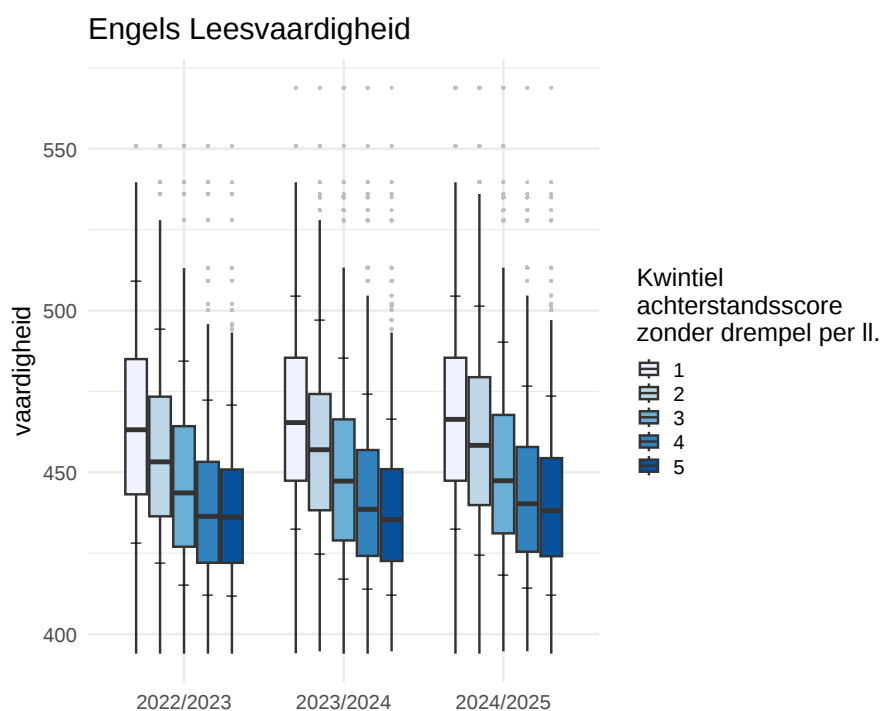
Figuur A.32: Boxplots van Toets 1 Nederlands Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



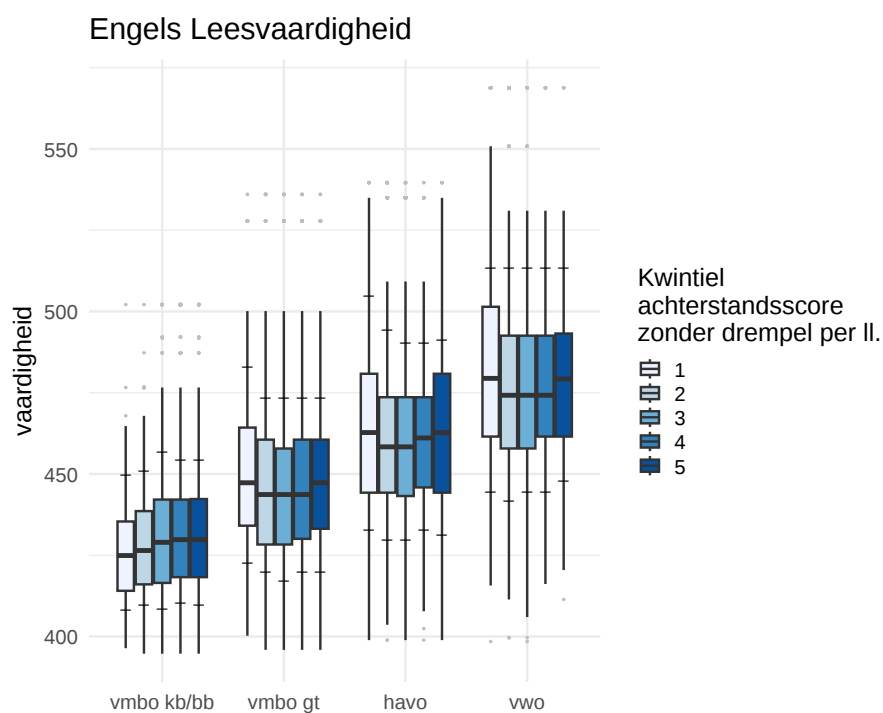
Figuur A.33: Boxplots van Toets 1 Nederlands Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



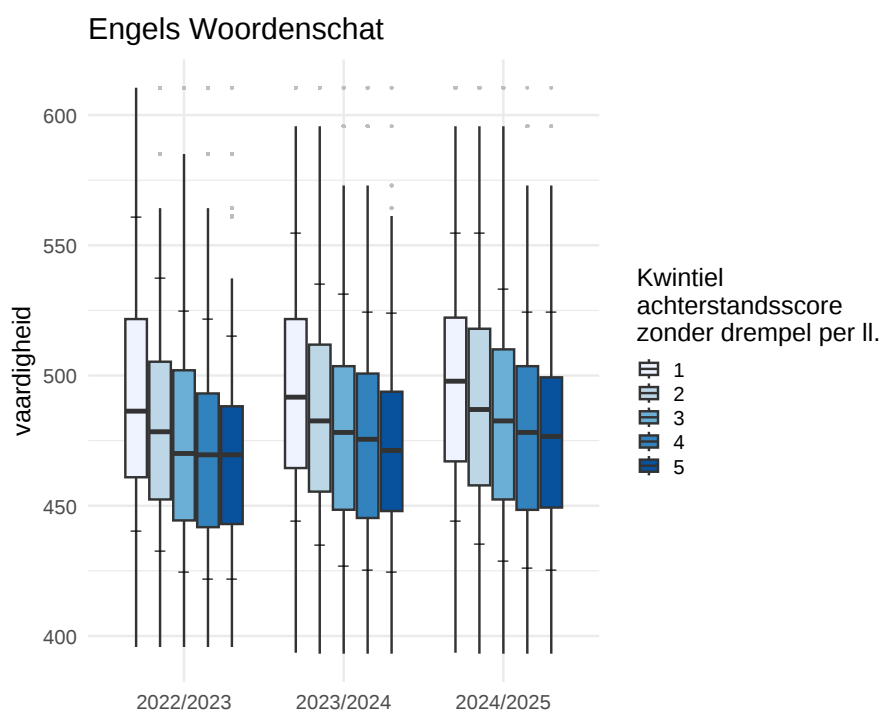
Figuur A.34: Boxplots van Toets 1 Nederlands Woordenschat in 2024/2025 per onderwijs-type en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



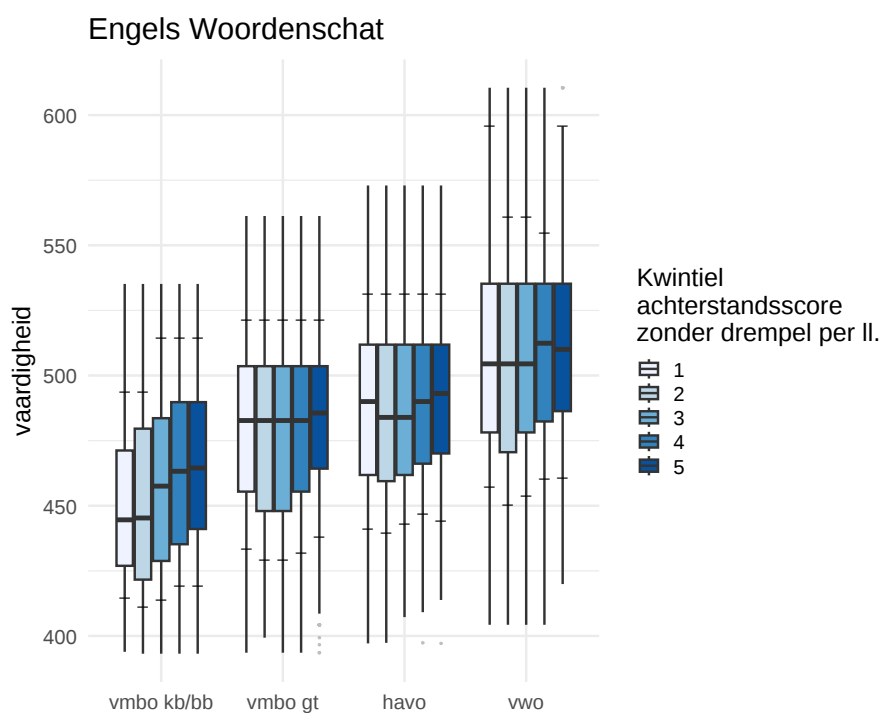
Figuur A.35: Boxplots van Toets 1 Engels Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



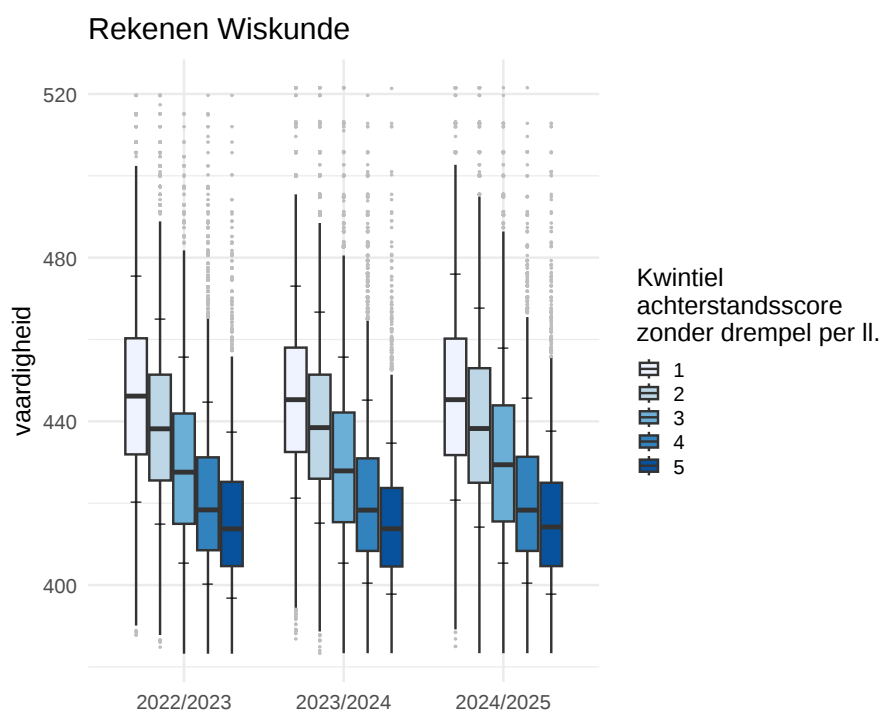
Figuur A.36: Boxplots van Toets 1 Engels Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



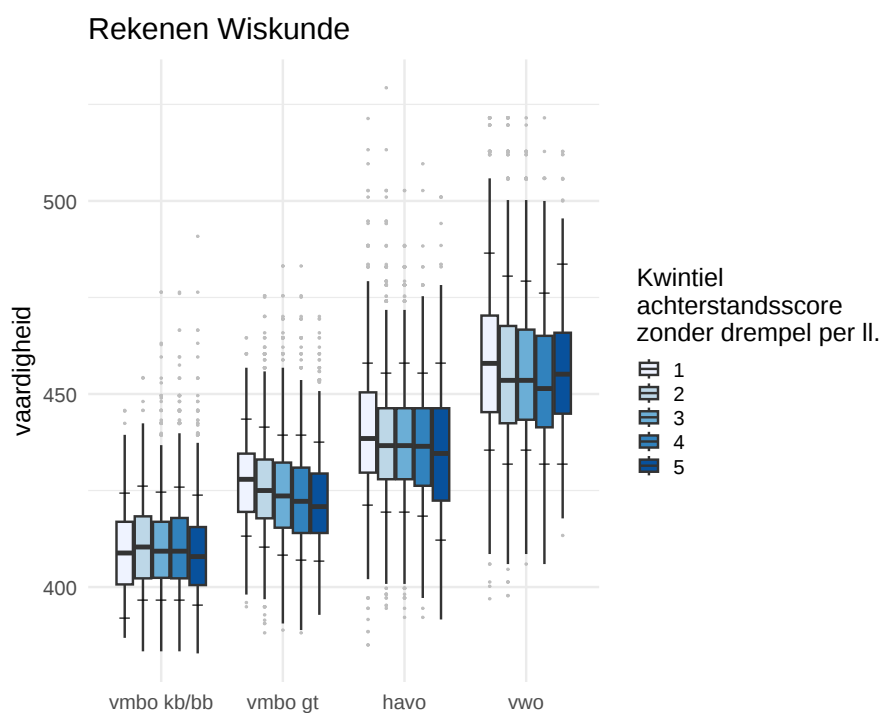
Figuur A.37: Boxplots van Toets 1 Engels Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



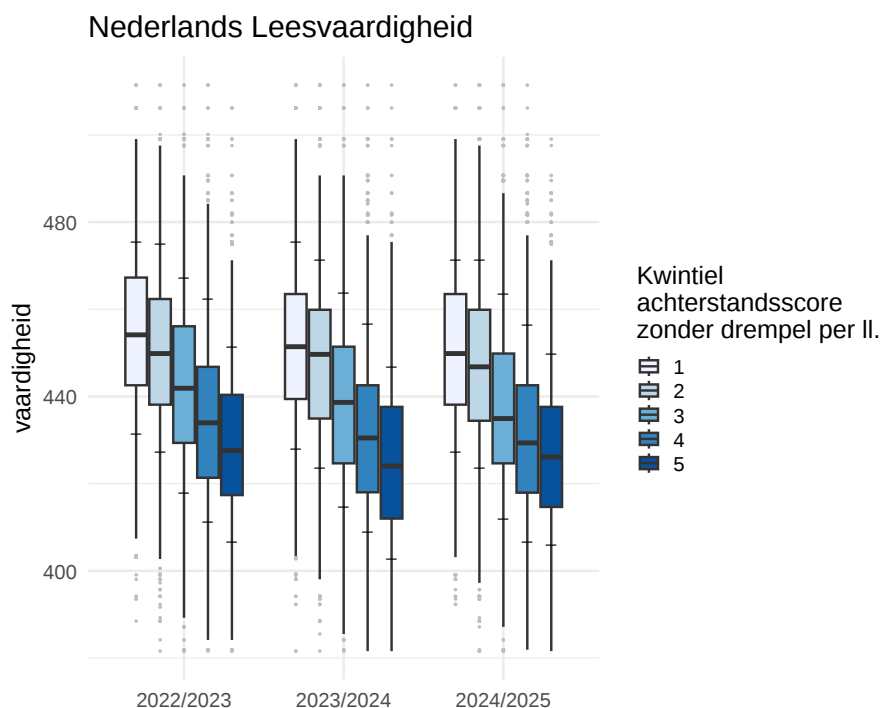
Figuur A.38: Boxplots van Toets 1 Engels Woordenschat in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



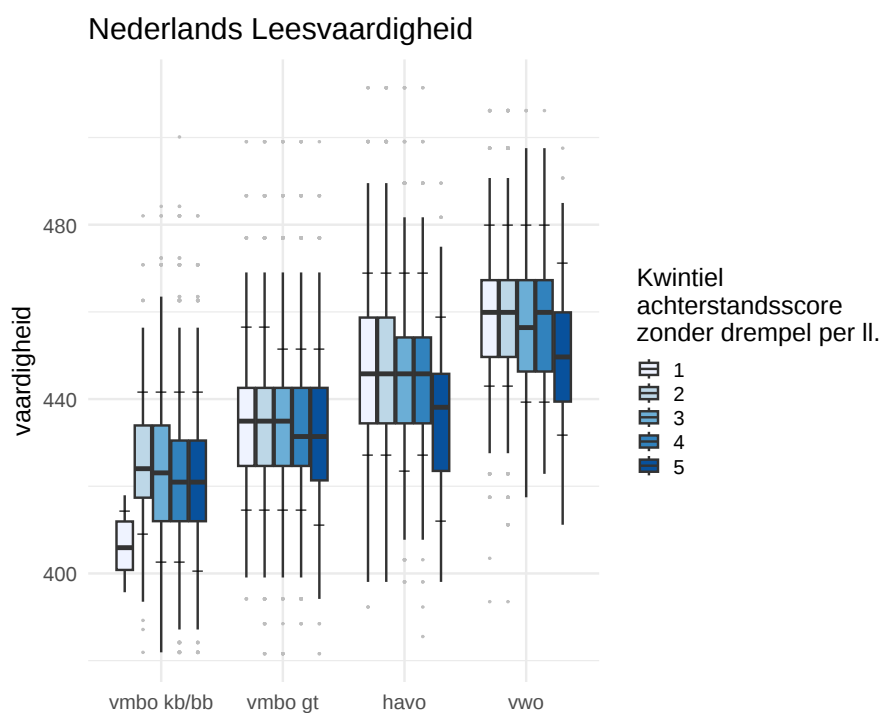
Figuur A.39: Boxplots van Toets 1 Rekenen-Wiskunde van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



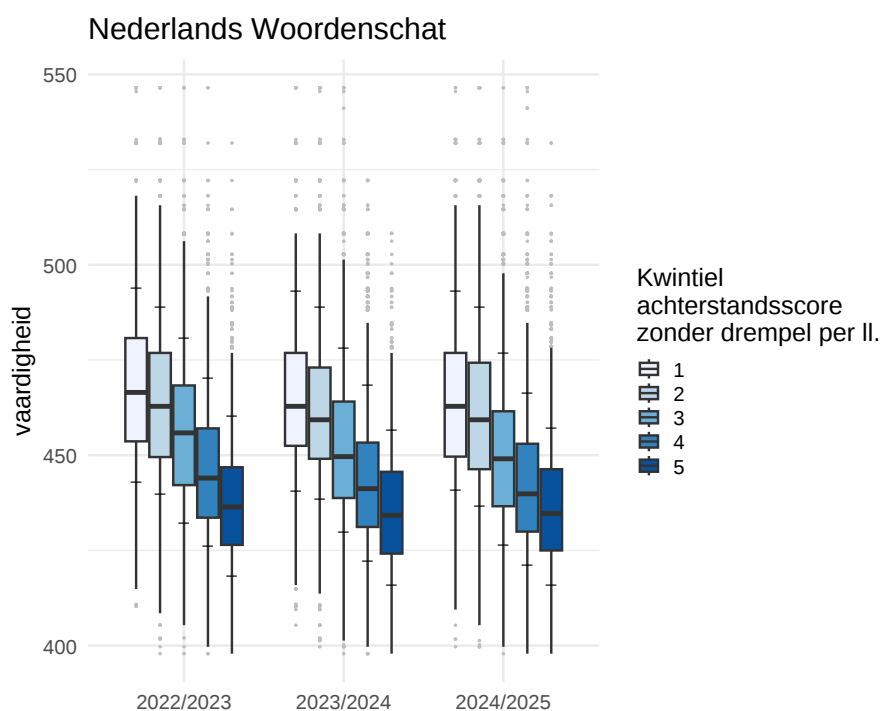
Figuur A.40: Boxplots van Toets 1 Rekenen-Wiskunde in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.

A.5.3 T3 Boxplots naar achterstandsscores in kwintielen

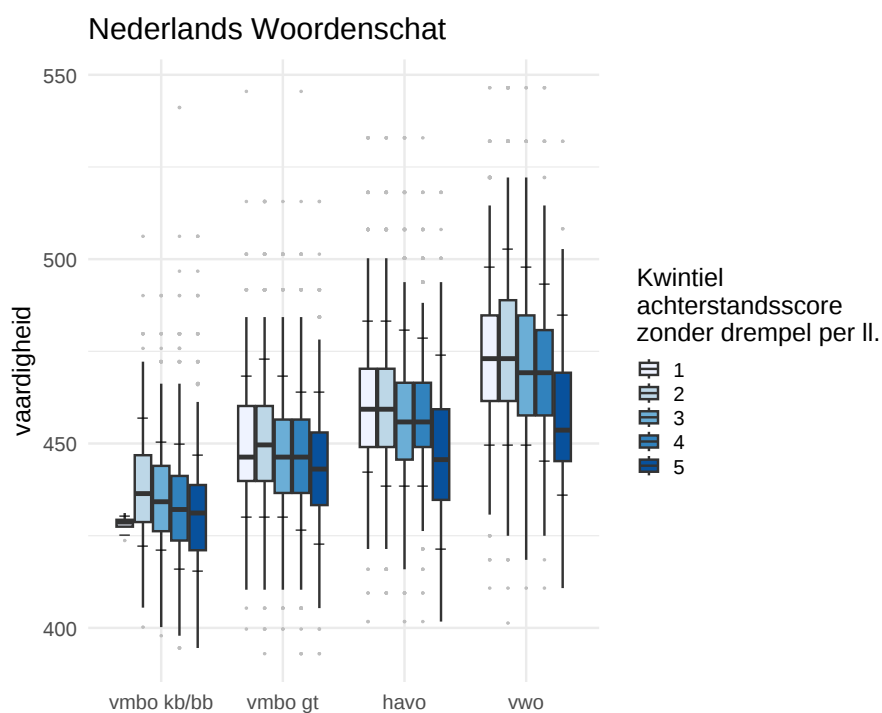
Figuur A.41: Boxplots van Toets 3 Nederlands Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



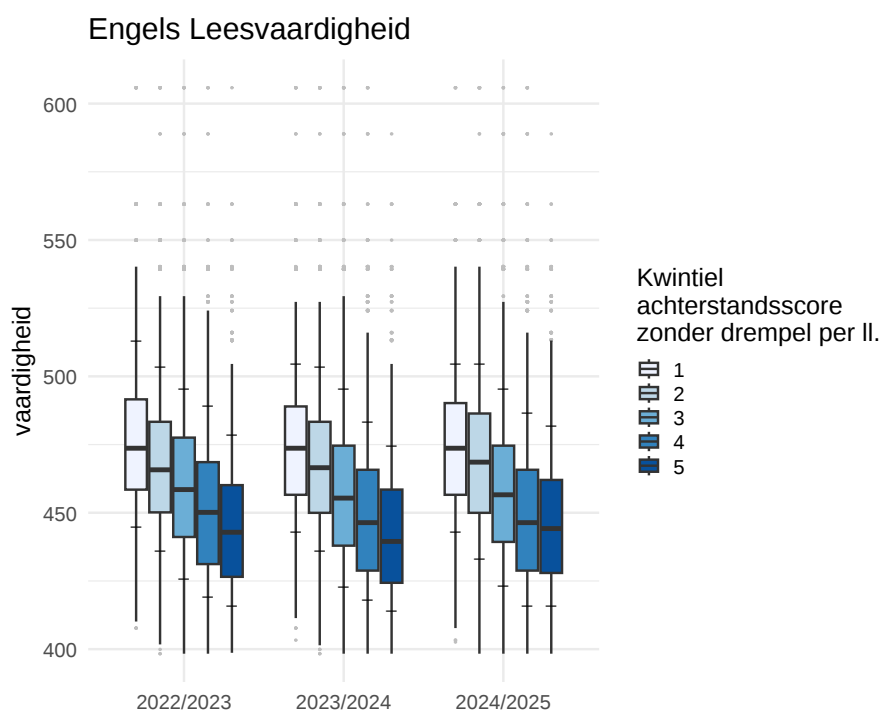
Figuur A.42: Boxplots van Toets 3 Nederlands Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



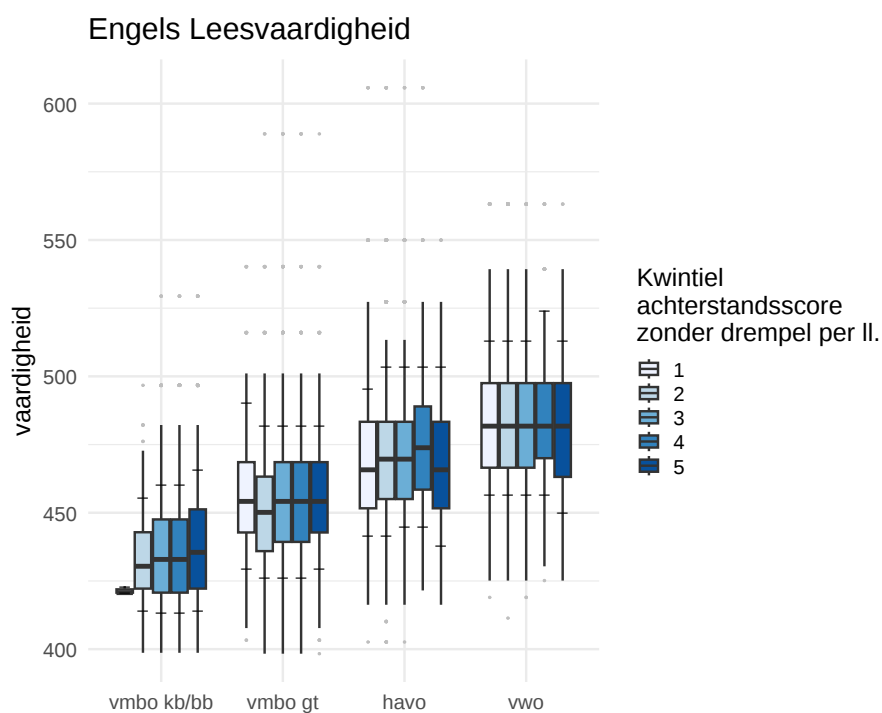
Figuur A.43: Boxplots van Toets 3 Nederlands Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



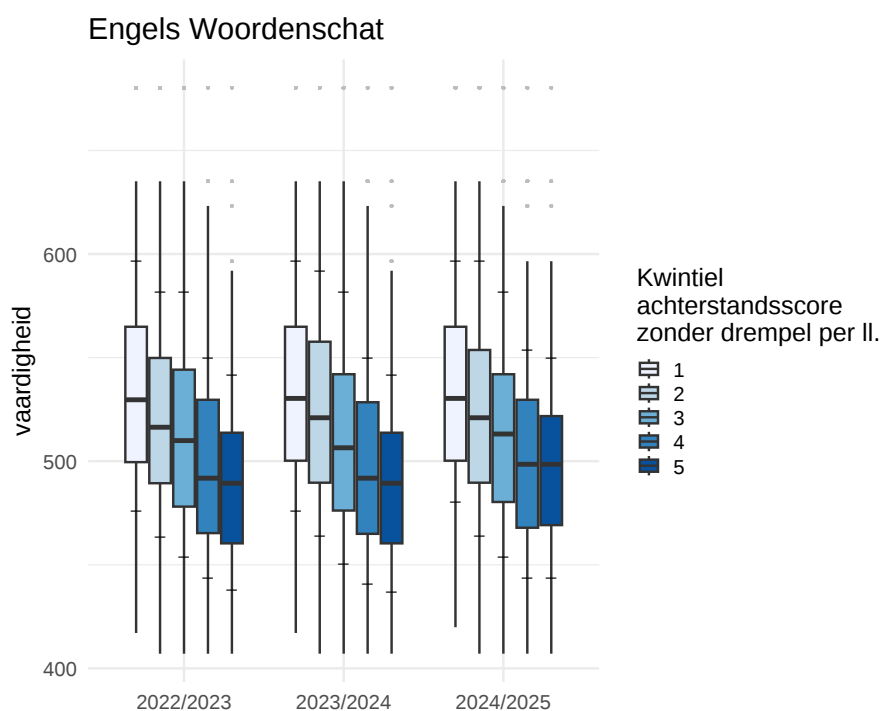
Figuur A.44: Boxplots van Toets 3 Nederlands Woordenschat in 2024/2025 per onderwijs-type en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



