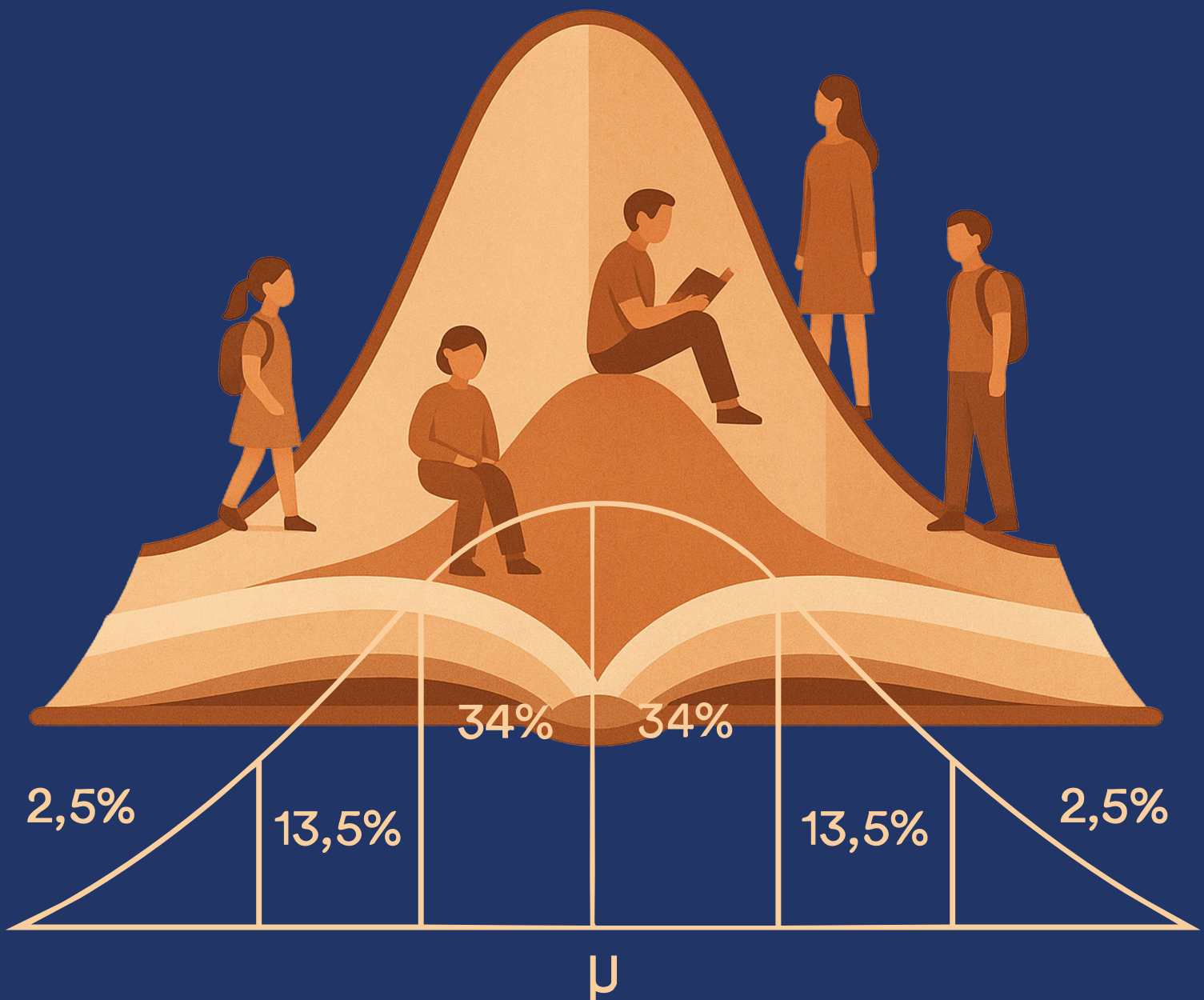


# Het verhaal achter de cijfers

Een verkenning van verklaringen voor uiteenlopende leerprestaties  
in het funderend onderwijs na de coronaperiode



Marjolein Muskens | Babs Jacobs | Tim van Kuppeveld | Isis Derks  
Anja van den Broek | Josien Lodewick

**©2025 KBA Nijmegen**

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook, en evenmin in een retrieval systeem worden opgeslagen, zonder de voorafgaande schriftelijke toestemming van KBA Nijmegen.

No part of this book/publication may be reproduced in any form, by print, photoprint, microfilm or any other means without written permission from the publisher.

# Inhoudsopgave

|                                                                                  |           |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Samenvatting</b>                                                              | <b>4</b>  |
| <b>1 Inleiding</b>                                                               | <b>7</b>  |
| <b>2 Onderzoeksopzet</b>                                                         | <b>8</b>  |
| <b>3 Literatuurstudie</b>                                                        | <b>9</b>  |
| <b>3.1 Inleiding</b>                                                             | <b>9</b>  |
| <b>3.2 Leerverschillen in het primair onderwijs</b>                              | <b>9</b>  |
| 3.2.1 Taalvaardigheden                                                           | 10        |
| 3.2.2 Rekenen-Wiskunde                                                           | 11        |
| <b>3.3 Leerverschillen in het voortgezet onderwijs</b>                           | <b>12</b> |
| 3.3.1 Nederlands                                                                 | 13        |
| 3.3.2 Wiskunde                                                                   | 14        |
| 3.3.3 Engels                                                                     | 15        |
| <b>3.4 Conclusie</b>                                                             | <b>15</b> |
| <b>4 Expertgesprekken</b>                                                        | <b>16</b> |
| <b>4.1 Terminologie en formulering</b>                                           | <b>16</b> |
| <b>4.2 Beperkingen van landelijke gemiddelden</b>                                | <b>16</b> |
| <b>4.3 Methodologische en interpretatieve kanttekeningen</b>                     | <b>17</b> |
| <b>4.4 Betekenis van de gevonden verschillen</b>                                 | <b>18</b> |
| <b>4.5 Mogelijke verklaringen</b>                                                | <b>18</b> |
| <b>4.6 Gevolg voor de onderzoeksopzet</b>                                        | <b>19</b> |
| <b>5 Resultaten Delphi-onderzoek</b>                                             | <b>20</b> |
| <b>5.1 Inleiding</b>                                                             | <b>20</b> |
| <b>5.2 Ronde 1: Uitvraag verschillen en mogelijke verklaringen</b>               | <b>20</b> |
| 5.2.1 Resultaten ronde 1                                                         | 21        |
| <b>5.3 Ronde 2: Beoordeling en consensus</b>                                     | <b>27</b> |
| 5.3.1 Rekenen/wiskunde                                                           | 28        |
| 5.3.2 Taal/Nederlands                                                            | 28        |
| 5.3.3 Overige vakken                                                             | 29        |
| 5.3.4 Sociaal-emotioneel functioneren                                            | 30        |
| 5.3.5 Algemeen                                                                   | 31        |
| <b>6 Samenvatting en conclusie</b>                                               | <b>33</b> |
| <b>6.1 Herstel in het basisonderwijs, stagnatie in het voortgezet onderwijs.</b> | <b>33</b> |
| <b>6.2 Verschillen tussen domeinen in het primair onderwijs</b>                  | <b>34</b> |
| <b>6.3 Verschillen tussen vakken in het voortgezet onderwijs</b>                 | <b>34</b> |
| <b>6.4 Verschillen tussen leerjaren en schoolsoorten</b>                         | <b>35</b> |
| <b>6.5 Rol van sociaal-emotionele ontwikkeling</b>                               | <b>35</b> |
| <b>6.6 Overkoepelend beeld</b>                                                   | <b>35</b> |
| <b>6.7 Aanbevelingen</b>                                                         | <b>36</b> |
| <b>7 Literatuurlijst</b>                                                         | <b>37</b> |
| <b>8 Bijlagen</b>                                                                | <b>39</b> |
| <b>8.1 Vragenlijsten per ronde</b>                                               | <b>39</b> |
| 8.1.1 Vragenlijst ronde 1                                                        | 42        |
| 8.1.2 Vragenlijst ronde 2                                                        | 42        |
| <b>8.2 Technische toelichting op IQR-analyses</b>                                | <b>49</b> |
| <b>8.3 Detailtabellen ronde 2</b>                                                | <b>49</b> |
| 8.3.1 Rekenen                                                                    | 50        |
| 8.3.2 Taal/Nederlands                                                            | 54        |
| 8.3.3 Overige vakken en vaardigheden                                             | 59        |
| 8.3.4 Sociaal-emotioneel functioneren, motivatie, welbevinden                    | 63        |
| 8.3.5 Algemene leerprestaties                                                    | 69        |

# Samenvatting

## Aanleiding, doel en onderzoekopzet

Tussen maart 2020 en januari 2022 volgden leerlingen regelmatig afstandsonderwijs vanwege de coronapandemie, wat ondanks de inzet van het onderwijspersoneel invloed had op leerprestaties en welzijn van leerlingen. In 2021 werd het Nationaal Programma Onderwijs (NP Onderwijs) aangekondigd, waarin 5,8 miljard euro beschikbaar kwam om leervertragingen, kansenongelijkheid en verminderd welzijn aan te pakken. Hoewel sindsdien herstel van leerprestaties zichtbaar is, bestaan er aanwijzingen dat er verschillen in leerprestaties tussen sectoren, domeinen en groepen leerlingen zijn. Het ministerie van OCW heeft daarom gevraagd naar een verkenning van deze verschillen en mogelijke verklaringen. Het onderzoek richtte zich op vier hoofdvragen: welke verklaringen kunnen worden gegeven voor verschillen in (herstel van) leerprestaties tussen primair en voortgezet onderwijs, tussen domeinen in het primair onderwijs, tussen vakken in het voortgezet onderwijs en tussen leerjaren en schoolsoorten?

Het onderzoek omvatte drie fasen: een verkenning via literatuurstudie en expertgesprekken, een verklarende fase via een Delphi-onderzoek onder onderwijsprofessionals, onderzoekers en beleidsmakers, en een synthesefase waarin alle inzichten zijn samengebracht tot conclusies en aanbevelingen.

## Inzichten uit expertgesprekken

Uit de expertgesprekken kwam naar voren dat het trekken van algemene conclusies over leervertragingen en -herstel in het funderend onderwijs op landelijk niveau moeilijk is en met grote voorzichtigheid moet gebeuren. Veel beschikbare onderzoeksbronnen maken gebruik van cohortdata, waarin verschillende groepen leerlingen uit opeenvolgende jaren worden vergeleken, maar individuele leerlingen niet door de tijd worden gevolgd. Door het gebruik van begrippen als 'leergroei', 'vertraging' en 'herstel' in onderzoeksrapporten wordt een daadwerkelijke ontwikkeling geïmpliceerd die door de beschikbare gegevens niet zonder meer kan worden onderbouwd. Daarnaast verschillen onderzoeken onderling in meetmomenten, gebruikte instrumenten en normeringen, wat de vergelijkbaarheid van resultaten beperkt.

Experts benadrukten dat landelijke gemiddelden slechts een beperkt beeld geven van wat er daadwerkelijk op scholen gebeurt. Scholen verschilden al vóór corona van elkaar en hebben de gevolgen van de schoolsluitingen op uiteenlopende manieren ervaren. Daardoor laten deze cijfers maar een deel van de werkelijkheid zien: patronen die in gemiddelden zichtbaar worden, kunnen in de praktijk sterk verschillen tussen scholen en leerlinggroepen. Ook is niet goed vast te stellen of de spreiding tussen scholen en leerlingen tijdens en na de coronaperiode is toegenomen, omdat veel onderzoeken deze verdeling niet expliciet beschrijven. Juist de spreiding zou kunnen laten zien hoe uiteenlopend scholen en leerlingen ervoor staan.

Daar komt bij dat schommelingen tussen leerjaren of cohorten ook het gevolg kunnen zijn van beperkingen in de gebruikte meetinstrumenten, zoals plafondeffecten of verschillen in toetsmomenten en normeringen. Ook beleidskeuzes, zoals het kansrijk adviseren van leerlingen, kunnen ertoe leiden dat gemiddelde prestatieniveaus binnen schoolsoorten veranderen zonder dat dit iets zegt over de kwaliteit van het onderwijs zelf.

Deze nuanceringen zijn van belang bij de interpretatie van de bevindingen uit zowel de literatuurstudie als het Delphi-onderzoek, omdat ze onderstrepen dat landelijke gemiddelden slechts beperkt inzicht geven en dat verschillen in leerprestaties kunnen samenhangen met variatie in context en gebruikte meetmethoden.

## **Primair en voortgezet onderwijs**

Binnen het primair en voortgezet onderwijs lijken in landelijke cijfers verschillen zichtbaar, maar het is onzeker in hoeverre deze verschillen op alle scholen bestaan. Gemiddeld genomen laat het primair onderwijs meer herstel zien dan het voortgezet onderwijs, maar de verklaringen hiervoor blijken veelzijdig. In de praktijk worden zowel structurele als contextuele factoren genoemd in po en vo. Structurele factoren verwijzen naar kenmerken van het onderwijssysteem zelf, zoals het landelijk lerarentekort, verschillen in onderwijskwaliteit tussen sectoren en scholen en de wijze waarop toetsing en normering landelijk zijn ingericht. Contextuele factoren hebben betrekking op de omstandigheden waarin leerlingen en scholen functioneren. Deze hangen samen met thuissituatie, meertaligheid, beschikbare ondersteuning en kenmerken van de leerlingpopulatie.

## **Verschillen tussen domeinen in het primair onderwijs**

Binnen het primair onderwijs lijkt het herstel in leerprestaties per domein te verschillen. Grootschalige onderwijsgegevens laten onder meer lagere resultaten zien bij spelling (met uitzondering van groep 7) en bij begrijpend lezen in groep 6, terwijl andere bronnen juist stabiele of licht verbeterde uitkomsten rapporteren. De ogenschijnlijke 'leervertraging' in begrijpend lezen in groep 6 hoeft echter geen echte achterstand te zijn. Een waarschijnlijke verklaring is dat dit een gevolg is van de cohortaanpak: doordat dezelfde groep leerlingen in groep 5 een sterke groei liet zien, valt de gemeten groei in groep 6 automatisch lager uit. Bovendien zou dit patroon al lastig te verklaren zijn vanuit het curriculum, omdat een dergelijke afwijking als gevolg van de schoolsluitingen eerder in groep 5 te verwachten zou zijn. Dit maakt het aannemelijk dat het vooral om een meet- of plafondeffect gaat, en niet om een structurele terugval in ontwikkeling.

Uit het Delphi-onderzoek komt verder naar voren dat leervertragingen ontstaan in po als gevolg van de schoolsluitingen nog steeds bestaan bij sommige leerlingen in po en vo, vooral bij degenen met een kwetsbare thuissituatie. Ook maatschappelijke trends lijken een rol te spelen: basisvaardigheden zoals spelling en rekenen worden minder geoefend dan voorheen, terwijl Engels vooruit kan gaan vanwege blootstelling via sociale media en gamen.

## **Verschillen tussen vakken in het voortgezet onderwijs**

In het voortgezet onderwijs komt een duidelijker patroon naar voren. De ontwikkeling in Nederlands en wiskunde laat dalende trends zien, terwijl de ontwikkeling in Engels vooruitgaat. De achteruitgang in Nederlands en wiskunde wordt door deelnemers aan het Delphi-onderzoek verklaard vanuit beperktere instructie- en oefenmogelijkheden tijdens de schoolsluitingen, en vanuit structurele uitdagingen zoals personeelstekorten en verschillen in schoolkwaliteit. Tegelijkertijd wordt erop gewezen dat maatschappelijke trends, zoals voortdurende blootstelling aan Engels via digitale media, mede kunnen bijdragen aan de waargenomen vooruitgang in dit vak. Ook signaleren betrokkenen uit het onderwijs dat de aandacht voor het herstel van basisvaardigheden mogelijk ten koste te gaan van brede ontwikkeling in andere vakken.

## **Verschillen tussen leerjaren en schoolsoorten**

Verschillen tussen leerjaren en schoolsoorten vragen om zorgvuldige interpretatie. Uit de literatuurstudie blijkt dat veelgebruikte onderzoeken werken met grootschalige cohortdata, waarin groepen leerlingen in opeenvolgende jaren worden vergeleken. Deze aanpak laat trends zien, maar geen individuele leergroei, waardoor conclusies met terughoudendheid moeten worden geïnterpreteerd. De Delphi-studie schetst vervolgens een inhoudelijker beeld: onderwijsprofessionals, onderzoekers en beleidsmakers signaleren dat vooral leerlingen in cruciale vormingsjaren – zoals de onderbouw van het po en de brugklas – extra gevoelig waren voor de schoolsluitingen. In het vo zijn duidelijke verschillen tussen schoolsoorten zichtbaar, waarbij vmbo-leerlingen gemiddeld lager presteren dan havo- en vwo-leerlingen, terwijl verschillen binnen schoolsoorten en tussen scholen groot blijven. Mogelijk speelt het lerarentekort in vmbo sterker dan in andere niveaus van het vo.

## Rol van sociaal-emotionele ontwikkeling

Hoewel dit onderzoek primair gericht was op de ontwikkeling in cognitieve leerprestaties, kwam naar voren dat sociaal-emotionele ontwikkeling een belangrijke rol lijkt te spelen. Factoren zoals minder sociale interactie, gebrek aan structuur en een hoger gebruik van sociale media, deels als gevolg van de schoolsluitingen, lijken invloed te hebben op leerprestaties. Kwetsbare groepen zijn hierbij extra geraakt. Tegelijkertijd ervaren sommige scholen tekenen van herstel door gerichte begeleiding en nazorg.

## Overkoepelend beeld en aanbevelingen

Deze verkenning wijst erop dat het herstel van leerprestaties na de schoolsluitingen sterk afhankelijk is van de context van scholen en leerlingen. Landelijke gemiddelden maskeren veel variatie en verschillen in meetinstrumenten maken het lastig om ondubbelzinnige uitspraken te doen over leervertraging of leerherstel. Tegelijkertijd worden bepaalde verklaringsrichtingen breed herkend door betrokken uit het onderwijs, beleid en wetenschap, zoals het lerarentekort, verschillen in onderwijskwaliteit, de invloed van de thuissituatie en maatschappelijke trends die al voor corona zichtbaar waren. Ook is men het erover eens dat voor kwetsbare groepen leerlingen de vertragingen het meest zichtbaar blijven, zowel cognitief als sociaal-emotioneel.

## Aanbevelingen

Op basis van de bevindingen worden drie aanbevelingen gedaan. Allereerst is het wenselijk om onderzoeksgegevens beter vergelijkbaar te maken door datasets te harmoniseren en inzichtelijk te maken hoe verschillen in meetinstrumenten tot uiteenlopende uitkomsten kunnen leiden. Het instellen van een expertgroep kan hierbij ondersteunend zijn, bijvoorbeeld door te adviseren over standaardisering van metingen en het verbeteren van de aansluiting tussen verschillende bronnen. Daarnaast is het belangrijk om leerprestaties niet uitsluitend op landelijk niveau te analyseren, maar ook binnen en tussen leerlingen en scholen. Hierdoor worden verschillen in spreiding beter zichtbaar en ontstaat meer inzicht in hoe uiteenlopende contextfactoren – zoals thuissituatie, meertaligheid of kenmerken van de leerlingpopulatie – bijdragen aan verschillen tussen scholen en tussen groepen leerlingen. Tot slot verdient het aanbeveling om bij de interpretatie van resultaten expliciet rekening te houden met beleidskeuzes en maatschappelijke trends die prestatieniveaus kunnen beïnvloeden. Een voorbeeld hiervan is het kansrijk adviseren in po, waardoor het gemiddelde prestatieniveau in vo per niveau kan afnemen zonder dat dit wijst op een daling van de onderwijskwaliteit. Wees daarbij ook voorzichtig met generaliserende uitspraken over 'de onderwijskwaliteit' of een veronderstelde achteruitgang van leerprestaties, wanneer deze niet eenduidig met cijfers kunnen worden onderbouwd.

# 1 Inleiding

Tussen maart 2020 en januari 2022 kregen leerlingen regelmatig afstandsonderwijs vanwege de coronapandemie. Ondanks de inzet van het onderwijspersoneel, had corona impact op het onderwijs. In februari 2021 werd het Nationaal Programma Onderwijs (NP Onderwijs) aangekondigd. In mei werd dit concreet uitgewerkt: er kwam €5,8 miljard beschikbaar voor het aanpakken van de door de coronapandemie ontstane leervertragingen, kansenongelijkheid en het verminderde leerlingenwelzijn. Scholen en gemeenten werkten samen aan de uitvoering. In het funderend onderwijs liep het programma af in schooljaar 2024-2025. Een kern van het NP Onderwijs was evidenceinformed werken. Scholen voerden een schoolscan uit en kozen op basis daarvan effectieve interventies van een menukaart, gebaseerd op (inter)nationaal onderzoek. Deze menukaart werd tijdens het programma aangevuld met nieuwe inzichten. De voortgang werd gemonitord en gerapporteerd aan de Tweede Kamer.

In de zesde Kamerbrief<sup>1</sup> over de voortgangsrapportage van het NP Onderwijs gaat de voormalige demissionair staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW), Mariëlle Paul, in op de opbrengsten van het programma. Daarbij worden diverse onderzoeksrapporten besproken die binnen NP Onderwijs leerresultaten en welbevinden van leerlingen in primair onderwijs (po) en voortgezet onderwijs (vo) tot en met schooljaar 2023-2024 monitoren. Volgens de voormalige demissionair staatssecretaris, Mariëlle Paul, verloopt de uitvoering van NP Onderwijs goed: schoolteams zijn positief en de monitorrapporten tonen herstel onder leerlingen, vooral van leerprestaties in het po<sup>2</sup> en welzijn in het vo. Er blijven echter zorgen bestaan over leerprestaties in bepaalde groepen, zoals leerlingen in de onderbouw van het vo.