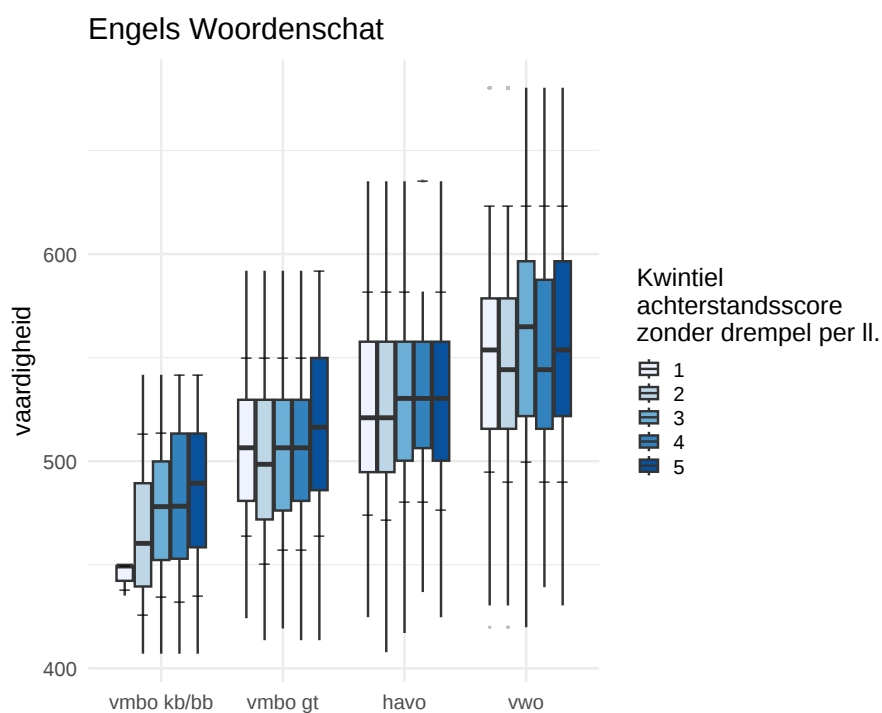
Figuur A.45: Boxplots van Toets 3 Engels Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



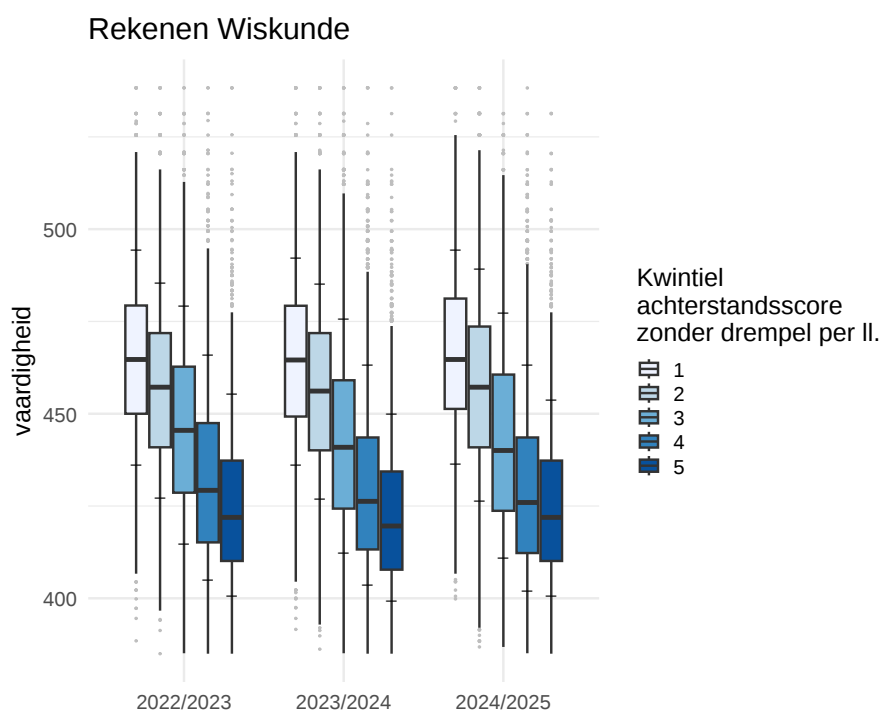
Figuur A.46: Boxplots van Toets 3 Engels Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



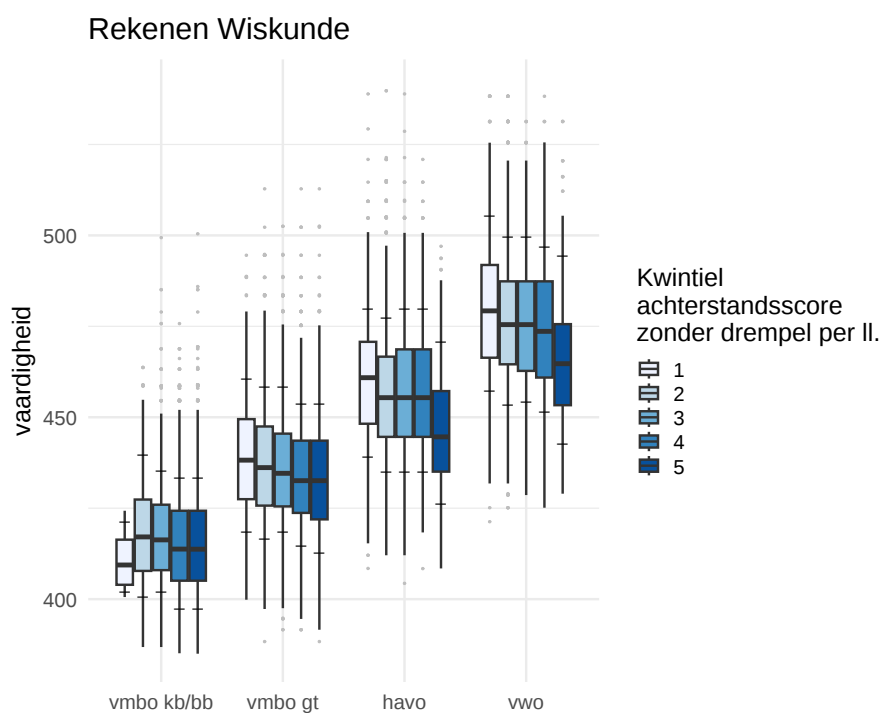
Figuur A.47: Boxplots van Toets 3 Engels Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



Figuur A.48: Boxplots van Toets 3 Engels Woordenschat in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.



Figuur A.49: Boxplots van Toets 3 Rekenen-Wiskunde van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.



Figuur A.50: Boxplots van Toets 3 Rekenen-Wiskunde in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.

A.5.4 Kwintiel tabellen

Toets 0

Tabel A.24: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandscore zonder drempel per leerling Nederlands Leesvaardigheid Toets 0

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	395.8	413.9	428.1
vmbo gt	413.5	428.1	447.1
havo	417.9	437.3	455.7
vwo	431.0	450.3	473.3
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	399.7	416.1	431.3
vmbo gt	410.6	425.9	442.6
havo	417.9	434.3	453.2
vwo	431.0	449.8	473.3
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	399.7	413.9	431.3
vmbo gt	410.6	425.1	442.6
havo	417.9	434.3	453.2
vwo	431.0	446.8	467.6
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	397.8	413.9	428.1
vmbo gt	407.8	425.1	441.9
havo	414.5	430.9	448.9
vwo	428.0	446.8	467.6
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	397.2	411.5	427.9
vmbo gt	404.8	422.1	438.2
havo	411.0	428.4	447.4
vwo	428.0	446.8	468.0

Tabel A.25: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandscore zonder drempel per leerling Nederlands Woordenschat Toets 0

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	397.4	416.4	430.6
vmbo gt	411.2	426.2	447.7
havo	418.9	434.2	455.0
vwo	426.0	446.0	470.8
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	404.6	418.9	434.3
vmbo gt	411.2	426.2	444.9
havo	416.6	433.1	453.2
vwo	425.5	444.6	470.8

Tabel A.25: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Woordenschat Toets 0

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	402.2	418.6	434.3
vmbo gt	411.2	426.2	444.9
havo	416.6	433.1	453.2
vwo	425.5	444.6	466.0
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	399.8	416.4	430.6
vmbo gt	408.1	423.1	440.4
havo	413.7	430.3	449.1
vwo	422.0	439.4	461.8
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	397.2	411.6	427.3
vmbo gt	401.7	417.2	436.5
havo	408.6	424.9	443.9
vwo	418.7	435.3	461.1

Tabel A.26: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Leesvaardigheid Toets 0

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	405.1	427.4	452.8
vmbo gt	419.6	448.6	486.6
havo	426.5	454.2	495.4
vwo	438.2	473.0	520.3
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	405.1	423.2	460.1
vmbo gt	416.8	444.4	486.6
havo	426.5	454.2	487.3
vwo	436.4	472.8	520.3
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	407.4	428.6	460.2
vmbo gt	416.8	444.4	486.6
havo	426.5	454.2	487.3
vwo	438.2	473.0	506.9
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	407.7	431.8	460.2
vmbo gt	418.7	444.4	486.6
havo	426.5	454.2	484.5
vwo	441.8	477.9	506.9
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	407.7	432.6	460.2
vmbo gt	418.7	444.4	482.3
havo	429.0	457.8	487.3
vwo	445.1	473.0	520.3

Tabel A.27: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Woordenschat Toets 0

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	407.6	432.2	487.9
vmbo gt	423.4	468.4	504.8
havo	426.9	472.3	528.6
vwo	439.0	489.7	560.1
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	404.6	431.6	490.1
vmbo gt	420.3	465.6	504.8
havo	426.9	472.3	528.6
vwo	434.8	484.0	560.1
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	407.6	444.5	490.1
vmbo gt	419.9	468.4	504.8
havo	430.2	472.3	528.6
vwo	439.0	489.7	560.1
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	410.4	450.4	490.1
vmbo gt	423.4	468.4	504.8
havo	433.5	478.5	528.6
vwo	446.0	497.2	560.1
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	410.4	453.4	490.1
vmbo gt	426.5	474.2	504.8
havo	440.4	478.8	528.6
vwo	445.2	497.2	560.1

Tabel A.28: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Rekenen Wiskunde Toets 0

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	392.3	406.6	420.3
vmbo gt	410.6	424.4	439.6
havo	420.1	436.5	455.9
vwo	431.0	449.1	472.4
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	395.7	408.3	421.8
vmbo gt	410.6	424.4	439.6
havo	418.9	435.0	453.4
vwo	429.5	448.2	472.4
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	395.3	407.2	420.3
vmbo gt	409.3	423.0	439.6
havo	418.9	435.0	451.0
vwo	431.0	448.2	468.9

Tabel A.28: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Rekenen Wiskunde Toets 0

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	394.6	407.2	421.8
vmbo gt	408.0	421.7	437.5
havo	416.1	432.1	451.0
vwo	426.6	445.4	468.9
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	393.8	405.2	419.1
vmbo gt	405.5	419.1	435.5
havo	414.7	434.2	453.4
vwo	429.5	446.2	472.3

Toets 1

Tabel A.29: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Leesvaardigheid Toets 1

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	400.4	419.2	434.7
vmbo gt	415.0	431.5	450.3
havo	420.6	440.3	458.0
vwo	429.9	450.0	469.9
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	405.2	419.5	438.9
vmbo gt	412.4	428.5	446.0
havo	420.6	436.8	457.8
vwo	429.9	446.3	469.3
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	403.1	418.9	434.5
vmbo gt	412.4	428.5	446.0
havo	420.6	436.8	457.8
vwo	429.9	446.3	464.2
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	403.1	417.2	434.5
vmbo gt	409.7	425.6	441.9
havo	417.8	436.8	457.8
vwo	426.7	442.8	463.5
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	400.4	415.1	430.6
vmbo gt	409.7	425.6	441.9
havo	414.2	433.5	457.8
vwo	429.9	443.5	463.5

Tabel A.30: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Woordenschat Toets 1

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	401.8	420.7	437.8
vmbo gt	414.5	431.4	451.1
havo	419.9	438.5	461.6
vwo	432.1	453.4	482.1
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	407.0	423.1	437.8
vmbo gt	413.7	429.4	448.4
havo	417.5	438.5	460.7
vwo	428.8	450.3	479.0
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	405.1	421.1	437.8
vmbo gt	413.7	429.4	447.3
havo	417.5	437.2	460.7
vwo	428.8	447.9	476.4
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	404.1	418.9	434.3
vmbo gt	411.0	426.8	443.8
havo	416.6	435.4	456.3
vwo	428.8	444.3	467.4
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	400.4	413.7	431.2
vmbo gt	408.0	421.6	440.6
havo	409.7	429.2	452.0
vwo	425.3	444.3	467.4

Tabel A.31: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Leesvaardigheid Toets 1

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	408.3	424.9	449.7
vmbo gt	422.7	447.3	482.9
havo	432.6	462.7	504.6
vwo	444.6	479.4	513.2
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	409.6	426.4	451.0
vmbo gt	419.9	443.7	473.5
havo	429.8	458.3	494.2
vwo	441.7	474.2	513.2
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	408.4	429.0	456.9
vmbo gt	417.0	443.6	473.5
havo	429.8	458.3	490.3
vwo	444.6	474.2	513.2

Tabel A.31: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Leesvaardigheid Toets 1

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	410.3	429.8	454.2
vmbo gt	419.9	443.7	473.5
havo	432.6	461.1	490.3
vwo	444.6	474.2	513.2
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	409.6	429.8	454.2
vmbo gt	419.9	447.3	473.5
havo	431.1	462.7	491.1
vwo	447.8	479.2	513.2

Tabel A.32: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Woordenschat Toets 1

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	414.7	444.6	493.8
vmbo gt	433.4	482.7	521.4
havo	440.9	490.0	531.2
vwo	457.0	504.5	595.7
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	411.0	445.3	493.8
vmbo gt	429.0	482.7	521.4
havo	439.4	483.9	531.2
vwo	450.4	504.5	561.0
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	413.8	457.5	514.3
vmbo gt	429.0	482.7	521.4
havo	443.0	483.9	531.2
vwo	453.7	504.5	561.0
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	419.1	463.2	514.3
vmbo gt	432.0	482.7	521.4
havo	446.7	490.0	531.2
vwo	460.3	512.4	554.7
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	419.1	464.5	514.3
vmbo gt	438.1	485.6	521.4
havo	444.1	493.1	531.2
vwo	460.8	510.0	595.7

Tabel A.33: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Rekenen Wiskunde Toets 1

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	392.0	408.8	424.3
vmbo gt	413.3	427.9	443.5
havo	421.1	438.5	458.0
vwo	435.6	457.9	486.4
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	396.6	410.4	426.2
vmbo gt	410.2	425.0	441.4
havo	419.4	436.6	455.4
vwo	431.9	455.1	480.5
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	396.6	409.3	424.5
vmbo gt	408.3	423.6	439.5
havo	419.4	436.6	458.0
vwo	435.6	453.5	479.3
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	396.5	409.3	426.0
vmbo gt	407.0	422.2	439.5
havo	418.4	436.4	455.4
vwo	431.8	451.4	476.1
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	395.3	407.9	423.9
vmbo gt	406.9	420.8	437.6
havo	412.3	434.6	458.0
vwo	431.8	455.1	483.7

Toets 2

Tabel A.34: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Leesvaardigheid Toets 2

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	405.1	421.2	439.4
vmbo gt	415.4	433.0	446.1
havo	426.5	440.6	459.1
vwo	438.8	458.1	486.1
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	408.9	423.8	439.4
vmbo gt	417.8	432.5	449.8
havo	426.5	440.6	458.3
vwo	438.5	458.1	485.3
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	406.3	421.2	439.1
vmbo gt	415.3	430.3	446.1
havo	426.5	440.6	458.3
vwo	435.2	453.9	479.0

Tabel A.34: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Leesvaardigheid Toets 2

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	404.0	421.2	437.0
vmbo gt	415.3	430.3	446.1
havo	423.8	438.6	455.0
vwo	435.2	453.9	479.0
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	403.8	419.6	435.5
vmbo gt	412.8	427.7	446.1
havo	421.0	437.6	454.2
vwo	438.8	453.9	474.2

Tabel A.35: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Woordenschat Toets 2

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	411.5	428.1	446.2
vmbo gt	423.9	439.6	459.7
havo	432.5	450.2	471.5
vwo	438.8	460.6	485.6
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	413.7	431.0	447.5
vmbo gt	423.9	439.6	459.7
havo	435.4	450.0	471.5
vwo	438.8	460.6	482.7
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	411.5	428.1	444.0
vmbo gt	422.5	438.3	459.7
havo	432.5	450.0	471.5
vwo	435.0	456.9	477.6
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	409.4	425.4	442.6
vmbo gt	421.2	436.9	455.6
havo	432.5	450.0	471.5
vwo	435.0	456.9	482.7
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	404.8	420.4	436.4
vmbo gt	415.5	431.7	451.9
havo	423.1	441.2	456.6
vwo	435.0	456.9	475.8

Tabel A.36: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Leesvaardigheid Toets 2

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	409.6	430.1	454.2
vmbo gt	429.9	451.6	478.6
havo	442.2	466.4	494.0
vwo	459.2	488.3	528.0
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	408.1	428.5	454.1
vmbo gt	425.7	451.6	478.6
havo	444.9	466.4	494.0
vwo	457.0	488.3	528.0
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	408.1	428.5	460.1
vmbo gt	424.6	448.6	478.6
havo	442.2	466.4	494.0
vwo	453.1	483.6	517.4
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	409.6	430.9	460.1
vmbo gt	427.2	451.3	478.6
havo	444.9	466.4	499.3
vwo	456.2	484.3	528.0
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	409.6	431.7	460.1
vmbo gt	424.6	448.6	478.6
havo	442.2	464.3	491.5
vwo	456.5	483.6	517.4

Tabel A.37: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Woordenschat Toets 2

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	420.8	468.6	521.8
vmbo gt	446.2	488.4	537.8
havo	453.8	501.6	557.3
vwo	468.6	528.9	609.4
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	423.0	459.1	509.3
vmbo gt	440.4	486.5	537.8
havo	453.8	501.6	557.3
vwo	464.5	528.9	614.4
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	423.1	467.4	509.3
vmbo gt	440.4	488.4	537.8
havo	457.7	505.3	557.3
vwo	468.6	528.9	614.4

Tabel A.37: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Woordenschat Toets 2

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	426.2	472.3	509.3
vmbo gt	443.6	488.4	537.8
havo	457.7	508.3	557.3
vwo	468.6	528.9	614.4
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	429.1	472.3	509.7
vmbo gt	449.9	488.4	537.8
havo	453.8	505.3	557.3
vwo	486.8	546.3	609.4

Tabel A.38: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Rekenen Wiskunde Toets 2

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	398.0	414.9	428.9
vmbo gt	412.1	430.3	448.0
havo	428.3	446.9	468.6
vwo	443.8	465.7	493.1
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	399.7	414.8	430.5
vmbo gt	413.8	430.3	448.0
havo	426.1	444.9	464.8
vwo	440.2	463.6	490.0
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	398.0	412.6	428.8
vmbo gt	412.1	428.6	448.0
havo	426.1	444.9	466.1
vwo	440.2	463.6	490.0
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	398.0	412.6	430.4
vmbo gt	410.5	426.9	445.8
havo	423.9	442.9	466.1
vwo	441.9	460.1	489.2
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	396.8	411.6	430.4
vmbo gt	408.6	425.2	445.8
havo	416.8	438.8	457.6
vwo	438.0	460.9	487.2

Toets 3

Tabel A.39: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Leesvaardigheid Toets 3

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	376.1	400.8	414.3
vmbo gt	414.6	434.9	456.6
havo	427.2	445.8	469.0
vwo	442.9	459.9	480.0
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	409.0	424.0	441.6
vmbo gt	414.6	434.9	456.6
havo	427.2	445.8	469.0
vwo	442.9	459.9	480.0
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	402.7	423.1	441.6
vmbo gt	414.6	434.9	451.4
havo	423.5	445.8	469.0
vwo	439.4	456.4	480.0
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	402.7	420.9	441.6
vmbo gt	414.6	431.4	451.4
havo	427.2	445.8	469.0
vwo	439.4	459.9	480.0
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	400.6	420.9	441.6
vmbo gt	411.1	431.4	451.4
havo	412.0	438.1	458.7
vwo	431.8	449.7	471.2

Tabel A.40: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Woordenschat Toets 3

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	425.2	428.7	430.4
vmbo gt	429.9	446.3	468.3
havo	442.1	459.3	483.1
vwo	449.5	473.0	497.8
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	422.2	436.4	457.0
vmbo gt	429.9	449.6	472.9
havo	438.5	459.3	483.1
vwo	449.5	473.0	502.7
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	421.1	434.2	450.4
vmbo gt	429.9	446.3	468.3
havo	438.5	455.9	480.8
vwo	449.5	469.2	497.8

Tabel A.40: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Woordenschat Toets 3

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	415.9	432.1	449.9
vmbo gt	426.4	446.3	464.1
havo	438.5	455.9	478.5
vwo	445.2	469.2	493.2
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	415.4	431.1	446.8
vmbo gt	422.8	443.1	464.1
havo	421.4	445.6	473.9
vwo	435.9	453.6	484.8

Tabel A.41: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Leesvaardigheid Toets 3

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	420.7	420.7	422.6
vmbo gt	429.3	454.2	490.2
havo	441.5	465.8	495.5
vwo	456.6	481.8	513.1
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	413.8	430.4	455.4
vmbo gt	426.0	450.1	481.7
havo	441.5	469.7	503.4
vwo	456.6	481.8	513.1
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	413.1	432.9	460.1
vmbo gt	426.0	454.2	481.7
havo	444.9	469.7	503.4
vwo	456.6	481.8	513.1
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	413.1	432.9	460.1
vmbo gt	426.0	454.2	481.7
havo	444.9	473.8	503.4
vwo	456.6	481.8	524.1
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	413.8	435.5	465.8
vmbo gt	429.3	454.2	481.7
havo	437.9	465.8	503.4
vwo	450.0	481.8	513.1

Tabel A.42: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandscore zonder drempel per leerling Engels Woordenschat Toets 3

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	438.0	449.4	449.4
vmbo gt	464.1	506.5	549.8
havo	473.9	521.0	581.9
vwo	494.7	553.7	623.2
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	425.6	460.3	513.4
vmbo gt	450.2	498.5	549.8
havo	471.8	521.0	581.9
vwo	489.9	544.2	623.2
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	434.3	478.1	513.8
vmbo gt	457.0	506.5	549.8
havo	480.3	530.3	581.9
vwo	499.6	564.9	623.2
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	432.1	478.3	541.7
vmbo gt	457.0	506.5	549.8
havo	480.3	530.3	635.1
vwo	489.9	544.2	623.2
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	435.1	489.4	541.7
vmbo gt	464.1	516.4	591.9
havo	476.4	530.3	581.9
vwo	489.9	553.7	623.2

Tabel A.43: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandscore zonder drempel per leerling Rekenen Wiskunde Toets 3

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 1			
vmbo kb/bb	401.9	409.4	421.1
vmbo gt	418.3	438.2	460.6
havo	439.0	460.9	479.7
vwo	457.2	479.2	505.3
kwintiel 2			
vmbo kb/bb	400.6	417.1	439.7
vmbo gt	416.5	436.2	458.4
havo	435.1	455.4	477.4
vwo	453.3	475.5	499.5
kwintiel 3			
vmbo kb/bb	401.8	416.3	435.3
vmbo gt	418.3	434.6	458.2
havo	435.1	455.4	479.7
vwo	454.2	475.5	499.4

Tabel A.43: vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Rekenen Wiskunde Toets 3

toetsniveau	10%	50%	90%
kwintiel 4			
vmbo kb/bb	397.4	413.8	433.3
vmbo gt	414.6	432.6	453.7
havo	435.1	455.4	479.7
vwo	451.3	473.6	496.8
kwintiel 5			
vmbo kb/bb	397.4	413.7	433.3
vmbo gt	412.7	432.6	453.7
havo	426.2	444.6	470.7
vwo	442.5	464.7	494.3

A.5.5 Extra multilevel informatie achterstand

Tabel A.44: Gestandaardiseerde effectgroottes in multilevel analyse, uitgezonderd het effect van onderwijstype.