Ondanks de positieve signalen die uit de kamerbrief naar voren komen, zijn er ook aanwijzingen dat er verschillen zijn in het herstel van de leerprestaties in het funderend onderwijs. Het ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Cultuur (OCW) heeft daarom KBA Nijmegen en ResearchNed gevraagd om een verkenning van deze verschillen en mogelijke verklaringen voor deze verschillen. Hierbij staan de volgende onderzoeksvragen centraal:

- Welke verklaringen zijn er voor de verschillen tussen po en vo?
- Welke verklaringen zijn er voor verschillen tussen domeinen in het po?
- Welke verklaringen zijn er voor verschillen tussen vakken in het vo?
- Welke verklaringen zijn er voor verschillen tussen leerjaren (po/vo) en schoolsoorten (vo)?

Dit rapport beschrijft het proces en de resultaten van deze verkenning. Eerst wordt de onderzoeksofzet toegelicht, met uitleg over de gehanteerde methode. Vervolgens wordt een samenvatting gegeven van uitkomsten van de literatuurstudie op het gebied van effectonderzoeken. Daarna komen de expertgesprekken aan bod, inclusief belangrijkste bevindingen. Hierna worden de opzet, uitvoering en resultaten van het Delphi-onderzoek besproken. Het rapport wordt afgesloten met een samenvatting en conclusie, waarin gereflecteerd wordt op de belangrijkste inzichten en gebruikte methoden. Ook hebben we een drietal aanbevelingen opgenomen voor beleid en onderzoek.

---

1. Kamerstukken II 2024/25, 36600-VIII, nr. 135

2. Deze bevinding heeft uitsluitend betrekking op het basisonderwijs. In dit rapport wordt echter 'primair onderwijs (po)' gebruikt als overkoepelende aanduiding.

## 2 Onderzoeksopzet

De onderzoeksvragen worden beantwoord door gebruik te maken van verschillende onderzoeksmethoden. Het onderzoek is opgedeeld in drie fases: een verkenning, verklaren en analyseren en een synthese.



In de verkennende fase bestuderen we in een literatuurstudie relevante studies die betrekking hebben op het NP Onderwijs in het funderend onderwijs, alsook generieke studies over de ontwikkeling van basisvaardigheden in het funderend onderwijs. Om hier grip op te krijgen, is een overzicht gemaakt van verschillen in leerprestaties over tijd en de omvang van deze verschillen (effectgroottes). Met dit onderdeel beantwoorden we vragen als: waar manifesteren leerverschillen zich, op welke vaardigheden/vakgebieden/leerdomeinen, en bij wie?

De resultaten van dit literatuuronderzoek zijn voorgelegd aan vijf onderzoekers/wetenschappers uit uiteenlopende disciplines en met verschillende achtergronden (economie, didactiek, onderwijskunde en toetsontwikkeling). Vervolgens zijn verdiepende expertgesprekken gevoerd. In deze gesprekken gingen we na in hoeverre de experts de gepresenteerde analyse en de daaruit voortvloeiende beelden herkenden. Daarnaast bespraken we hoe substantieel zij de gerapporteerde effectgroottes achtten, en vroegen we hen om voorbeelden uit hun eigen praktijk of onderzoek, die deze bevindingen konden ondersteunen of nuanceren. Daaropvolgend richtten de gesprekken zich op mogelijke verklaringen voor de verschillen die in het literatuuronderzoek naar voren kwamen, en op manieren om deze verklaringen te clusteren of thematisch te ordenen. Tot slot bespraken we of er volgens de geïnterviewden nog andere relevante ontwikkelingen op het gebied van leergroei zijn die in het vervolg van het Delphi-onderzoek meegenomen zouden moeten worden.

De literatuurstudie en expertgesprekken gaven input voor het Delphi-onderzoek, die uit twee rondes bestond. Een Delphi-onderzoek is een kwalitatieve methode waarbij meningen van experts en betrokkenen worden verzameld in meerdere rondes over een onderwerp waar mogelijk geen consensus over bestaat. Door de uitkomsten van eerdere rondes anoniem terug te koppelen, wordt geprobeerd om tot een herkenbaar beeld te komen en overeenstemming te bereiken. In de eerste ronde zijn onderwijsprofessionals uit de praktijk bevraagd via een online vragenlijst (N=28). Daarbij ging het vooral om het ophalen van ervaringen uit de praktijk. Welke verschillen in leerprestaties waren er op school zichtbaar vanwege de coronapandemie en de schoolsluitingen? En zijn deze verschillen nog steeds zichtbaar? Wat zijn mogelijke verklaringen? Op basis van de resultaten van de expertgesprekken en de eerste ronde in het Delphi-onderzoek, zijn statements geformuleerd die in een tweede ronde (N=62) zijn voorgelegd aan een bredere groep van onderwijsprofessionals, beleidsmakers en onderzoekers. Daarbij is gekeken naar de aan-nemelijkheid en invloed van de verschillende verklaringen. Zo kon worden nagegaan in hoeverre er sprake is van consensus of juist uiteenlopende perspectieven tussen de verschillende deelnemersgroepen.

De laatste fase van deze verkenning betreft de synthese waarin alle informatie wordt samengebracht in algemene conclusies voor de verschillende deelvragen. Deze bevindingen leiden tot een drietal (beleids)aanbevelingen.

## 3 Literatuurstudie

### 3.1 Inleiding

In deze verkennende literatuurstudie zijn bevindingen uit effectstudies in kaart gebracht. Een deel van deze onderzoeken is uitgevoerd in het kader van de monitoring rondom NP Onderwijs in het funderend onderwijs, terwijl een ander deel van de aangehaalde studies algemene peilingen betreffen. Daarbij moet opgemerkt worden dat het schetsen van een actueel en compleet beeld complex is. Zo zijn er door de coronapandemie aanpassingen geweest, bijvoorbeeld in normen bij eindexamens en het advies om kansrijk te adviseren toen de eindtoets in het laatste jaar van het po in 2020 niet door kon gaan; voor dergelijke effecten kan in onderzoek niet direct worden gecontroleerd. Bovendien hangt het inzicht in mogelijke veranderingen in leerprestaties sterk af van de gekozen vergelijkingsgroep: worden leerlingen tijdens de pandemie vergeleken met eerdere cohorten ver voor de coronapandemie, of worden leerlingen over de tijd gevolgd? Wetenschappelijke publicaties bieden weliswaar onderbouwde informatie, maar door de langere doorlooptijd en peer-reviewprocedures hebben recent gepubliceerde artikelen meestal betrekking op eerdere schooljaren tijdens de coronapandemie, terwijl wij vooral geïnteresseerd zijn in nog bestaande verschillen. Ten slotte kijken de onderzoeken veelal naar het landelijke gemiddelde en niet of nauwelijks naar spreiding, terwijl die spreiding juist essentieel is: prestaties kunnen sterk verschillen tussen scholen en tussen groepen leerlingen, waardoor een landelijke gemiddelde geen volledig beeld geeft.

### 3.2 Leerverschillen in het primair onderwijs

De bevindingen met betrekking tot het po focussen met name op de resultaten die voortkomen uit gegevens van leerlingvolgsystemen (LVS) die beschikbaar zijn binnen het Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs (NCO) (Van Vugt et al., 2024a). Deze keuze is gemaakt om vier redenen. Ten eerste wordt veel naar deze gegevens verwezen in onderzoek en media als het om verschillen in leerprestaties gaat na de schoolsluitingen. Ten tweede bestrijken deze gegevens grote groepen leerlingen, aangezien scholen verplicht zijn de voortgang van hun leerlingen te monitoren<sup>3</sup>. Ten derde zijn het de meest actuele data die specifiek betrekking hebben op de huidige generatie po-leerlingen. Ten vierde is binnen deze data een vergelijking met leerresultaten van pre-corona cohorten mogelijk. Hierbij moet opgemerkt worden dat het niet om longitudinale data gaat waarbij leerlingen over jaren gevolgd worden, maar om een vergelijk van cohorten. Peilingsonderzoeken, internationaal vergelijkend onderzoek en wetenschappelijk onderzoek zijn ook bekeken, maar deze onderzoeken zijn vaak minder recent, waardoor die specifieke resultaten meestal betrekking hebben op de leerlingen in het huidige vo. Hieronder volgt per domein een korte samenvatting van de bevindingen uit deze onderzoeken.

#### Interpretatie cijfers

De onderzoekers (Van Vugt et al., 2024a) maken gebruik van standaarddeviaties om aan te geven hoe groot de gevonden effecten (of: verschillen) zijn. Zij spreken over kleine effecten wanneer de standaarddeviatie (SD) kleiner is dan 0,05 SD, middelgrote effecten wanneer het effect tussen 0,05 en 0,20 SD en grote effecten wanneer het effect groter is dan 0,20 SD. Uit de latere expertgesprekken blijkt dat er geen consensus is over de vraag of deze afbakening juist is, en werd er bijvoorbeeld op gewezen dat 0,05 tot 0,20 ook als 'klein' geïnterpreteerd kan worden. Ook valt op dat de onderzoekers de termen 'leergroei' en 'leervertraging' gebruiken, terwijl het in deze onderzoeken cohortdata betreft; er worden geen leerlingen gevolgd. In de latere expertgesprekken kwam naar voren dat sommige

---

3. Scholen zijn echter niet verplicht om LVS-gegevens te delen met NCO. De LVS-steekproef kijkt op enkele leerling- en schoolkenmerken licht af van de totale populatie van leerlingen in het Nederlands bekostigd primair onderwijs (regulier NCO), maar de verschillen zijn relatief klein (Van Vugt et al., 2024b).

experts dit onzorgvuldig vinden en adviseren om alleen concrete verschillen tussen cohorten te benoemen. In de rapportage van dit literatuuronderzoek (H3) houden we desondanks de terminologie en interpretatie van effectgrootten aan die ook in de NCO-factsheets worden gehanteerd.

### 3.2.1 Taalvaardigheden

#### **Begrijpend lezen**

De LVS-gegevens laten bij alle leerjaren samen in het reguliere po in schooljaar 2023/2024 een middelgrote 'leergroei' zien ten opzichte van pre-corona (+0,07 SD). In eerdere schooljaren is er geen (groot) verschil of lichte 'vertraging' zichtbaar (0,00 SD in 2022/2023, +0,02 SD in 2021/2022 en -0,04 SD in 2020/2021). LVS-gegevens laten ook zien dat bij groep 5 in schooljaar 2023/2024 een duidelijke leergroei zichtbaar is (+0,25 SD), terwijl er in groep 6 juist sprake is van middelgrote 'leervertraging' (-0,11 SD). Groep 4 en 7 boeken ook middelgrote leergroei (+0,05 en +0,08 SD). In eerdere schooljaren is er ook leergroei in groep 5 en geen verschil of leervertraging in groep 4, 6 en 7.

Uit internationaal cohortonderzoek (Swart et al., 2023) komt een daling naar voren van leesprestaties in 2021 bij tienjarigen (groep 6) ten opzichte van 2016 (van 545 naar 527 punten). Het aandeel leerlingen dat op het hoogste niveau scoort daalt, terwijl het aandeel op het laagste niveau stijgt. Deze leerlingen zitten nu in het vo (eerste jaar in schooljaar 2023/2024), waardoor deze bevinding weinig zegt over huidige verschillen (in schooljaar 2024-2025) in het po.

Nationaal peilingsonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2022a) toont een lichte daling ten opzichte van 2011/2012 in de beheersing van de referentieniveaus als het gaat om leesvaardigheid in groep 8 in schooljaar 2020/2021. Deze leerlingen zitten momenteel echter in het vo (derde jaar in schooljaar 2023/2024), waardoor ook deze bevindingen weinig zeggen over huidige verschillen in het po.

Uit Eindtoetsgegevens (Inspectie van het Onderwijs, 2024b) blijkt stabiliteit of toename in de beheersing van referentieniveaus ten opzichte van 2021/2022 bij lezen en taalverzorging voor groep 8 in schooljaar 2022/2023 (regulier po). Deze leerlingen zitten nu in het vo (eerste jaar in schooljaar 2023/2024), waardoor ook deze bevindingen geen betrekking hebben op de huidige verschillen in het po.

Tot slot is gekeken naar bevindingen uit vragenlijstonderzoek dat betrekking heeft op de implementatie van NP Onderwijs, dat (mogelijk) een ander perspectief biedt dan de eerdere studies die zich primair richten op leerprestaties gemeten met (gestandaardiseerde) toetsen. Schoolleiders en onderwijspersoneel in het po zijn in het implementatieonderzoek onder andere bevraagd over de opbrengsten van NP Onderwijs. Uit deze implementatiemonitor blijkt dat de meerderheid van de schoolleiders en onderwijspersoneel in het po (Van den Broek et al., 2024) in schooljaar 2024/2025 een verbetering in taal/Nederlands ziet.

Tabel 1 toont een schematisch overzicht van cohorten en leerjaarspecifieke resultaten voor begrijpen lezen. Opvallend daarbij is dat bij het volgen van een cohort over de tijd, bijvoorbeeld groep 4 in schooljaar 2020-2021 die in het volgende schooljaar in groep 5 zit en daarna in groep 6 en 7, de leerprestaties sterk variëren: het ene jaar is sprake van middelgrote leervertraging, het volgende van leergroei, daarna weer vertraging gevolgd door groei. Er lijkt hierbij geen eenduidig patroon zichtbaar, wat mogelijk duidt op plafondeffecten of beperkingen in de nauwkeurigheid van de gebruikte meetinstrumenten.

**Tabel 1 Schematisch overzicht van cohorten en leerjaarspecifieke resultaten voor begrijpend lezen**

| Schooljaar/Leerjaar | 2020/2021                                                                 | 2021/2022   | 2022/2023                                                                                   | 2023/2024   |
|---------------------|---------------------------------------------------------------------------|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Groep 4             | -0,07 (LVS)                                                               | -0,03 (LVS) | 0,04 (LVS)                                                                                  | 0,05 (LVS)  |
| Groep 5             | 0,02 (LVS)                                                                | 0,10 (LVS)  | 0,13 (LVS)                                                                                  | 0,25 (LVS)  |
| Groep 6             | -0,03 (LVS)<br>-18 ten opzichte van<br>2016 (PIRLS)                       | 0,02 (LVS)  | -0,09 (LVS)                                                                                 | -0,11 (LVS) |
| Groep 7             | -0,10 (LVS)                                                               | -0,03 (LVS) | -0,04 (LVS)                                                                                 | 0,08 (LVS)  |
| Groep 8             | Daling in 1F/1S<br>leesvaardigheid ten<br>opzichte van 2012<br>(peiling). |             | Stabiliteit en<br>toename lezen/<br>taalverzorging ten<br>opzichte van 2022<br>(eindtoets). |             |

Bron: NCO. Noten: De kleurintensiteit toont de mate van leervertraging (oranje) of leergroei (groen). De resultaten hoeven niet op dezelfde leerlingen te slaan, bijvoorbeeld vanwege doubleren, versnellen of verhuizingen uit/naar Nederland. Bij de resultaten gebaseerd op NCO-LVS betreft het de leergroei of -vertraging vergeleken met de pre-coronaperiode: van schooljaar 2016/2017 naar 2017/2018 en van 2017/2018 naar 2018/2019. Bij de andere bronnen staat het vergelijkingsjaar in de tabel.

### Spelling

De LVS-gegevens (Van Vugt et al., 2024a) laten bij spelling een lichte leervertraging zien in alle leerjaren samen in het reguliere po post-corona (schooljaar 2023/2024) ten opzichte van pre-corona (-0,04 SD). Dit is vergelijkbaar met eerdere schooljaren: -0,01 SD in 2022/2023, -0,01 SD in 2021/2022 en +0,10 SD in 2020/2021. De LVS-gegevens tonen ook aan dat in groep 4, 5 en 6 er een middelgrote leervertraging is (-0,06 tot -0,09 SD), terwijl groep 7 post-corona (schooljaar 2023/2024) een middelgrote leergroei laat zien (+0,07 SD). In schooljaar 2020/2021 was er een middelgrote tot grote leergroei bij alle leerjaren ten opzichte van pre-corona. Daarna geen verschil of (middelgroot) vertraging (alleen in groep 5). Tabel 2 geeft een schematisch overzicht van cohorten en leerjaarspecifieke resultaten voor spelling.

**Tabel 2 Schematisch overzicht van cohorten en leerjaar-specifieke resultaten voor spelling (bron: LVS (Van Vugt et al., 2024a))**

| Schooljaar/Leerjaar | 2020/2021 | 2021/2022 | 2022/2023 | 2023/2024 |
|---------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Groep 4             | 0,18      | 0,01      | 0,03      | -0,08     |
| Groep 5             | 0,07      | -0,05     | -0,05     | -0,09     |
| Groep 6             | 0,07      | 0,00      | -0,03     | -0,06     |
| Groep 7             | 0,07      | 0,00      | -0,01     | 0,07      |

Bron: NCO. Noot: De kleurintensiteit toont de mate van leervertraging (oranje) of leergroei (groen) vergeleken met de pre-coronaperiode: van schooljaar 2016/2017 naar 2017/2018 en van 2017/2018 naar 2018/2019. De resultaten hoeven niet op dezelfde leerlingen te slaan, bijvoorbeeld vanwege doubleren, versnellen of verhuizingen uit/naar Nederland.

### 3.2.2 Rekenen-Wiskunde

In het reguliere po is volgens de LVS-gegevens (Van Vugt et al., 2024a) post-corona (schooljaar 2023/2024) lichte leergroei te zien in vergelijking met pre-corona<sup>4</sup> (+0,04 SD). In eerdere schooljaren is er kleine (2022/2023 en 2020/2021) of middelgrote leervertraging (2021/2022), respectievelijk: -0,02 SD, -0,06 SD en -0,01 SD.

4. Vergeleken met de pre-coronaperiode: van schooljaar 2016/2017 naar 2017/2018 en van 2017/2018 naar 2018/2019.

Groep 4 laat een middelgrote leergroei zien (+0,15 SD), groep 5 en 6 een lichte leervertraging (-0,04 en -0,05 SD), groep 7 weer groei (+0,10 SD) in schooljaar 2023/2024. In eerdere schooljaren is er een middelgrote vertraging bij groep 6 en 7 en leergroei of geen groot verschil bij groep 4 en 5.

Internationaal onderzoek (Meelissen et al., 2024) laat geen verschil zien in gemiddelde rekenprestaties tussen 2019 en 2023 bij tienjarigen (groep 6). Deze leerlingen zaten in schooljaar 2023/2024 in groep 7. Nationaal peilingsonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2024a) laat bij groep 8 leerlingen in schooljaar 2022/2023 geen verschil zien wat betreft de referentieniveaus in 2019. Eindtoetsgegevens (Inspectie van het Onderwijs, 2024b) bij dezelfde groep wijzen ook op stabiliteit of toename. Deze leerlingen zitten nu in het vo (eerste jaar in schooljaar 2023/2024).

Uit de implementatiemonitor van NP Onderwijs met vragenlijsten gehouden onder schoolleiders en onderwijsprofessionals komt naar voren dat een meerderheid van de schoolleiders en onderwijspersoneel een verbetering in rekenen-wiskunde ziet in schooljaar 2024/2025 in het po (Van den Broek et al., 2024).

Tabel 3 toont een schematisch overzicht van cohorten en leerjaarspecifieke resultaten voor rekenen-wiskunde.

*Tabel 3 Schematisch overzicht van cohorten en resultaten voor rekenen-wiskunde*

| Schooljaar/Leerjaar | 2020/2021   | 2021/2022   | 2022/2023                                                                                                            | 2023/2024   |
|---------------------|-------------|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Groep 4             | 0,08 (LVS)  | -0,02 (LVS) | 0,06 (LVS)                                                                                                           | 0,15 (LVS)  |
| Groep 5             | 0,07 (LVS)  | 0,01 (LVS)  | 0,01 (LVS)                                                                                                           | -0,04 (LVS) |
| Groep 6             | -0,04 (LVS) | -0,10 (LVS) | -0,11 (LVS)<br>-1 ten opzichte van 2019 (TIMSS)                                                                      | -0,05 (LVS) |
| Groep 7             | -0,14 (LVS) | -0,14 (LVS) | -0,05 (LVS)                                                                                                          | 0,10 (LVS)  |
| Groep 8             |             |             | Geen verschil 1F/1S ten opzichte van 2019 (peiling). Stabiel (1F) en toename (1S) ten opzichte van 2022 (eindtoets). |             |

Bron: NCO. Noot: De kleurintensiteit toont de mate van leervertraging (oranje) of leergroei (groen). De resultaten hoeven niet op dezelfde leerlingen te slaan, bijvoorbeeld vanwege doubleren, versnellen of verhuizingen uit/naar Nederland. Bij de resultaten gebaseerd op NCO-LVS betreft het de leergroei of -vertraging vergeleken met de pre-coronaperiode: van schooljaar 2016/2017 naar 2017/2018 en van 2017/2018 naar 2018/2019. Bij de andere bronnen staat het vergelijkingsjaar in de tabel.

### 3.3 Leerverschillen in het voortgezet onderwijs

Bij het vo focussen we in de literatuurstudie op de kernvakken: Nederlands, wiskunde en Engels. Hier hebben we ook gekeken naar onderzoeken gebaseerd op het Cito Volgsysteem Voortgezet Onderwijs (CVVO), internationale vergelijkingsonderzoeken, peilingsonderzoeken en de examenmonitor. Hieronder volgt per domein een korte samenvatting van de bevindingen uit deze onderzoeken.