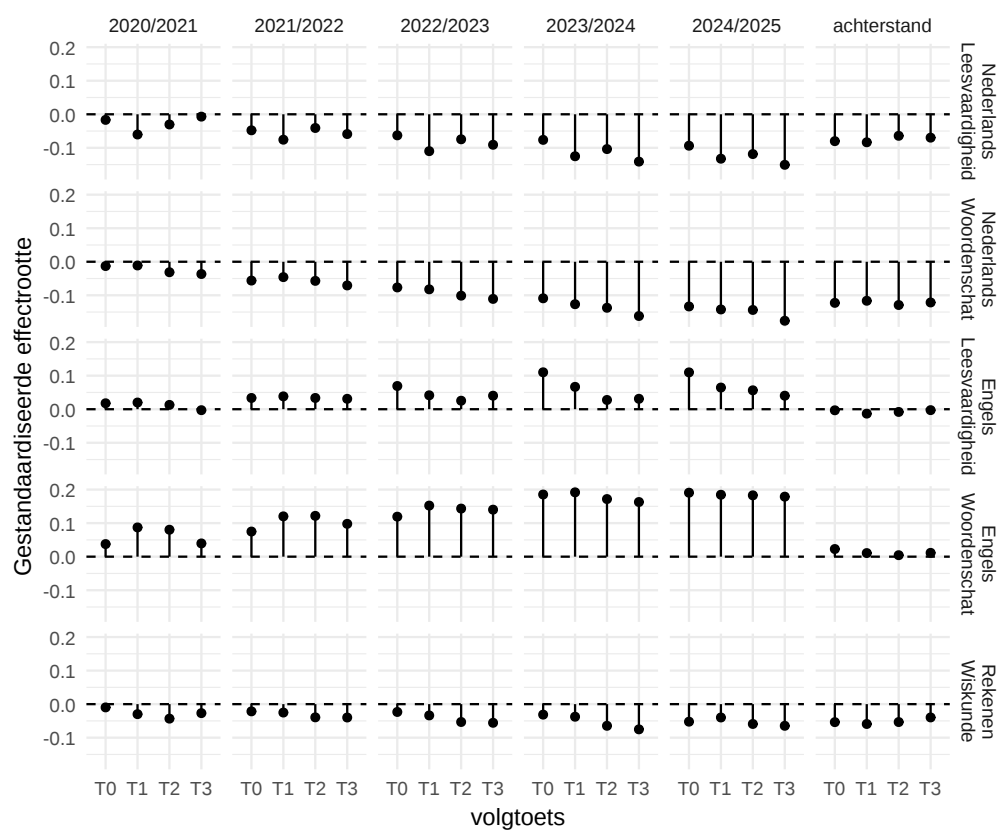
effect	T0	T1	T2	T3
Nederlands Leesvaardigheid				
2020/2021	-0.017 (-0.020 -0.014)	-0.060 (-0.063 -0.057)	-0.030 (-0.033 -0.027)	-0.006 (-0.011 -0.002)
2021/2022	-0.048 (-0.051 -0.044)	-0.075 (-0.079 -0.072)	-0.041 (-0.044 -0.038)	-0.059 (-0.063 -0.054)
2022/2023	-0.063 (-0.066 -0.059)	-0.109 (-0.113 -0.106)	-0.075 (-0.078 -0.071)	-0.091 (-0.095 -0.086)
2023/2024	-0.076 (-0.080 -0.073)	-0.124 (-0.128 -0.121)	-0.104 (-0.107 -0.101)	-0.141 (-0.146 -0.136)
2024/2025	-0.094 (-0.097 -0.090)	-0.132 (-0.135 -0.128)	-0.119 (-0.122 -0.115)	-0.150 (-0.156 -0.145)
achterstand	-0.081 (-0.095 -0.067)	-0.068 (-0.083 -0.052)	-0.064 (-0.078 -0.050)	-0.061 (-0.080 -0.041)
2020/2021 achterstand	0.007 (0.003 0.010)	-0.002 (-0.006 0.001)	-0.001 (-0.004 0.003)	-0.006 (-0.011 -0.002)
2021/2022 achterstand	0.003 (-0.001 0.007)	-0.005 (-0.009 -0.001)	0.003 (-0.001 0.006)	-0.001 (-0.006 0.004)
2022/2023 achterstand	-0.001 (-0.005 0.002)	-0.009 (-0.013 -0.005)	0.000 (-0.003 0.004)	0.004 (-0.002 0.009)
2023/2024 achterstand	-0.001 (-0.005 0.002)	-0.011 (-0.015 -0.007)	-0.004 (-0.008 -0.001)	-0.008 (-0.014 -0.002)
2024/2025 achterstand	-0.003 (-0.007 0.000)	-0.013 (-0.017 -0.009)	0.001 (-0.002 0.005)	-0.011 (-0.017 -0.005)
Nederlands Woordenschat				
2020/2021	-0.013 (-0.016 -0.009)	-0.011 (-0.014 -0.008)	-0.031 (-0.034 -0.027)	-0.037 (-0.041 -0.033)
2021/2022	-0.056 (-0.060 -0.052)	-0.046 (-0.050 -0.043)	-0.057 (-0.060 -0.053)	-0.071 (-0.076 -0.066)
2022/2023	-0.077 (-0.080 -0.073)	-0.083 (-0.086 -0.079)	-0.101 (-0.104 -0.097)	-0.111 (-0.116 -0.106)
2023/2024	-0.109 (-0.113 -0.105)	-0.127 (-0.131 -0.124)	-0.137 (-0.140 -0.133)	-0.162 (-0.167 -0.157)
2024/2025	-0.133 (-0.137 -0.130)	-0.143 (-0.146 -0.139)	-0.143 (-0.147 -0.140)	-0.176 (-0.181 -0.171)
achterstand	-0.126 (-0.142 -0.110)	-0.126 (-0.143 -0.109)	-0.119 (-0.134 -0.103)	-0.129 (-0.150 -0.109)
2020/2021 achterstand	-0.001 (-0.005 0.003)	-0.002 (-0.005 0.002)	-0.010 (-0.014 -0.007)	0.004 (-0.001 0.008)
2021/2022 achterstand	0.002 (-0.002 0.006)	0.006 (0.002 0.009)	-0.006 (-0.009 -0.002)	0.005 (-0.000 0.010)
2022/2023 achterstand	0.001 (-0.003 0.005)	0.010 (0.006 0.014)	-0.003 (-0.007 0.001)	0.012 (0.007 0.017)
2023/2024 achterstand	0.005 (0.001 0.010)	0.006 (0.003 0.010)	-0.005 (-0.009 -0.001)	0.004 (-0.002 0.009)
2024/2025 achterstand	0.001 (-0.004 0.005)	0.006 (0.002 0.009)	-0.004 (-0.008 -0.000)	-0.000 (-0.006 0.006)

Tabel A.44: Gestandaardiseerde effectgroottes in multilevel analyse, uitgezonderd het effect van onderwijstype.

effect	T0	T1	T2	T3
Engels Leesvaardigheid				
2020/2021	0.017 (0.013 0.021)	0.020 (0.016 0.023)	0.013 (0.010 0.016)	-0.002 (-0.007 0.003)
2021/2022	0.034 (0.030 0.038)	0.038 (0.035 0.042)	0.034 (0.030 0.037)	0.032 (0.027 0.037)
2022/2023	0.069 (0.065 0.074)	0.042 (0.038 0.045)	0.026 (0.022 0.029)	0.041 (0.036 0.047)
2023/2024	0.110 (0.106 0.114)	0.067 (0.063 0.071)	0.028 (0.024 0.031)	0.032 (0.026 0.038)
2024/2025	0.110 (0.106 0.114)	0.065 (0.061 0.069)	0.057 (0.053 0.060)	0.041 (0.036 0.047)
achterstand	-0.001 (-0.019 0.016)	-0.012 (-0.029 0.005)	-0.003 (-0.018 0.012)	0.019 (-0.003 0.041)
2020/2021 achterstand	0.007 (0.002 0.011)	0.001 (-0.003 0.005)	-0.003 (-0.007 0.000)	-0.007 (-0.013 -0.002)
2021/2022 achterstand	0.002 (-0.003 0.006)	0.002 (-0.002 0.006)	0.001 (-0.003 0.005)	-0.010 (-0.016 -0.005)
2022/2023 achterstand	-0.002 (-0.006 0.002)	-0.000 (-0.004 0.004)	-0.001 (-0.005 0.003)	-0.009 (-0.016 -0.003)
2023/2024 achterstand	-0.004 (-0.009 0.000)	-0.001 (-0.005 0.003)	-0.006 (-0.010 -0.002)	-0.016 (-0.022 -0.009)
2024/2025 achterstand	-0.005 (-0.010 -0.001)	-0.004 (-0.008 -0.000)	-0.004 (-0.008 -0.000)	-0.017 (-0.023 -0.010)
Engels Woordenschat				
2020/2021	0.037 (0.033 0.041)	0.086 (0.082 0.090)	0.081 (0.077 0.085)	0.041 (0.036 0.046)
2021/2022	0.075 (0.070 0.079)	0.119 (0.115 0.123)	0.122 (0.118 0.126)	0.098 (0.093 0.104)
2022/2023	0.119 (0.115 0.124)	0.151 (0.146 0.155)	0.144 (0.140 0.148)	0.140 (0.135 0.146)
2023/2024	0.185 (0.181 0.190)	0.190 (0.186 0.194)	0.172 (0.168 0.176)	0.163 (0.157 0.169)
2024/2025	0.191 (0.186 0.195)	0.183 (0.179 0.187)	0.183 (0.179 0.187)	0.179 (0.173 0.185)
achterstand	0.016 (-0.003 0.035)	-0.019 (-0.037 -0.001)	0.009 (-0.008 0.027)	0.013 (-0.008 0.034)
2020/2021 achterstand	0.006 (0.001 0.010)	0.011 (0.006 0.015)	-0.008 (-0.012 -0.004)	-0.011 (-0.016 -0.006)
2021/2022 achterstand	0.004 (-0.000 0.009)	0.015 (0.011 0.019)	0.000 (-0.004 0.004)	-0.007 (-0.013 -0.002)
2022/2023 achterstand	0.006 (0.001 0.011)	0.015 (0.011 0.020)	-0.004 (-0.008 0.001)	-0.000 (-0.006 0.006)
2023/2024 achterstand	0.002 (-0.003 0.007)	0.022 (0.018 0.027)	-0.005 (-0.009 -0.001)	-0.002 (-0.008 0.005)
2024/2025 achterstand	-0.001 (-0.006 0.003)	0.014 (0.010 0.019)	0.003 (-0.002 0.007)	0.006 (-0.001 0.013)

Tabel A.44: Gestandaardiseerde effectgroottes in multilevel analyse, uitgezonderd het effect van onderwijstype.

effect	T0	T1	T2	T3
Rekenen Wiskunde				
2020/2021	-0.010 (-0.013 -0.007)	-0.031 (-0.033 -0.028)	-0.043 (-0.046 -0.040)	-0.027 (-0.030 -0.023)
2021/2022	-0.021 (-0.024 -0.018)	-0.025 (-0.028 -0.022)	-0.040 (-0.043 -0.037)	-0.040 (-0.044 -0.036)
2022/2023	-0.023 (-0.026 -0.020)	-0.034 (-0.037 -0.031)	-0.053 (-0.056 -0.050)	-0.055 (-0.060 -0.051)
2023/2024	-0.031 (-0.034 -0.028)	-0.038 (-0.041 -0.035)	-0.065 (-0.068 -0.062)	-0.075 (-0.080 -0.071)
2024/2025	-0.052 (-0.055 -0.049)	-0.040 (-0.043 -0.037)	-0.059 (-0.062 -0.056)	-0.065 (-0.069 -0.060)
achterstand	-0.056 (-0.070 -0.041)	-0.068 (-0.083 -0.052)	-0.056 (-0.071 -0.041)	-0.037 (-0.058 -0.016)
2020/2021 achterstand	0.007 (0.004 0.010)	0.010 (0.007 0.013)	-0.000 (-0.003 0.003)	-0.000 (-0.004 0.004)
2021/2022 achterstand	0.005 (0.002 0.009)	0.006 (0.003 0.009)	0.007 (0.004 0.010)	-0.001 (-0.005 0.003)
2022/2023 achterstand	-0.001 (-0.004 0.002)	0.002 (-0.001 0.006)	0.005 (0.001 0.008)	0.007 (0.002 0.012)
2023/2024 achterstand	-0.002 (-0.005 0.002)	0.004 (0.001 0.007)	-0.003 (-0.006 0.000)	-0.001 (-0.006 0.004)
2024/2025 achterstand	-0.004 (-0.007 -0.000)	0.001 (-0.002 0.004)	-0.001 (-0.004 0.002)	-0.009 (-0.014 -0.004)



Figuur A.51: Gestandaardiseerde effectgroottes in multilevel analyse zonder interactie tussen afnamejaar en achterstandsscores zonder drempel per leerling, uitgezonderd het effect van onderwijstype.

Tabel A.45: Gestandaardiseerde effectgroottes in multilevel analyse zonder interactie tussen afnamejaar en achterstandsscore zonder drempel per leerling, uitgezonderd het effect van onderwijstype.

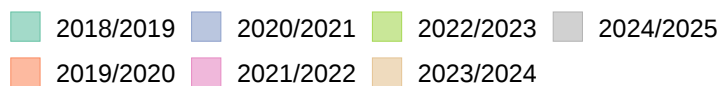
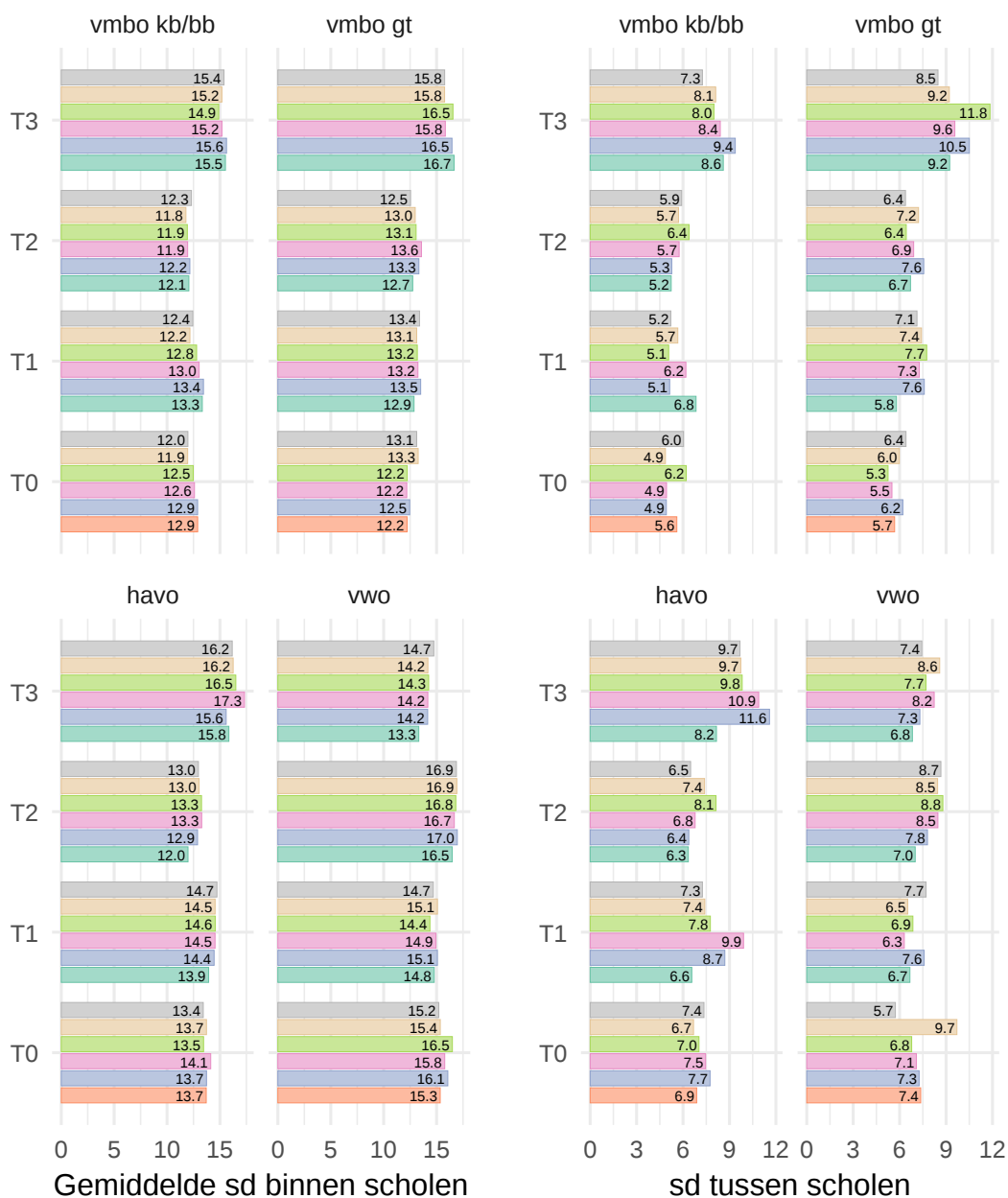
effect	T0	T1	T2	T3
Nederlands Leesvaardigheid				
2020/2021	-0.017 (-0.020 -0.013)	-0.060 (-0.064 -0.057)	-0.030 (-0.033 -0.027)	-0.007 (-0.011 -0.003)
2021/2022	-0.048 (-0.051 -0.044)	-0.076 (-0.079 -0.072)	-0.041 (-0.044 -0.038)	-0.059 (-0.064 -0.054)
2022/2023	-0.063 (-0.066 -0.059)	-0.110 (-0.113 -0.106)	-0.075 (-0.078 -0.071)	-0.091 (-0.096 -0.086)
2023/2024	-0.076 (-0.080 -0.073)	-0.125 (-0.129 -0.122)	-0.104 (-0.107 -0.100)	-0.141 (-0.146 -0.136)
2024/2025	-0.094 (-0.097 -0.090)	-0.132 (-0.136 -0.129)	-0.119 (-0.122 -0.115)	-0.151 (-0.156 -0.145)
achterstand	-0.080 (-0.093 -0.067)	-0.084 (-0.098 -0.069)	-0.064 (-0.077 -0.051)	-0.070 (-0.087 -0.052)
Nederlands Woordenschat				
2020/2021	-0.013 (-0.016 -0.009)	-0.011 (-0.014 -0.008)	-0.031 (-0.034 -0.028)	-0.037 (-0.041 -0.032)
2021/2022	-0.056 (-0.060 -0.052)	-0.046 (-0.049 -0.042)	-0.057 (-0.060 -0.054)	-0.071 (-0.075 -0.066)
2022/2023	-0.077 (-0.080 -0.073)	-0.082 (-0.086 -0.079)	-0.101 (-0.105 -0.098)	-0.111 (-0.116 -0.106)
2023/2024	-0.109 (-0.113 -0.105)	-0.127 (-0.130 -0.123)	-0.137 (-0.141 -0.134)	-0.162 (-0.167 -0.157)
2024/2025	-0.133 (-0.137 -0.130)	-0.142 (-0.146 -0.139)	-0.144 (-0.147 -0.140)	-0.176 (-0.181 -0.171)
achterstand	-0.123 (-0.137 -0.108)	-0.116 (-0.132 -0.100)	-0.129 (-0.144 -0.114)	-0.121 (-0.140 -0.102)
Engels Leesvaardigheid				
2020/2021	0.018 (0.014 0.022)	0.020 (0.016 0.024)	0.013 (0.010 0.016)	-0.003 (-0.008 0.002)
2021/2022	0.034 (0.029 0.038)	0.038 (0.035 0.042)	0.034 (0.030 0.037)	0.031 (0.026 0.036)
2022/2023	0.069 (0.065 0.073)	0.042 (0.038 0.045)	0.025 (0.022 0.029)	0.040 (0.035 0.046)
2023/2024	0.110 (0.106 0.114)	0.067 (0.063 0.071)	0.028 (0.024 0.031)	0.031 (0.025 0.037)
2024/2025	0.110 (0.106 0.114)	0.065 (0.061 0.068)	0.056 (0.053 0.060)	0.040 (0.034 0.046)
achterstand	-0.003 (-0.019 0.013)	-0.013 (-0.029 0.003)	-0.008 (-0.022 0.006)	-0.003 (-0.023 0.018)
Engels Woordenschat				
2020/2021	0.038 (0.033 0.042)	0.087 (0.083 0.091)	0.080 (0.077 0.084)	0.040 (0.034 0.045)
2021/2022	0.075 (0.071 0.079)	0.120 (0.116 0.124)	0.122 (0.118 0.126)	0.098 (0.092 0.103)
2022/2023	0.119 (0.115 0.124)	0.152 (0.148 0.156)	0.143 (0.139 0.147)	0.140 (0.134 0.146)
2023/2024	0.185 (0.181 0.190)	0.192 (0.188 0.196)	0.172 (0.168 0.176)	0.163 (0.157 0.169)
2024/2025	0.191 (0.186 0.195)	0.185 (0.181 0.189)	0.183 (0.179 0.187)	0.179 (0.173 0.185)
achterstand	0.023 (0.006 0.040)	0.011 (-0.006 0.028)	0.004 (-0.012 0.021)	0.011 (-0.008 0.031)

Tabel A.45: Gestandaardiseerde effectgroottes in multilevel analyse zonder interactie tussen afnamejaar en achterstandsscore zonder drempel per leerling, uitgezonderd het effect van onderwijstype.

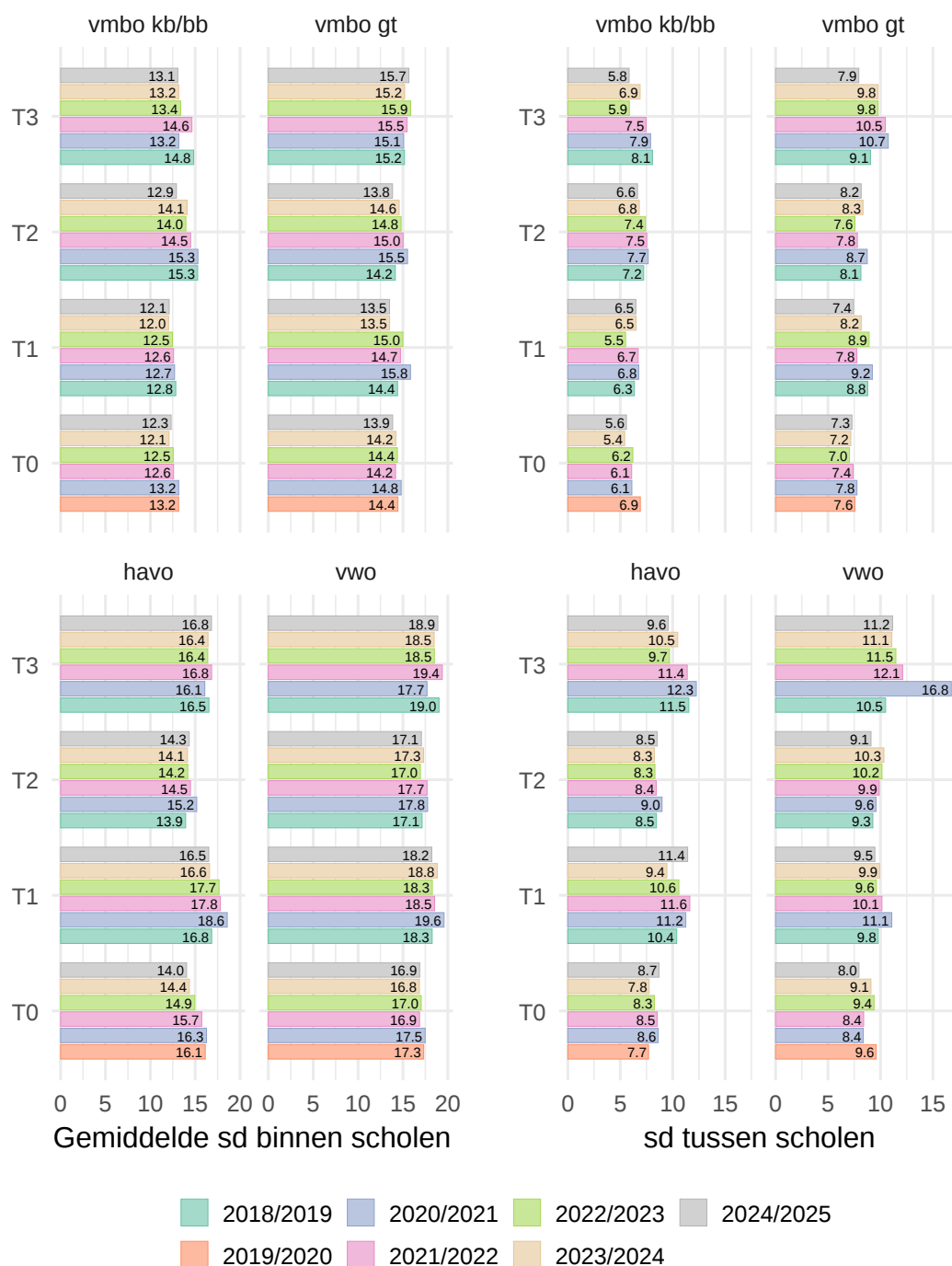
effect	T0	T1	T2	T3
Rekenen Wiskunde				
2020/2021	-0.010 (-0.013 -0.007)	-0.030 (-0.033 -0.027)	-0.043 (-0.046 -0.040)	-0.027 (-0.030 -0.023)
2021/2022	-0.022 (-0.025 -0.018)	-0.025 (-0.028 -0.022)	-0.039 (-0.042 -0.036)	-0.040 (-0.044 -0.036)
2022/2023	-0.023 (-0.026 -0.020)	-0.034 (-0.037 -0.031)	-0.053 (-0.056 -0.050)	-0.056 (-0.060 -0.051)
2023/2024	-0.031 (-0.034 -0.028)	-0.038 (-0.041 -0.034)	-0.065 (-0.068 -0.062)	-0.075 (-0.080 -0.071)
2024/2025	-0.052 (-0.055 -0.049)	-0.040 (-0.043 -0.037)	-0.059 (-0.062 -0.056)	-0.065 (-0.069 -0.060)
achterstand	-0.054 (-0.067 -0.040)	-0.059 (-0.074 -0.044)	-0.053 (-0.068 -0.039)	-0.040 (-0.060 -0.019)