#### 3.3.1 Nederlands

Uit internationaal onderzoek (PISA) komt naar voren dat in 2022 (schooljaar 2022/2023) grote achteruitgang zichtbaar is, waarbij 33 procent van de 15-jarigen onder het vaardigheidsniveau 2 presteert (in 2018 was dit 24% en in 2015 18%). Onder niveau 2 presteren wordt door PISA beschouwd als ‘onvoldoende geletterd’. PISA gebruikt het begrip ‘onvoldoende geletterd’ als het behaalde

prestatieniveau te laag is om als 15-jarige burger zelfstandig deel te kunnen nemen aan de huidige maatschappij. Daarnaast laten de PISA-resultaten een significante daling zien in de gemiddelde leesvaardigheidsscores van 15-jarigen. In 2018 hadden leerlingen gemiddeld een score van 485, in 2022 is dit gezakt naar een score van 459. De dalende trend in leesvaardigheid was al ingezet vóór corona en zet zich sindsdien onverminderd voort. Deze leerlingen zitten post-corona (2023/2024) in het mbo of in de bovenbouw van havo of vwo.

Uit CVVO-gegevens komt naar voren dat in alle schooltypes in de onderbouw van het vo, er sprake is van leervertraging op het gebied van Nederlands, zowel leesvaardigheid als woordenschat, ten opzichte van pre-corona (schooljaar 2019/2020) (Seton, Koops, Frissen, & Feskens, 2024). Deze trend weerspiegelt zich in het behalen van de referentieniveaus. Relatief meer leerlingen presteren in 2023/2024 onder of op 1F-niveau. Dit aandeel is niet alleen groter dan pre-corona, maar ook groter in vergelijking tot 2022/2023.

*Tabel 4 Schematische weergave van vaardigheidsontwikkeling in leesvaardigheid en woordenschat in 2023/2024 ten opzichte van de laatste pre-corona meting in 2019/2020 (Cohen's D)*

|                                    | Vwo   | Havo  | Vmbo-gt | Vmbo kb/bb |
|------------------------------------|-------|-------|---------|------------|
| <b>Nederlandse leesvaardigheid</b> |       |       |         |            |
| Begin klas 1                       | -0,24 | -0,31 | -0,35   | -0,30      |
| Eind klas 1                        | -0,35 | -0,33 | -0,47   | -0,54      |
| Eind klas 2                        | -0,36 | -0,31 | -0,42   | -0,45      |
| Eind klas 3                        | -0,56 | -0,48 | -0,49   | -0,43      |
| <b>Nederlandse woordenschat</b>    |       |       |         |            |
| Begin klas 1                       | -0,27 | -0,39 | -0,45   | -0,35      |
| Eind klas 1                        | -0,35 | -0,45 | -0,42   | -0,48      |
| Eind klas 2                        | -0,38 | -0,40 | -0,44   | -0,55      |
| Eind klas 3                        | -0,46 | -0,59 | -0,55   | -0,58      |

Bron: Seton, Koops, Frissen, & Feskens (2024). Noot: De kleurintensiteit toont de mate van daling (oranje) of stijging in vaardigheidsontwikkeling (groen) ten opzichte van de pre-coronaperiode.

Bij Nederlandse leesvaardigheid en woordenschat zijn post-corona (2023/2024) overal grote negatieve effecten zichtbaar ten opzichte van pre-corona (zie Tabel 4). Bij woordenschat zijn effecten het sterkst negatief in klas 3 op alle niveaus; bij leesvaardigheid het sterkst negatief bij vmbo-gt, havo, vwo in klas 3 en vmbo kb/bb eind klas 1 (in schooljaar 2023/2024 ten opzichte van pre-corona).

Daarnaast blijkt uit peilingsonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2023) dat 65 procent van de vmbo-b/k-leerlingen in leerjaar 2 (schooljaar 2022/2023) een leesvaardigheidsniveau onder 1F behaalt. In het vmbo-gl/tl, havo en vwo functioneert het merendeel van de leerlingen aan het einde van leerjaar 2 in schooljaar 2022/2023 op het fundamentele niveau 1F of 2F.

De leerlingen die in schooljaar 2023-2024 in de eerste klas zaten, lieten in groep 6 al een daling zien in leesprestaties ten opzichte van 2016 (van 545 naar 527 punten). Bij hetzelfde cohort zagen we in groep 8 stabiliteit en toename in lezen/taalverzorging ten opzichte van het jaar daarvoor. Hierbij moet worden opgemerkt dat dit niet dezelfde leerlingen hoeven te zijn.

In 2024 is in het vaardigheidsonderzoek van Cito (2024) geen vergelijking van eindexamencijfers met pre-corona mogelijk voor Nederlands. Wel kan er een vergelijking gemaakt worden met 2023. De CE-cijfers voor Nederlands in 2024 zijn bij vmbo-k en vmbo-b lager en bij vmbo-gt, havo en vwo hoger. Bij het percentage van onvoldoendes zien we hetzelfde patroon.

Tot slot komt uit de implementatiemonitor van NP Onderwijs naar voren dat ongeveer 4 op de 10 schoolleiders en onderwijspersoneel verbetering in taal/Nederlands ziet, eenzelfde deel ziet geen verandering en 6 tot 8 procent ziet een verslechtering (Van den Broek et al, 2024).

### 3.3.2 Wiskunde

In alle schooltypes in de onderbouw van het vo is volgens CVVO-gegevens sprake van leervertraging op het gebied van rekenen-wiskunde ten opzichte van pre-corona (2018/2019). De gemiddelde rekenvaardigheid lijkt ook ten opzichte van schooljaar 2022/2023 verder af te nemen. Hiermee wordt het verschil in rekenvaardigheidsniveau tussen pre- en post-corona steeds groter (Seton, Koops, Frissen, & Feskens, 2024).

Tabel 5 laat zien dat er bij rekenen-wiskunde in schooljaar 2023/2024 met name in klas 1 lagere ontwikkeling bij havo en vmbo-gt ten opzichte van pre-corona. De grootste negatieve effecten in schooljaar 2023/2024 zijn met name zichtbaar eind klas 3, gevolgd door eind klas 2.

*Tabel 5 Schematische weergave van vaardigheidsontwikkeling in rekenen-wiskunde in 2023/2024 ten opzichte van de laatste pre-corona meting in 2019/2020 (Cohen's D)*

|                         | Vwo   | Havo  | Vmbo-gt | Vmbo kb/bb |
|-------------------------|-------|-------|---------|------------|
| <b>Rekenen-wiskunde</b> |       |       |         |            |
| <b>Begin klas 1</b>     | -0,10 | -0,17 | -0,17   | -0,13      |
| <b>Eind klas 1</b>      | -0,04 | -0,19 | -0,27   | -0,09      |
| <b>Eind klas 2</b>      | -0,21 | -0,24 | -0,33   | -0,25      |
| <b>Eind klas 3</b>      | -0,32 | -0,39 | -0,37   | -0,28      |

Bron: Seton, Koops, Frissen, & Feskens (2024). Noot: De kleurintensiteit toont de mate van daling (oranje) of stijging in vaardigheidsontwikkeling (groen) ten opzichte van de pre-coronaperiode.

De bevindingen wat betreft de referentieniveaus bevestigen de dalende trend in rekenen-wiskunde (Seton, Koops, Frissen, & Feskens, 2024). Relatief meer onderbouwleerlingen presteren post-corona (2023/2024) onder of op 1F-niveau. Dit aandeel is groter dan in pre-corona, en ook groter dan in schooljaar 2022/2023.

In 2022 (schooljaar 2022/2023) laten de internationale PISA-resultaten een grote achteruitgang zien in het aandeel 15-jarigen dat onder vaardigheidsniveau 2 presteert. PISA beschouwt prestaties onder niveau 2 als 'onvoldoende wiskundig geletterd' om als 15-jarige burger deel te kunnen nemen aan de huidige maatschappij. In 2022 scoort 27 procent onder vaardigheidsniveau 2, in 2018 was dit nog 16 procent. Daarnaast tonen de PISA-resultaten een significante daling in wiskundescores. In 2022 halen 15-jarigen een gemiddelde wiskundescore van 493, terwijl leerlingen in 2018 nog een gemiddelde score van 519 haalden (achteruitgang van 26 punten). Het is de eerste keer in PISA-geschiedenis dat de wiskundeprestaties zo sterk zijn gedaald. De daling in Nederland is sterker dan gemiddeld in de omringende OESO en EU14-landen. Volgens de PISA-resultaten is de daling het grootst in het vmbo. Hiermee is het verschil tussen vmbo en vwo nog groter geworden (het gemiddelde verschil tussen deze schooltypes is 240 punten). Deze leerlingen zitten post-corona (2023/2024) in het mbo of in de bovenbouw van havo of vwo.

De wiskundevaardigheden van examenleerlingen in 2024 laten een leervertraging zien bij alle schooltypes ten opzichte van 2018/2019, een vaardigheidsdaling van 0,3 cijferpunten (Cito, 2024). Daarnaast halen leerlingen in 2024 over alle schooltypes, behalve vmbo-gt, gemiddeld minder onvoldoende voor het domein wiskunde dan in 2023 (DUO, 2024).

### 3.3.3 Engels

In alle schooltypes in de onderbouw van het vo is er sprake van hogere vaardigheidsscores op het gebied van Engels, zowel op leesvaardigheid als woordenschat, ten opzichte van de pre-corona (2019/2020) (Seton, Koops, Frissen, & Feskens, 2024). Dit is ook te zien bij de eindexamens, waar leerlingen significant beter presteren in Engels ten opzichte van pre-corona, met een vaardigheidsstijging van 0,1 cijferpunt (Cito, 2024).

*Tabel 6 Schematische weergave van vaardigheidsontwikkeling in Engels in 2023/2024 ten opzichte van de laatste pre-corona meting in 2019/2020 (Cohen's D)*

|                                | Vwo  | Havo | Vmbo-gt | Vmbo kb/bb |
|--------------------------------|------|------|---------|------------|
| <b>Engelse leesvaardigheid</b> |      |      |         |            |
| Begin klas 1                   | 0,23 | 0,32 | 0,41    | 0,33       |
| Eind klas 1                    | 0,18 | 0,21 | 0,21    | 0,16       |
| Eind klas 2                    | 0,06 | 0,13 | 0,07    | 0,04       |
| Eind klas 3                    | 0,10 | 0,14 | 0,09    | -0,02      |
| <b>Engelse woordenschat</b>    |      |      |         |            |
| Begin klas 1                   | 0,23 | 0,50 | 0,62    | 0,50       |
| Eind klas 1                    | 0,52 | 0,45 | 0,45    | 0,75       |
| Eind klas 2                    | 0,60 | 0,54 | 0,42    | 0,54       |
| Eind klas 3                    | 0,41 | 0,48 | 0,56    | 0,57       |

Bron: Seton, Koops, Frissen, & Feskens (2024). Noot: De kleurintensiteit toont de mate van daling (oranje) of stijging (groen) in vaardigheidsontwikkeling ten opzichte van een pre-corona cohort.

Tabel 6 laat zien dat er een enorme vooruitgang is in de ontwikkeling van de Engelse woordenschat in schooljaar 2023/2024 ten opzichte van pre-corona. Deze vooruitgang lijkt met name te manifesteren in klas 1 bij leesvaardigheid; ook bij woordenschat zijn alle effecten vrij fors (behalve begin klas 1 bij het vwo).

Voor alle niveaus, behalve vwo, zijn er in 2024 minder onvoldoendes dan in 2019. Ook hier is te zien dat bij vmbo-gt na een jaar met uitzonderlijk weinig onvoldoendes het aandeel onvoldoendes bij het centraal examen dit jaar weer flink hoger is (DUO, 2024).

### 3.4 Conclusie

Samengevat laten de onderzoeken die bestudeerd zijn in dit literatuuronderzoek zien dat de leerprestaties in het po in meer recente jaren overwegend zijn hersteld, met name bij begrijpend lezen en rekenen, al blijft spelling recentelijk achter en lijkt groep 6 kwetsbaar. In het vo daarentegen houden de vertragingen bij Nederlands en wiskunde aan, met name in leerjaar 3, terwijl alleen Engels een duidelijke opwaartse lijn vertoont. Het algemene patroon is daarmee: herstel in het po, stagnatie in het vo. Deze bevindingen en achterliggende detail hebben we voorgelegd aan vijf experts uit de wetenschap of onderzoekswereld. Belangrijke inzichten uit deze gesprekken worden besproken in het volgende hoofdstuk.

## 4 Expertgesprekken

De bevindingen uit de literatuurstudie (Hoofdstuk 3) zijn voorgelegd aan vijf experts uit de wetenschap of het onderzoeksveld afkomstig uit gebieden zoals (onderwijs)economie, didactiek, onderwijskunde en toetsontwikkeling. Zij zijn vervolgens uitgenodigd voor individuele verdiepende gesprekken. Deze gesprekken bevatten belangrijke inzichten, nuanceringen en adviezen die meegenomen zijn in het vervolg van deze verkenning. Hieronder worden deze puntsgewijs en per thema besproken.

### 4.1 Terminologie en formulering

Terminologie voor gevonden verschillen:

- In de literatuurstudie (H3) wordt, net als in de factsheets van NCO, gesproken over leervertraging, leerherstel, leergroei etc. Dit is eigenlijk niet correct, omdat het impliceert dat leerlingen over jaren zijn gevolgd terwijl alle genoemde bronnen een cohortbenadering hebben. Het advies van de experts is om in het vervolg van deze verkenning alleen te spreken over verschillen tussen cohorten, bijvoorbeeld: 'groep 6-leerlingen in 2023-2024 scoren gemiddeld lager dan groep-6 leerlingen in 2018-2019', en geen termen te gebruiken die impliceren dat leerlingen door de tijd zijn gevolgd.
- Een ander advies van de experts is om op te letten dat niet onbedoeld negatief stigmatiserende uitspraken worden gedaan over het onderwijs. Dat gebeurt bijvoorbeeld door te spreken over hét groep 6 probleem (dat vermoedelijk op veel scholen niet bestaat) of dé dalende prestaties in het vmbo (wat vermoedelijk niet op alle vmbo-scholen het geval is). Advies is om in de verkenning zoveel mogelijk de noodzakelijke nuances mee te nemen, ook in formuleringen in het delphi-instrument, waarin ook leraren en schoolleiders worden bevraagd.

### 4.2 Beperkingen van landelijke gemiddelden

Een vraag die naar voren kwam in de expertgesprekken is: Waarom worden deze verschillen op landelijk niveau gepresenteerd? Belangrijke punten die hierbij genoemd werden zijn de volgende:

- Bedenk dat de verschillen tussen scholen groot zijn, waardoor algemene uitspraken niet kloppend of herkenbaar zijn op schoolniveau. Er was bijvoorbeeld niet op alle scholen sprake van leervertraging door de schoolsluitingen, laat staan dat het herstel hetzelfde verloopt op alle scholen. Het is hierdoor heel lastig om op systeemniveau algemene uitspraken te doen over herstel na de schoolsluitingen. Als er toch voor gekozen wordt op systeem-niveau uitspraken te doen, wordt eigenlijk tekort gedaan aan de scholen waar niets (meer) aan de hand is, en wordt mogelijk het probleem op scholen waar wel nog steeds problemen zijn onderschat. Een alternatieve aanpak is om trends zowel binnen scholen als tussen scholen te analyseren, zodat duidelijk wordt wat er op elk niveau daadwerkelijk gebeurt. Ook zou op landelijk niveau niet alleen naar het gemiddelde, maar ook naar de spreiding van resultaten gekeken moeten worden.
- Omdat de schoolsluitingen niet op alle scholen en niet op alle leerlingen dezelfde impact had, geven gemiddelden in leerprestaties weinig informatie. Eigenlijk zou ook steeds naar de spreiding gekeken moeten worden. Een interessante vraag is of door de schoolsluitingen verschillen tussen scholen, klassen en leerlingen groter zijn geworden, en in hoeverre die verschillen weer aan het normaliseren zijn. Het advies is dus om in vervolgonderzoek in te gaan op de ontwikkeling van spreiding, als aanvulling op de ontwikkeling in gemiddelden.
- Als advies wordt ook meegegeven om er bewust van te zijn dat de verschillen in herstel waarschijnlijk een optelsom zijn van veel factoren: maatschappelijke ontwikkelingen, trends die al voor corona waren begonnen, interventies tot kwaliteitsverbetering, veranderingen in samenstelling leerlingpopulatie, schade van schoolsluitingen etc. Er is geen 'controlegroep' die niet met de schoolsluitingen te maken heeft gehad. Het is daarom vermoedelijk niet goed

mogelijk om op landelijk niveau precies aan te wijzen hoe groot deze invloeden ten opzichte van elkaar zijn. Mogelijk zou een internationale vergelijking wel iets meer inzicht kunnen geven, bijvoorbeeld een vergelijking tussen Nederland en Zweden omdat de scholen in Zweden niet gesloten zijn geweest.

### 4.3 Methodologische en interpretatieve kanttekeningen

Experts wijzen erop dat het belangrijk is om goed na te gaan hoe de leerresultaten precies zijn gemeten, en ook aandacht te hebben voor soms tegenstrijdige resultaten en invloeden.

- Het valt op dat onderzoeken naar leerresultaten tegenstrijdige resultaten laten zien, afhankelijk van meetinstrument en (vermoedelijk) specificaties. Waarom laat TIMSS bijvoorbeeld geen problemen meer zien in groep 6, terwijl LVS (NCO) dat wel laat zien? Het is belangrijk om hier een antwoord op te hebben voordat er algemene conclusies worden getrokken. Het idee wordt geopperd om dit een keer grondig uit te laten zoeken door een werkgroep met relevante onderzoekers.
- De 'leervertraging' gesignaleerd in groep 6 hoeft niet te duiden op echte leervertraging, maar kan ook verklaard worden door een meet- of plafondeffect: doordat deze leerlingen in groep 5 wel een sterke 'leergroei' lieten zien, is het logisch dat de groei in groep 6 vervolgens (volgens deze methodiek) kleiner uitvalt in vergelijking met een groep 6 cohort dat geen sterke leergroei in groep 5 liet zien. Mogelijk is het dus eerder een bijeffect van de cohort-aanpak.
- Het is van belang ook de reikwijdte van de testresultaten zelf goed te begrijpen. De toetsen die beschreven worden in het literatuuronderzoek meten maar een deel van wat er geleerd wordt binnen een vak (LVS soms maar 30%), en zeggen niets over andere belangrijke dingen die op school geleerd worden (overige 70% binnen het vak, geschiedenis, burgerschap, omgang met elkaar etc.). Als er dus herstel of achterstand optreedt volgens deze toetsen, zegt dat hooguit en alleen iets over een (klein) deel van de ontwikkeling van leerlingen. Deze nuance zou meegenomen moeten worden in algemene uitspraken over leerverschillen.
- Een fenomeen waar ook rekening mee gehouden kan worden is het verschijnsel dat scholen geneigd kunnen zijn leerlingen vaker te toetsen met LVS die eerder leerachterstand hebben laten zien. Dit doen zij bijvoorbeeld om de ontwikkeling van deze leerlingen beter te kunnen monitoren. Dit geeft mogelijk een onderschatting van het gemiddelde prestatieniveau.
- Een ander fenomeen is dat toetsen kunnen leiden aan 'toetsslijtage' wat betekent dat de gemiddelde score wordt in de loop van de jaren altijd hoger wordt. Dit betekent dat wanneer leerlingen steeds dezelfde toets maken, de gemiddelde scores in de loop van de jaren vaak stijgen, zonder dat dit altijd duidt op echte verbetering. Oorzaken zijn onder andere: leerlingen die eerdere toetsen (her)kennen, docenten die lesgeven op basis van de toetsinhoud, en bijgestelde toetsnormen. Het gevolg is dat het herstel van leerlingen overschat kan worden.
- In dit verband wordt ook verwezen naar de wet van Campbell: wat met landelijke toetsen wordt gemeten, krijgt steeds meer gewicht. Daardoor verschuift de aandacht ernaartoe en stijgen de scores vanzelf. Dit leidt tot een overschatting van het daadwerkelijke 'herstel'.
- Specifiek over Pisa wordt benoemd dat het meetmoment recent is gewijzigd van het najaar naar het voorjaar. Het is onduidelijk of en hoe deze verschuiving impact heeft gehad op resultaten; mogelijk speelt dit een rol in de daling die wordt waargenomen. Ook wordt erop gewezen dat het een 'low-stakes' toets is: er zijn voor de leerlingen geen gevolgen verbonden aan de prestaties. Mogelijk zijn leerlingen steeds minder bereid zich voor dit soort toetsen in te spannen, dat kan de daling ook (deels) verklaren.
- Het advies is om ook steeds goed te kijken naar de pre-coronatrends in alle ontwikkelingen van leerprestaties; dat geeft een indicatie voor de oorzaak van een trend.
- Er wordt op gewezen dat absolute examencijfers lastig te vergelijken zijn omdat die jaarlijks genormeerd en herijkt worden.

- Ook is het goed om rekening te houden met homogeniteit en heterogeniteit van groepen. Als in homogene groepen de leerprestaties achteruitgaan, lijkt die achteruitgang statistisch 'dramatischer' dan in heterogene groepen. Ook hierom is het advies om goed te kijken naar de spreiding van leerprestaties binnen groepen over de tijd.
- Ook wordt erop gewezen dat er grote verschillen kunnen zijn tussen leerlingen in leerprestaties en 'herstel', waarbij de sociaaleconomische status (SES) vermoedelijk een belangrijke factor is.

#### 4.4 Betekenis van de gevonden verschillen

- Alle experts zijn het erover eens dat landelijke data hebben laten zien dat corona gemiddeld genomen een enorm effect had op de leerprestaties.
- De vraag wordt gesteld of de gevonden verschillen in 'herstel' in het literatuuronderzoek wel betekenisvol zijn. Met name in po zijn de SD's erg klein én wisselen per jaar van richting. Experts zijn het er niet over eens of die dan de moeite waard zijn om te noemen.
- Een ander advies is om er rekening mee te houden dat leerlingen sinds corona 'kansrijk' geadviseerd worden. Leerlingen met een minder hoog prestatieniveau zijn dus deels op hogere niveaus terecht gekomen dan vroeger. De lagere gemiddelden per niveau kunnen (deels) hier een gevolg van zijn. Dit zou kunnen betekenen dat het algehele prestatieniveau in de onderbouw van het vo in werkelijkheid niet veel lager is geworden.

#### 4.5 Mogelijke verklaringen

Experts hebben ook gereflecteerd op de vraag welke verklaringen gegeven zouden kunnen worden voor de verschillen die genoemd worden in het literatuuronderzoek, ervan uitgaand dat die verschillen echt bestaan.

- De 'leervertraging' die wordt gerapporteerd over groep 6 is lastig te verklaren. Mogelijk is het ongunstig om in groep 2, 3 en 4 een schoolsluiting mee te maken. Het kan alleen niet goed verklaard worden uit het curriculum: groep 3-4 is vooral gericht op automatiseren, groep 5 begint meer te vragen van begrip van leerlingen en dat zet zich voort in groep 6. Vanuit dat oogpunt zou eerder leervertraging in groep 5 verwacht worden.
- Uit internationale literatuur blijkt dat leerlingen rond de leeftijd van 12 (groep 8/brugklas), gevoeliger zijn voor kwaliteit van onderwijs en dus voor schoolsluitingen dan op andere leeftijden, o.a. vanwege een gevoelige neuropsychologische ontwikkelingsfase. Daarom kan verwacht worden dat de leerlingen die in 2023-2024 ongeveer in de derde of vierde klas van het vo zitten de grootste achterstand laten zien. Dat zou kunnen verklaren waarom onderbouw nog tegenvalt, en eindexamens redelijk hersteld zijn.
- Het is logisch dat leerlingen steeds beter worden in Engels gezien de veranderende maatschappij en de mate waarin Engels inmiddels onderdeel is van het dagelijks leven. Deze trend was al begonnen vóór corona. Ook is het vanuit deze invalshoek verklaarbaar dat rekenen/spelling achteruitgaat: dit is in het dagelijks leven steeds minder nodig is vanwege digitale ontwikkelingen.
- In po en vo zou een rol kunnen spelen dat leerlingen door de schoolsluitingen een achterstand hebben opgelopen op sociaal-emotioneel gebied, wat zich vertaalt in achterblijvende prestaties.
- De indruk is dat in groep 2/3/4 de leraren tijdens schoolsluiting meer bezig waren met 'care' (welzijn van leerlingen) dan in de hogere groepen, waar cognitieve ontwikkeling meer aandacht kreeg. Mogelijk heeft dat effect op verschil in leerachterstanden en herstel van de verschillende leerjaren.
- De achterblijvende leerprestaties in het vmbo zijn mogelijk ook te verklaren uit verschillen tussen vmbo-scholen in kwaliteit en problemen door lerarentekort. Dit lijkt in vmbo meer een rol te spelen dan in andere niveaus van het vo.

## 4.6 Gevolg voor de onderzoeksaanpak

Op basis van de hiervoor benoemde inzichten, is in overleg met het ministerie van OCW besloten de onderzoeksaanpak enigszins te herzien. Analyses op basis van landelijke gemiddelden doen onvoldoende recht aan de diversiteit tussen scholen en leerlingen, en geven geen zicht op de spreiding of onderliggende oorzaken. Daarom is de focus verschoven van 'leergroeprofielen' naar contextgebonden analyses: ervaringen, verklaringen en herstelprocessen binnen scholen zelf, met aandacht voor verschillen tussen doelgroepen en tussen omstandigheden.

## 5 Resultaten Delphi-onderzoek

### 5.1 Inleiding

In het vervolg van het onderzoek is de contextgerichte insteek toegepast in het Delphi-onderzoek. Een Delphi-onderzoek is een methode waarbij meningen van experts en directe betrokkenen of belanghebbenden worden verzameld over een onderwerp waar mogelijk geen consensus over bestaat. Door de uitkomsten terug te koppelen in twee of meerdere rondes, wordt geprobeerd om tot een gedragen beeld te komen van de kwestie en overeenstemming te bereiken. Het Delphi-onderzoek hier richt zich expliciet op praktijkervaringen en verklaringen voor verschillen in leerprestaties vanuit het onderwijsveld. Het bestond uit twee vragenlijstrondes. In ronde 1 zijn onderwijsprofessionals bevraagd over hun ervaringen en eerste verklaringen vanuit de dagelijkse praktijk. In ronde 2 is een bredere groep betrokken om te verkennen in hoeverre deze inzichten breed worden herkend en gedragen.

In de volgende paragrafen wordt eerst de insteek van ronde 1 toegelicht en worden de belangrijkste bevindingen gepresenteerd. Daarna volgt een samenvatting van ronde 2 met de resultaten uit deze bredere validatie.

### 5.2 Ronde 1: Uitvraag verschillen en mogelijke verklaringen

De eerste vragenlijst is uitgezet onder schoolleiders, docenten en leerkrachten en andere onderwijsprofessionals die tijdens de coronaperiode werkzaam waren op scholen in het funderend onderwijs. De deelnemers zijn geworven via de vragenlijst van de Eindevaluatie Nationaal Programma Onderwijs, waarin alle schoolbesturen en een grote groep docenten en leerkrachten in het funderend onderwijs zijn benaderd. Aan het einde van deze vragenlijst werd de bereidheid gevraagd om deel te nemen aan een verdiepend onderzoek gericht op mogelijke verklaringen voor verschillen in leerprestaties. Deelnemers die bereid waren om deel te nemen aan deze verkenning zijn uitgenodigd voor deze eerste vragenlijst. De dataverzameling vond plaats tussen 8 en 22 september 2025.

De vragenlijst (zie bijlage 8.1.1) begon met enkele vragen over de achtergrond van de deelnemer. Zo is gevraagd naar de schoolsoort waarin zij het afgelopen schooljaar (2024-2025) werkzaam waren. Specifiek aan leerkrachten en docenten is daarnaast gevraagd in welke groep(en) of leerjaar(-jaren) zij lesgaven, en vo-docenten is gevraagd bij welke schoolsoort(en) zij als docent betrokken waren.

In de introductie van de vragenlijst werd aangegeven dat er op nationaal niveau zorgen bestaan over (het herstel van) leerprestaties bij bepaalde groepen leerlingen, leerjaren, onderwijssoorten en vakken/domeinen. Het landelijke beeld hoeft echter niet overeen te komen met de eigen schoolpraktijk. Daarom is aan de deelnemers gevraagd naar hun ervaringen op de eigen school, met specifieke aandacht voor het herstel van leerprestaties en de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen na corona. Daarbij is expliciet vermeld dat het ook mogelijk is dat er geen verschillen (meer) zijn in leerprestaties en/of sociaal-emotionele ontwikkeling ten opzichte van de periode voor de coronapandemie.

Vervolgens is aan de deelnemers gevraagd of zij verschillen hebben waargenomen op negen gebieden als gevolg van schoolsluitingen door de coronapandemie. Het ging om de volgende gebieden: leerprestaties van leerlingen in taal/Nederlands, rekenen/wiskunde, Engels, beroepsgerichte vakken inclusief stages (alleen aan vmbo-docenten), overige vakken, de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen, het welbevinden van leerlingen, executieve vaardigheden en de motivatie van leerlingen. De deelnemers konden aangeven dat zij geen verschil hadden geobserveerd, dat het slechter ging, of dat het beter ging. Daarnaast was de optie 'niet van toepassing' beschikbaar voor situaties waarin een deelnemer bijvoorbeeld een bepaald vak niet gaf of niet betrokken was bij de betreffende groep (po of vo).

In een vervolgvraag is gevraagd of deze verschillen ook in het afgelopen schooljaar (2024-2025) zichtbaar waren in vergelijking met de periode vóór de coronapandemie. Ook hier konden deelnemers aangeven dat er geen verschil was, dat het slechter ging, beter ging, of dat het niet van toepassing was.

Voor alle gebieden waarbij een deelnemer een verschil rapporteerde (beter of slechter) in het afgelopen schooljaar (2024-2025) ten opzichte van de periode vóór corona, zijn drie vervolgvragen gesteld. Allereerst is gevraagd welke specifieke verschillen zijn waargenomen binnen het betreffende gebied (bijvoorbeeld rekenen/wiskunde). Deze vraag kon door de deelnemers worden beantwoord via een open tekstvak. De tweede vraag richtte zich op de mate waarin het verschil bij alle leerlingen of bij bepaalde groepen leerlingen zichtbaar is. Indien het verschil alleen bij bepaalde leerlingen optrad, konden deelnemers dit specificeren in een open tekstvak. Tot slot is in een open vraag gevraagd naar mogelijke verklaringen voor de waargenomen verschillen. Hierbij werd aangegeven dat deze verklaringen zowel kunnen samenhangen met de coronapandemie als met andere (maatschappelijke) veranderingen.

### **5.2.1 Resultaten ronde 1**

In totaal zijn 36 deelnemers gestart met het invullen van de vragenlijst. Daarvan hebben 28 respondenten de vragenlijst grotendeels ingevuld.

#### ***Kwantitatieve analyse***

In Tabel 7 zijn de gerapporteerde verschillen in de leerprestaties van leerlingen op diverse gebieden weergegeven, uitgesplitst naar verschillen als gevolg van de schoolsluitingen en verschillen in het afgelopen schooljaar ten opzichte van de periode vóór corona. Omdat de resultaten gebaseerd zijn op een relatief kleine groep deelnemers, dient voorzichtigheid te worden betracht bij de interpretatie en mogen hier geen generaliserende conclusies aan worden verbonden.

Tabel 7 Gerapporteerde verschillen in de leerprestatie (N=28)

|                               | Verschillen vanwege de schoolsluitingen | Verschillen in vergelijking met de periode vóór corona |
|-------------------------------|-----------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| <b>Taal/Nederlands</b>        |                                         |                                                        |
| Nee, geen verschil            | 18%                                     | 43%                                                    |
| Ja, het gaat slechter         | 79%                                     | 36%                                                    |
| Ja, het gaat beter            | 4%                                      | 21%                                                    |
| <b>Rekenen/wiskunde</b>       |                                         |                                                        |
| Nee, geen verschil            | 18%                                     | 50%                                                    |
| Ja, het gaat slechter         | 75%                                     | 21%                                                    |
| Ja, het gaat beter            | 4%                                      | 29%                                                    |
| Niet van toepassing           | 4%                                      | 0%                                                     |
| <b>Engels</b>                 |                                         |                                                        |
| Nee, geen verschil            | 39%                                     | 46%                                                    |
| Ja, het gaat slechter         | 14%                                     | 4%                                                     |
| Ja, het gaat beter            | 4%                                      | 18%                                                    |
| Niet van toepassing           | 43%                                     | 32%                                                    |
| <b>Beroepsgerichte vakken</b> |                                         |                                                        |
| Nee, geen verschil            | 14%                                     | 29%                                                    |
| Ja, het gaat slechter         | 18%                                     | 4%                                                     |
| Ja, het gaat beter            | 0%                                      | 0%                                                     |
| Niet van toepassing           | 68%                                     | 68%                                                    |
| <b>Overige vakken</b>         |                                         |                                                        |
| Nee, geen verschil            | 43%                                     | 68%                                                    |
| Ja, het gaat slechter         | 50%                                     | 14%                                                    |
| Ja, het gaat beter            | 0%                                      | 4%                                                     |
| Niet van toepassing           | 7%                                      | 14%                                                    |

Tabel 7 laat zien dat het merendeel van de deelnemers (8 op de 10) vindt dat de leerprestaties in taal/Nederlands en rekenen/wiskunde door de schoolsluitingen tijdens de coronapandemie zijn verslechterd, terwijl ongeveer een vijfde geen verschil ziet. Bij de vergelijking tussen het afgelopen schooljaar en de situatie vóór corona geeft het grootste deel van de deelnemers (ruim 4 op de 10) aan dat op deze gebieden er geen verschil (meer) is. Voor taal/Nederlands rapporteert echter een aanzienlijk deel nog steeds een verslechtering (36%), terwijl ongeveer 2 op de 10 een verbetering zien. Bij rekenen/wiskunde valt bij de vergelijking met pre-corona op dat meer deelnemers een verbetering rapporteren (3 op de 10) dan een verslechtering (2 op de 10).

Bij Engels zien we, naast een grote groep voor wie de vraag niet van toepassing is, dat het grootste deel geen verschil (4 op de 10) op dit gebied ziet door de schoolsluitingen. In vergelijking met de periode vóór corona ziet bijna de helft geen verschil en 2 op de 10 een verbetering. Bij de beroepsgerichte vakken (vmbo) was de vraag voor het merendeel van de deelnemers niet van toepassing; de overige respondenten rapporteerden een verslechtering of zagen geen verschil. Meer respondenten zien geen verschil wanneer de vergelijking wordt gemaakt tussen het afgelopen schooljaar en de periode vóór corona dan wanneer wordt gekeken naar verschillen door de schoolsluitingen. Voor de overige vakken zien de meeste deelnemers geen verschillen of een verslechtering als gevolg van de schoolsluitingen. Bij de vergelijking met de periode vóór corona zien we dat bijna 7 op de 10 geen verschil ziet en iets meer dan 1 op de 10 een verslechtering.

In Tabel 8 zijn de gerapporteerde verschillen in de ontwikkeling van leerlingen op diverse gebieden weergegeven, uitgesplitst naar verschillen als gevolg van de schoolsluitingen en verschillen ten opzichte van de periode vóór corona.

*Tabel 8 Gerapporteerde verschillen in sociaal-emotionele ontwikkeling, welbevinden, executieve vaardigheden en motivatie (N=28)'*

|                                        | Verschillen vanwege de schoolsluitingen | Verschillen in vergelijking met de periode vóór corona |
|----------------------------------------|-----------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| <b>Sociaal-emotionele ontwikkeling</b> |                                         |                                                        |
| Nee, geen verschil                     | 4%                                      | 21%                                                    |
| Ja, het gaat slechter                  | 96%                                     | 50%                                                    |
| Ja, het gaat beter                     | 0%                                      | 29%                                                    |
| <b>Welbevinden</b>                     |                                         |                                                        |
| Nee, geen verschil                     | 7%                                      | 39%                                                    |
| Ja, het gaat slechter                  | 93%                                     | 36%                                                    |
| Ja, het gaat beter                     | 0%                                      | 25%                                                    |
| <b>Executieve vaardigheden</b>         |                                         |                                                        |
| Nee, geen verschil                     | 11%                                     | 36%                                                    |
| Ja, het gaat slechter                  | 82%                                     | 43%                                                    |
| Ja, het gaat beter                     | 0%                                      | 21%                                                    |
| Niet van toepassing                    | 7%                                      | 0%                                                     |
| <b>Motivatie</b>                       |                                         |                                                        |
| Nee, geen verschil                     | 18%                                     | 43%                                                    |
| Ja, het gaat slechter                  | 82%                                     | 39%                                                    |
| Ja, het gaat beter                     | 0%                                      | 18%                                                    |

Wat betreft de sociaal-emotionele ontwikkeling, het welbevinden, de executieve vaardigheden en de motivatie van leerlingen geeft het overgrote deel van de deelnemers (meer dan 8 op de 10) aan dat er een verslechtering zichtbaar is als gevolg van de schoolsluitingen. Het (kleine) overige deel rapporteert geen verschil.

Wanneer gekeken wordt naar de situatie van afgelopen schooljaar in vergelijking met de periode vóór corona, is meer variatie zichtbaar. Dit duidt er mogelijk op de verschillen op deze terreinen door de schoolsluitingen inmiddels - in het afgelopen schooljaar - minder zichtbaar zijn. De helft van de deelnemers rapporteert nog steeds een verslechtering in de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen, terwijl dit bij de andere genoemde gebieden geldt voor ongeveer 4 op de 10. Een verbetering op deze gebieden in afgelopen schooljaar ten opzichte van pre-corona wordt genoemd door circa 2 tot 3 op de 10 deelnemers.

### **Analyse open vragen**

Deelnemers die in het afgelopen schooljaar, vergeleken met de periode vóór corona, nog verschillen waarnemen, is gevraagd deze nader toe te lichten en aan te geven of deze verschillen gelden voor alle leerlingen of voor specifieke groepen leerlingen. Zij hebben ook mogelijke verklaringen gegeven voor de verbetering of verslechtering. In het vervolg zal per gebied een samenvatting worden gegeven van deze open antwoorden. Er is getracht om, waar mogelijk, resultaten uit te splitsen naar onderwijssoort, niveaus en -leerjaren. Dit was echter veelal niet mogelijk vanwege de relatief kleine groep deelnemers.

## **Taal/Nederlands**

Op het gebied van taal/Nederlands, kunnen de open antwoorden als volgt worden samengevat:

- De schoolsluitingen vanwege de coronapandemie hebben met name de groep taal-zwakke leerlingen hard geraakt. Voor hen is de schoolomgeving van cruciaal belang, omdat ze daar in aanraking komen met de Nederlandse taal en voldoende rust en ruimte krijgen voor taalontwikkeling. Het heeft geholpen dat leerlingen fysiek op school weer direct contact hebben met hun leerkracht, dat er aandacht is voor goed leesonderwijs en dat er middelen waren voor bijscholing van leraren. Het stimuleren van de thuisomgeving om te oefenen blijft echter van groot belang.
- Zowel in po als in het vo ontbreekt - bij bepaalde groepen - een fundament aan taalvaardigheden waar verder opgebouwd kan worden. In groepen op de basisschool waar gestart wordt met technisch lezen, schrijven en begrijpend lezen (bijvoorbeeld groep 3, 4 en 6) is deze basis tijdens de schoolsluitingen minder goed gelegd, waardoor hier niet direct op voortgebouwd kan worden. Ook in het vo (onderbouw) hebben leerlingen die zijn ingestroomd achterstanden (nog) niet altijd kunnen inhalen.
- De achteruitgang in taalvaardigheden bij (sommige) leerlingen, is niet alleen te wijten aan de coronapandemie en de daarmee gepaarde schoolsluitingen. Deze hebben dit echter wel versterkt, maar ook andere maatschappelijk ontwikkelingen lijken een rol te spelen: een afgenomen algemene leesmotivatie, toegenomen gebruik van digitale apparaten en minder sociaal contact lijken een rol te spelen.
- Op sommige scholen lijkt de verbetering in de taalvaardigheden samen te hangen met de inrichting van de lesdag en kenmerken van de leraar. Hierbij speelt direct contact, urgentiebesef, aansluiting met de leerlingpopulatie en het gebruik van andere of meer passende methodes (o.a. een thematische inrichting van het taalonderwijs, rijke teksten en tijd voor voorlezen) een verklarende rol.
- De interventies die gericht zijn op bepaalde subgebieden van taalvaardigheden (zoals spelling) kunnen effectief zijn, maar dit betekent niet dat dit doorwerkt op de andere subgebieden, zoals begrijpend lezen.

## **Rekenen/Wiskunde**

De open antwoorden op het gebied van rekenen/wiskunde, zijn als volgt samen te vatten:

- Het onderwijsveld signaleert dat bij veel kinderen de basis voor rekenen - zoals tafels en automatiseren - niet goed gelegd is. Tijdens de schoolsluitingen werd er minder geoefend en dat is lastig in te halen. Doordat het fundament wankel is, kost het veel moeite om in de hogere groepen door te bouwen op die (beperkte) kennis.
- Opvallend is dat technisch rekenen (zoals hoofdrekenen en basisbewerkingen) zich herstelt, terwijl wiskundig inzicht en probleemoplossend vermogen achterblijven. Vooral in de bovenbouw hebben veel leerlingen moeite met contextopgaven, algebra en meetkunde. Sterke rekenaars ontwikkelen zich wel door, maar een grote middengroep blijft steken. Dit lijkt niet alleen met corona te maken te hebben, maar ook met bredere maatschappelijke veranderingen.
- Vooral meertalige kinderen, leerlingen met lage SES en kinderen met een ondersteuningsbehoefte liepen achterstanden op. Ouders konden vaak niet voldoende helpen, bijvoorbeeld door taalbarrières, beperkte kennis of weinig tijd. Ook speelden een ongunstige thuissituatie, gebrek aan structuur en gevoelens van eenzaamheid mee. Daardoor maakten deze leerlingen "te weinig meters" in rekenen.
- Sommige scholen zagen juist vooruitgang doordat zij NP Onderwijsgelden, subsidies en scholing van leerkrachten hebben benut. Met directe instructie, meer oefening, digitale leermiddelen en beter materiaal, boekten leerlingen zichtbaar betere resultaten. Corona gaf aanleiding om rekenonderwijs extra scherp neer te zetten.

- Niet alle scholen wijten verschillen in rekenontwikkeling aan corona. Sommigen benadrukken dat hun eigen aanpak bepalend was: vroeg beginnen met automatiseren, strak vasthouden aan directe instructie en veel herhaling. Volgens hen ligt de verklaring minder in de pandemie, en meer in hoe scholen hun onderwijs inrichten en versterken.
- Sommige scholen geven aan dat niet alleen de schoolsluitingen de oorzaak zijn van de achterblijvende rekenvaardigheden. Ook bredere maatschappelijke ontwikkelingen dragen eraan bij, bijvoorbeeld dat thuissituatie voor meer leerlingen moeilijker is, belang van rekenen wordt minder ervaren etc.

### **Engels**

Door de meeste scholen wordt een verbetering of geen verschil in vergelijking met de situatie voor de coronapandemie geobserveerd als het gaat om Engelse vaardigheden. Met name bovenbouwleerlingen in het vo lijken goed te scoren op dit gebied. Ten grondslag hieraan lijken volgens respondenten algemene maatschappelijke ontwikkelingen te liggen, zoals de toename van het spelen van videogames en het kijken van Engelstalige filmpjes.

### **Beroepsgerichte vakken**

Er zijn te weinig respondenten die de vragen over beroepsgerichte vakken hebben ingevuld om deze zinvol te analyseren.