A.6 Vergelijking spreiding binnen en tussen scholen

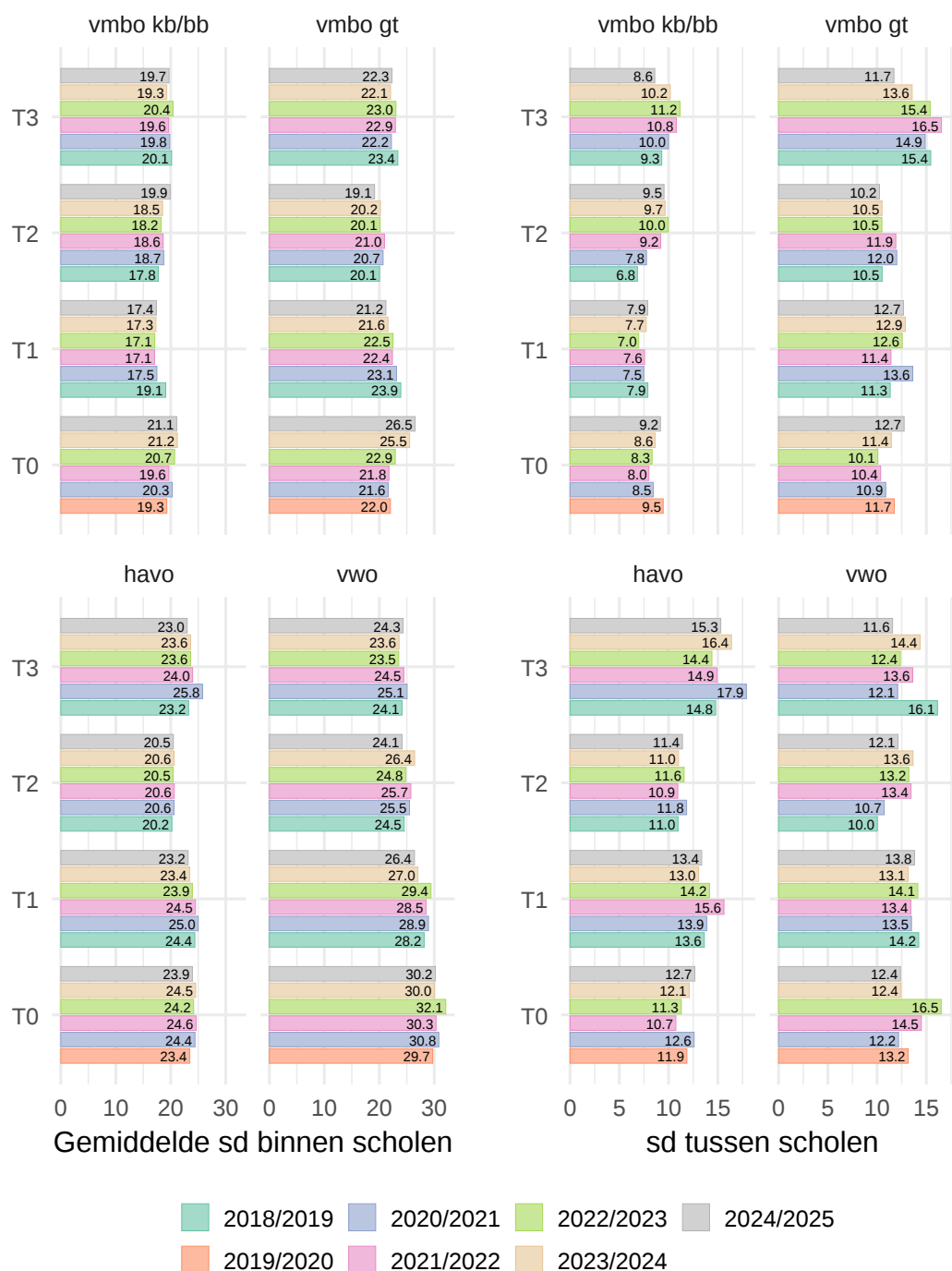
Nederlands leesvaardigheid



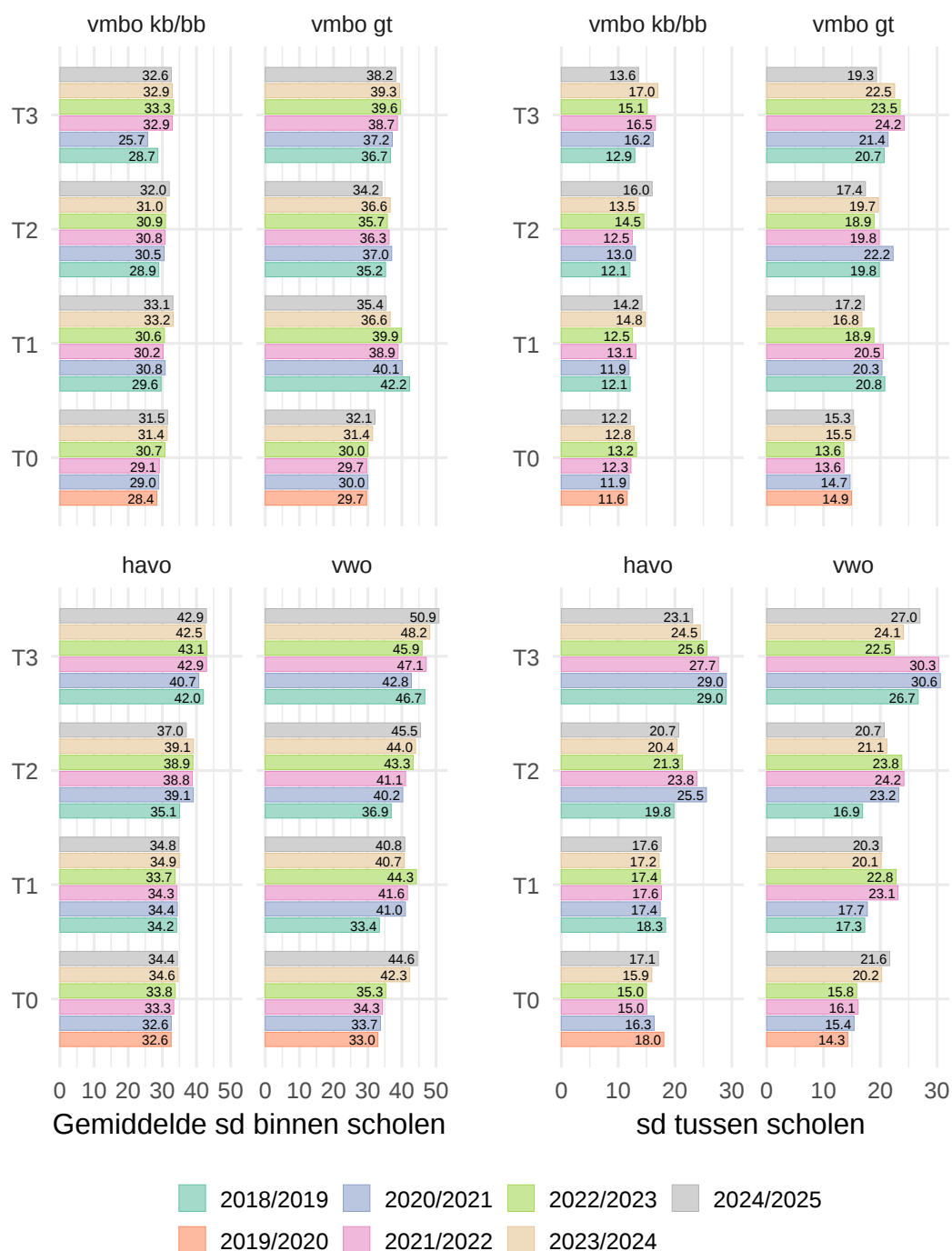
Nederlands woordenschat



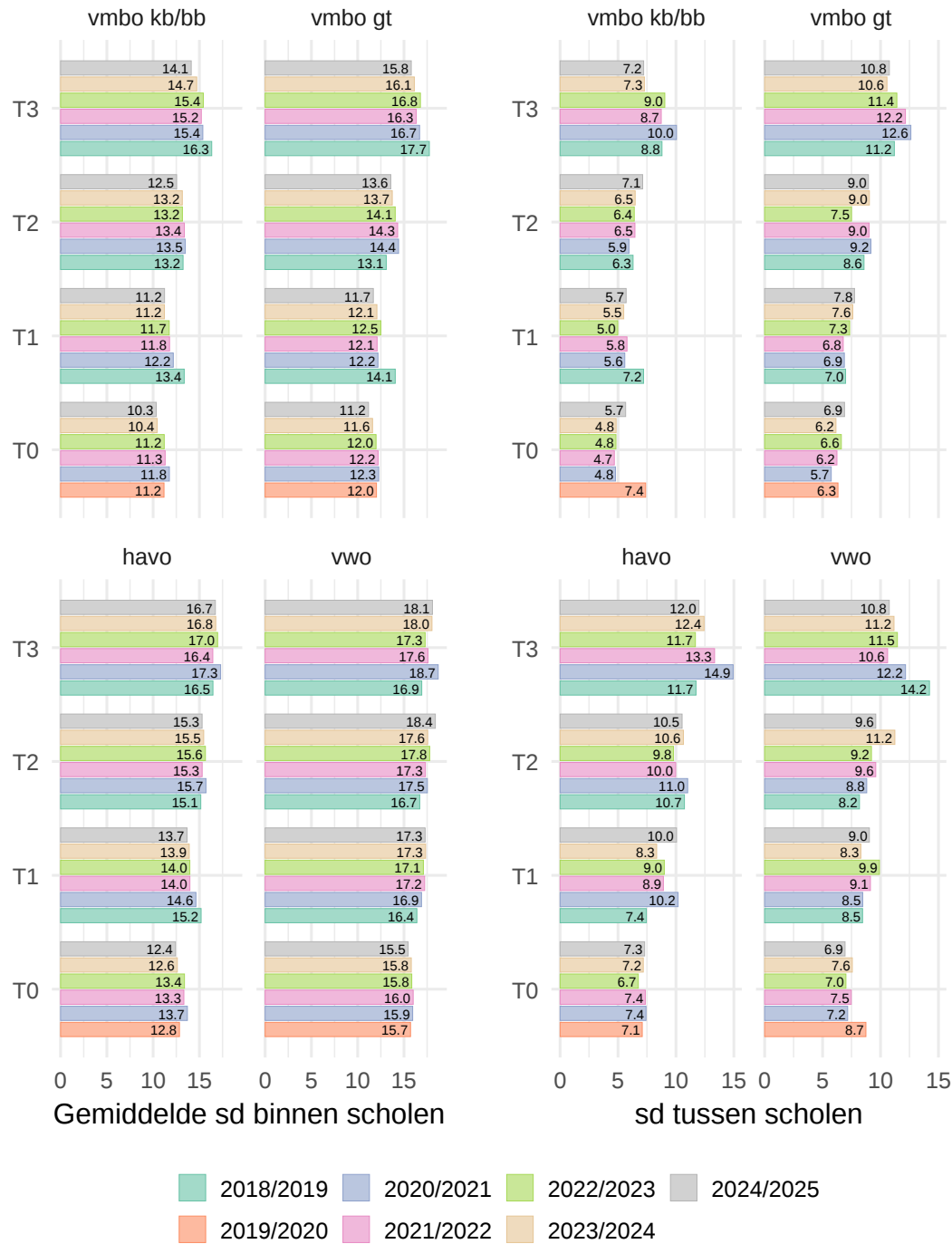
Engels leesvaardigheid



Engels woordenschat



Rekenen-Wiskunde



B. Appendix Representativiteit

B.1 Representativiteit ten opzichte van de populatie

In deze paragraaf worden de scholen uit de Leerling in Beeld VO / CVVO steekproef vergeleken met de populatie scholen. Hiervoor hebben we de meest recent beschikbare informatie over scholen gebruikt. We hebben de representativiteit van de steekproef beoordeeld op basis van de volgende kenmerken:

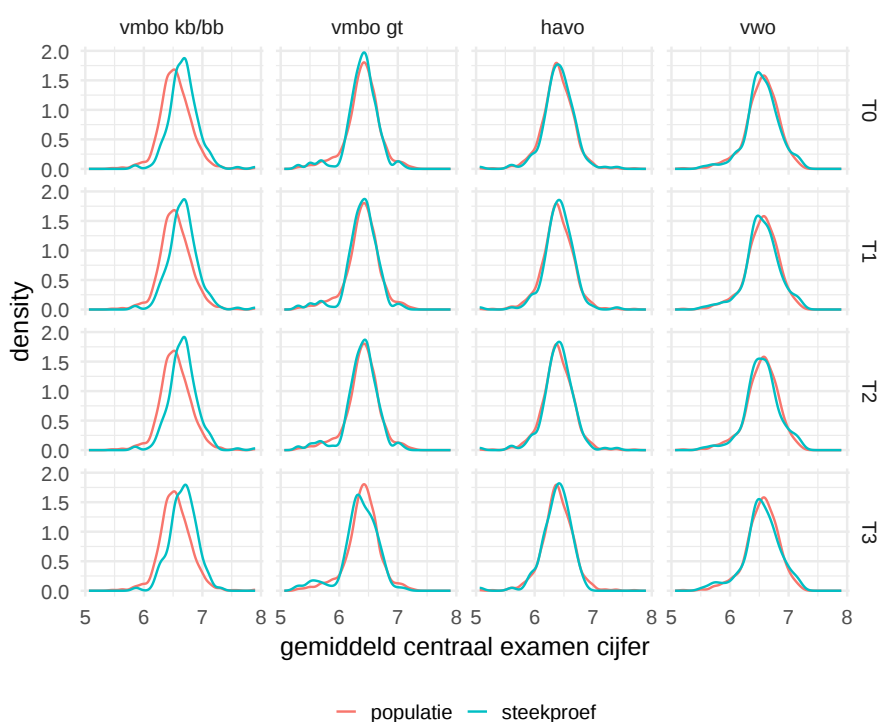
- gemiddelde Centraal Examencijfers
- achterstandsscores
- schoolgrootte
- schooltype
- denominatie
- stedelijkheid
- provincie
- geografische spreiding

Centraal Examen cijfers

De meest recent beschikbare gemiddelde Centrale Examencijfers per school zijn de cijfers van 2023/2024.¹ Deze gegevens bevatten informatie van 1145 scholen met een eigen *brinvestiging-identificatie* tegenover 646 brin-vestigingen van de in totaal 894 brin-vestigingen uit de Leerling in Beeld VO / CVVO data. De brin-vestigingen waar geen examencijfers van bekend zijn veelal vestigingen met alleen onderbouwklassen.

In Figuur B.1 is de verdeling van de gemiddelde Centrale Examencijfers te vinden voor de Leerling in Beeld VO / CVVO scholen (Toets 0 tot en met 3). Deze Figuur is uitgesplitst naar niveau. De rode lijn geeft de verdeling van de gemiddelde Centrale Examencijfers

¹https://duo.nl/open_onderwijsdata/images/geslaagden-gezakten-en-cijfers-2023-2024.xlsx



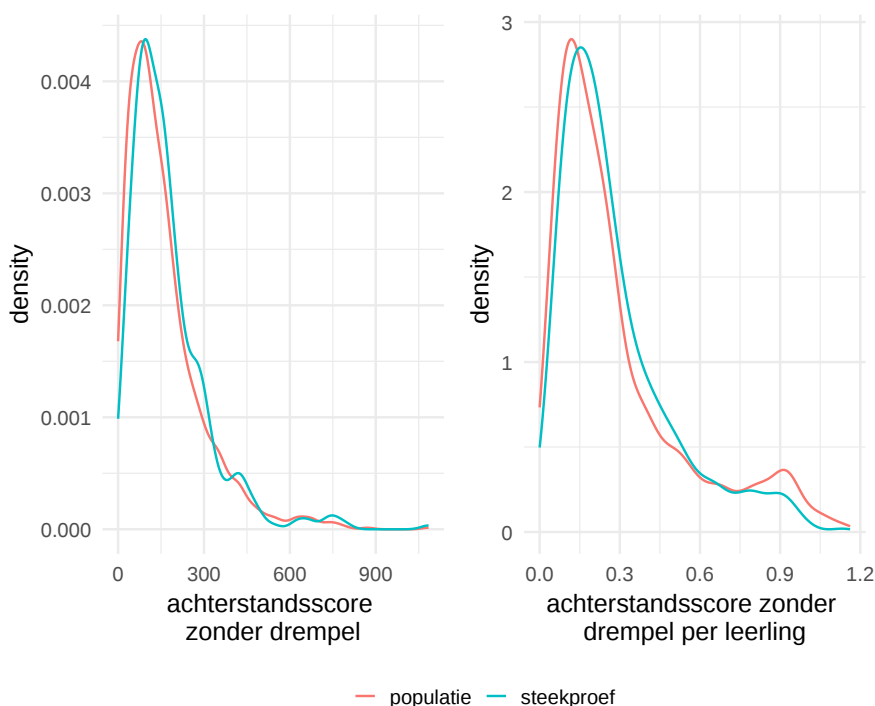
Figuur B.1: Gemiddelde CE cijfers in de populatie en responsgroep

weer voor alle scholen in Nederland (de populatie). De lichtblauwe lijn geeft de verdeling van deze cijfers weer voor de scholen die in dit onderzoek te vinden zijn. Juist de verdeling van de gemiddelde cijfers op de Centrale Examens is zeer indicatief voor de beoordeling van de representativiteit van de onderzoeksgegevens, omdat we kunnen verwachten dat er een sterke relatie bestaat tussen de eindexamencijfers en de gemiddelde schoolprestaties op de toetsen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Een sterke overlap tussen de verdeling van de gemiddelde Centraal Examencijfers in de populatie en steekproef zou met andere woorden aangeven dat er in de Leerling in Beeld VO / CVVO afnamegegevens geen systematische onder- of oververtegenwoordiging is van zwakke of sterk presterende scholen.

De scholen in de responsgroep zijn wat betreft gemiddeld Centraal Examencijfer niet helemaal, maar toch behoorlijk sterk vergelijkbaar met scholen in de gehele populatie, zoals in Figuur B.1 te zien is. Het meest afwijkend zijn de gegevens van de vmbo kb/bb scholen, waarbij het gemiddelde cijfer van de Leerling in Beeld VO / CVVO scholen iets hoger ligt dan dat in de gehele populatie vmbo kb/bb scholen. Toch zijn ook hier de data redelijk vergelijkbaar. Op basis van deze vrijwel overlappende verdelingen kan geconcludeerd worden dat de onderzoeksgegevens met betrekking tot de gemiddelde Centraal Examencijfers zeer representatief zijn.

Achterstandsscores

Achterstandsscores zijn een geaggregeerde maat voor de verwachte schoolprestatie van de leerlingen op de school gezien de omgevingskenmerken en ongeacht de intelligentie van de leerlingen. De achterstandsscores die hier zijn gebruikt zijn de meest recente scores van 1



Figuur B.2: Achterstandsscores zonder drempel in de populatie en responsgroep, totaal (links) en gemiddeld per leerling (rechts).

oktober 2023.² Een hogere achterstandsscore betekent dat er meer leerlingen op de school zitten die gegeven hun achterstand in aanmerking komen voor additionele financiering. In deze analyses vergelijken we enerzijds de achterstandsscores zonder drempel van alle scholen in de populatie (in dit geval de gegevens van 1292 scholen) en de scholen in de steekproef en anderzijds de achterstandsscores zonder drempel per leerling (dus gedeeld door het aantal bekostigde leerlingen).

Figuur B.2 laat zien dat de verdelingen van de populatie en de scholen in de Leerling in Beeld VO / CVVO data behoorlijk overlappend zijn. De verschillen die er zijn, zijn minimaal, met vooral aan het eind van de verdeling iets minder scholen met een hoge achterstandsscore per leerling.

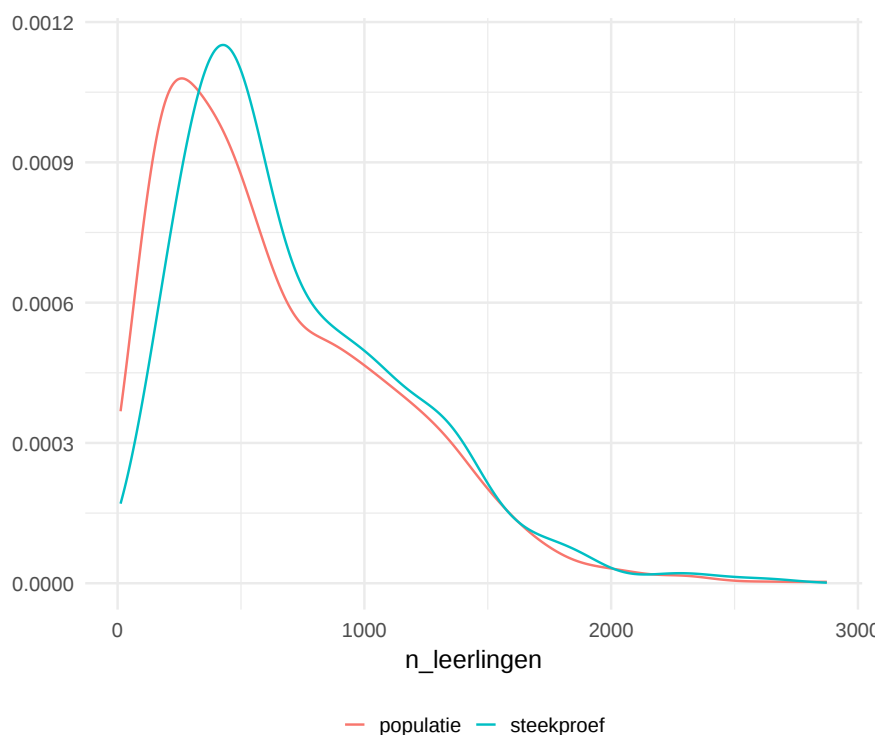
Schoolgrootte

De grootte van een school is bepaald door het totaal aantal leerlingen op een school te sommeren. Deze gegevens zijn afkomstig van DUO met als peildatum 1 oktober 2024.³ In Figuur B.3 evalueren we of er in de Leerling in Beeld VO / CVVO data geen onder- of juist oververtegenwoordiging is van bijvoorbeeld kleine of grote scholen.

In Figuur B.3 is te zien dat Leerling in Beeld VO / CVVO met betrekking tot schoolgrootte enigszins afwijkt van de schoolgrootte van de gehele populatie scholen. Kleine scholen lijken licht ondervertegenwoordigd in Leerling in Beeld VO / CVVO gegevens, maar al met

²<https://www.cbs.nl/nl-nl/maatwerk/2024/51/achterstandsscore-per-vo-schoolvestiging-1-oktober-2023>

³https://duo.nl/open_onderwijsdata/images/01.-leerlingen-vo-per-vestiging-naar-onderwijstype-2024.xlsx



Figuur B.3: Schoolgrootte in de populatie en de responsgroep

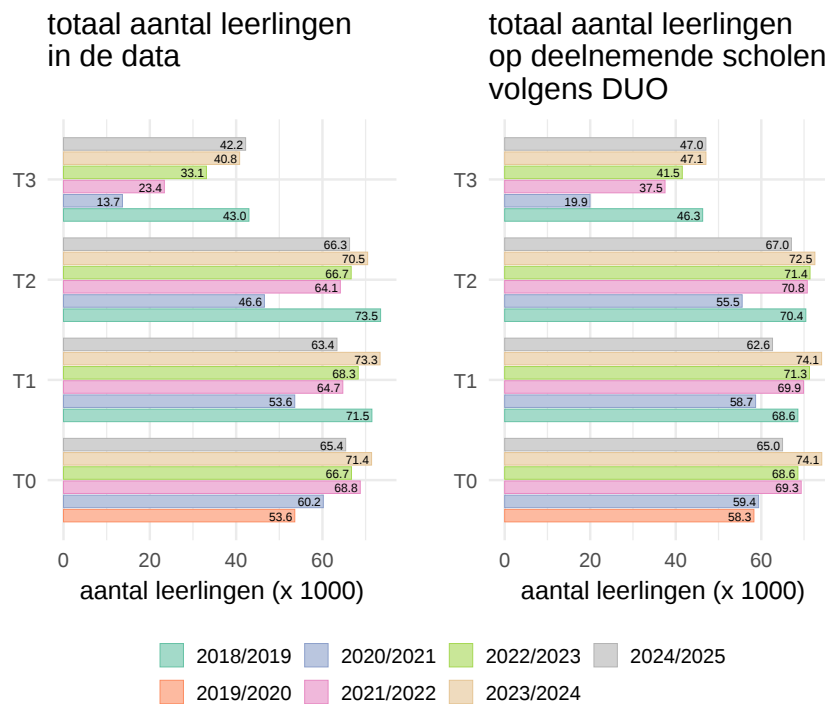
al zijn de gegevens hier ook redelijk representatief te noemen.

Omdat het gemiddeld aantal leerlingen per school per jaar tamelijk varieert in de Leerling in Beeld VO / CVVO data, zoals ook gevisualiseerd in Figuur 3.4 in Sectie 3.2, hebben we ook gekeken naar het aantal leerlingen op de deelnemende scholen zoals gerapporteerd door DUO⁴ en dit naast het aantal leerlingen in de Leerling in Beeld VO / CVVO data gezet. Voor de volledigheid hebben we dit gedaan voor het totaal aantal leerlingen en het gemiddeld aantal leerlingen per BRIN vestiging.

In Figuur B.4 zien we het totaal aantal leerlingen in de Leerling in Beeld VO / CVVO data per volgtoets per jaar aan de linkerkant, en het totaal aantal leerlingen op de deelnemende scholen in de verschillende leerjaren per jaar zoals gerapporteerd door DUO. Toets 0 en Toets 1 betreffen hier natuurlijk beide leerjaar één, maar omdat het om de scholen gaat die de toetsen afnemen verschillen ook de aantallen zoals gerapporteerd door DUO iets van elkaar. Wat opvalt is dat de aantallen niet geheel gelijk zijn, maar dat het patroon aan beide zijden zeer overeenkomt, wat betekent dat de deelnemende leerlingen waarschijnlijk over het algemeen een goede afspiegeling zijn van de deelnemende scholen.

Figuur B.5 toont de verdeling van het percentage leerlingen per school per jaar per volgtoets op basis van het aantal afgenomen volgtoetsen per school ten opzichte van het aantal leerlingen dat door DUO wordt gerapporteerd. Aan dit Figuur is te zien dat vooral voor Toets 3 en vooral voor de jaren 2020/2021 en 2021/2022 de percentages meer uit elkaar lopen dan de andere volgtoetsen en jaren. Om deze reden zijn de resultaten zoals gerapporteerd in Hoofdstuk 5 onder 5.1 gereproduceerd voor alleen die scholen waarvan

⁴https://duo.nl/open_onderwijsdata/images/01.-leerlingen-vo-per-vestiging-naar-onderwijstype-2024.xlsx



Figuur B.4: Vergelijking tussen het totaal aantal leerlingen per volgtoets over schooltypes heen met links het totaal aantal leerlingen per jaar per volgtoets in de Leerling in Beeld VO / CVVO data, en rechts het totaal aantal leerlingen van de deelnemende scholen volgens DUO per leerjaar en per afnamejaar.

80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen. De uitkomsten hiervan zijn te vinden in Hoofdstuk C.

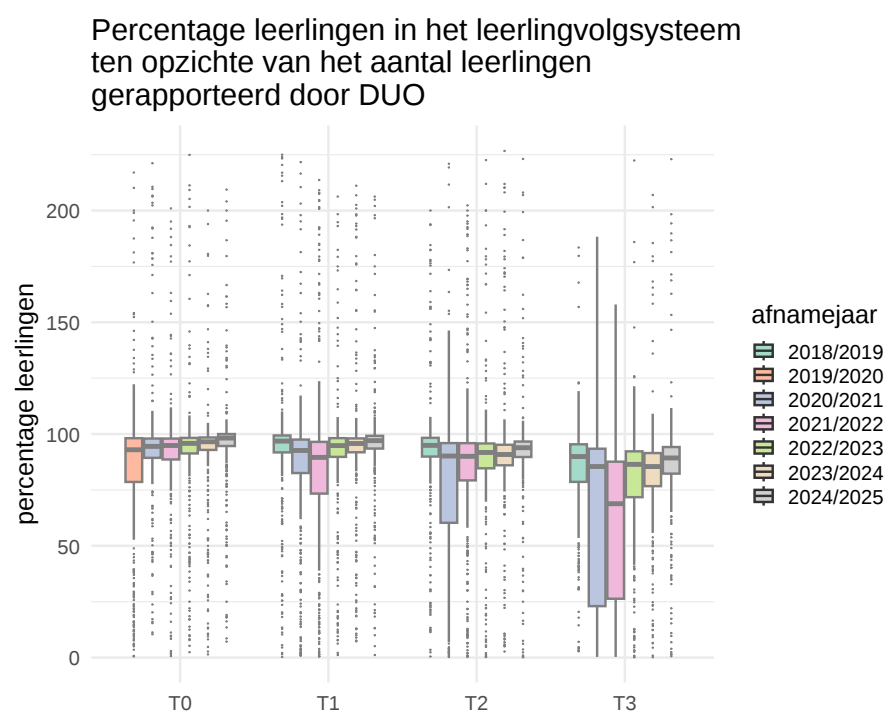
Schooltype

De verdeling van leerlingen over schooltypes in de populatie kunnen we vergelijken met de verdeling van leerlingen in Leerling in Beeld VO / CVVO. Dit doen we voor het derde leerjaar omdat de eerste twee leerjaren van het voortgezet onderwijs nog veelal een brede verdeling over schooltypes betreft, zoals een havo/vwo brugklas en tweede leerjaar. De meeste recente gegevens van de verdeling over schooltypes in het derde leerjaar zijn van het schooljaar 2023/2024⁵ en worden in Figuur B.6 weergegeven. In het linker paneel van deze Figuur zijn de percentages leerlingen per schooltype te vinden die gangbaar gebruikt worden. In het rechter paneel zijn schooltypes gecombineerd tot de indeling van schooltypes die we in dit onderzoek gebruiken.

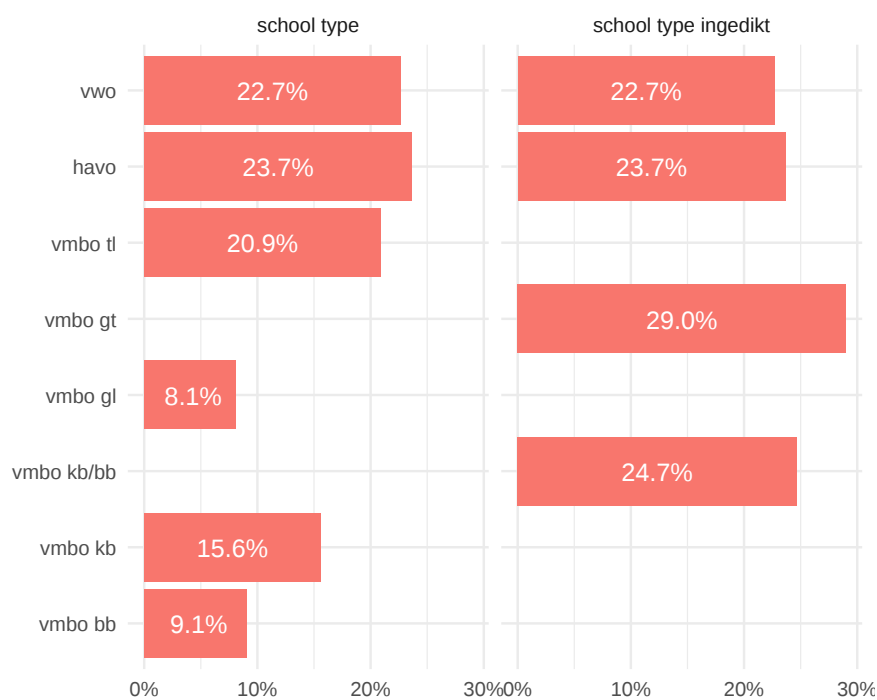
In Figuur B.6 is te zien dat iets meer dan de helft van de leerlingen in het derde leerjaar in één van de leerwegen van het vmbo te vinden is. De leerwegen vmbo bb en vmbo kb - die we in dit onderzoek samen hebben gevoegd - omvatten ongeveer 25% van de leerlingen. De meeste leerlingen (29%) zitten op het vmbo gt. Ongeveer 23 à 24% van de leerlingen is te vinden op respectievelijk de havo en het vwo.

In Figuur B.7 staan de percentages leerlingen in de Leerling in Beeld VO / CVVO

⁵<https://opendata.cbs.nl/#/CBS/nl/dataset/85379NED/table>.



Figuur B.5: Verdeling van het percentage leerlingen van een school dat het Leerling in Beeld VO / CVVO afnam per jaar van het totaal aantal leerlingen op een school zoals gerapporteerd door DUO.



Figuur B.6: Percentages leerlingen per schooltype in de populatie

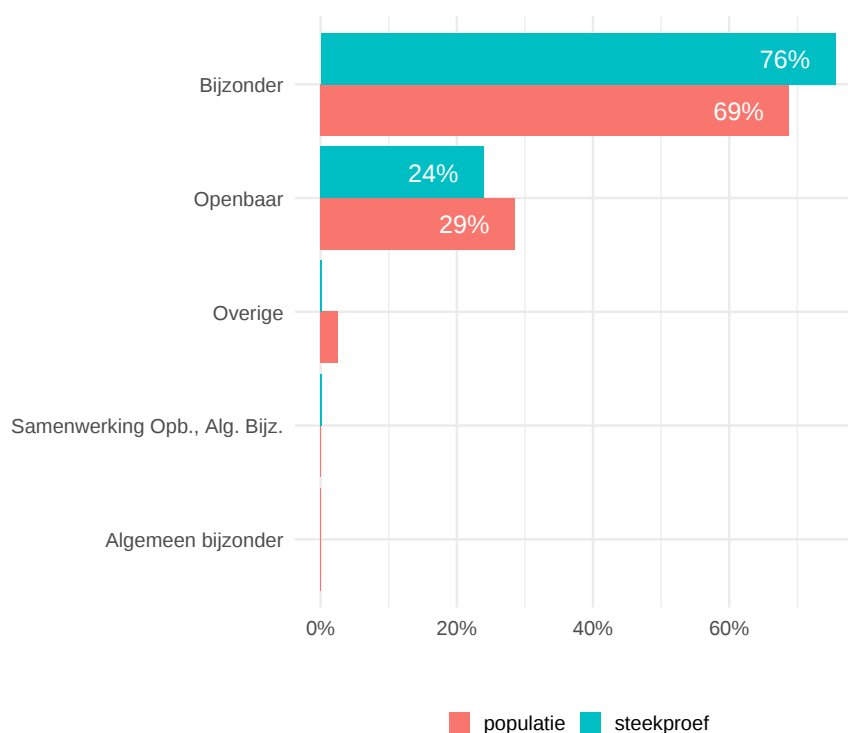


Figuur B.7: Percentages leerlingen per schooltype in de responsgroep

data per afnamejaar per toets gerapporteerd. Wanneer we de verdeling van leerlingen over schooltypes van de populatie (zie Figuur B.6) vergelijken met de gegevens die we in dit onderzoek tot onze beschikking hebben (Figuur B.7), dan valt op dat er vooral tot en met 2020/2021 een behoorlijke ondervertegenwoordiging is van het aantal vwo leerlingen. Dit was de afgelopen jaren iets minder geworden, maar nu weer toegenomen. De ondervertegenwoordiging van het aantal vwo leerlingen leidt uiteraard hier en daar tot een oververtegenwoordiging van het aandeel vmbo en havo leerlingen. We zijn dus voorzichtig met uitspraken over de ontwikkeling van een geheel cohort. Zonder rekening te houden met de afwijkende en veranderende samenstelling van de groep leerlingen waar we toetsgegevens over beschikken, kunnen snel verkeerde conclusies worden getrokken. In Sectie 5.1 hebben we om deze reden gewogen gemiddelden laten zien voor de Toets 3 data om de gemiddelde vaardigheidsscores over schooltypes heen te bekijken. Voor de andere toetsen is dit niet mogelijk omdat er geen goede verdeling bekend is over schooltypes voor leerjaar 1 en 2.

Denominatie

De verdeling van scholen over denominatie in Figuur B.8 laat zien dat er relatief iets minder openbare en iets meer bijzondere scholen in de Leerling in Beeld VO / CVVO data zitten ten opzichte van de populatie. Ook dit zijn geen grote verschillen.



Figuur B.8: denominatie in de populatie en steekproef 2024/2025

Stedelijkheid

Stedelijkheid is het zesde kenmerk dat we beoordelen op representativiteit. Op grond van de omgevingsadressendichtheid⁶ is aan iedere buurt, wijk of gemeente een stedelijkheidsklasse toegekend.⁷ De gegevens zijn afkomstig van CBS Statline⁸. Het CBS volgt hier een opdeling van vijf verschillende categorieën die voor dit rapport zijn opgedeeld in stad versus platteland. De volgende klassenindeling is hierbij gehanteerd:

- stad ≥ 1500 adressen per km²
- platteland < 1500 adressen per km²

Figuur B.9 geeft het aandeel scholen weer in deze twee categorieën in de populatie (in rood) en in de steekproef (in blauw). De verdeling van de steekproef komt redelijk overeen met die van de populatie. Er zijn iets meer scholen van het platteland in de Leerling in Beeld VO / CVVO responsgroep vergeleken met de populatie en vice versa voor scholen in de stad, maar dit is slechts een klein verschil.

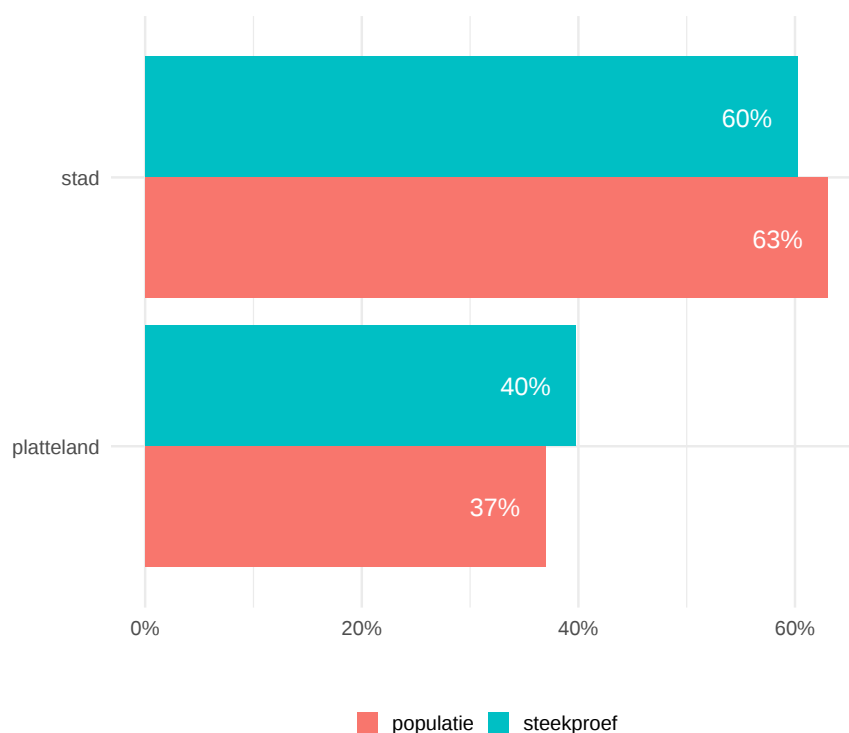
Provincie

De representativiteit met betrekking tot provincie is in Figuur B.10 afgebeeld. De meeste scholen zijn zowel in de populatie als in de Leerling in Beeld VO / CVVO gegevens te vinden

⁶De omgevingsadressendichtheid van een buurt, wijk of gemeente is het gemiddeld aantal adressen per vierkante kilometer binnen een cirkel met een straal van één kilometer.

⁷https://www.cbs.nl/nl-nl/cijfers/detail/84583NED?q=stedelijkheid#MateVanStedelijkheid_115

⁸<https://www.cbs.nl/nl-nl/dossier/nederland-regionaal/geografische-data/gegevens-per-postcode>

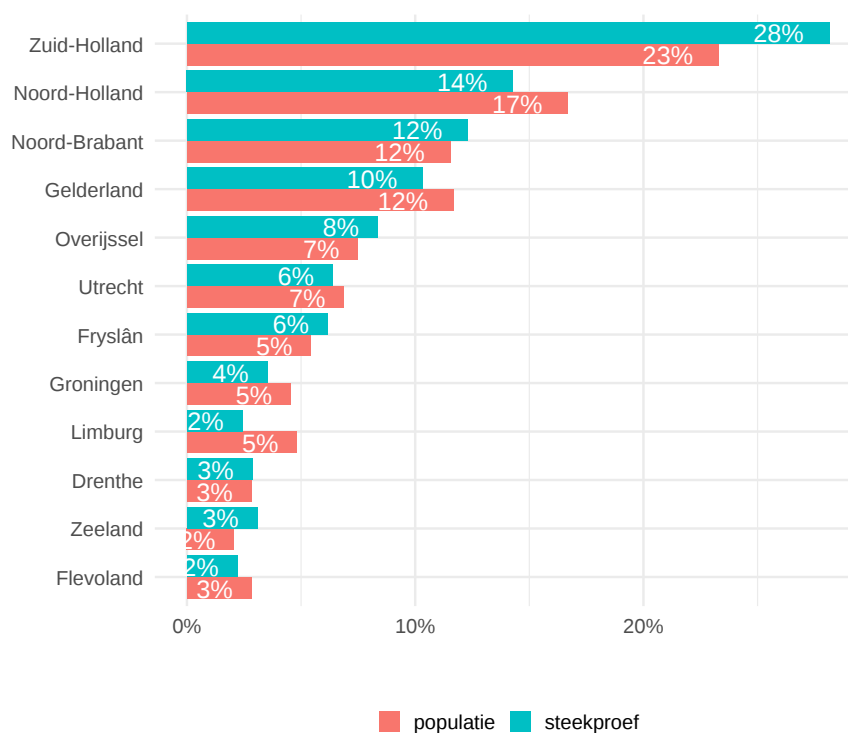


Figuur B.9: Stedelijkheid in de populatie en steekproef

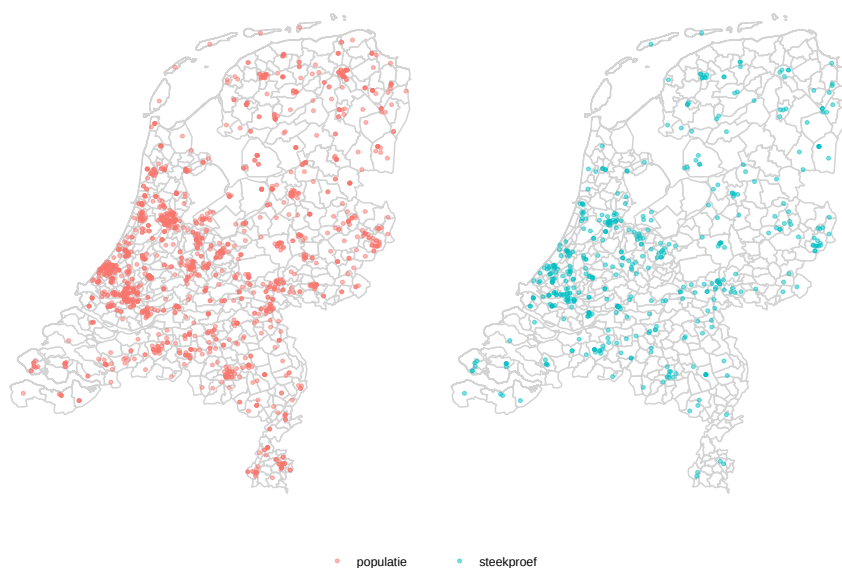
in Zuid-Holland. Zuid-Holland is ten opzichte van de populatie oververtegenwoordigd in de Leerling in Beeld VO / CVVO data. Omgekeerd zijn scholen in Noord-Holland en Limburg enigszins ondervertegenwoordigd.

Geografische spreiding

In Figuur B.11 zijn aan de linkerkant alle voortgezet onderwijs scholen in Nederland afgebeeld en aan de rechterkant de scholen in de responsgroep. Er is geen systematisch effect zichtbaar dat in bepaalde regio's scholen minder in de responsgroep vertegenwoordigd zijn. We concluderen dan ook dat de representativiteit met betrekking tot geografische spreiding in orde is.



Figuur B.10: Verdeling van scholen over de provincies in de populatie en responsgroep



Figuur B.11: Geografische spreiding van voortgezet onderwijscholen in de populatie en in de responsgroep

B.2 Representativiteit over jaren heen

In de vorige paragraaf hebben we de steekproef- en de populatie-kenmerken met elkaar vergeleken. Om deze manier hebben we zicht gekregen in welke mate de onderzoeksresultaten representatief zijn voor alle voortgezet onderwijs in Nederland. Een minstens net zo belangrijke en relevante vraag is in welke mate de onderzoeksgegevens vergelijkbaar zijn over de jaren heen. We vergelijken immers de leerresultaten tussen verschillende afnamejaren en willen eventuele verschillen zo goed als het goed kunnen toeschrijven aan een verandering in leerresultaten en niet omdat we verschillende groepen leerlingen met elkaar vergelijken. In deze paragraaf hebben we dit beoordeeld aan de hand van dezelfde kenmerken die we in de representativiteitsanalyses hebben gebruikt.

B.2.1 R-indicator

In Tabel B.1 staan de resultaten van de R-indicator analyse zoals uitgelegd in Hoofdstuk 4.2. Zoals in de Tabel te zien is, zijn de waarden van de R-Indicatoren voor alle toetsen redelijk hoog. Dat betekent dat voor alle steekproeven geldt dat deze behoorlijk vergelijkbaar zijn met de gehele populatie *op basis van de vier opgenomen kenmerken in het model*. Over het algemeen zijn de waarden van de R-indicator over de jaren heen redelijk goed vergelijkbaar binnen schooltypes, ook al zijn de R-indicatoren van de vmbo kb/bb afnamegegevens *lager* dan deze waarden voor de overige schooltypes. Dat het over de jaren heen vergelijkbaar is geeft aan dat de samenstelling van de steekproeven ook nauwelijks van elkaar verschilt. Dit geldt wederom weer voor de kenmerken die opgenomen zijn in het model (gemiddeld centraal examencijfer, achterstandsscore, schoolgrootte en stedelijkheid).

Tabel B.1: R-Indicator waarden

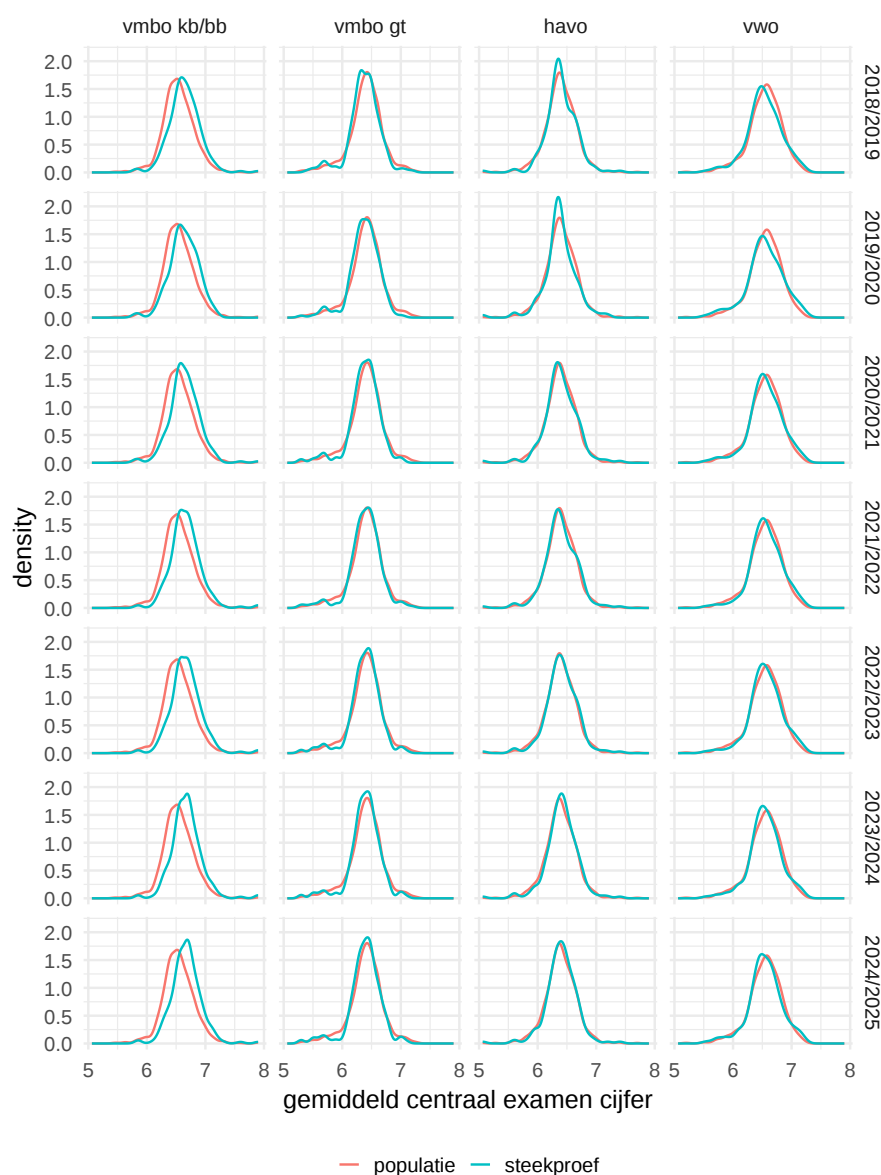
afnamejaar	vmbo kb/bb	vmbo gt	havo	vwo
T0				
2019/2020	0.672	0.816	0.84	0.823
2020/2021	0.668	0.863	0.82	0.84
2021/2022	0.618	0.786	0.811	0.842
2022/2023	0.627	0.814	0.821	0.864
2023/2024	0.607	0.839	0.83	0.85
2024/2025	0.602	0.84	0.827	0.841
T1				
2018/2019	0.63	0.829	0.799	0.79
2020/2021	0.672	0.848	0.833	0.862
2021/2022	0.624	0.782	0.82	0.855
2022/2023	0.631	0.801	0.8	0.84
2023/2024	0.608	0.852	0.829	0.836
2024/2025	0.618	0.865	0.831	0.815
T2				
2018/2019	0.64	0.864	0.813	0.807
2020/2021	0.671	0.86	0.837	0.86
2021/2022	0.642	0.856	0.805	0.872
2022/2023	0.619	0.813	0.847	0.84
2023/2024	0.592	0.868	0.825	0.836
2024/2025	0.612	0.901	0.871	0.797

Tabel B.1: R-Indicator waarden

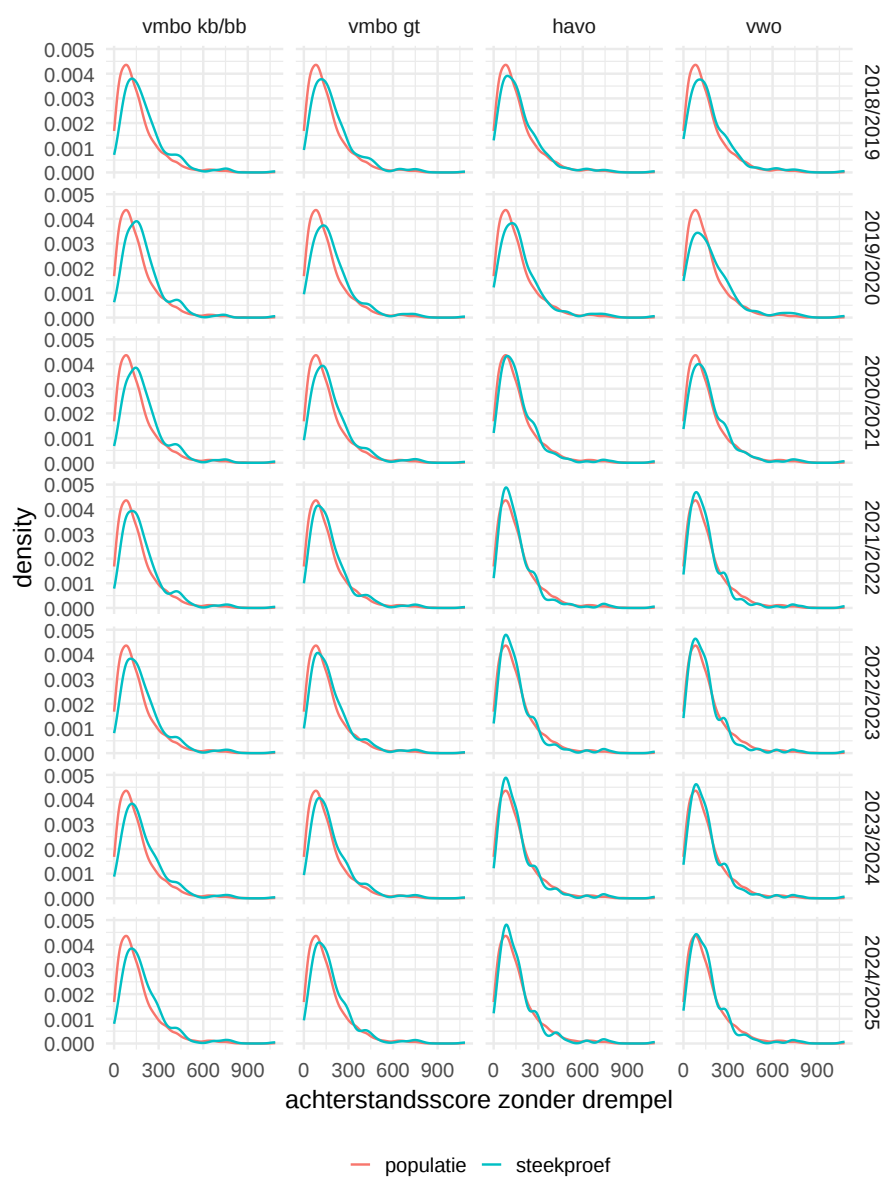
afnamejaar	vmbo kb/bb	vmbo gt	havo	vwo
T3				
2018/2019	0.805	0.851	0.878	0.827
2020/2021	0.888	0.918	0.92	0.922
2021/2022	0.831	0.927	0.897	0.864
2022/2023	0.825	0.895	0.903	0.861
2023/2024	0.785	0.899	0.908	0.865
2024/2025	0.76	0.861	0.907	0.818