### **Overige vakken**

Voor de overige vakken zijn de volgende samenvattingen gemaakt van de open antwoorden:

- Er is in het onderwijs veel aandacht voor basisvaardigheden in rekenen en taal: dat gaat mogelijk ten koste van aandacht voor vakken op andere gebieden, zoals mens en maatschappij en beroepsgerichte vakken. Hierdoor lijkt op sommige scholen een verslechtering waargenomen te worden op deze gebieden.
- Leerlingen die moeite hebben met begrijpend lezen en een beperkte woordenschat hebben, ondervinden hier ook hinder van bij andere (zaak)vakken. Ze scoren gemiddeld lager op deze vakken, hebben meer moeite om verbanden te leggen, oorzaak-gevolgrelaties te begrijpen en hoofd- en bijzaken te onderscheiden. Een onvoldoende ontwikkelde basis in de basisschool en onderbouw, zorgen ervoor dat hun basisvaardigheden en woordenschat niet toereikend zijn om goed mee te komen in het vo en aldaar de lesstof volledig te doorgronden.

### **Sociaal-emotionele ontwikkeling**

Wat betreft de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn de volgende algemene punten uit de open antwoorden gehaald:

- Sommige scholen zien dat leerlingen moeite hebben met sociale interactie en het aangaan van relaties: relaties tussen leerlingen en tussen leerlingen en docent zijn bijvoorbeeld verslechterd. Een verklaring hiervoor is dat kinderen tijdens de coronaperiode minder gelegenheid hadden te socialiseren in een cruciale fase van hun ontwikkeling, waardoor ze nu vaker moeite hebben met samenwerken, delen en het omgaan met conflicten. Anderen wijzen erop dat dit niet alleen aan corona ligt, maar ook past binnen een bredere maatschappelijke trend van individualisme en polarisatie, waarin kinderen minder groepsgericht opgroeien. Tegelijkertijd zien sommige scholen dat leerlingen deze sociale vaardigheden weer langzaam aan het (terug)leren zijn, al blijven vooral sociaal kwetsbare kinderen hierin achter.

- Sommige respondenten benoemen dat leerlingen somberder en minder weerbaar zijn. Sommige respondenten koppelen dit aan de schoolsluitingen, waardoor kinderen belangrijke sociale ervaringen misliepen en ouders minder konden ondersteunen. Hierdoor hebben leerlingen meer moeite met emoties en gedrag. Tegelijkertijd laten vooral jongere leerlingen weer groei in zelfvertrouwen en sociale vaardigheden, terwijl oudere leerlingen juist meer stress en prestatiedruk ervaren. De verschillen tussen groepen nemen toe, en kwetsbare leerlingen blijven het meest steun nodig hebben.
- Sommige scholen merken dat de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen anders verloopt dan voorheen, waardoor gedrag sneller als zorgelijk wordt gezien. Factoren als sociale media en bredere maatschappelijke onrust lijken hieraan bij te dragen. Sommige leerlingen, vooral kwetsbare jongeren met weinig steun van thuis, hebben daardoor meer moeite met sociale grenzen en zelfregulatie.
- Er is echter ook herstel zichtbaar: door extra investeringen in welzijn, stages in het vo, creatieve projecten en programma's als de Kanjertraining, groeit het zelfvertrouwen van leerlingen en neemt het sociale evenwicht in de school weer toe.

### **Welbevinden**

Op het gebied van welbevinden zijn de volgende algemene punten uit de open antwoorden gehaald:

- Sommige scholen, zowel po als vo, merken dat leerlingen zich sneller ontevreden, uitgeput of onveilig voelen, en soms meer aan zichzelf denken dan aan de groep. Dit lijkt samen te hangen met sociale media en maatschappelijke ontwikkelingen. Ook merken scholen dat leerlingen het omgaan met tegenslag soms lastiger vinden.
- Tegelijkertijd merken sommige scholen dat leerlingen zich op school vaak veilig en prettig voelen, soms zelfs veiliger dan thuis. Rust, regelmaat en structuur geven zekerheid, waardoor kinderen graag samenwerken, kunnen leren en hun zorgen kunnen delen met volwassenen. Vooral leerlingen uit kansarme gezinnen of nieuwkomers profiteren hiervan: zij zijn meer gemotiveerd om te leren, ervaren minder gedragsproblemen en laten vriendelijker gedrag zien. Tegelijkertijd leven veel kinderen als het ware in twee werelden; de thuis- en schoolsituatie kunnen sterk verschillen. Scholen hebben hier op velerlei manieren aandacht voor: aandacht voor welbevinden, extra lessen, culturele en sportieve activiteiten, huisbezoeken, en samenwerking met ouders. Op deze wijze krijgen leerlingen de best mogelijke start en begeleiding.
- Sommige scholen merken dat er leerlingen zijn die vaker angstig, onzeker of somber zijn, en dat dit zich soms uit in uitdagend gedrag. Vooral kwetsbare leerlingen die tijdens de schoolsluitingen veel alleen waren, hebben door de sluitingen psychosociale achterstanden opgelopen. Gevolg is dat sommige kinderen (tijdelijk) geen regulier onderwijs kunnen volgen en extra zorg of begeleiding nodig hebben. Factoren zoals isolatie tijdens corona, invloed van sociale media en maatschappelijke druk. Voor kinderen met sociale of communicatieve ondersteuningsbehoefte is het inhalen van gemiste ontwikkelingsstappen extra lastig, waardoor zij structureel meer ondersteuning nodig hebben.

### **Executieve vaardigheden**

Op het gebied van executieve vaardigheden, zijn de open antwoorden als volgt samen te vatten:

- Sommige scholen merken dat leerlingen moeite hebben met planning, zelfregulatie, concentratie en doorzettingsvermogen. Taken afronden, geduld hebben en langere projecten volhouden is, in vergelijking met de situatie voor corona, lastiger geworden, mede doordat ze tijdens de schoolsluitingen weinig gelegenheid hadden om deze vaardigheden te oefenen. Ook maatschappelijke ontwikkelingen, zoals de invloed van sociale media en snelle bevrediging van behoeften, lijken hier invloed op te hebben.

- Sommige scholen besteden naast het reguliere curriculum extra aandacht aan het ontwikkelen van executieve vaardigheden. Leerlingen leren omgaan met uitgestelde aandacht, het nakomen van afspraken, het toepassen van strategieën bij opdrachten en het doorzetten van taken. Dit vraagt begeleiding, oefening en geduld, zodat leerlingen vaardigheden kunnen aanleren die ze eerder hebben gemist.
- Na corona zien sommige scholen dat leerlingen hun executieve vaardigheden juist weer verbeteren: ze plannen beter, gebruiken feedback bewuster, passen werkmethodes flexibeler toe en worden zelfstandiger in hun leerproces. Dankzij extra middelen zoals vanuit het NP Onderwijs, hebben scholen hier actief aan gewerkt, wat deze vooruitgang ondersteunt.
- Het verschil in executieve vaardigheden en zelfredzaamheid tussen leerlingen is tijdens de coronatijd groter geworden. Zelfstandige leerlingen konden thuisonderwijs en de ontwikkeling van kennis en basisvaardigheden beter bijhouden dan leerlingen die minder zelfredzaam waren, zoals leerlingen met een ondersteuningsbehoefte op het gebied van organisatie en planning. Hoewel dit verschil inmiddels iets kleiner is, blijft het zichtbaar, omdat leerlingen de gemiste oefenmomenten nog niet volledig hebben kunnen inhalen.

### **Motivatie**

Wat betreft motivatie zijn de volgende algemene punten uit de open antwoorden gehaald:

- Sociale media en de coronatijd hebben samenwerking en relaties tussen leerlingen en docenten beïnvloed, wat de motivatie vermindert. Veel leerlingen vinden plannen, doorzetten en langere taken volhouden lastiger, vooral diegenen die weinig steun of perspectief hebben. Het ontwikkelen van keuzevaardigheden, persoonlijke interesses en een evenwichtige tijdsbesteding blijft belangrijk voor motivatie.
- Motivatie is hoger wanneer leerlingen naar school komen voor contact met klasgenoten en aandacht van de leerkracht.
- Na de coronaperiode nam het geloof in eigen kunnen bij sommige leerlingen af door te weinig bevestiging en aanmoediging; iets dat vooral speelde bij diegenen met een kwetsbaardere thuissituatie. Inmiddels merken scholen weer enige verbetering: leerlingen zijn zelfstandiger, stellen eigen leerdoelen op en leerlingen in bovenbouw vo zijn gemotiveerder. Actieve begeleiding, gesprekken over toekomst en haalbare maar ambitieuze doelen helpen het zelfvertrouwen te vergroten.

De bevindingen uit de eerste ronde zijn, samen met de inzichten uit de expertgesprekken en het literatuuronderzoek, vertaald naar 26 stellingen over taal, rekenen, overige vakken en sociaal-emotionele vaardigheden (zie bijlage 8.1.2).

## **5.3 Ronde 2: Beoordeling en consensus**

De 26 stellingen die voortkwamen uit Delphi-ronde 1 zijn in een tweede ronde voorgelegd aan leraren, schoolleiders, onderzoekers en beleidsmakers, met de vraag in hoeverre zij deze verklaringen aannemelijk vinden en welke invloed zij toekennen aan elk van de factoren. In totaal hebben 52 deelnemers voor tenminste één verklaring de vragenlijst ingevuld ( $N_{\text{leraren}}=9$ ,  $N_{\text{schoolleiders}}=25$ ,  $N_{\text{onderzoekers}}=7$ ,  $N_{\text{beleidsmakers}}=6$  en  $N_{\text{andere}}=5$ ).

Een technische toelichting van de analyse is te vinden in bijlage 8.2. Uit de resultaten komt naar voren dat de meeste doelgroepen de voorgelegde verklaringen voor leer- en ontwikkelingsverschillen overwegend aannemelijk vinden, maar dat de invloed ervan verschilt per thema en de overeenstemming (consensus tussen leraren, schoolleiders, onderzoekers en beleidsmakers) is doorgaans laag. Hieronder volgt per thema een samenvatting van de bevindingen, inclusief een overzicht van de voorgelegde stellingen op dat thema en een samenvattende tabel met de resultaten. De gedetailleerde resultaten per stelling zijn te vinden in bijlage 8.3.

### 5.3.1 Rekenen/wiskunde

De leervertragingen in rekenen in de hogere groepen van het po worden vooral verklaard door een minder stevige basis, ontstaan doordat leerlingen in de onderbouw tijdens de schoolsluitingen minder gelegenheid hadden om hun rekenvaardigheden goed te ontwikkelen. Daarnaast spelen verschillen in thuissituatie en ouderbetrokkenheid een rol bij de uiteenlopende reken-ontwikkeling. Beleidsmakers en onderzoekers zien deze factoren als belangrijk bij het begrijpen van de huidige leerresultaten, terwijl leraren en schoolleiders daar minder eensgezind over zijn. Verklaringen die het accent leggen op didactische keuzes binnen scholen of op bredere maatschappelijke ontwikkelingen (zoals het afnemend belang van rekenen in de maatschappij) worden ook herkend, maar daarover lopen de meningen sterker uiteen.

#### Stellingen rekenen/wiskunde

1. **Po-leerlingen die tijdens de schoolsluitingen in de onderbouw zaten, hebben minder goed leren automatiseren (getalsbegrip, tafels), waardoor de basis voor rekenen onvoldoende stevig is gelegd.**
2. **De thuissituatie (zoals taalbarrières, beperkte ouderbetrokkenheid) heeft invloed gehad op verschillen in rekenvertraging tussen kwetsbare en minder kwetsbare leerlingen.**
3. **Verschillen in rekenontwikkeling hangen vooral samen met schoolspecifieke keuzes in didactiek en kwaliteit van rekenonderwijs; corona speelde hierbij nauwelijks een rol.**
4. **Achterblijvende rekenvaardigheden worden mede veroorzaakt door bredere maatschappelijke ontwikkelingen, zoals een kwetsbare thuissituatie of het afnemend belang van rekenen in de maatschappij.**
5. **Leerlingen boekten juist vooruitgang in rekenen dankzij extra middelen uit het NP Onderwijs, scholing en beter materiaal.**

Tabel 9 Samenvattende tabel van resultaten ronde 2 – Rekenen/wiskunde

| Stelling | Beleidsmakers | Schoolleiders | Leerkrachten | Onderzoekers | Overig |
|----------|---------------|---------------|--------------|--------------|--------|
| 1        | *             | +/-           | ≈/-          | *            | +/-    |
| 2        | *             | +/-           | ≈/-          | *            | +/-    |
| 3        | +/+/-         | +/+/-         | +/+/-        | +/+/-        | +/+/-  |
| 4        | ≈/≈/-         | ≈/≈/-         | *            | ≈/≈/-        | ≈/≈/-  |
| 5        | +/+/-         | +/-           | +/-          | +/-          | -/-    |

Noten: De symbolen in de tabel geven achtereenvolgend de mate van aannemelijkheid, invloed en consensus aan. + staat voor hoog, ≈ voor gemiddeld, en - voor laag. Het consensussymbool is een conservatief gemiddelde van de aannemelijkheid en invloed binnen de groep (bij verschil wordt de lagere waarde gekozen). \* betekent dat de groep respondenten te klein was om te analyseren.

### 5.3.2 Taal/Nederlands

Bij het verklaren van taalvertragingen in het algemeen wijzen veel respondenten op de rol van de thuistaal en de mate waarin leerlingen thuis in een taalrijke omgeving opgroeien. Vooral NT2-leerlingen en kinderen die in de onderbouw zaten tijdens de coronaperiode, hebben volgens vrijwel iedereen een duidelijke terugval laten zien, die in sommige gevallen nog steeds merkbaar is. Ook maatschappelijke ontwikkelingen – zoals toegenomen schermgebruik en een afnemende leesmotivatie – worden breed herkend als oorzaken van lagere taalprestaties. Tegelijk geven veel deelnemers aan dat sterk taalgericht onderwijs op school bijdraagt aan herstel, al verschillen de meningen over hoe groot dat effect is. In het algemeen zien de respondenten dat zowel de schoolsluitingen als bredere maatschappelijke veranderingen een rol spelen bij de huidige verschillen in taalontwikkeling.

## Stellingen taal/Nederlands

6. Leerlingen die thuis weinig Nederlands horen (NT2-leerlingen) hebben tijdens de schoolsluitingen minder taalrijke input gekregen en daardoor meer taalvertraging opgelopen.
7. Een onvoldoende gelegd fundament in de leerjaren waarin basisvaardigheden worden opgebouwd (groep 3-4 en onderbouw vo) draagt bij aan huidige vertragingen in taalvaardigheid.
8. Dalende taalprestaties hangen samen met maatschappelijke factoren, zoals minder leesmotivatie, meer schermgebruik en minder sociaal contact.
9. Herstel van taalprestaties hangt samen met sterk taalgericht onderwijs op school (rijkere teksten, meer voorlezen, betere methodes).
10. De effecten van gerichte taalinterventies blijven vaak beperkt tot het specifieke subdomein (bijv. spelling verbetert, maar begrijpend lezen niet).

Tabel 10 Samenvattende tabel van resultaten ronde 2 - Taal/Nederlands

| Stelling | Beleidsmakers | Schoolleiders | Leerkrachten | Onderzoekers | Overig |
|----------|---------------|---------------|--------------|--------------|--------|
| 6        | +/+/+         | +/+/-         | +/+/-        | +/+/-        | ≈/≈/-  |
| 7        | *             | +/+/-         | +/+/-        | +/+/-        | +/+/-  |
| 8        | +/+/+         | +/+/-         | +/+/-        | +/+/-        | +/+/-  |
| 9        | +/+/-         | +/+/-         | +/+/-        | +/+/-        | +/+/-  |
| 10       | +/+/-         | +/+/-         | +/+/-        | +/+/-        | ≈/-/-  |

Noten: De symbolen in de tabel geven achtereenvolgend de mate van aannemelijkheid, invloed en consensus aan. + staat voor hoog, ≈ voor gemiddeld, en - voor laag. Het consensussymbool is een conservatief gemiddelde van de aannemelijkheid en invloed binnen de groep (bij verschil wordt de lagere waarde gekozen). \* betekent dat de groep respondenten te klein was om te analyseren.

### 5.3.3 Overige vakken

Voor de overige vakken geven de meeste respondenten aan dat maatschappelijke ontwikkelingen, zoals de grotere blootstelling aan Engels via media en games, waarschijnlijk hebben bijgedragen aan de goede resultaten voor Engels. Tegelijk zien zij dat de nadruk op taal en rekenen tijdens en na de coronaperiode ten koste is gegaan van de brede ontwikkeling van leerlingen, bijvoorbeeld bij wereldoriëntatie en bij creatieve en motorische vakken. Ook wordt verondersteld dat een zwakkere taalvaardigheid doorwerkt in lagere prestaties bij zaakvakken. Deze verklaringen worden over het algemeen herkenbaar gevonden, al verschillen de inschattingen over hun betekenis. De overeenstemming is beperkt, met de grootste eensgezindheid onder beleidsmakers en onderzoekers.

## Stellingen overige vakken

11. Maatschappelijke ontwikkelingen (zoals videogames en Engelstalige media) dragen bij aan de verbeterde prestaties in Engels, vooral bij bovenbouwleerlingen in het vo.
12. Door meer nadruk op rekenen en taal bleef er minder tijd en kwaliteit over voor wereldoriëntatie, mens & maatschappij en beroepsgerichte vakken.
13. Vertragingen in taalvaardigheid leiden tot lagere prestaties in andere vakken doordat leerlingen moeite hebben met verbanden leggen en hoofd- en bijzaken onderscheiden.
14. De sterke focus op basisvaardigheden belemmert andere ontwikkelingsdomeinen, zoals creativiteit, motoriek, samenwerken en sociaal-emotionele ontwikkeling.

Tabel 11 Samenvattende tabel van resultaten ronde 2 - Overige vakken

| Stelling | Beleidsmakers | Schoolleiders | Leerkrachten | Onderzoekers | Overig    |
|----------|---------------|---------------|--------------|--------------|-----------|
| 11       | + / + / ≈     | + / + / ≈     | + / + / +    | *            | + / + / ≈ |
| 12       | + / + / -     | + / + / -     | ≈ / ≈ / -    | + / + / -    | ≈ / ≈ / ≈ |
| 13       | + / + / ≈     | + / + / -     | + / + / -    | + / ≈ / -    | + / ≈ / ≈ |
| 14       | + / + / -     | + / + / -     | + / + / -    | + / ≈ / -    | ≈ / - / - |

Noten: De symbolen in de tabel geven achtereenvolgend de mate van aannemelijkheid, invloed en consensus aan. + staat voor hoog, ≈ voor gemiddeld, en - voor laag Het consensussymbool is een conservatief gemiddelde van de aannemelijkheid en invloed binnen de groep (bij verschil wordt de lagere waarde gekozen). \* betekent dat de groep respondenten te klein was om te analyseren.

### 5.3.4 Sociaal-emotioneel functioneren

Veel respondenten herkennen dat kwetsbare leerlingen, zoals leerlingen met een lage sociaal-economische achtergrond of een NT2-achtergrond, tijdens de schoolsluitingen vaker sociaal-emotionele problemen ontwikkelden. Ook wordt breed erkend dat minder mogelijkheden om sociale contacten te oefenen en maatschappelijke invloeden, zoals prestatiedruk en het gebruik van sociale media, hebben bijgedragen aan verschillen in motivatie en welbevinden tussen leerlingen. Beleidsmakers zien deze factoren als belangrijk bij het begrijpen van de huidige verschillen, terwijl leraren en schoolleiders daar minder eenduidig over zijn. Positieve effecten van gerichte nazorg en extra begeleiding worden wel genoemd, maar minder vaak gedeeld.

#### Stellingen overige vakken

15. Leerlingen met lage SES en/of NT2-achtergrond kregen tijdens de schoolsluitingen minder begeleiding thuis, wat leidde tot grotere sociaal-emotionele problemen.
16. Door schoolsluitingen konden leerlingen minder oefenen met samenwerken en sociaal gedrag, waardoor sommige groepen nu zwakkere relaties en motivatie hebben.
17. Maatschappelijke trends (behoefte aan directe beloning, invloed van social media, prestatiedruk) verklaren deels de verschillen in sociaal-emotionele ontwikkeling.
18. Leerlingen in cruciale leerjaren (groep 3, 4, 6 en overgang po-vo) ontwikkelden zich tijdens schoolsluitingen minder goed in executieve functies, wat herstel bemoeilijkt.
19. De schoolsluitingen hebben bestaande sociaal-emotionele problemen bij kwetsbare leerlingen verergerd, waardoor verschillen tussen leerlingen groter zijn geworden.
20. Gerichte schoolmaatregelen na corona (extra begeleiding, breder ondersteuningsaanbod) hebben bijgedragen aan herstel of verbetering van sociaalemotionele ontwikkeling.

Tabel 12a Samenvattende tabel van resultaten ronde 2 – Sociaal-emotioneel functioneren

| Stelling | Beleidsmakers | Schoolleiders | Leerkrachten | Onderzoekers | Overig    |
|----------|---------------|---------------|--------------|--------------|-----------|
| 15       | + / ≈ / ≈     | + / + / -     | + / + / -    | + / + / -    | + / + / ≈ |
| 16       | + / + / ≈     | + / - / -     | + / + / -    | + / ≈ / -    | + / + / - |
| 17       | + / + / ≈     | + / + / -     | + / + / -    | + / ≈ / -    | - / - / - |
| 18       | *             | + / + / -     | - / - / -    | + / - / -    | - / - / - |
| 19       | + / + / ≈     | + / + / -     | - / ≈ / -    | + / ≈ / -    | + / + / ≈ |
| 20       | + / + / +     | + / + / -     | ≈ / ≈ / -    | ≈ / ≈ / ≈    | - / - / - |

Noten: De symbolen in de tabel geven achtereenvolgend de mate van aannemelijkheid, invloed en consensus aan. + staat voor hoog, ≈ voor gemiddeld, en - voor laag Het consensussymbool is een conservatief gemiddelde van de aannemelijkheid en invloed binnen de groep (bij verschil wordt de lagere waarde gekozen). \* betekent dat de groep respondenten te klein was om te analyseren.