B.2.2 Achtergrondkenmerken

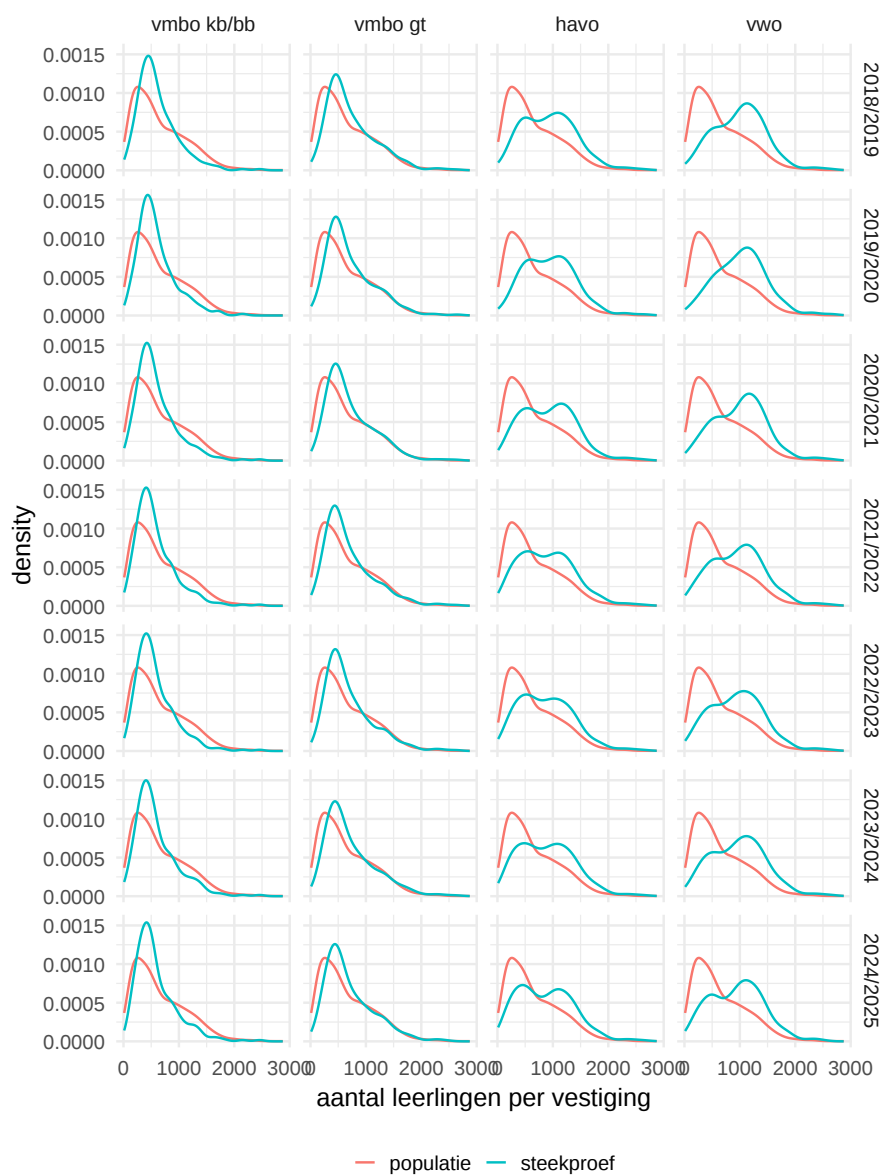
Omdat de R-indicator alle kenmerken samen betreft hebben we voor de volledigheid deze meegenomen kenmerken afzonderlijk van elkaar per jaar bekeken. Voor het gemak is dit over volgoetsen heen gedaan. In Figuur B.12 zien we allereerst de verdeling van de gemiddelde centraal examencijfers in de populatie en van de deelnemende scholen in de verschillende jaren. Daarin zien we dat de gemiddelde cijfers van de responsgroep erg lijken op die van het landelijke gemiddelde. Over de jaren heen zien we ook weinig verschillen. Hetzelfde geldt voor de verdeling van de achterstandsscores zonder drempel in Figuur B.13. Dit is uitdrukkelijk niet de achterstandsscore zonder drempel per leerling, omdat in de berekening van achterstandsscores geen onderscheid wordt gemaakt tussen schooltypes, en dit dan ook een vertekend beeld geeft op het moment dat dit wel uitgesplitst wordt naar schooltype. Hier is te zien dat vmbo kb/bb het meest afwijkt van de populatie, maar dat de deelnemende havo en vwo scholen het meest veranderen over de jaren heen ten opzichte van de populatie. In Figuur B.14 wordt de verdeling van de schoolgrootte per vestiging afgebeeld. Wat hierbij opgemerkt moet worden is dat ook schoolgrootte in de populatie niet is uitgesplitst naar schooltype. We zien dat de havo en vwo scholen hier het meest afwijken van de populatie. In de Leerling in Beeld VO / CVVO data zitten vooral de wat grotere havo en vwo scholen. Bij vmbo kb/bb en vmbo gt lijken de kleinere scholen vooral oververtegenwoordigd. Het doel van deze vergelijking was vooral om te kijken naar mogelijke verschillen tussen afnamejaren. Die verschillen lijken ook hier niet aanwezig. Tot slot was stedelijkheid meegenomen in de R indicator analyses. Als we stedelijkheid uitsplitsen naar schooltype en afnamejaar dan zien we overal weinig verschillen tussen de populatie en de Leerling in Beeld VO / CVVO data. Over het algemeen zitten er iets meer scholen van het platteland in de Leerling in Beeld VO / CVVO data vergeleken met de populatie, en iets minder scholen uit de stad, zie Figuur B.15; dit verschil is echter niet alarmerend groot. De belangrijkste conclusie uit deze extra figuren is dat er ook binnen de individuele achtergrondkenmerken geen duidelijke verschillen tussen de meegenomen afnamejaren blijken te zijn.



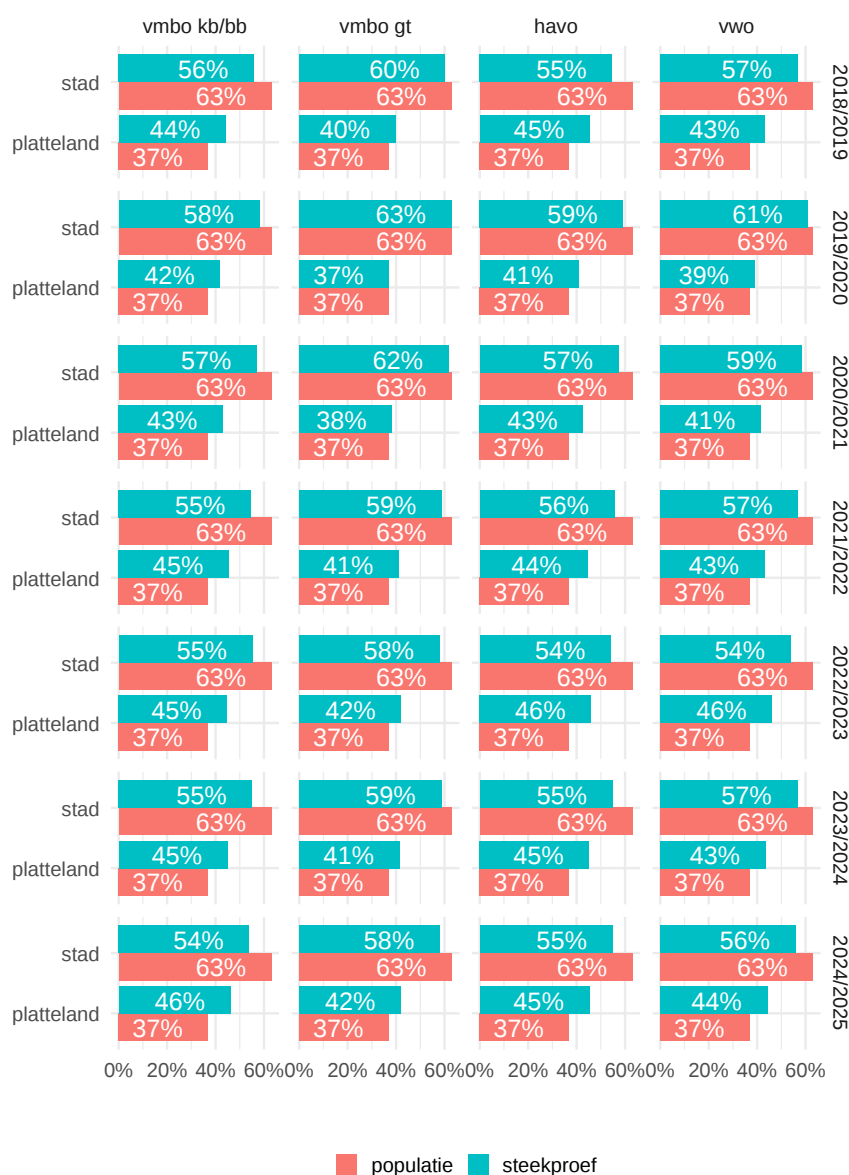
Figuur B.12: Verdeling centraal examencijfer per schooltype per jaar voor zowel de scholen in de Leerling in Beeld VO / CVVO data (steekproef) als alle vo scholen in Nederland (populatie).



Figuur B.13: Verdeling achterstandsscores zonder drempel per schooltype per jaar voor zowel de scholen in de Leerling in Beeld VO / CVVO data (steekproef) als alle vo scholen in Nederland (populatie).



Figuur B.14: Verdeling schoolgrootte per schooltype per jaar voor zowel de scholen in de Leerling in Beeld VO / CVVO data (steekproef) als alle vo scholen in Nederland (populatie)



Figuur B.15: Overzicht per schooltype per jaar van het percentage scholen in stedelijke gebieden en op het platteland, voor zowel de scholen in de Leerling in Beeld VO / CVVO data (steekproef) als alle vo scholen in Nederland (populatie).

C. Appendix Robuustheidsanalyses

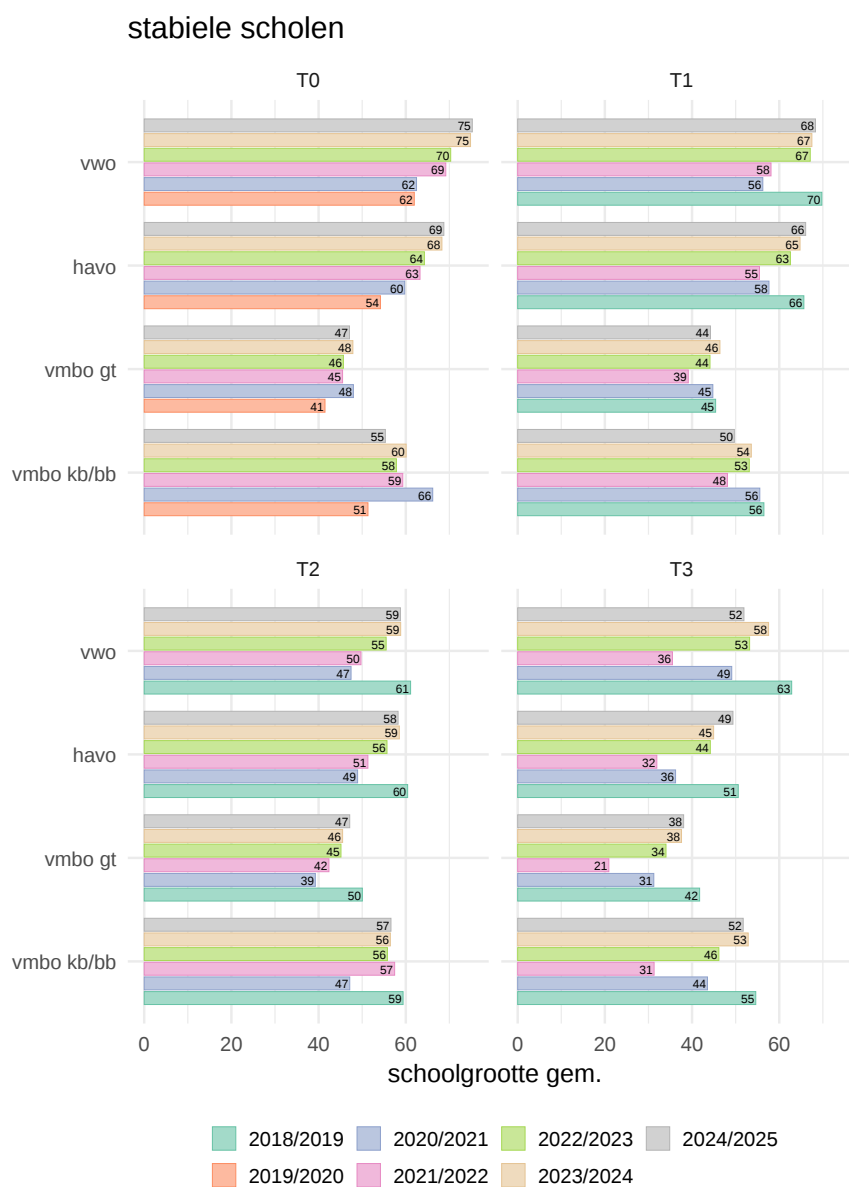
C.1 Stabiele scholen

In Hoofdstuk 3 werd onder andere het gemiddelde aantal leerlingen per school getoond over de jaren heen. Omdat er zoveel verschillen tussen het gemiddelde aantal leerlingen per school zitten bestaat het risico dat er selectie-effecten zijn. In dit onderdeel repliceren we dezelfde Figuur voor alleen de stabiele scholen, dat wil zeggen scholen waarvan in minimaal 4 van de jaren minimaal 5 leerlingen hebben deelgenomen. Vervolgens kijken we naar de vaardigheidsontwikkeling van alleen deze stabiele scholen.

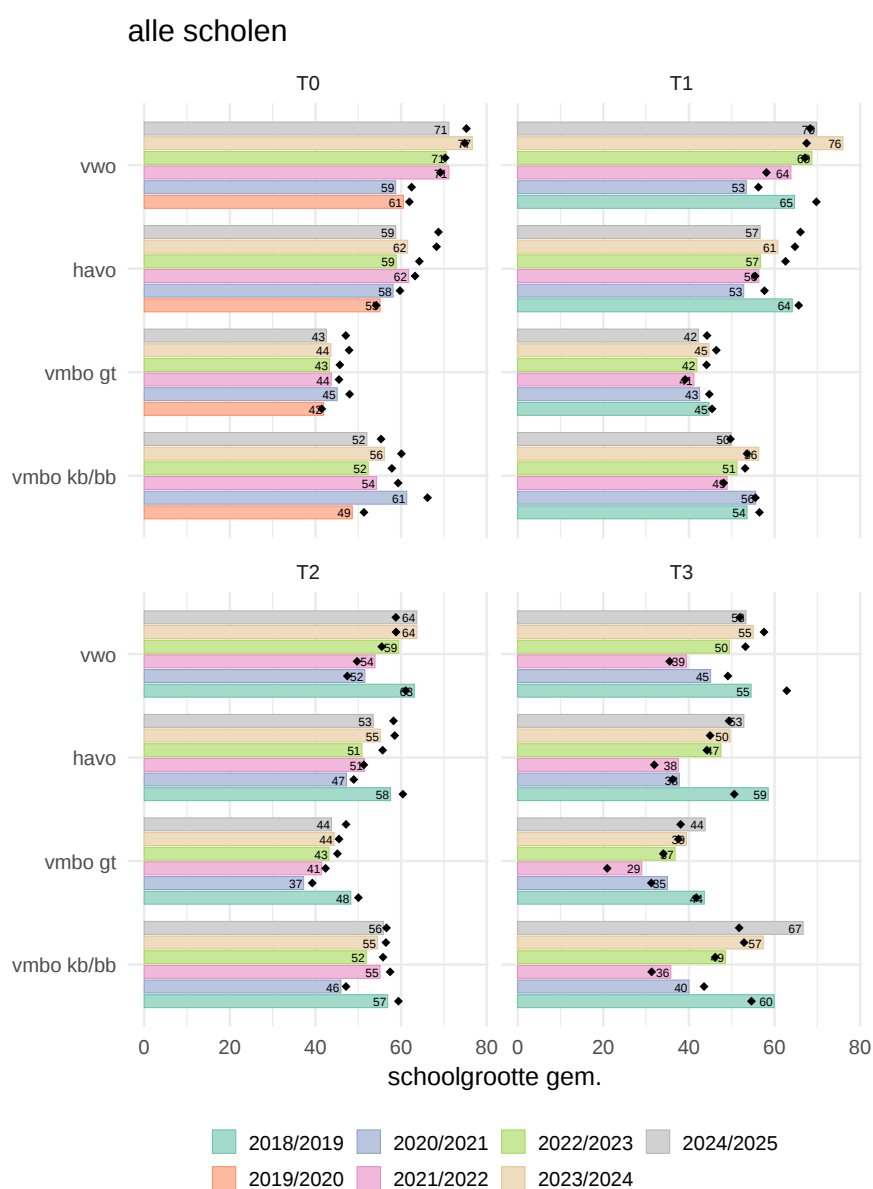
Gemiddeld aantal leerlingen

In Figuur C.1 worden het gemiddelde aantal leerlingen per school getoond voor enkel de stabiele scholen. In Figuur C.2 wordt dit afgezet tegen het totaal aantal scholen (de puntjes zijn de stabiele scholen. Hier zien we dat het patroon gelijk is voor de stabiele scholen, oftewel de scholen die alle onderzoeksjaren Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen afnamen bij hun leerlingen. Het lijkt dus een algemeen patroon te zijn. Waarom het aantal leerlingen dusdanig fluctueert valt niet te achterhalen. Enerzijds kunnen er bijvoorbeeld in 2020/2021 nog hele klassen of delen van klassen in quarantaine hebben gezeten waardoor er gemiddeld minder afnames waren per school. Anderzijds zijn er fluctuaties in de totale leerlingpopulatie die aan de verschillen in gemiddeld leerlingaantal bij kunnen dragen.¹

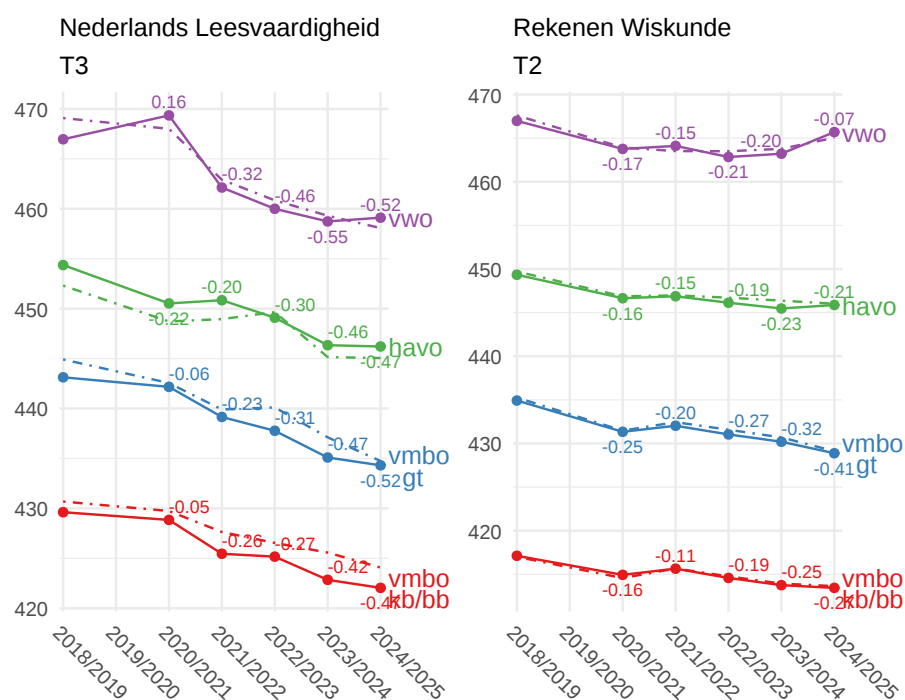
¹CBS data per leerjaar laat ook zien dat de trends die hier in de Leerling in Beeld VO / CVVO data te zien zijn redelijk overeenkomen met de trends in de populatie leerlingen. Zo waren er in 2018/2019 in het tweede en derde leerjaar meer leerlingen dan in 2020/2021, en ging dat aantal voor het derde leerjaar in 2021/2022 nog verder omlaag terwijl het voor het tweede leerjaar weer omhoog ging in 2021/2022. Ook de leerlingaantallen in de populatie van 2023/2024 laat over zowel jaar 1, jaar 2 als jaar 3 hogere leerlingaantallen zien dan in 2022/2023. In de voorlopige leerlingaantallen van 2024/2025 zien we net als in de leerlingvolgssysteem data weer een afname van het aantal leerlingen.



Figuur C.1: Gemiddeld aantal leerlingen per school voor alleen de stabiele scholen



Figuur C.2: Gemiddeld aantal leerlingen per school voor alle scholen met de stabiele scholen als stip ter vergelijking



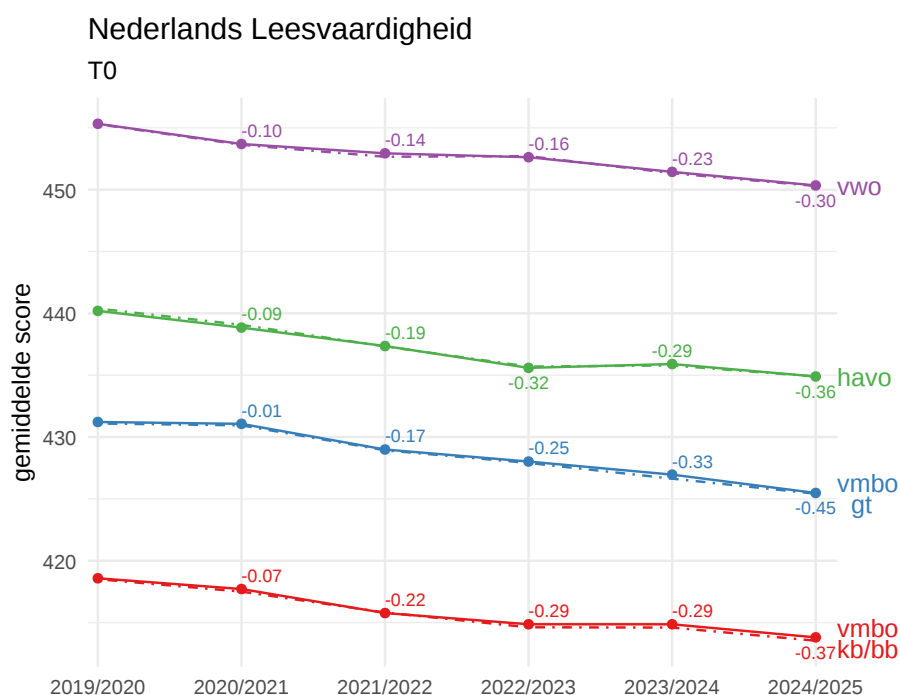
Figuur C.3: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid T3 en Rekenen-Wiskunde T2, de onderbroken lijn geeft de analyse met alleen de stabiele scholen aan.

Vaardigheidsontwikkeling stabiele scholen

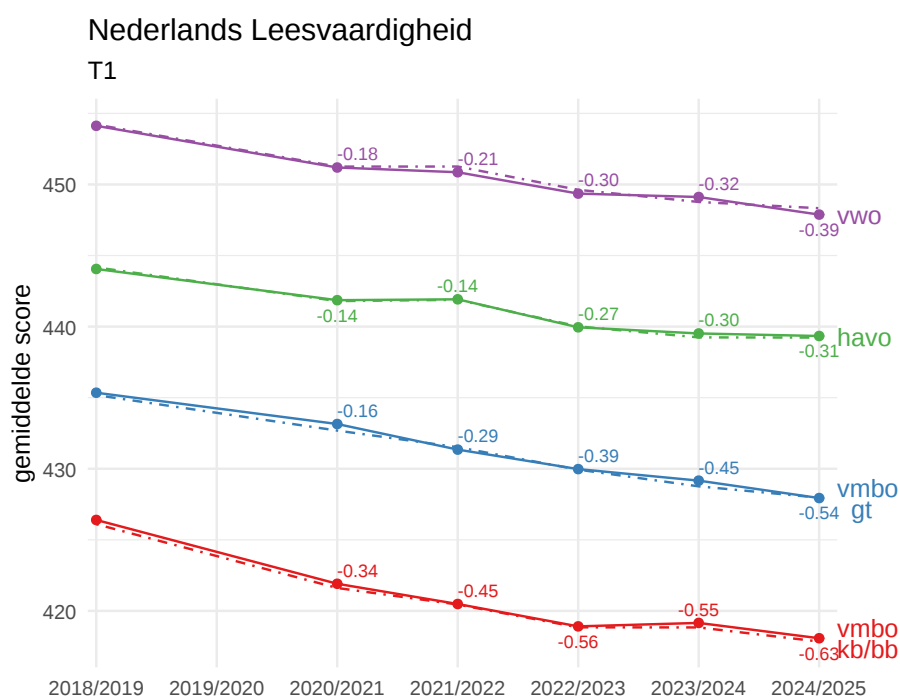
Omdat er zoveel verschil zit tussen het aantal afnames van de verschillende volgttoetsen in de verschillende jaren, zou er eventueel een verschil kunnen zijn tussen scholen die wel vrijwel altijd meedoen en scholen die er voor kiezen om dat niet te doen. Om deze reden zijn de analyses ook herhaald met alleen de stabiele scholen. Hier waren de verschillen zeer minimaal. In Figuur C.3 staan opnieuw een typisch verschil en het meest extreme verschil grafisch weergegeven. Dit betreft de vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid Toets 3 en Rekenen-Wiskunde Toets 2; de onderbroken lijn geeft de analyse met alleen de stabiele scholen aan.

C.2 Volledige scholen

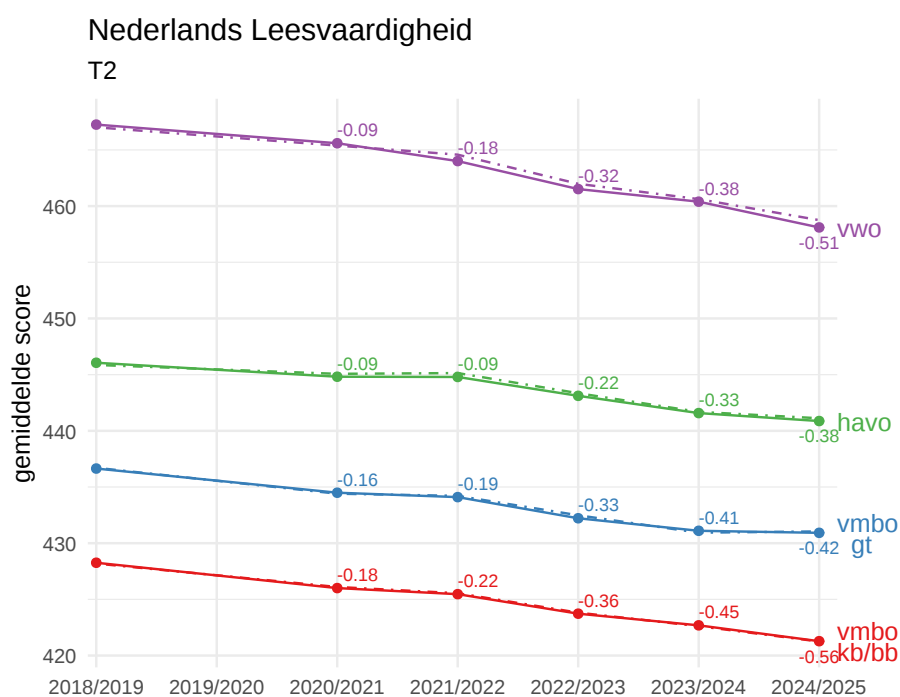
C.2.1 Nederlands leesvaardigheid naar volledigheid



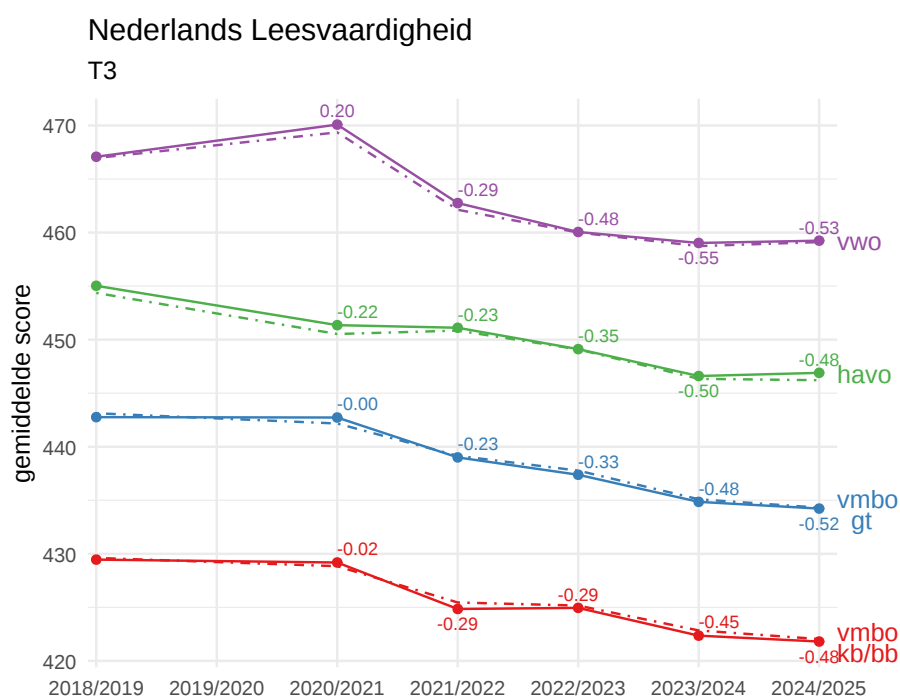
Figuur C.4: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T0 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.



Figuur C.5: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T1 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

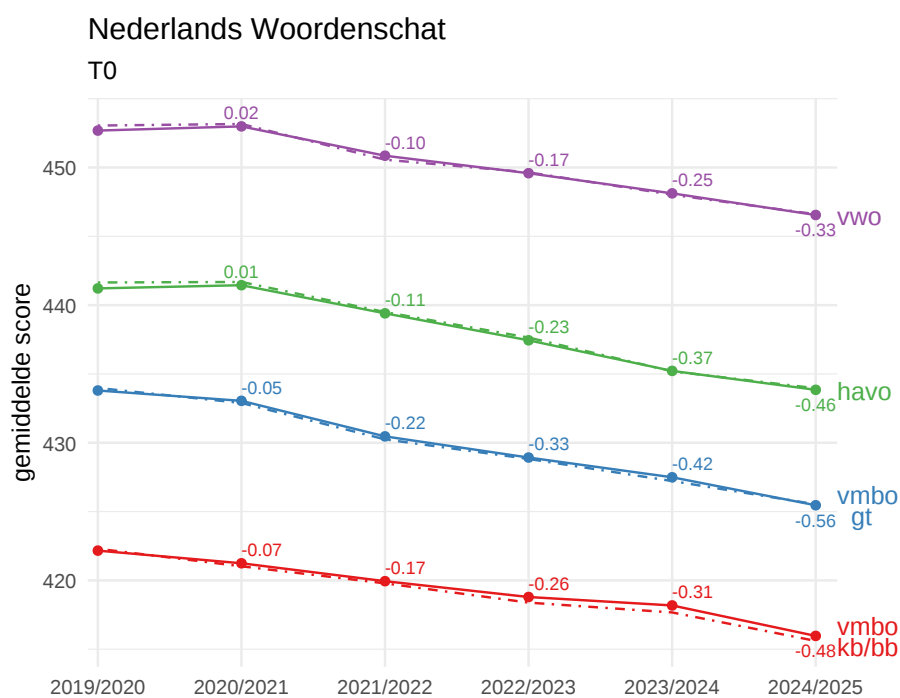


Figuur C.6: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T2 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

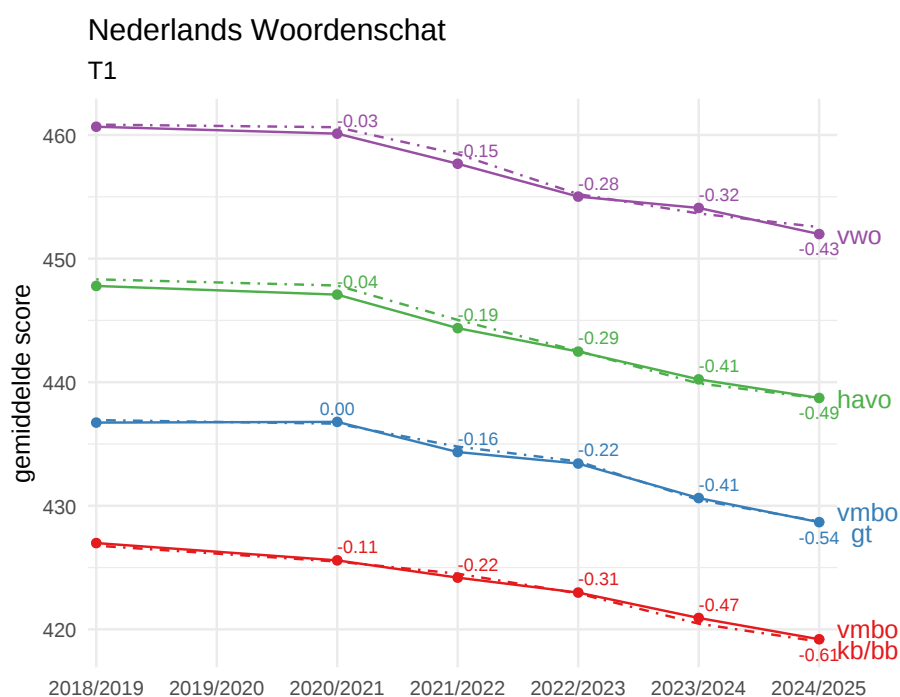


Figuur C.7: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T3 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

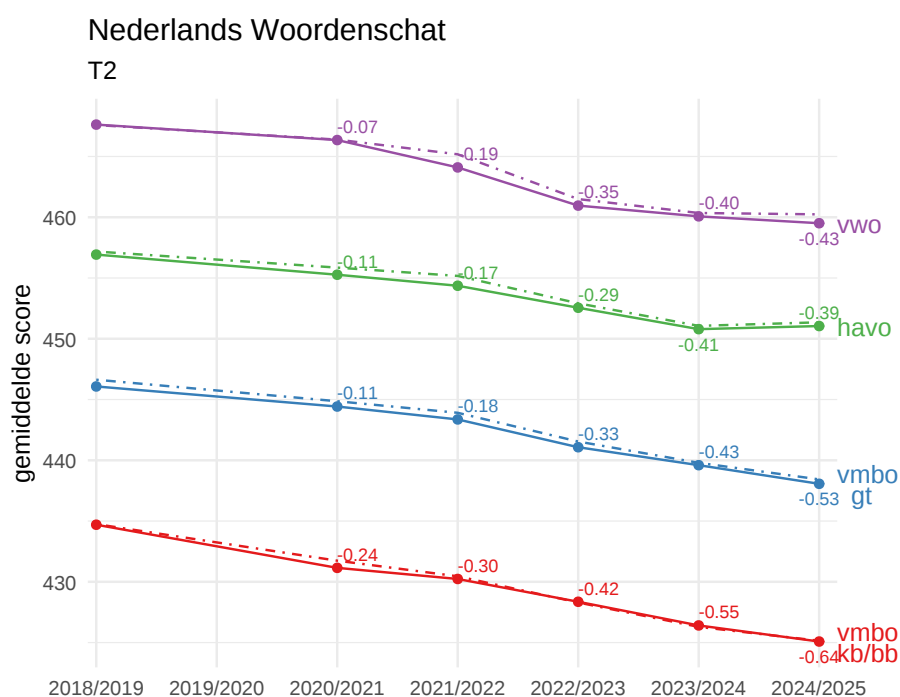
C.2.2 Nederlands woordenschat naar volledigheid



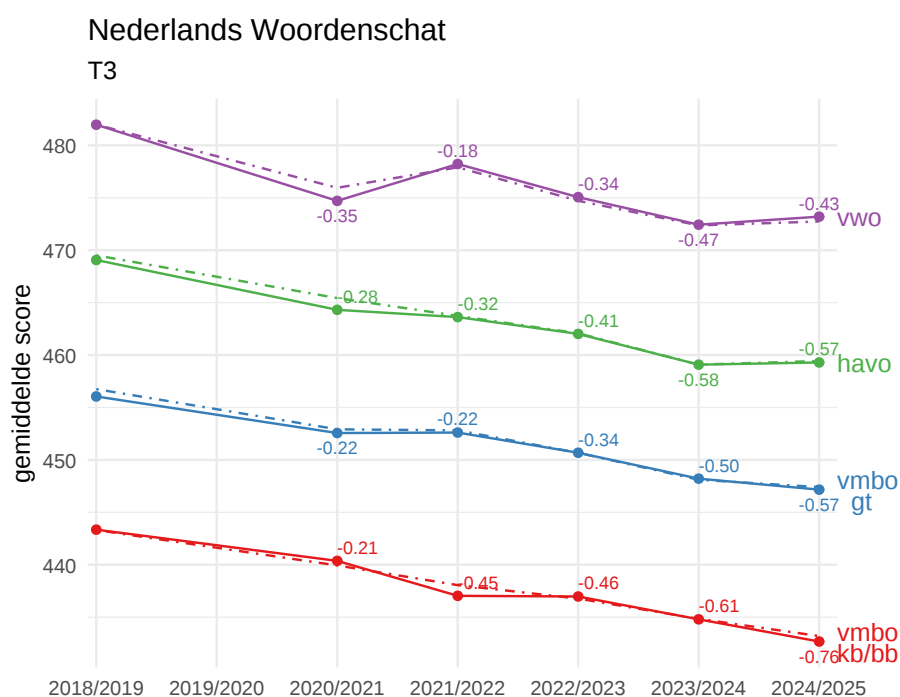
Figuur C.8: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T0 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.



Figuur C.9: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T1 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

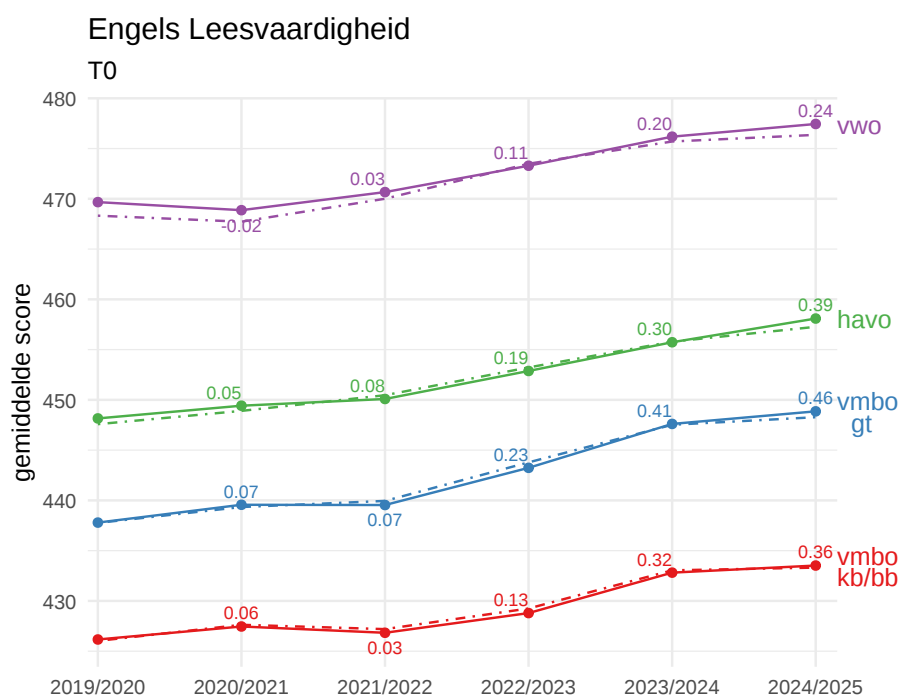


Figuur C.10: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T2 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

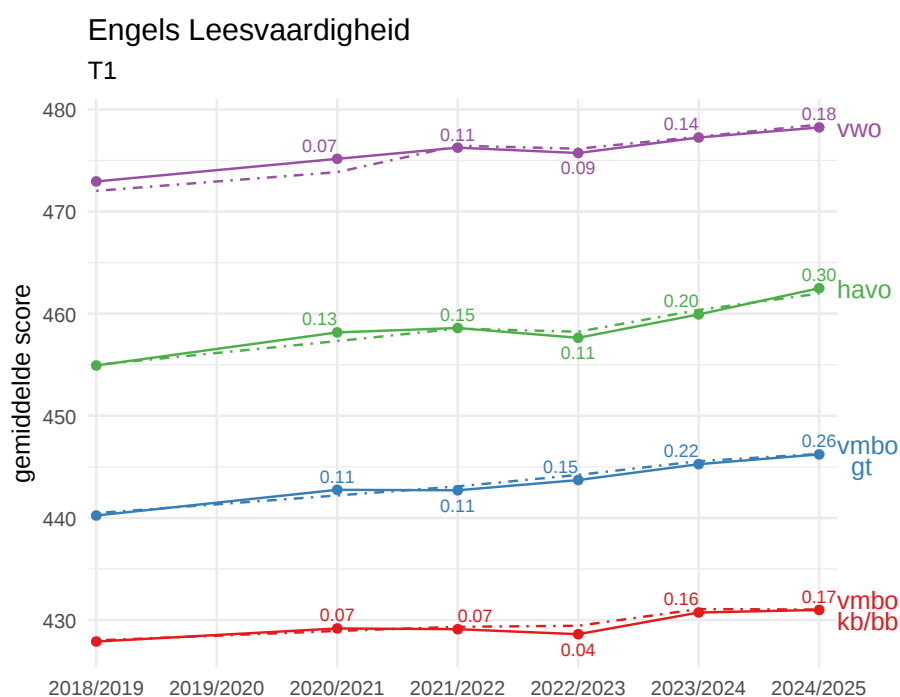


Figuur C.11: Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T3 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

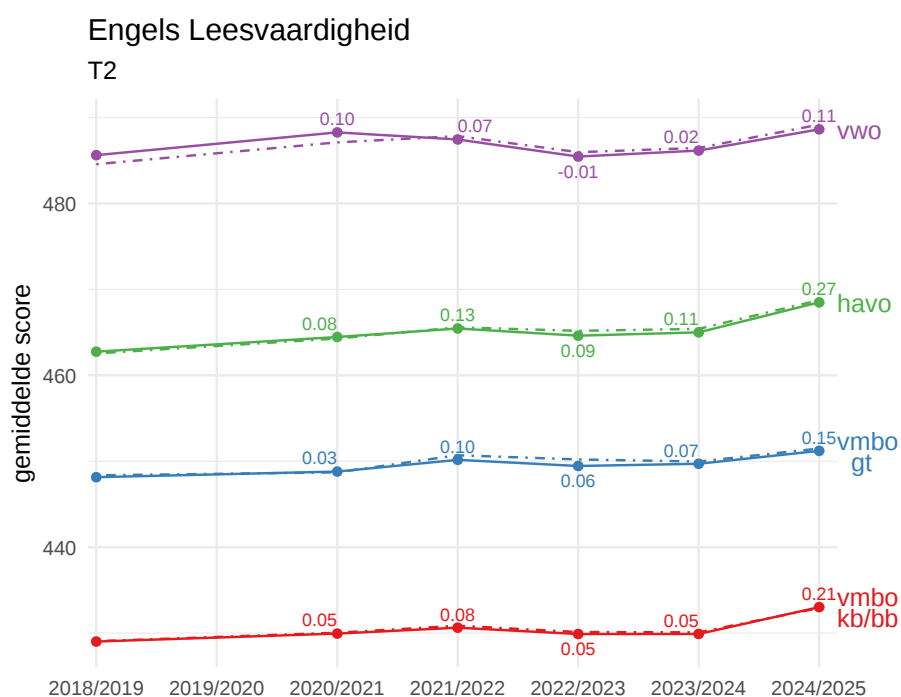
C.2.3 Engels leesvaardigheid naar volledigheid



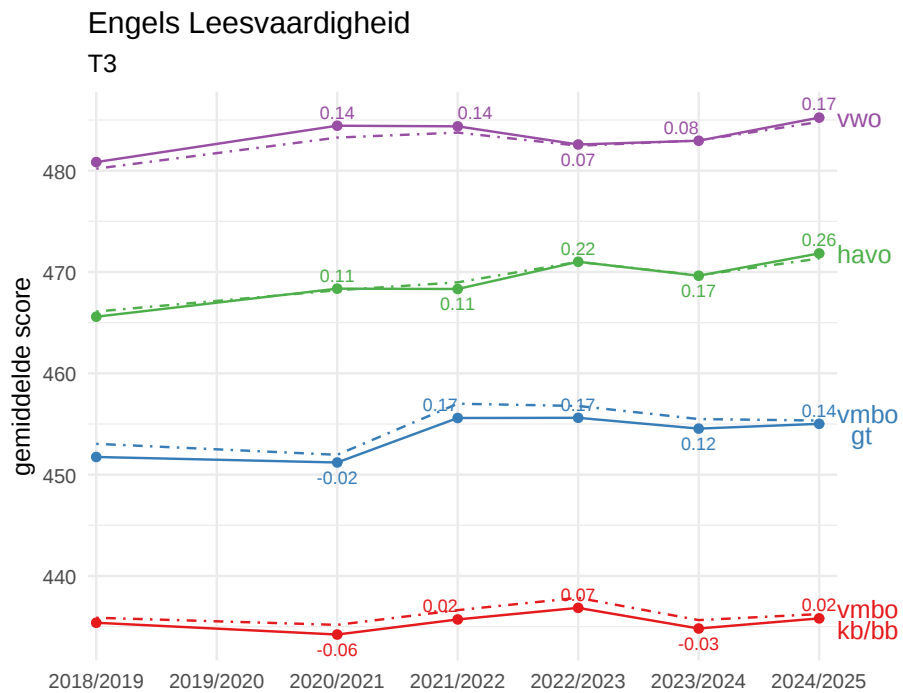
Figuur C.12: Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T0 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.



Figuur C.13: Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T1 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

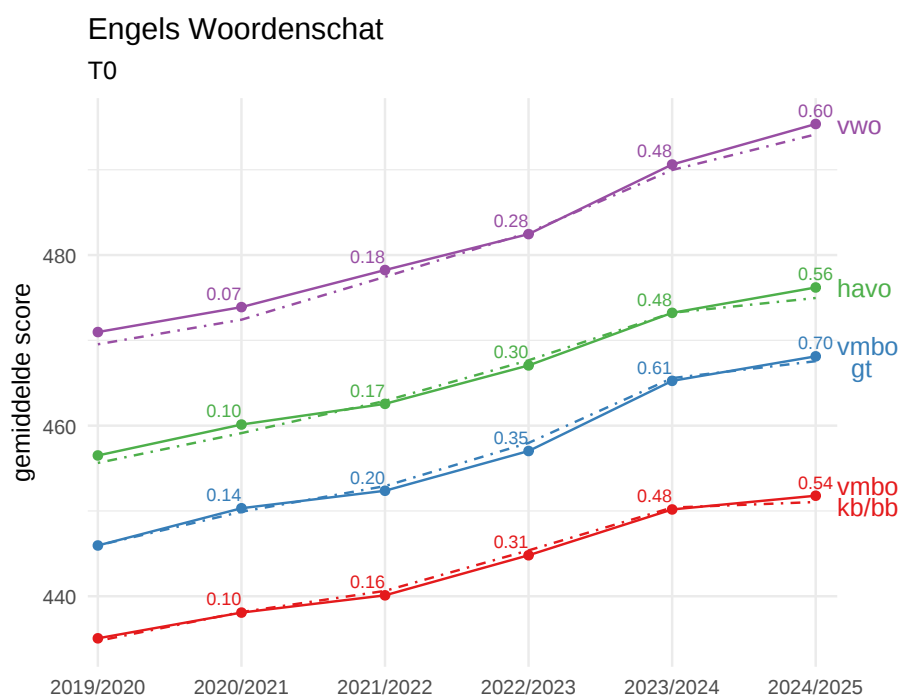


Figuur C.14: Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T2 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

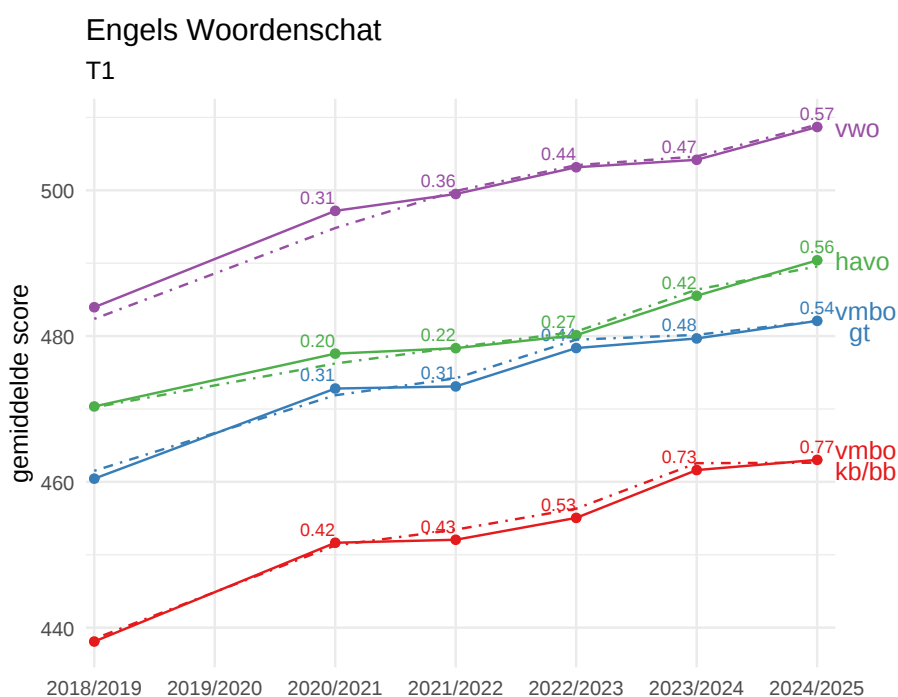


Figuur C.15: Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T3 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

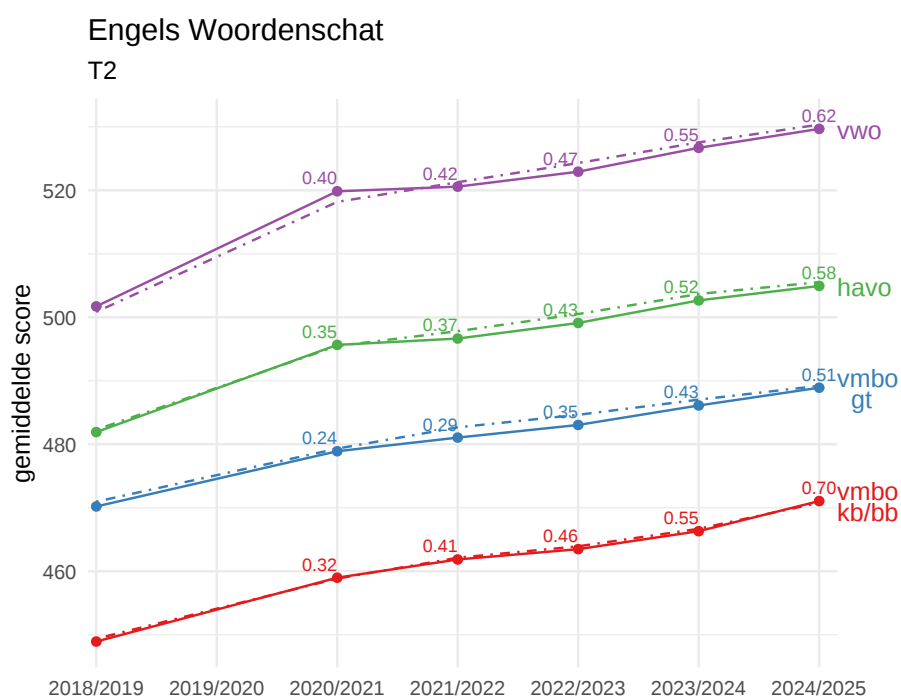
C.2.4 Engels woordenschat naar volledigheid



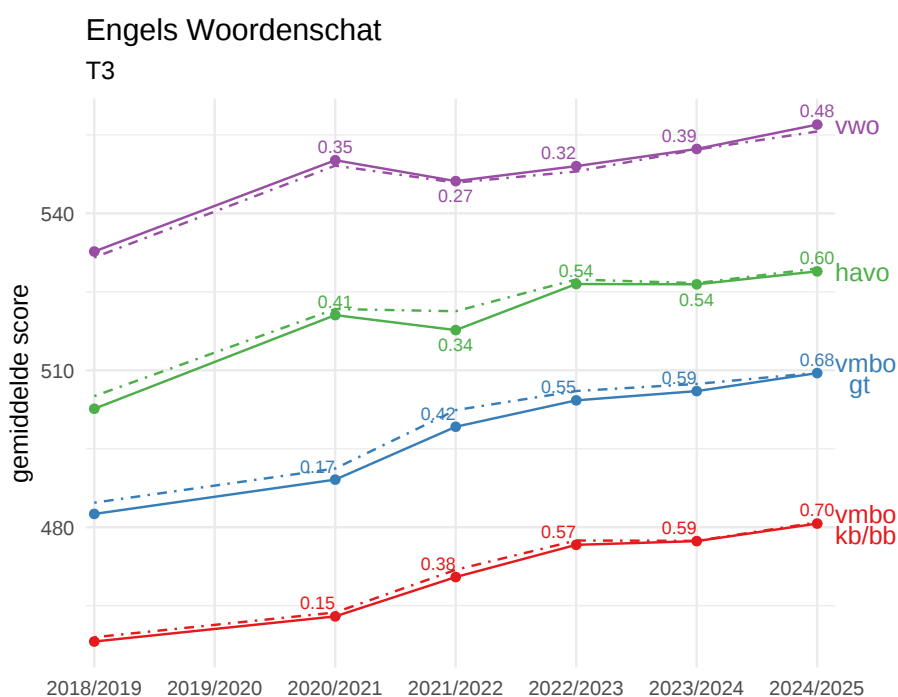
Figuur C.16: Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T0 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.