### 5.3.5 Algemeen

De meer overkoepelende verklaringen worden door vrijwel alle groepen herkend, al verschillen de meningen over hoe zwaar deze factoren wegen. Veel respondenten wijzen op verschillen in onderwijskwaliteit en het aanhoudende lerarentekort als belangrijke oorzaken van de uiteenlopende resultaten tussen scholen. Ook de sociaal-emotionele nasleep van corona (zoals verminderde motivatie en meer stress) wordt vaak genoemd als een indirecte verklaring voor lagere leerprestaties. Daarnaast leeft breed het idee dat de schoolsluitingen een grotere impact hadden op leerlingen in kwetsbare omstandigheden (door thuissituatie, individuele problematiek etc.), waardoor bestaande verschillen verder zijn toegenomen. Beleidsmakers en onderzoekers merken op dat sommige neerwaartse trends al vóór corona zichtbaar waren, wat erop wijst dat niet alle ontwikkelingen direct aan de pandemie kunnen worden toegeschreven. Tot slot wordt het ‘kansrijk adviseren’ na corona genoemd als mogelijke verklaring voor lagere gemiddelde prestaties in het vo. In het algemeen zien respondenten deze factoren als relevant, maar de inschatting van hun betekenis verschilt, vooral tussen leraren en schoolleiders, die in hun oordeel het meest uiteenlopen.

#### Stellingen overige vakken

21. Verschillen in onderwijskwaliteit en personeelstekort tussen scholen dragen bij aan de gemeten leerverschillen.
22. Sociaal-emotionele gevolgen van corona (minder motivatie, meer stress) hebben bijgedragen aan huidige vertragingen in leerprestaties.
23. Verschillen in kwetsbaarheid van leerlingen hebben geleid tot grotere verschillen in leerprestaties.
24. Niet alle gemeten trends zijn aan corona toe te schrijven; sommige ontwikkelingen begonnen al vóór de pandemie.
25. Een veranderd plaatsings- en adviesbeleid (‘kansrijk adviseren’) draagt bij aan lagere gemiddelde scores per niveau in het vo.
26. Een afgenomen motivatie voor low-stakes toetsen (zoals TIMSS, PIRLS, PISA) speelt mogelijk een rol bij dalende trends in basisvaardigheden.

Tabel 12b Samenvattende tabel van resultaten ronde 2 - Overkoepelend

| Stelling | Beleidsmakers | Schoolleiders | Leerkrachten | Onderzoekers | Overig |
|----------|---------------|---------------|--------------|--------------|--------|
| 21       | + / + / -     | + / + / -     | + / + / ≈    | + / + / -    | *      |
| 22       | + / ≈ / -     | + / ≈ / -     | + / + / -    | + / + / -    | *      |
| 23       | + / + / -     | + / + / -     | + / + / -    | + / + / -    | *      |
| 24       | + / + / ≈     | + / ≈ / -     | + / + / -    | + / + / +    | *      |
| 25       | + / + / -     | + / + / -     | + / + / -    | + / + / -    | *      |
| 26       | + / + / -     | ≈ / ≈ / -     | + / + / -    | - / ≈ / ≈    | *      |

Noten: De symbolen in de tabel geven achtereenvolgend de mate van aannemelijkheid, invloed en consensus aan. + staat voor hoog, ≈ voor gemiddeld, en - voor laag Het consensussymbool is een conservatief gemiddelde van de aannemelijkheid en invloed binnen de groep (bij verschil wordt de lagere waarde gekozen). \* betekent dat de groep respondenten te klein was om te analyseren.

Na afloop van Delphironde 2 zijn alle resultaten van het onderzoek in samenhang geanalyseerd om tot een overkoepelende samenvatting en conclusies te komen. De resultaten hiervan zijn opgenomen in hoofdstuk 6.

## 6 Samenvatting en conclusie

Het onderzoek richtte zich op de vraag welke verklaringen er zijn voor de verschillen (tussen po en vo, tussen vakken en domeinen) die, na de coronaperiode en de uitvoering van het Nationaal Programma Onderwijs (NP Onderwijs), nog zichtbaar zijn in de leerprestaties binnen het funderend onderwijs. Hierbij zijn we ingegaan op de volgende deelvragen.

1. Welke verklaringen zijn er voor de verschillen tussen po en vo?
2. Welke verklaringen zijn er voor verschillen tussen domeinen in het po?
3. Welke verklaringen zijn er voor verschillen tussen vakken in het vo?
4. Welke verklaringen zijn er voor verschillen tussen leerjaren (po en vo) en schoolsoorten (vo)?

De verkenning bestond uit drie delen: een literatuurstudie naar trends in leerresultaten, een serie expertgesprekken en een kwalitatieve Delphi-studie onder vertegenwoordigers uit het onderwijsveld. Samen geven deze onderdelen een rijk en genuanceerd beeld van hoe herstel, vertraging en ongelijkheid zich sinds de pandemie hebben ontwikkeld – en welke factoren daaraan bijdragen.

### 6.1 Herstel in het basisonderwijs, stagnatie in het voortgezet onderwijs

De verschillen in mogelijk herstel in leerprestaties tussen het po en vo vragen om een voorzichtige interpretatie. Landelijke gemiddelden verhullen aanzienlijke variatie tussen scholen en leerlingen, waardoor het algemene beeld zeker niet overal herkenbaar is. Gemiddeld lijkt het 'herstel' in het po verder gevorderd dan in het vo, vooral bij begrijpend lezen en rekenen. In het vo blijven daarentegen vertragingen zichtbaar bij Nederlands en wiskunde, terwijl Engels juist vooruitgang laat zien.

Volgens de respondenten hangen deze verschillen samen met een combinatie van structurele en contextuele factoren. **Structurele factoren** hebben te maken met de inrichting en randvoorwaarden van het onderwijs, zoals het aanhoudende lerarentekort en verschillen in onderwijskwaliteit tussen scholen. Deze factoren spelen sterker in het vo, met name binnen het vmbo, waar de personele druk en de variatie in schoolkwaliteit groter zijn. **Contextuele factoren** verwijzen naar omstandigheden in en rond de school, zoals de achtergrond van de leerlingen, de mate van ondersteuning thuis en de stabiliteit van het schoolteam. Ook wordt gewezen op een minder stevige basis in taal- en rekenvaardigheden waarmee leerlingen vanuit het po het vo instromen. Een derde verklaring is het zogenoemde kansrijk adviseren: na de schoolsluitingen zijn leerlingen in de overgang van po naar vo vaker op een hoger schoolniveau geplaatst, mede met de bedoeling hen perspectief te bieden. Deze verschuiving kan hebben bijgedragen aan lagere gemiddelde prestaties per niveau in het vo.

Over het geheel genomen worden deze verklaringen breed herkend en als overtuigend beschouwd. Beleidsmakers en onderzoekers schatten de invloed van deze verklaringen op de leerprestaties als aanzienlijk in, terwijl leraren en schoolleiders daar meer verdeeld over zijn. De verschillen in hun beoordeling weerspiegelen mogelijk de uiteenlopende ervaringen in de dagelijkse onderwijspraktijk.

Ten slotte wijzen experts erop dat de gevonden verschillen deels ook kunnen samenhangen met methodologische aspecten. Belangrijke onderzoeken zoals NCO, TIMSS en PISA gebruiken verschillende meetmomenten, instrumenten en normeringen, waardoor resultaten niet goed met elkaar te vergelijken zijn. Dat vraagt om terughoudendheid bij het trekken van algemene conclusies over verschillen tussen sectoren.

## 6.2 Verschillen tussen domeinen in het primair onderwijs

Ook binnen het po verloopt het herstel niet in elk domein even sterk. Landelijke gegevens laten een wisselend beeld zien dat sterk afhankelijk is van het gebruikte meetinstrument en het onderzochte cohort. Zo laten de NCO-gegevens in schooljaar 2023/2024 'leervertragingen' zien bij spelling (behalve in groep 7) en begrijpend lezen (alleen in groep 6), terwijl andere bronnen (zoals TIMSS en de peilingsonderzoeken van de Inspectie) juist stabiele of licht verbeterde resultaten laten zien bij andere cohorten. Het veronderstelde **groep-6-effect** lijkt dan ook niet per se te wijzen op een daadwerkelijke leervertraging, maar mogelijk op een meet- of plafondeffect: doordat leerlingen in groep 5 relatief veel leergroei hebben geboekt (in begrijpend lezen), is het aannemelijk dat de groei in groep 6 minder groot was.

Dit komt overeen met de bevinding dat er scholen waar nog altijd sprake is van ervaren vertragingen, zoals blijkt uit de bevraging in dit onderzoek. Deze aanhoudende verschillen worden vooral verklaard door omstandigheden tijdens de schoolsluitingen, waarin niet alle leerlingen voldoende gelegenheid hadden om hun basisvaardigheden te ontwikkelen. Leerlingen die thuis minder steun of begeleiding kregen, hadden het daarbij extra moeilijk. Een beperkte ouderbetrokkenheid en een ongunstige thuissituatie worden dan ook regelmatig genoemd als oorzaken van blijvende verschillen, los van specifieke domeinen. Daarnaast spelen ook maatschappelijke trends een rol. Basisvaardigheden zoals spelling en rekenen lijken in het dagelijks leven minder dan voorheen geoefend te worden, terwijl Engels juist aan betekenis wint door de voortdurende blootstelling via sociale media, online communicatie en entertainment.

Over het geheel genomen worden deze verklaringen breed herkend en als geloofwaardig beschouwd. Beleidsmakers en onderzoekers zien ze als belangrijke factoren bij het begrijpen van leerverschillen. Onder schoolleiders en leraren lopen de inschattingen sterker uiteen, wat mogelijk samenhangt met verschillen in de context en leerlingpopulatie van hun scholen.

## 6.3 Verschillen tussen vakken in het voortgezet onderwijs

De verschillen tussen vakken in het vo moeten met de nodige voorzichtigheid worden geïnterpreteerd, omdat meetinstrumenten onderling verschillen. Over het geheel genomen laten Nederlands en wiskunde een dalende trend zien, terwijl Engels juist vooruitgaat. Die stijging sluit aan bij maatschappelijke ontwikkelingen: jongeren gebruiken en horen Engels steeds vaker in hun dagelijkse leven, waardoor de taal zich deels buiten school verder ontwikkelt. Ook hier geldt dat gemiddelden slechts een deel van het beeld laten zien, want de verschillen tussen scholen en leerlingen zijn groot.

De terugval in Nederlands en wiskunde wordt doorgaans verklaard door een combinatie van factoren. Leerlingen hebben tijdens de schoolsluitingen minder kunnen oefenen en minder instructie gekregen, en die effecten lijken op sommige scholen nog merkbaar. Daar komt bij dat verschillen in onderwijskwaliteit en het aanhoudende lerarentekort vooral in deze vakken doorwerken. Daarnaast is in en na de coronaperiode veel nadruk gelegd op het herstel van de basisvaardigheden, wat volgens sommige respondenten ten koste is gegaan van de brede ontwikkeling binnen andere vakken. Deze bevinding hangt mogelijk samen met verschillende schoolspecifieke contexten.

De meeste respondenten herkennen deze verklaringen en vinden ze plausibel, maar verschillen in hun inschatting van de invloed ervan. Beleidsmakers en onderzoekers wijzen vooral op maatschappelijke trends en onderwijskundige factoren als belangrijkste verklaring, terwijl leraren en schoolleiders daar voorzichtiger over zijn en de invloed in hun eigen praktijk wisselend ervaren.

## 6.4 Verschillen tussen leerjaren en schoolsoorten

De verschillen tussen leerjaren en schoolsoorten vragen om een zorgvuldige interpretatie. Omdat de meeste onderzoeken gebruikmaken van cohortdata, laten de resultaten geen feitelijke leergroei zien, maar verschillen tussen groepen leerlingen in verschillende jaren.

Leerlingen die tijdens de schoolsluitingen in cruciale vormingsjaren zaten (zoals de onderbouw van het po of de brugklas van het vo), blijken extra gevoelig te zijn geweest voor verstoringen in hun leerproces. Binnen het vo vallen vooral de verschillen tussen schoolsoorten op: vmbo-leerlingen presteren gemiddeld lager in vergelijking met voorgaande cohorten dan leerlingen in havo en vwo. Dit wordt in verband gebracht met het aanhoudende lerarentekort, verschillen in onderwijskwaliteit en de samenstelling van de leerlingpopulatie per schoolsoort. Tegelijkertijd zijn de verschillen binnen schoolsoorten en tussen afzonderlijke scholen groot, wat het moeilijk maakt om eenduidige conclusies te trekken.

Over het geheel genomen worden de verklaringen door de meeste groepen geloofwaardig en herkenbaar gevonden, maar de inschatting van de invloed van deze factoren op de leerprestaties verschilt. Beleidsmakers en onderzoekers onderschrijven deze verklaringen het meest uitgesproken, terwijl schoolleiders en leraren een meer uiteenlopend beeld hebben van de mate waarin zij dit in hun eigen praktijk terugzien. De overeenstemming over de invloed van de verklaringen is daarmee laag tot matig.

## 6.5 Rol van sociaal-emotionele ontwikkeling

Hoewel sociaal-emotionele ontwikkeling geen afzonderlijke onderzoeksvraag vormde, kwam dit thema in de expertgesprekken en de eerste vragenlijstronde nadrukkelijk naar voren. De meeste respondenten vinden het aannemelijk dat de sociaal-emotionele gevolgen van de coronaperiode (zoals minder sociale interactie, gebrek aan regelmaat en intensief gebruik van sociale media), nog steeds invloed hebben op de leerprestaties van leerlingen. Vooral kwetsbare groepen, waaronder leerlingen met een lage sociaaleconomische achtergrond en NT2-leerlingen, lijken hierdoor extra geraakt. Het wegvallen van structuur, contact en steun tijdens de schoolsluitingen heeft volgens velen geleid tot een afname van motivatie en welbevinden, wat indirect doorwerkt in het leren.

Tegelijkertijd wijzen sommige respondenten op tekenen van herstel en veerkracht. Scholen die na de pandemie actief hebben geïnvesteerd in begeleiding, sociaal-emotionele ondersteuning en herstelprogramma's, zien vaak verbetering in motivatie en betrokkenheid van leerlingen. De invloed van deze sociaal-emotionele factoren wordt over het algemeen als matig tot groot ingeschat, met de grootste overeenstemming onder beleidsmakers en onderzoekers. Leraren en schoolleiders hebben daarentegen een meer uiteenlopend beeld, wat vermoedelijk samenhangt met verschillen in leerlingpopulatie en mate waarin scholen gericht hebben geïnvesteerd in nazorg en ondersteuning.

## 6.6 Overkoepelend beeld

De resultaten van deze verkenning laten zien dat de verschillen in leerprestaties binnen het funderend onderwijs niet eenduidig te verklaren zijn. Landelijke gemiddelden verhullen grote verschillen tussen scholen, leerjaren en leerlingen, terwijl zowel de gevolgen van de schoolsluitingen als het daaropvolgende herstel sterk afhankelijk blijken van de context van de school en haar leerlingen. In het po lijkt het herstel verder gevorderd dan in het vo, vooral bij lezen en rekenen. In het vo blijven daarentegen leervertragingen bestaan bij Nederlands en wiskunde, terwijl Engels juist vooruitgang laat zien. Binnen het po verschillen de uitkomsten per domein en leerjaar, mede door de invloed van verschillende meetinstrumenten, terwijl in het vo vooral de verschillen tussen schoolsoorten opvallen: vmbo-leerlingen blijven gemiddeld verder achter dan leerlingen in havo en vwo. Ook de

bevraging onder onderwijsprofessionals bevestigt dit beeld van deels herstel, maar met aanhoudende vertragingen, vooral bij kwetsbare groepen en op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling. De verklaringen die respondenten aandragen zijn vooral structureel en contextueel van aard. Structurele factoren als lerarentekort en verschillen in onderwijskwaliteit, beïnvloeden in belangrijke mate de herstelmogelijkheden van scholen. Contextuele factoren, zoals de mate van ouderbetrokkenheid en de ondersteuning thuis, maken dat verschillen tussen leerlingen blijven bestaan of zelfs toenemen. Deze factoren spelen sterker op scholen met een meer kwetsbare leerlingpopulatie, waardoor ongelijkheid in leerresultaten in stand blijft. Daarnaast worden ook beleidsmatige keuzes genoemd, zoals het kansrijk adviseren. Door leerlingen vaker op een hoger schoolniveau te plaatsen, is de kansengelijkheid wellicht vergroot, maar zijn de gemiddelde prestaties per niveau gedaald. Maatschappelijke trends spelen eveneens een rol: afnemende leesmotivatie, toenemend schermgebruik en veranderde taal- en mediagewoonten beïnvloeden het leer- en concentratievermogen en raken met name de ontwikkeling van basisvaardigheden.

Over het geheel genomen worden deze verklaringen breed herkend en als geloofwaardig beschouwd. De meeste respondenten zien ze als factoren met een matige tot aanzienlijke invloed op de huidige verschillen in leerprestaties. De overeenstemming is het grootst bij beleidsmakers en onderzoekers, die het onderwijs meer op systeemniveau bekijken. Leraren en schoolleiders geven daarentegen een meer uiteenlopend beeld, gevormd door hun directe ervaringen in de praktijk en de specifieke context van hun school. Deze verschillen in perspectief benadrukken dat het herstel na corona geen uniform proces is, maar sterk wordt bepaald door lokale omstandigheden.

## 6.7 Aanbevelingen

**Vergelijk en verbind onderzoeksgegevens over leerprestaties.** De huidige onderzoeken (zoals NCO, TIMSS en PISA) gebruiken verschillende meetmomenten en methodieken, waardoor resultaten lastig te vergelijken zijn. Richt een gezamenlijke expertgroep van onderzoekers, beleidsmakers en data-eigenaren op die datasets naast elkaar legt, harmoniseert (zover mogelijk) en gezamenlijk duidt. Stel - waar mogelijk - data op leerlingniveau beschikbaar, zodat verbanden tussen leerlingkenmerken, context en leerontwikkeling beter inzichtelijk worden.

**Breng verschillen tussen scholen en leerlingen beter in beeld.** Gemiddelde cijfers verbergen grote spreiding in leerprestaties. Juist die spreiding laat zien waar herstel stagneert en ongelijkheid toeneemt. Structureer toekomstige analyses daarom niet alleen rond gemiddelden, maar ook rond verdeling en variatie in leerresultaten, uitgesplitst naar doelgroepen en schooltypen. Dit biedt een realistischer beeld van herstel en kansengelijkheid dan de focus op gemiddelden. Wees ook voorzichtig met generaliserende uitspraken over 'de onderwijskwaliteit' en een vermeende achteruitgang van leerprestaties, als dat niet eenduidig met cijfers te onderbouwen is.

**Erken de effecten van kansrijk adviseren op prestatieniveaus.** Het beleid van kansrijk adviseren heeft bijgedragen aan meer kansen voor leerlingen, maar kan ook de gemiddelde prestaties per niveau beïnvloeden. Wanneer meer leerlingen op een hoger schooltype instromen, daalt het gemiddelde prestatieniveau zonder dat dit duidt op kwaliteitsverlies. Houd bij interpretaties van trends en toetsresultaten rekening met dit gegeven.

## 7 Literatuurlijst

DUO. (2024). Examenmonitor voortgezet onderwijs 2024. Den Haag: Rijksoverheid. <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2024/10/10/examenmonitor-voortgezet-onderwijs-2024>

Inspectie van het Onderwijs. (2022a). *Peil.Leesvaardigheid einde (speciaal) basisonderwijs 2020-2021*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs. (2022b). *Peil.Rekenen-Wiskunde - Einde leerjaar 2 voortgezet (speciaal) onderwijs 2021-2022*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs. (2023). *Peil.Leesvaardigheid - Einde leerjaar 2 voortgezet (speciaal) onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs. (2024a). *Peil.Rekenen-Wiskunde Einde (speciaal) basisonderwijs en speciaal onderwijs 2022-2023*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs. (2024b). *Taal en Rekenen einde (speciaal) basisonderwijs 2022-2023*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Meelissen, M. R. M., Maassen, N. A. M., Gubbels, J., van Langen, A., Valk, J., Dood, C., Derks, I., In 't Zandt, M., & Wolbers, M. (2023). *Resultaten PISA 2022 in vogelvlucht*. Twente: University of Twente. <https://doi.org/10.3990/1.9789036559461>

Meelissen, M. R. M., Valk, J., & Maassen, N. A. M. (2024). *Trends in leerlingprestaties in de exacte vakken in groep 6 van het basisonderwijs: Resultaten TIMSS-2023*. Twente: University of Twente. <https://doi.org/10.3990/1.9789036564120>

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2024). *Kerncijfers en indicatoren voortgezet onderwijs*. Den Haag: Rijksoverheid.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2024). *Monitor basisvaardigheden 2024 funderend onderwijs*. Den Haag: Rijksoverheid.

Seton, B., Koops, J., Frissen, S., & Feskens, R. (2024). *Leervertraging in het voortgezet onderwijs 2024: Monitoren van vaardigheden voor het Nationaal Programma Onderwijs en het Masterplan Basisvaardigheden*. Arnhem: Stichting Cito.

Staat van het Onderwijs. (2025). *De staat van het onderwijs 2025*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Cito. (2024). *Vaardigheid examenkandidaten 2024*. Arnhem: Stichting Cito.

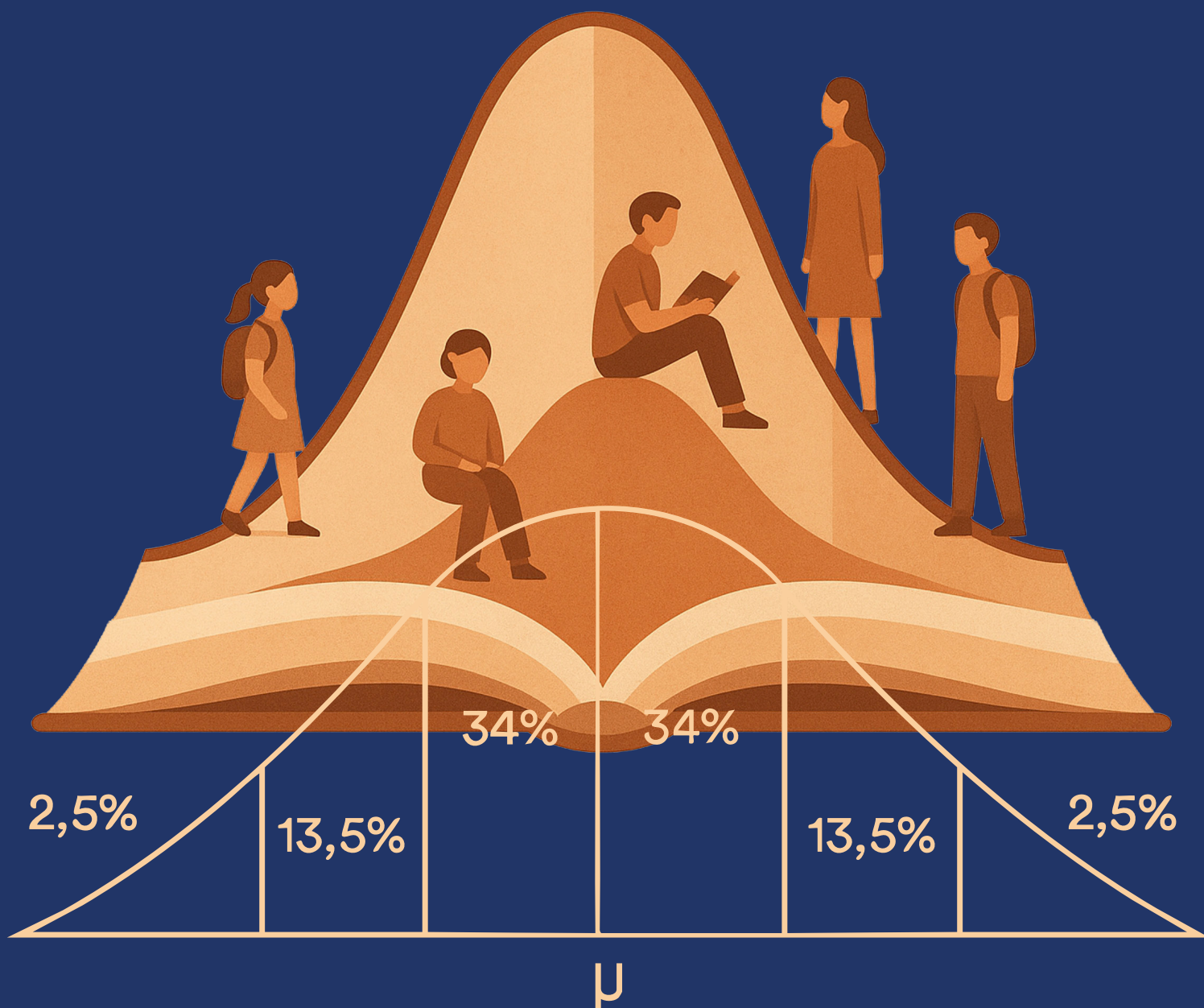
Swart, N. M., Gubbels, J., in 't Zandt, M., Wolbers, M. H. J., & Segers, E. (2023). *PIRLS-2021: Trends in leesprestaties, leesattitude en leesgedrag van tienjarigen uit Nederland*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Van den Broek, A., Termorshuizen, T., Luyten, E., & Van Mensvoort, C. (2024). *Implementatiemonitor Nationaal Programma Onderwijs: Zesde meting in het funderend onderwijs*. Nijmegen: ResearchNed.

Van Vugt, L., Haelermans, C., Abbink, H., Baumann, S., Hendrikse, A., Ronda, S., & Van Wetten, S. (2024a). *Vier jaar sinds COVID-19: herstel ingezet voor begrijpend lezen en rekenen-wiskunde*. NCO Factsheet No. 2024-1. Utrecht: NRO.

Van Vugt, L., Haelermans, C., Abbink, H., Baumann, S., Havermans, W., Ronda, S., & Smeets, C. (2024b). *Technische toelichting 2de meting Masterplan Basisvaardigheden* (Versie 1.0). Utrecht: NRO.

# BIJLAGEN



## 8 Bijlagen

### 8.1 Vragenlijsten per ronde

Hieronder zijn de vragenlijsten van ronde 1 en 2 toegevoegd.

#### 8.1.1 Vragenlijst van ronde 1

##### **Verkenning verschillen leerprestaties in het kader van NP Onderwijs**

Tussen maart 2020 en januari 2022 kregen leerlingen regelmatig afstandsonderwijs vanwege de coronapandemie. Ondanks de inzet van het onderwijspersoneel, hebben de schoolsluitingen impact gehad op het onderwijs. Daarom werd in 2021 het Nationaal Programma (NP) Onderwijs gestart. Het programma richt zich op het aanpakken van leervertragingen, kansenongelijkheid en het herstel van leerlingenwelzijn. Monitoring laat op landelijk niveau signalen van herstel zien, maar er blijven zorgen over leerprestaties bij bepaalde groepen, leerjaren, onderwijssoorten en vakken/domeinen. Het ministerie van OCW voert een verkenning uit naar mogelijke verklaringen voor deze verschillen. Deze verklaringen kunnen gerelateerd zijn aan de coronapandemie, maar ook aan andere (maatschappelijke) veranderingen. Uw ervaring uit de onderwijspraktijk is onmisbaar voor het vaststellen van deze (mogelijke) verschillen op schoolniveau en het achterhalen van verklaringen voor deze verschillen.

##### *Over deze vragenlijst*

In deze studie brengen we de perspectieven van in totaal meer dan 100 experts samen: uit de praktijk, beleid en wetenschap. U denkt mee in drie korte schriftelijke online rondes (van circa 15 minuten) tussen medio september en medio oktober.

In deze eerste ronde gaat het om uw eigen observaties: wat ziet u aan ontwikkelingen als het gaat om leerprestaties en sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen? Deze vragenlijst is dan ook bedoeld voor schoolleiders, docenten/leerkrachten en andere onderwijsprofessionals die tijdens en na de coronaperiode werkzaam waren op een school in het funderend onderwijs.

Al uw antwoorden worden door het onderzoeksbureau anoniem verwerkt. Indien gewenst kan de rapportage na afloop beschikbaar worden gesteld aan de deelnemers. U kunt deze vragenlijst invullen tot 14 september.

Invultijd: ca. 15 minuten.

Uw antwoorden worden volledig anoniem verwerkt.

**V1. In de vragenlijst voor de Eindevaluatie Nationaal Programma Onderwijs heeft u aangegeven bereid te zijn om mee te doen aan dit verdiepende onderzoek. Om deze vragenlijst zo kort mogelijk te houden en geen dubbele vragen te hoeven stellen, willen we graag de gegevens die u eerder hebt ingevuld in de Eindevaluatie Nationaal Programma Onderwijs (zoals aantal jaren ervaring, schoolsoort) meenemen in de analyses van dit verdiepende onderzoek. Deze gegevens worden anoniem verwerkt. Gaat u hiermee akkoord?**

01 Ja, ik ga akkoord

02 Nee, ik geef geen toestemming

**V2. Bij welke schoolsoort bent u in het afgelopen schooljaar (2024-2025) betrokken geweest?**

**Meerdere antwoorden mogelijk.**

- 01 Basisonderwijs [groep 1 t/m groep 8 en n.v.t. in V3]
- 02 Speciaal (basis)onderwijs [groep 1 t/m groep 8 en n.v.t. in V3]
- 03 Voortgezet onderwijs [klas 1 t/m klas 6 en n.v.t. in V3]
- 04 Voortgezet speciaal onderwijs [klas 1 t/m klas 6 en n.v.t. in V3]

**V3. In welke groep(en) of leerjaar(-jaren) heeft u in het afgelopen schooljaar (2024-2025) esgegeven? Meerdere antwoorden mogelijk. [alleen aan po- of vo-docenten]**

- 01 Groep 1 [alleen aan po-docenten]
- 02 Groep 2 [alleen aan po-docenten]
- 03 Groep 3 [alleen aan po-docenten]
- 04 Groep 4 [alleen aan po-docenten]
- 05 Groep 5 [alleen aan po-docenten]
- 06 Groep 6 [alleen aan po-docenten]
- 07 Groep 7 [alleen aan po-docenten]
- 08 Groep 8 [alleen aan po-docenten]
- 09 Leerjaar 1 [alleen aan vo-docenten]
- 10 Leerjaar 2 [alleen aan vo-docenten]
- 11 Leerjaar 3 [alleen aan vo-docenten]
- 12 Leerjaar 4 [alleen aan vo-docenten]
- 13 Leerjaar 5 [alleen aan vo-docenten]
- 14 Leerjaar 6 [alleen aan vo-docenten]
- 15 Niet van toepassing [po- en vo-docenten]

**[V4 alleen voor q01=Nee, ik geef geen toestemming en q02=Voortgezet onderwijs]**

**V4. Bij welke schoolsoort bent u als docent betrokken? Meerdere antwoorden mogelijk.**

- 01 Praktijkonderwijs
- 02 Vmbo-bb/kb
- 03 Vmbo-gl/tl
- 04 Havo
- 05 Vwo/atheneum/gymnasium

***Verschillen in leerprestaties***

Er zijn op nationaal niveau zorgen over (het herstel van) leerprestaties bij bepaalde groepen leerlingen, leerjaren, onderwijssoorten en vakken/domeinen. Dat landelijke beeld hoeft echter niet overeen te komen met uw eigen schoolpraktijk. In deze vragenlijst zijn we daarom benieuwd naar uw ervaringen op uw school, specifiek rond herstel van leerprestaties en sociaal-emotionele ontwikkeling na de coronapandemie. Het is voor ons ook waardevol om te horen als u ervaart dat er géén verschillen (meer) zijn in leerprestaties en/of sociaal-emotionele ontwikkeling ten opzichte van pre-corona.

**V5. Op welke gebieden heeft u op uw school gemerkt dat er verschillen ontstonden vanwege de schoolsluitingen? (1 - nee geen verschil, 2 - ja, het ging slechter, 3 - ja, het ging beter, 4 - Niet van toepassing)**

- 01 Leerprestaties van de leerlingen op taal/Nederlands
- 02 Leerprestaties van de leerlingen op rekenen/wiskunde
- 03 Leerprestatie van de leerlingen op Engels
- 04 Leerprestaties van leerlingen op de beroepsgerichte vakken (incl. stages) [alleen vmbo]
- 05 Leerprestaties van leerlingen op de overige vakken

- 06 De sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen
- 07 Welbevinden van leerlingen
- 08 Executieve vaardigheden van leerlingen [i: voorbeelden van executieve vaardigheden zijn: werkgeheugen, emotieregulatie, volgehouden aandacht, planning/prioritering, organisatie, timemanagement en doelgericht gedrag]
- 09 Motivatie van leerlingen

**V6. Zag u afgelopen schooljaar (2024-2025) nog verschillen op de volgende gebieden in vergelijking met de periode vóór de coronapandemie? (1 - nee geen verschil, 2 - ja, het gaat slechter, 3 - ja, het gaat beter, 4 - Niet van toepassing)**

- 01 Leerprestaties van de leerlingen op taal/Nederlands
- 02 Leerprestaties van de leerlingen op rekenen/wiskunde
- 03 Leerprestatie van de leerlingen op Engels
- 04 Leerprestaties van leerlingen op de beroepsgerichte vakken (incl. stages) [alleen vmbo]
- 05 Leerprestaties van leerlingen op de overige vakken
- 06 De sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen
- 07 Welbevinden van leerlingen
- 08 Executieve vaardigheden van leerlingen [i: voorbeelden van executieve vaardigheden zijn: werkgeheugen, emotieregulatie, volgehouden aandacht, planning/prioritering, organisatie, timemanagement en doelgericht gedrag]
- 09 Motivatie van leerlingen

**V7. Kunt u aangeven welke verschillen u afgelopen schooljaar (2024-2025) precies heeft waargenomen op dit gebied? [Open tekstvak per onderdeel aangekruist in V4 [antwoordopties 2 of 3], verplicht]**

**V8. Speelt dit bij alle leerlingen of alleen bij bepaalde (groepen) leerlingen?**

- 01 Bij alle leerlingen
- 02 Bepaalde leerlingen, namelijk: [open tekstvak]

**V9. Wat zijn volgens u mogelijke verklaringen voor dit verschil/deze verschillen? Deze verklaringen kunnen gerelateerd zijn aan de coronapandemie, maar ook aan andere (maatschappelijke) veranderingen. [Open tekstvak per onderdeel aangekruist in V4 [antwoordopties 2 of 3], verplicht]**

**V10. Zijn er nog andere veranderingen die u waarneemt of heeft waargenomen op het vlak van leerprestaties of sociaal-emotioneel gebied, die nog niet aan de orde zijn gekomen in deze vragenlijst?**

- 01 Ja [V8]
- 02 Nee [einde vragenlijst]

**V11. Aan welk veranderingen uit uw onderwijspraktijk denk u? [Open tekstvak, verplicht]**

**V12. Wat zijn volgens u mogelijke verklaringen voor deze verschillen? [Open tekstvak, verplicht]**

## 8.1.2 Vragenlijst ronde 2

### **Verkenning verschillen leerprestaties in het kader van NP Onderwijs**

Tussen maart 2020 en januari 2022 kregen leerlingen regelmatig afstandsonderwijs vanwege de coronapandemie. Ondanks de inzet van het onderwijspersoneel, hebben de schoolsluitingen impact gehad op het onderwijs. Daarom werd in 2021 het Nationaal Programma (NP) Onderwijs gestart. Het programma richt zich op het aanpakken van leervertragingen, kansenongelijkheid en het herstel van leerlingenwelzijn. Monitoring laat op landelijk niveau signalen van herstel zien, maar er blijven zorgen over leerprestaties bij bepaalde groepen, leerjaren, onderwijssoorten en vakken/domeinen. Het ministerie van OCW voert een verkenning uit naar mogelijke verklaringen voor deze verschillen. Deze verklaringen kunnen gerelateerd zijn aan de coronapandemie, maar ook aan andere (maatschappelijke) veranderingen. Uw ervaring uit de onderwijspraktijk is onmisbaar voor het vaststellen van deze (mogelijke) verschillen op schoolniveau en het achterhalen van verklaringen voor deze verschillen.

### **Over deze vragenlijst**

In deze studie brengen we de perspectieven van experts samen: uit de praktijk, beleid en wetenschap. In een eerste ronde zijn observaties verzameld bij het onderwijsveld met de vraag welke verschillen in leerprestaties en sociaalemotionele ontwikkeling van leerlingen zichtbaar zijn en welke verklaringen daarvoor bestaan.

Voor deze tweede ronde hebben we alle perspectieven en verklaringen samengebracht en willen we graag weten hoe betrokkenen naar deze beelden kijken. Hoe plausibel zijn deze verklaringen, en hoeveel gewicht hebben deze in de mogelijke landelijke en schoolspecifieke verschillen die we momenteel zien?

Deze vragenlijst is bedoeld voor bestuurders, schoolleiders, docenten/leerkrachten en onderzoekers/wetenschappers.

Al uw antwoorden worden anoniem verwerkt. Indien gewenst kan de rapportage na afloop beschikbaar worden gesteld aan de deelnemers. U kunt deze vragenlijst invullen tot 14 oktober.

Invultijd: ca. 30 minuten.

### **V1. Deze vragenlijst wordt onder een brede doelgroep uitgezet. We stellen graag maximaal drie vragen over uw achtergrond om deze in kaart te brengen. Tot welke groep behoort u?**

- 01 Bestuurder
- 02 Schoolleider
- 03 Docent of leerkracht
- 04 Onderzoeker/wetenschapper
- 05 Anders, namelijk: [open]

### **V2. Bij welke schoolsoort bent u in het afgelopen schooljaar (2024-2025) betrokken geweest of ligt uw expertise? Meerdere antwoorden mogelijk.**

- 01 Basisonderwijs [groep 1 t/m groep 8 en n.v.t. in V3]
- 02 Speciaal (basis)onderwijs [groep 1 t/m groep 8 en n.v.t. in V3]
- 03 Voortgezet onderwijs [klas 1 t/m klas 6 en n.v.t. in V3]
- 04 Voortgezet speciaal onderwijs [klas 1 t/m klas 6 en n.v.t. in V3]

**V3. In welke groep(en) of leerjaar(-jaren) heeft u in het afgelopen schooljaar (2024-2025) lesgegeven? Meerdere antwoorden mogelijk. [alleen aan docenten vragen (V1=3)]**

01. Groep 1 [alleen aan po-docenten]
02. Groep 2 [alleen aan po-docenten]
03. Groep 3 [alleen aan po-docenten]
04. Groep 4 [alleen aan po-docenten]
05. Groep 5 [alleen aan po-docenten]
06. Groep 6 [alleen aan po-docenten]
07. Groep 7 [alleen aan po-docenten]
08. Groep 8 [alleen aan po-docenten]
09. Leerjaar 1 [alleen aan vo-docenten]
10. Leerjaar 2 [alleen aan vo-docenten]
11. Leerjaar 3 [alleen aan vo-docenten]
12. Leerjaar 4 [alleen aan vo-docenten]
13. Leerjaar 5 [alleen aan vo-docenten]
14. Leerjaar 6 [alleen aan vo-docenten]
15. Niet van toepassing [po- en vo-docenten]

[V1=leerkracht/docent en V2=Voortgezet onderwijs]

**V4. Bij welke schoolsoort bent u als docent betrokken? Meerdere antwoorden mogelijk.**

01. Praktijkonderwijs
02. Vmbo-bb/kb
03. Vmbo-gl/tl
04. Havo
05. Vwo/atheneum/gymnasium

***Verschillen in leerprestaties - rekenen***

Er zijn op nationaal niveau zorgen over (het herstel van) leerprestaties bij bepaalde groepen leerlingen, leerjaren, onderwijssoorten en vakken/domeinen. In de volgende vragen gaan we in op verklaringen voor deze verschillen. We starten met verklaringen voor specifieke domeinen (rekenen en taal) en sluiten af met meer algemene vragen.

**V5. Sommige scholen zien dat po-leerlingen die tijdens de schoolsluitingen in de onderbouw zaten door de coronaperiode minder goed hebben leren automatiseren (bijvoorbeeld getalsbegrip en tafels) en dat mede daardoor de basis voor rekenen onvoldoende stevig is gelegd. Daardoor is het lastig om in de huidige bovenbouw van het po door te bouwen op deze rekenvaardigheden.**

- 01 Hoe plausibel vindt u deze verklaring voor rekenvertragingen die nu nog zichtbaar zijn in de bovenbouw van het po?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen vertragingen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V6. Vooral meertalige leerlingen, kinderen uit gezinnen met een lage sociaaleconomische status (SES) of met een beperking zijn harder geraakt zijn door de schoolsluitingen. Scholen geven aan dat een verklaring hiervoor is dat ouders van kwetsbare leerlingen vaak minder konden helpen, en er soms sprake was van taalbarrières, een lastige thuissituatie en geringe ouderbetrokkenheid.**

- 01 Hoe plausibel vindt u het dat de thuissituatie invloed heeft op verschillen tussen kwetsbare en minder kwetsbare leerlingen in rekenvertragingen die nu nog zichtbaar zijn?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegeraad']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegeraad']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V7. Sommige scholen geven aan dat de rekenontwikkeling van leerlingen vooral samenhangt met schoolspecifieke keuzes in didactiek en een kwalitatief goede aanpak van het rekenonderwijs. Corona speelde daarbij volgens hen nauwelijks een rol.**

- 01 Hoe plausibel vindt u deze verklaring voor huidige verschillen tussen scholen in rekenvertragingen?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegeraad']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegeraad']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V8. Sommige scholen geven aan dat niet alleen de schoolsluitingen de oorzaak zijn van de achterblijvende rekenvaardigheden. Ook bredere maatschappelijke ontwikkelingen dragen eraan bij, zoals een kwetsbare thuissituatie voor meer leerlingen of het verminderd ervaren belang van rekenen in de maatschappij (bijv. door het gebruik van rekenmachines) etc.**

- 01 Hoe plausibel vindt u maatschappelijke verklaringen voor bestaande rekenvertragingen?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegeraad']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen in rekenvaardigheden?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegeraad']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V9. Sommige scholen benadrukken dat hun leerlingen na corona juist vooruitgang boekten, doordat er extra middelen (zoals NP Onderwijsgelden en subsidies) beschikbaar waren voor beter materiaal, scholing van leraren en extra instructie.**

- 01 Hoe plausibel vindt u deze verklaring voor het inlopen van rekenachterstanden?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegeraad']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegeraad']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

#### ***Verschillen in leerprestaties - taal***

**V10. De volgende vragen hebben betrekking op het domein taal/Nederlands. Leerlingen die thuis weinig Nederlands horen, zoals NT2-leerlingen, hebben tijdens de schoolsluitingen minder taalrijke input gekregen en hebben daardoor meer taalvertragingen opgelopen.**

- 01 In hoeverre vindt u het aannemelijk dat deze leerlingen daardoor nog steeds vertragingen in taalvaardigheid laten zien?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegeraad']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegeraad']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V11. In groepen waarin de basis voor technisch lezen, schrijven en begrijpend lezen wordt gelegd (bijv. groep 3-4 en in het vo de onderbouw) is door de schoolsluitingen een deel van het leggen van dat fundament gemist.**

- 01 In hoeverre vindt u het aannemelijk dat een onvoldoende gelegd fundament in deze leerjaren bijdraagt aan de huidige vertragingen in taalvaardigheid?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V12. Naast corona spelen bredere maatschappelijke factoren een rol in de dalende taalprestaties van leerlingen, zoals afnemende leesmotivatie, meer schermgebruik en minder sociaal contact.**

- 01 Hoe plausibel vindt u maatschappelijke verklaringen voor bestaande vertragingen in taalvaardigheid?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V13. Sommige scholen zien herstel van de taalprestaties door sterk taalgericht onderwijs, zoals het gebruiken van rijkere teksten, meer tijd voor voorlezen en beter passende methodes.**