Figuur C.17: Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T1 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

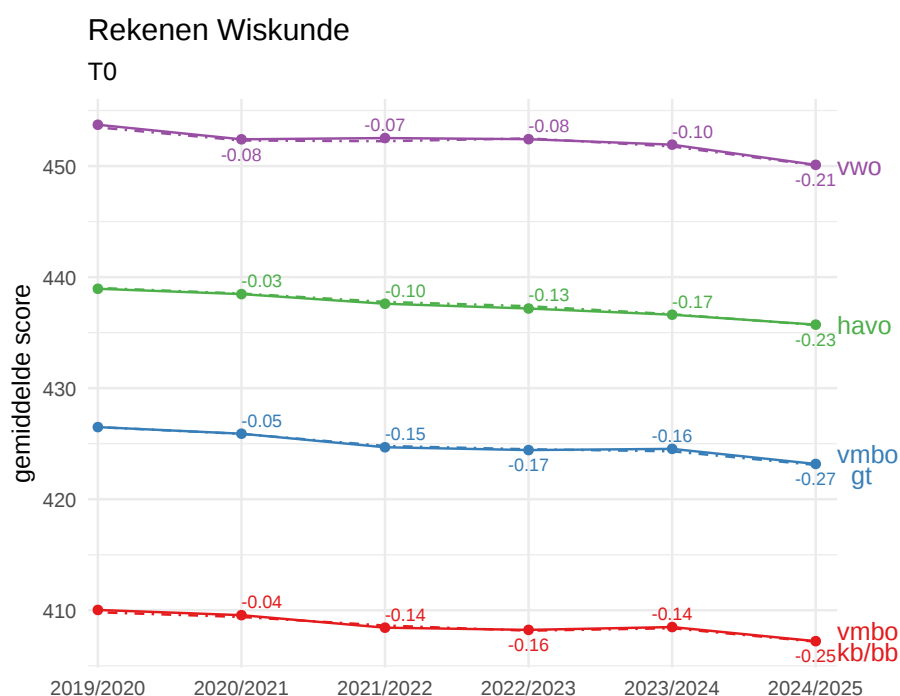


Figuur C.18: Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T2 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

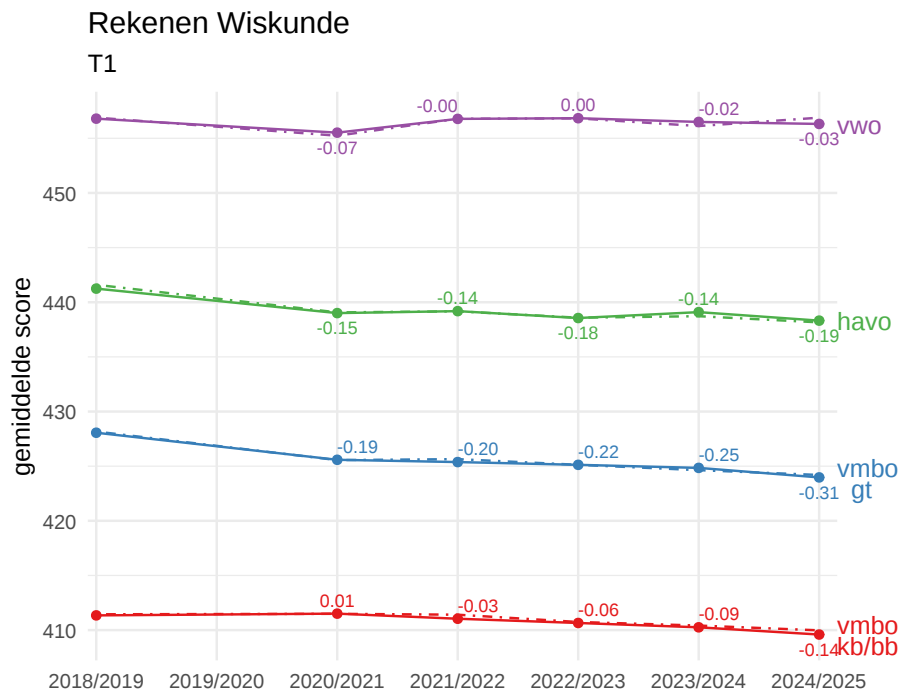


Figuur C.19: Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T3 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

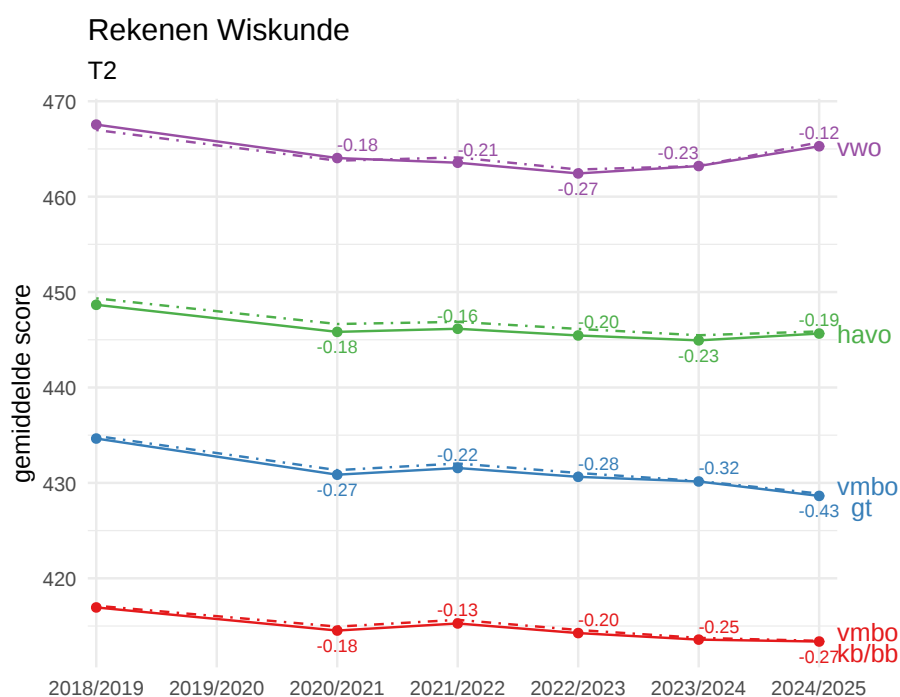
C.2.5 Rekenen-Wiskunde naar volledigheid



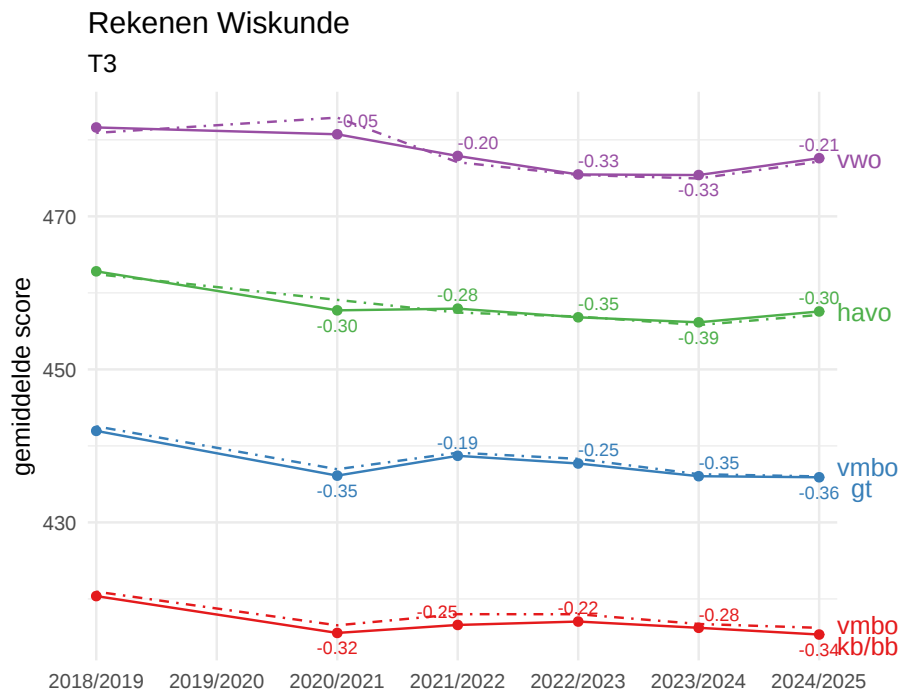
Figuur C.20: Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde 2019/2020-2024/2025 T0 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.



Figuur C.21: Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde 2019/2020-2024/2025 T1 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.



Figuur C.22: Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde 2019/2020-2024/2025 T2 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.



Figuur C.23: Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde 2019/2020-2024/2025 T3 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.

Lijst van figuren

1.1	Vergelijking effectgroottes van prestaties in 2024/2025 vergeleken met de laatste pre-corona meting in 2019	9
1.2	Vergelijking effectgroottes 2024/2025 t.o.v. 2023/2024	9
3.1	Aantal afnames per maand per afnamejaar	15
3.2	Aantal deelnemende leerlingen	17
3.3	Aantal deelnemende scholen	18
3.4	Gemiddeld aantal leerlingen per school	19
4.1	Geografische spreiding van voortgezet onderwijsscholen in de populatie en in de responsgroep	24
5.1	Vaardigheidsontwikkeling T0 Nederlands Leesvaardigheid 19/20 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 19/20.	28
5.2	Vaardigheidsontwikkeling T1 Nederlands Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	28
5.3	Vaardigheidsontwikkeling T2 Nederlands Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	29
5.4	Vaardigheidsontwikkeling T3 Nederlands Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	29
5.5	Gewogen gemiddelden van de vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid op T3, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19. De stippellijn vertegenwoordigt de ongewogen gemiddelden.	31
5.6	Referentieniveaus T0 Nederlands Leesvaardigheid 19/20 tot en met 24/25.	31
5.7	Referentieniveaus T1 Nederlands Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25.	32
5.8	Referentieniveaus T2 Nederlands Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25.	32

5.9	Referentieniveaus T3 Nederlands Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25.	33
5.10	Vaardigheidsontwikkeling T0 Nederlands Woordenschat 19/20 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 19/20.	34
5.11	Vaardigheidsontwikkeling T1 Nederlands Woordenschat 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	34
5.12	Vaardigheidsontwikkeling T2 Nederlands Woordenschat 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	35
5.13	Vaardigheidsontwikkeling T3 Nederlands Woordenschat 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	35
5.14	Gewogen gemiddelden van de vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat op T3, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19. De stippellijn vertegenwoordigt de ongewogen gemiddelden.	36
5.15	Vaardigheidsontwikkeling T0 Engels Leesvaardigheid 19/20 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 19/20.	37
5.16	Vaardigheidsontwikkeling T1 Engels Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	37
5.17	Vaardigheidsontwikkeling T2 Engels Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	38
5.18	Vaardigheidsontwikkeling T3 Engels Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	38
5.19	Gewogen gemiddelden van de vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid op T3, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19. De stippellijn vertegenwoordigt de ongewogen gemiddelden.	39
5.20	Referentieniveaus T0 Engels Leesvaardigheid 19/20 tot en met 24/25.	40
5.21	Referentieniveaus T1 Engels Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25.	40
5.22	Referentieniveaus T2 Engels Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25.	41
5.23	Referentieniveaus T3 Engels Leesvaardigheid 18/19 tot en met 24/25.	41
5.24	Vaardigheidsontwikkeling T0 Engels Woordenschat 19/20 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 19/20.	42
5.25	Vaardigheidsontwikkeling T1 Engels Woordenschat 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	43
5.26	Vaardigheidsontwikkeling T2 Engels Woordenschat 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	43
5.27	Vaardigheidsontwikkeling T3 Engels Woordenschat 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	44
5.28	Gewogen gemiddelden van de vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat op T3, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19. De stippellijn vertegenwoordigt de ongewogen gemiddelden.	44
5.29	Vaardigheidsontwikkeling T0 Rekenen-Wiskunde 19/20 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 19/20.	45

5.30	Vaardigheidsontwikkeling T1 Rekenen-Wiskunde 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	46
5.31	Vaardigheidsontwikkeling T2 Rekenen-Wiskunde 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	46
5.32	Vaardigheidsontwikkeling T3 Rekenen-Wiskunde 18/19 tot en met 24/25, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19.	47
5.33	Gewogen gemiddelden van de vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde op T3, met de verandering in effectgroottes t.o.v. de laatste pre-corona meting in 18/19. De stippellijn vertegenwoordigt de ongewogen gemiddelden.	48
5.34	Ontwikkeling referentieniveaus T0 Rekenen-Wiskunde 19/20 tot en met 24/25.	48
5.35	Referentieniveaus T1 Rekenen-Wiskunde 18/19 tot en met 24/25.	49
5.36	Referentieniveaus T2 Rekenen-Wiskunde 18/19 tot en met 24/25.	49
5.37	Referentieniveaus T3 Rekenen-Wiskunde 18/19 tot en met 24/25.	50
5.38	boxplots van Toets 2 Nederlands Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	54
5.39	boxplots van Toets 2 Nederlands Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	54
5.40	boxplots van Toets 2 Nederlands Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	55
5.41	boxplots van Toets 2 Nederlands Woordenschat in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	55
5.42	boxplots van Toets 2 Engels Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	56
5.43	boxplots van Toets 2 Engels Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	56
5.44	boxplots van Toets 2 Engels Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	57
5.45	boxplots van Toets 2 Engels Woordenschat in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	57
5.46	boxplots van Toets 2 Rekenen-Wiskunde van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	58
5.47	boxplots van Toets 2 Rekenen-Wiskunde in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	59
5.48	Gestandaardiseerde effectgroottes van de achterstandsscores zonder drempel per leerling. De effectgroottes zijn ten opzichte van het referentiejaar (2019/2020 voor T0 en 2018/2019 voor T1 t/m T3). Schooltype is in de analyses wel meegenomen, maar wordt hier niet gerapporteerd.	60
5.49	Spreiding op schoolniveau voor Nederlands Leesvaardigheid	61
5.50	Spreiding op schoolniveau voor Nederlands Woordenschat	62
5.51	Spreiding op schoolniveau voor Engels Leesvaardigheid	63
5.52	Spreiding op schoolniveau voor Engels Woordenschat	64
5.53	Spreiding op schoolniveau voor Rekenen-Wiskunde	65
A.1	Vaardigheidsontwikkeling NLV 19/20 - 24/25 T0 naar geslacht	93
A.2	Vaardigheidsontwikkeling NLV 18/19 - 24/25 T1 naar geslacht	93
A.3	Vaardigheidsontwikkeling NLV 18/19 - 24/25 T2 naar geslacht	94
A.4	Vaardigheidsontwikkeling NLV 18/19 - 24/25 T3 naar geslacht	94
A.5	Vaardigheidsontwikkeling NWS 19/20 - 24/25 T0 naar geslacht	97
A.6	Vaardigheidsontwikkeling NWS 18/19 - 24/25 T1 naar geslacht	97

A.7	Vaardigheidsontwikkeling NWS 18/19 - 24/25 T2 naar geslacht	98
A.8	Vaardigheidsontwikkeling NWS 18/19 - 24/25 T3 naar geslacht	98
A.9	Vaardigheidsontwikkeling ELV 18/19 - 24/25 T0 naar geslacht	101
A.10	Vaardigheidsontwikkeling ELV 18/19 - 24/25 T1 naar geslacht	101
A.11	Vaardigheidsontwikkeling ELV 18/19 - 24/25 T2 naar geslacht	102
A.12	Vaardigheidsontwikkeling ELV 18/19 - 24/25 T3 naar geslacht	102
A.13	Vaardigheidsontwikkeling EWS 19/20 - 24/25 T0 naar geslacht	105
A.14	Vaardigheidsontwikkeling EWS 18/19 - 24/25 T1 naar geslacht	105
A.15	Vaardigheidsontwikkeling EWS 18/19 - 24/25 T2 naar geslacht	106
A.16	Vaardigheidsontwikkeling EWS 18/19 - 24/25 T3 naar geslacht	106
A.17	Vaardigheidsontwikkeling RW 19/20 - 24/25 T0 naar geslacht	109
A.18	Vaardigheidsontwikkeling RW 18/19 - 24/25 T1 naar geslacht	109
A.19	Vaardigheidsontwikkeling RW 18/19 - 24/25 T2 naar geslacht	110
A.20	Vaardigheidsontwikkeling RW 18/19 - 24/25 T3 naar geslacht	110
A.21	Boxplots van Toets 0 Nederlands Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.	113
A.22	Boxplots van Toets 0 Nederlands Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling).	114
A.23	Boxplots van Toets 0 Nederlands Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.	115
A.24	Boxplots van Toets 0 Nederlands Woordenschat in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	116
A.25	Boxplots van Toets 0 Engels Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.	117
A.26	Boxplots van Toets 0 Engels Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	118
A.27	Boxplots van Toets 0 Engels Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.	119
A.28	Boxplots van Toets 0 Engels Woordenschat in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	120
A.29	Boxplots van Toets 0 Rekenen-Wiskunde van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.	121
A.30	Boxplots van Toets 0 Rekenen-Wiskunde in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	122
A.31	Boxplots van Toets 1 Nederlands Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.	123
A.32	Boxplots van Toets 1 Nederlands Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	124

- A.33 Boxplots van Toets 1 Nederlands Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend. 125
- A.34 Boxplots van Toets 1 Nederlands Woordenschat in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. 126
- A.35 Boxplots van Toets 1 Engels Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend. 127
- A.36 Boxplots van Toets 1 Engels Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. 128
- A.37 Boxplots van Toets 1 Engels Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend. . 129
- A.38 Boxplots van Toets 1 Engels Woordenschat in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. 130
- A.39 Boxplots van Toets 1 Rekenen-Wiskunde van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend. . 131
- A.40 Boxplots van Toets 1 Rekenen-Wiskunde in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. . 132
- A.41 Boxplots van Toets 3 Nederlands Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend. 133
- A.42 Boxplots van Toets 3 Nederlands Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. 134
- A.43 Boxplots van Toets 3 Nederlands Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend. 135
- A.44 Boxplots van Toets 3 Nederlands Woordenschat in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. 136
- A.45 Boxplots van Toets 3 Engels Leesvaardigheid van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend. 137
- A.46 Boxplots van Toets 3 Engels Leesvaardigheid in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. 138
- A.47 Boxplots van Toets 3 Engels Woordenschat van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend. . 139
- A.48 Boxplots van Toets 3 Engels Woordenschat in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. 140

A.49	Boxplots van Toets 3 Rekenen-Wiskunde van 2022/2023 tot en met 2024/2025 per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling. Omdat schooltype hier niet is meegenomen wordt het beeld enigszins vertekend.	141
A.50	Boxplots van Toets 3 Rekenen-Wiskunde in 2024/2025 per onderwijstype en per kwintielgroep van CBS achterstandsscore zonder drempel per leerling.	142
A.51	Gestandaardiseerde effectgroottes in multilevel analyse zonder interactie tussen afnamejaar en achterstandsscores zonder drempel per leerling, uitgezonderd het effect van onderwijstype.	160
B.1	Gemiddelde CE cijfers in de populatie en responsgroep	170
B.2	Achterstandsscores zonder drempel in de populatie en responsgroep, totaal (links) en gemiddeld per leerling (rechts).	171
B.3	Schoolgrootte in de populatie en de responsgroep	172
B.4	Vergelijking tussen het totaal aantal leerlingen per volgtoets over schooltypes heen met links het totaal aantal leerlingen per jaar per volgtoets in de Leerling in Beeld VO / CVVO data, en rechts het totaal aantal leerlingen van de deelnemende scholen volgens DUO per leerjaar en per afnamejaar.	173
B.5	Verdeling van het percentage leerlingen van een school dat het Leerling in Beeld VO / CVVO afnam per jaar van het totaal aantal leerlingen op een school zoals gerapporteerd door DUO.	174
B.6	Percentages leerlingen per schooltype in de populatie	174
B.7	Percentages leerlingen per schooltype in de responsgroep	175
B.8	denominatie in de populatie en steekproef 2024/2025	176
B.9	Stedelijkheid in de populatie en steekproef	177
B.10	Verdeling van scholen over de provincies in de populatie en responsgroep	178
B.11	Geografische spreiding van voortgezet onderwijs scholen in de populatie en in de responsgroep	178
B.12	Verdeling centraal examencijfer per schooltype per jaar voor zowel de scholen in de Leerling in Beeld VO / CVVO data (steekproef) als alle vo scholen in Nederland (populatie).	181
B.13	Verdeling achterstandsscores zonder drempel per schooltype per jaar voor zowel de scholen in de Leerling in Beeld VO / CVVO data (steekproef) als alle vo scholen in Nederland (populatie).	182
B.14	Verdeling schoolgrootte per schooltype per jaar voor zowel de scholen in de Leerling in Beeld VO / CVVO data (steekproef) als alle vo scholen in Nederland (populatie)	183
B.15	Overzicht per schooltype per jaar van het percentage scholen in stedelijke gebieden en op het platteland, voor zowel de scholen in de Leerling in Beeld VO / CVVO data (steekproef) als alle vo scholen in Nederland (populatie).	184
C.1	Gemiddeld aantal leerlingen per school voor alleen de stabiele scholen	186
C.2	Gemiddeld aantal leerlingen per school voor alle scholen met de stabiele scholen als stip ter vergelijking	187
C.3	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid T3 en Rekenen-Wiskunde T2, de onderbroken lijn geeft de analyse met alleen de stabiele scholen aan.	188
C.4	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T0 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	189
C.5	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T1 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	190

C.6	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T2 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	191
C.7	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T3 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	192
C.8	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T0 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	193
C.9	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T1 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	194
C.10	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T2 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	195
C.11	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T3 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	196
C.12	Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T0 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	197
C.13	Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T1 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	198
C.14	Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T2 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	199
C.15	Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid 2019/2020-2024/2025 T3 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	200
C.16	Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T0 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	201
C.17	Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T1 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	202
C.18	Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T2 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	203
C.19	Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat 2019/2020-2024/2025 T3 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	204
C.20	Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde 2019/2020-2024/2025 T0 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	205
C.21	Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde 2019/2020-2024/2025 T1 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	206

C.22	Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde 2019/2020-2024/2025 T2 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	207
C.23	Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde 2019/2020-2024/2025 T3 voor alleen die scholen waar 80 tot 100 procent van de leerlingen deelnam aan de Leerling in Beeld VO / CVVO toetsen.	208

Lijst van tabellen

5.1	Aantal leerlingen naar kwintielgroepen op basis van achterstandsscore zonder drempel per leerling.	52
5.2	Aantal scholen naar kwintielgroepen op basis van achterstandsscore zonder drempel per leerling.	53
A.1	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid	72
A.2	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat	73
A.3	Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid	74
A.4	Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat	75
A.5	Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde	76
A.6	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24	77
A.7	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24	77
A.7	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24	78
A.8	Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24	78
A.9	Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24	79
A.10	Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24	79
A.10	Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde T0 t/m T3 in 24/25 ten opzichte van 23/24	80
A.11	Referentieniveaus Nederlands Leesvaardigheid T0 tot en met T3	80
A.11	Referentieniveaus Nederlands Leesvaardigheid T0 tot en met T3	81
A.11	Referentieniveaus Nederlands Leesvaardigheid T0 tot en met T3	82
A.11	Referentieniveaus Nederlands Leesvaardigheid T0 tot en met T3	83
A.12	Referentieniveaus Engels Leesvaardigheid T0 tot en met T3	84
A.12	Referentieniveaus Engels Leesvaardigheid T0 tot en met T3	85
A.12	Referentieniveaus Engels Leesvaardigheid T0 tot en met T3	86
A.12	Referentieniveaus Engels Leesvaardigheid T0 tot en met T3	87
A.13	Referentieniveaus Rekenen-Wiskunde T0 tot en met T3	88

A.13	Referentieniveaus Rekenen-Wiskunde T0 tot en met T3	89
A.13	Referentieniveaus Rekenen-Wiskunde T0 tot en met T3	90
A.13	Referentieniveaus Rekenen-Wiskunde T0 tot en met T3	91
A.14	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid T0 en T1 naar geslacht	95
A.15	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Leesvaardigheid T2 en T3 naar geslacht	96
A.16	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat T0 en T1 naar geslacht	99
A.17	Vaardigheidsontwikkeling Nederlands Woordenschat T2 en T3 naar geslacht	100
A.18	Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid T0 en T1 naar geslacht	103
A.19	Vaardigheidsontwikkeling Engels Leesvaardigheid T2 en T3 naar geslacht	104
A.20	Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat T0 en T1 naar geslacht	107
A.21	Vaardigheidsontwikkeling Engels Woordenschat T2 en T3 naar geslacht	108
A.22	Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde T0 en T1 naar geslacht	111
A.23	Vaardigheidsontwikkeling Rekenen-Wiskunde T2 en T3 naar geslacht	112
A.24	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Leesvaardigheid Toets 0	143
A.25	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Woordenschat Toets 0	143
A.25	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Woordenschat Toets 0	144
A.26	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Leesvaardigheid Toets 0	144
A.27	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Woordenschat Toets 0	145
A.28	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Rekenen Wiskunde Toets 0	145
A.28	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Rekenen Wiskunde Toets 0	146
A.29	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Leesvaardigheid Toets 1	146
A.30	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Woordenschat Toets 1	147
A.31	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Leesvaardigheid Toets 1	147
A.31	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Leesvaardigheid Toets 1	148
A.32	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Woordenschat Toets 1	148
A.33	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Rekenen Wiskunde Toets 1	149
A.34	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Leesvaardigheid Toets 2	149
A.34	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Leesvaardigheid Toets 2	150
A.35	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Woordenschat Toets 2	150
A.36	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Leesvaardigheid Toets 2	151
A.37	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Woordenschat Toets 2	151

A.37	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Woordenschat Toets 2	152
A.38	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Rekenen Wiskunde Toets 2	152
A.39	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Leesvaardigheid Toets 3	153
A.40	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Woordenschat Toets 3	153
A.40	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Nederlands Woordenschat Toets 3	154
A.41	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Leesvaardigheid Toets 3	154
A.42	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Engels Woordenschat Toets 3	155
A.43	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Rekenen Wiskunde Toets 3	155
A.43	vaardigheidsscores per percentiel voor achterstandsscore zonder drempel per leerling Rekenen Wiskunde Toets 3	156
A.44	Gestandaardiseerde effectgroottes in multilevel analyse, uitgezonderd het effect van onderwijstype.	157
A.44	Gestandaardiseerde effectgroottes in multilevel analyse, uitgezonderd het effect van onderwijstype.	158
A.44	Gestandaardiseerde effectgroottes in multilevel analyse, uitgezonderd het effect van onderwijstype.	159
A.45	Gestandaardiseerde effectgroottes in multilevel analyse zonder interactie tussen afnamejaar en achterstandsscore zonder drempel per leerling, uitgezonderd het effect van onderwijstype.	161
A.45	Gestandaardiseerde effectgroottes in multilevel analyse zonder interactie tussen afnamejaar en achterstandsscore zonder drempel per leerling, uitgezonderd het effect van onderwijstype.	162
B.1	R-Indicator waarden	179
B.1	R-Indicator waarden	180