- 01 In hoeverre vindt u het aannemelijk dat de aanpak op school een belangrijke rol speelt bij het herstel van taalvaardigheid?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel]
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed]
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V14. Interventies gericht op één subgebied van taal (bijv. spelling) blijken niet automatisch verbetering te geven op andere subgebieden (bijv. begrijpend lezen).**

- 01 In hoeverre vindt u het aannemelijk dat de effecten van gerichte taalinterventies vaak beperkt blijven tot het specifieke doelgebied?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen vertragingen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

### **Verschillen in leerprestaties - Overige vakken en vaardigheden**

**V15. De volgende vragen hebben betrekking op overige vakken en vaardigheden. Door de meeste scholen wordt een verbetering of geen verschil in vergelijking met de situatie voor de coronapandemie geobserveerd als het gaat om Engelse vaardigheden. Met name bovenbouwleerlingen in het vo lijken goed te scoren op dit gebied. Ten grondslag hieraan lijken maatschappelijke ontwikkelingen te liggen, zoals de toename van het spelen van videogames en het kijken van Engelstalige filmpjes.**

- 01 In hoeverre vindt u het aannemelijk dat maatschappelijke ontwikkelingen bijdragen aan de geobserveerde ontwikkelingen bij Engels?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op het uitblijven van leerachterstanden op het vlak van Engels?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V16. Op sommige scholen is de nadruk op rekenen en taal versterkt, waardoor er minder tijd en kwaliteit overbleef voor vakken als wereldoriëntatie, mens & maatschappij of beroepsgerichte vakken en leerlingen zich minder goed ontwikkelen op deze vlakken.**

- 01 Hoe plausibel vindt u dat deze verschuiving in focus bijdraagt aan een minder brede ontwikkeling van leerlingen?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V17. Leerlingen met een zwakke basis in taal en begrijpend lezen hebben volgens sommige scholen meer moeite met zaakvakken doordat zij minder vaardig zijn in het leggen van verbanden, het begrijpen van oorzaak-gevolgrelaties en het onderscheiden van hoofd- en bijzaken.**

- 01 Hoe plausibel vindt u dat vertragingen in taalvaardigheid momenteel bijdragen aan lagere prestaties in andere vakken?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op vertragingen bij leerlingen bij andere vakken dan taal?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V18. Scholen stimuleren zowel cognitieve basisvaardigheden (zoals lezen en rekenen) als brede ontwikkeling (creativiteit, motoriek, samenwerken), maar worden vooral beoordeeld op de meetbare basisvaardigheden. Sommige scholen geven aan dat hierdoor belangrijke aspecten zoals creativiteit, motoriek, samenwerken en probleemoplossend vermogen onderbelicht zijn.**

- 01 Hoe plausibel vindt u dat de focus op basisvaardigheden belemmerend kan werken op andere vlakken, zoals sociaal-emotionele ontwikkeling?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**Verschillen in leerprestaties – sociaal-emotioneel, motivatie, welbevinden, executieve functies**

**V19. De volgende vragen hebben betrekking op sociaal-emotioneel functioneren, motivatie, welbevinden en executieve functies. Tijdens de schoolsluitingen hadden sommige leerlingen uit gezinnen met lage SES en/of NT2-achtergrond last van een beperkte ouderbetrokkenheid en minder begeleiding thuis waardoor zij meer sociaal-emotionele problemen ontwikkelden dan andere leerlingen.**

- 01 Hoe plausibel vindt u deze verklaring voor de huidige verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten tussen leerlingen?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegeraad']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de huidige verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegeraad']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V20. Door de schoolsluitingen konden leerlingen minder oefenen met samenwerken, groepsregels en sociaal gedrag en ervaren sommige groepen nog zwakkere relaties en motivatie.**

- 01 Hoe plausibel vindt u deze verklaring voor de huidige verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten tussen leerlingen?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegeraad']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de huidige verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed]
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V21. Sommige scholen noemen maatschappelijke trends zoals behoefte aan directe beloning, de invloed van social media op de spanningsboog en omgangsvormen van leerlingen, en toegenomen prestatiedruk als oorzaak van vertragingen in sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen.**

- 01 Hoe plausibel vindt u maatschappelijke verklaringen voor de verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten tussen leerlingen?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegeraad']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegeraad']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V22. Vooral in cruciale leerjaren (groep 3, 4 en 6 en de overgang po-vo) ontwikkelden leerlingen zich tijdens de schoolsluitingen vanwege corona minder goed de basis van executieve vaardigheden, wat herstel lastig maakt.**

- 01 Hoe plausibel vindt u deze verklaring voor de huidige verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegeraad']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de huidige verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegeraad']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V23. De schoolsluitingen vanwege de coronapandemie hebben bestaande sociaal-emotionele problemen (bijv. motivatie, mentale gezondheid) bij kwetsbare leerlingen verergerd. Hierdoor zijn de verschillen tussen leerlingen groter geworden.**

- 01 Hoe plausibel vindt u deze verklaring voor de huidige verschillen in sociaal-emotionele ontwikkeling tussen leerlingen?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de huidige verschillen in sociaal-emotionele ontwikkeling? [  
7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V24. Sommige scholen melden verbetering van sociaal-emotionele ontwikkeling door gerichte maatregelen na corona, zoals extra sturing en begeleiding, en een breed ondersteuningsaanbod.**

- 01 Hoe plausibel vindt u deze verklaring voor herstel en verbeterde sociaal-emotionele ontwikkeling bij leerlingen?  
[7-puntschaal: helemaal niet plausibel - volkomen plausibel en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact hebben gerichte schoolinterventies volgens u op de verbetering in sociaal-emotionele ontwikkeling bij leerlingen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**Verschillen in leerprestaties - algemeen**

**V25. De laatste vragen hebben betrekking op algemene gebieden. De impact van schoolsluitingen op leerresultaten en het herstel na corona verschillen sterk per school; onder andere de kwaliteit van het onderwijs en het lerarentekort zouden hierin een rol spelen.**

- 01 In hoeverre vindt u het aannemelijk dat verschillen tussen scholen in onderwijskwaliteit en personeelstekort bijdragen aan de gemeten leerverschillen tussen leerlingen?  
[7-puntschaal: helemaal niet aannemelijk - heel aannemelijk en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V26. Sommige experts nemen waar dat opgelopen sociaal-emotionele problemen (bijv. minder motivatie, meer stress) zich na corona vertaalden in lagere scores op basisvaardigheden.**

- 01 In hoeverre vindt u het aannemelijk dat sociaal-emotionele gevolgen van corona hebben bijgedragen aan huidige vertragingen in leerprestaties?  
[7-puntschaal: helemaal niet aannemelijk - heel aannemelijk en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen tussen leerlingen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V27. Door de schoolsluitingen zijn verschillen in leerprestaties tussen leerlingen groter geworden, mogelijk omdat de schoolsluitingen meer impact hadden op de kwetsbare leerlingen.**

- 01 In hoeverre vindt u het aannemelijk dat verschillen in kwetsbaarheid van leerlingen de verschillen in leerprestaties hebben vergroot?  
[7-puntschaal: helemaal niet aannemelijk - heel aannemelijk en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V28. In bepaalde vakken waren de prestaties al vóór corona in beweging. Mogelijke vertragingen of groei zijn daardoor niet door corona en de bijbehorende schoolsluitingen veroorzaakt.**

- 01 In hoeverre vindt u het aannemelijk dat andere gemeten trends niet alleen aan corona toe te schrijven zijn?  
[7-puntschaal: helemaal niet aannemelijk - heel aannemelijk en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V29. Sinds corona worden leerlingen vaker 'kansrijk' op een hoger schoolniveau in het vo geplaatst. Dat kan de gemiddelde scores per niveau in het vo verlagen.**

- 01 In hoeverre vindt u het aannemelijk dat veranderingen in plaatsings- en adviesbeleid bijdragen aan de gemeten lagere gemiddelden per niveau in het vo?  
[7-puntschaal: helemaal niet aannemelijk - heel aannemelijk en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: helemaal geen invloed - heel veel invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

**V30. Experts wijzen erop dat er bij bepaalde toetsen sprake is van een dalende motivatie van leerlingen om goed te willen scoren. Het gaat om zogenaamde low-stakes toetsen, waarbij het resultaat voor de leerling geen gevolgen heeft (zoals internationale onderzoeken zoals TIMSS, PIRLS en PISA) Dit kan de uitkomsten negatief beïnvloeden.**

- 01 In hoeverre vindt u het aannemelijk dat een gedaalde motivatie voor low-stakes toetsen een rol speelt bij de gevonden dalende trends in basisvaardigheden?  
[7-puntschaal: helemaal niet aannemelijk - heel aannemelijk en 'niet mijn expertisegebied']
- 02 Hoeveel impact heeft deze verklaring volgens u op de waargenomen verschillen?  
[7-puntschaal: heel veel invloed - helemaal geen invloed en 'niet mijn expertisegebied']
- 03 Kunt u uw antwoorden op bovenstaande vragen toelichten? [open]

## **8.2 Technische toelichting op IQR-analyses**

Na ronde 2 zijn de beoordelingen van de stellingen geanalyseerd om inzicht te krijgen in de mate van overeenstemming tussen deelnemers. De consensusmaten berekenen we met drie statistische grootheden: de mediaan (middelste waarde van de verdeling), de interkwartielafstand (IQR: waarde van Q1 minus die van Q3) en het percentage observaties binnen 1 punt van de mediaan (>80% staat voor een hoge consensus). De IQR staat voor een hoge consensus bij een waarde  $\leq 1$  en een lage consensus bij een waarde  $> 2$ . Dit wordt per groep weergegeven. Toelichtingen zijn geanalyseerd om argumentaties te identificeren en te clusteren.

## **8.3 Detailtabellen ronde 2**

Er zijn verklaringen over verschillen in rekenen, taal, sociaal-emotioneel functioneren, overige vakken en het algemeen voorgelegd aan beleidsmakers en bestuurders, schoolleiders, leraren, onderzoekers en wetenschappers, en anderen. Aan hen is gevraagd in hoeverre zij de verklaringen aannemelijk en van invloed vinden.

### 8.3.1 Rekenen

De eerste vijf verklaring gaan over de verschillen in rekenen.

#### Verklaring 1 - rekenen

De eerste verklaring luidt: "Sommige scholen zien dat po-leerlingen die tijdens de schoolsluitingen in de onderbouw zaten door de coronaperiode minder goed hebben leren automatiseren (bijvoorbeeld getalsbegrip en tafels) en dat mede daardoor de basis voor rekenen onvoldoende stevig is gelegd. Daardoor is het lastig om in de huidige bovenbouw van het po door te bouwen op deze rekenvaardigheden."

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij deze verklaring aannemelijk vinden voor de rekenvertragingen die nu nog zichtbaar zijn in de bovenbouw van het po, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen vertragingen.

Tabel 13. Beoordeling van - en consensus voor - de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in rekenen, uitgesplitst naar doelgroepen.

| Doelgroep                                   | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|---------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 3)*   | Aannemelijk |         |      |                 |           |
|                                             | Invloed     |         |      |                 |           |
| Schoolleiders<br>(n = 20)                   | Aannemelijk | 5,0     | 2,0  | 57              | Laag      |
|                                             | Invloed     | 4,0     | 2,75 | 65              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 5)         | Aannemelijk | 4,0     | 2,0  | 100             | Redelijk  |
|                                             | Invloed     | 3,0     | 2,0  | 80              | Redelijk  |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 4)* | Aannemelijk |         |      |                 |           |
|                                             | Invloed     |         |      |                 |           |
| Anders<br>(n = 5)                           | Aannemelijk | 5,0     | 1,5  | 80              | Redelijk  |
|                                             | Invloed     | 4,0     | 2,0  | 100             | Redelijk  |

Noten. Gemeten op een 7-puntschaal: 1 = helemaal niet aannemelijk/helemaal geen invloed, 7 = volkomen aannemelijk/heel veel invloed. \*Groepsaantal te klein om te analyseren (n < 5). Consensus criteria: Hoog: IQR <= 1 EN % binnen 1 punt => 80, Redelijk: IQR <= 1 OF % binnen 1 punt => 80, Laag: IQR > 1 EN % binnen 1 punt < 80.

Schoolleiders beoordeelden deze verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0). De consensus onder schoolleiders was laag voor beide aspecten. Leraren beoordeelden de aannemelijkheid als niet weinig, niet veel (mediaan = 4,0) en de invloed als weinig (mediaan = 3,0). Binnen deze groep was de consensus redelijk voor beide aspecten. De overige deelnemers vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0), eveneens met een redelijke mate van overeenstemming. Voor beleidsmakers en bestuurders (n = 3) en onderzoekers en wetenschappers (n = 4) werden de resultaten niet verder geanalyseerd vanwege het kleine aantal respondenten (n < 5).

Samenvattend vonden de meeste doelgroepen de verklaring overwegend aannemelijk en van beperkte tot neutrale invloed. De mate van consensus varieerde echter: onder schoolleiders was de overeenstemming laag, terwijl leraren en de overige deelnemers een redelijke mate van overeenstemming vertoonden

### Verklaring 2 - rekenen

De tweede verklaring luidt: *“Vooral meertalige leerlingen, kinderen uit gezinnen met een lage sociaaleconomische status (SES) of met een beperking zijn harder geraakt zijn door de schoolsluitingen. Scholen geven aan dat een verklaring hiervoor is dat ouders van kwetsbare leerlingen vaak minder konden helpen, en er soms sprake was van taalbarrières, een lastige thuissituatie en geringe ouderbetrokkenheid.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat de thuissituatie invloed heeft op de verschillen tussen kwetsbare en minder kwetsbare leerlingen in rekenvertragingen die nu nog zichtbaar zijn, en hoeveel invloed dit volgens hen heeft op de waargenomen vertragingen.

Tabel 14. Beoordeling van - en consensus voor - de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in rekenen, uitgesplitst naar doelgroepen.

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 6,0     | 1,25 | 100             | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 5,5     | 1,25 | 83              | Redelijk  |
| Schoolleiders<br>(n = 21)                  | Aannemelijk | 6,0     | 2,0  | 86              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 1,5  | 71              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 5)        | Aannemelijk | 5,0     | 2,0  | 57              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 3,0  | 71              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 7) | Aannemelijk | 6,0     | 1,0  | 86              | Hoog      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 2,0  | 86              | Redelijk  |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 7,0     | 3,0  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 3,0  | 80              | Redelijk  |

Beleidsmakers en bestuurders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,5). De consensus binnen deze groep was redelijk voor beide aspecten. Schoolleiders beschouwden de verklaring eveneens als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De overeenstemming onder schoolleiders was redelijk voor de aannemelijkheid, maar laag voor de invloed. Leraren vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en de invloed eveneens groot (mediaan = 6,0). De consensus binnen deze groep was laag voor beide aspecten. Onderzoekers en wetenschappers beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van grote invloed (mediaan = 5,0). Binnen deze groep was de consensus hoog voor de aannemelijkheid en redelijk voor de invloed. De overige deelnemers vonden de verklaring volkomen aannemelijk (mediaan = 7,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0). De overeenstemming in deze groep was laag voor de aannemelijkheid en redelijk voor de invloed.

Samenvattend vonden vrijwel alle doelgroepen de verklaring aannemelijk en van grote invloed. De mate van consensus varieerde echter: deze was over het algemeen redelijk tot laag, met de hoogste overeenstemming onder onderzoekers en beleidsmakers.

### Verklaring 3 - rekenen

De derde verklaring luidt: *“Sommige scholen geven aan dat de rekenontwikkeling van leerlingen vooral samenhangt met schoolspecifieke keuzes in didactiek en een kwalitatief goede aanpak van het rekenonderwijs. Corona speelde daarbij volgens hen nauwelijks een rol.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij deze verklaring aannemelijk en van invloed vinden voor de huidige verschillen tussen scholen in rekenvertragingen.

*Tabel 15. Beoordeling van - en consensus voor - de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in rekenen, uitgesplitst naar doelgroepen.*

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 5)   | Aannemelijk | 4,0     | 2,5  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,5  | 60              | Laag      |
| Schoolleiders<br>(n = 20)                  | Aannemelijk | 4,0     | 3,0  | 55              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,75 | 55              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 4)*       | Aannemelijk |         |      |                 |           |
|                                            | Invloed     |         |      |                 |           |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 5) | Aannemelijk | 4,0     | 2,5  | 80              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,0  | 80              | Redelijk  |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 4,0     | 2,0  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,0  | 60              | Laag      |

Beleidsmakers en bestuurders vonden de aannemelijkheid en de invloed van de verklaring niet weinig, niet veel (mediaan = 4,0). De consensus binnen deze groep was laag. Ook schoolleiders vonden zowel de aannemelijkheid als de invloed niet weinig, niet veel (mediaan = 4,0), met een lage mate van overeenstemming. Voor de groep leraren (n = 4) werden de resultaten niet verder geanalyseerd vanwege het kleine aantal respondenten (n < 5). Onderzoekers en wetenschappers vonden de aannemelijkheid en de invloed niet weinig, niet veel (mediaan = 4,0), maar vertoonden een redelijke mate van consensus. De overige deelnemers vonden de aannemelijkheid en de invloed van de verklaring eveneens niet weinig, niet veel (mediaan = 4,0), met een lage mate van overeenstemming.

Samenvattend vonden de meeste doelgroepen de verklaring beperkt aannemelijk of van invloed. De mate van consensus was laag (beleidsmakers/bestuurders en overig) tot redelijk (onderzoekers).

#### **Verklaring 4 - rekenen**

De vierde verklaring luidt: *“Sommige scholen geven aan dat niet alleen de schoolsluitingen de oorzaak zijn van de achterblijvende rekenvaardigheden. Ook bredere maatschappelijke ontwikkelingen dragen eraan bij, zoals een kwetsbare thuissituatie voor meer leerlingen of het verminderd ervaren belang van rekenen in de maatschappij (bijv. door het gebruik van rekenmachines) etc.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij maatschappelijke verklaringen aannemelijk vinden voor de bestaande rekenvertragingen, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

Tabel 16. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in rekenen, uitgesplitst naar doelgroepen.

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 6,0     | 1,0  | 100             | Hoog      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 1,25 | 100             | Redelijk  |
| Schoolleiders<br>(n = 19)                  | Aannemelijk | 5,0     | 3,0  | 47              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 3,0  | 47              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 6)        | Aannemelijk | 5,0     | 3,5  | 50              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,5  | 67              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 5) | Aannemelijk | 5,0     | 3,5  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 3,0  | 40              | Laag      |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 3,0     | 2,5  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 3,0     | 2,5  | 60              | Laag      |

Beleidsmakers en bestuurders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van grote invloed (mediaan = 5,0). De consensus onder deze groep voor de aannemelijkheid was hoog en voor de invloed redelijk. Schoolleiders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en niet weinig, niet veel van invloed (mediaan = 4,0). De consensus onder schoolleiders was laag. Ook leraren beoordeelden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en niet weinig, niet veel van invloed (mediaan = 4,0). Bij leraren was de consensus laag. Onderzoekers en wetenschappers vonden de verklaring eveneens aannemelijk (mediaan = 5,0) en niet weinig, niet veel van invloed (mediaan = 4,0). De consensus binnen deze groep was laag. De overige deelnemers beoordeelden de verklaring niet aannemelijk en niet van invloed (mediaan = 3,0). De consensus binnen deze groep was eveneens laag.

Samenvattend vonden vrijwel alle doelgroepen de verklaring aannemelijk, met uitzondering van de overige deelnemers. De beoordeling over de invloed varieerde van weinig tot veel. De mate van consensus was overwegend laag, met uitzondering van de beleidsmakers en bestuurders, bij wie de overeenstemming redelijk was.

### Verklaring 5 - rekenen

De vijfde verklaring luidt: *“Sommige scholen benadrukken dat hun leerlingen na corona juist vooruitgang boekten, doordat er extra middelen (zoals NP Onderwijsgelden en subsidies) beschikbaar waren voor beter materiaal, scholing van leraren en extra instructie.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij deze verklaring aannemelijk vinden voor het inlopen van rekenachterstanden, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

Tabel 17. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in rekenen, uitgesplitst naar doelgroepen.

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 4,5     | 3,0  | 33              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 3,0  | 67              | Laag      |
| Schoolleiders<br>(n = 21)                  | Aannemelijk | 5,0     | 2,0  | 71              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,0  | 62              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 8)        | Aannemelijk | 4,5     | 2,5  | 50              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 1,75 | 88              | Redelijk  |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 7) | Aannemelijk | 5,0     | 2,0  | 71              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 1,0  | 71              | Redelijk  |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 4,0     | 1,0  | 100             | Hoog      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 1,5  | 80              | Redelijk  |

Beleidsmakers en bestuurders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 4,5) en niet weinig, niet veel van invloed (mediaan = 4,0). De consensus binnen deze groep was laag voor beide aspecten. Ook schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5) en niet weinig, niet veel van invloed (mediaan = 4,0). Onder schoolleiders was de consensus eveneens laag voor beide aspecten. Leraren vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 4,5) en niet weinig, niet veel van invloed (mediaan = 4,0). De consensus binnen leraren was laag voor de aannemelijkheid en redelijk voor de invloed. Onderzoekers en wetenschappers beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). Binnen deze groep was de consensus laag voor de aannemelijkheid en redelijk voor de invloed. De overige deelnemers vonden zowel de aannemelijkheid als de invloed van de verklaring niet weinig, niet veel (mediaan = 4,0), met een hoge overeenstemming voor de aannemelijkheid en een redelijke voor de invloed.

Samenvattend vonden vrijwel alle doelgroepen de verklaring aannemelijk en van niet weinig, niet veel invloed. De mate van consensus varieerde echter: deze was over het algemeen laag tot redelijk, met de hoogste overeenstemming onder de overige deelnemers.

### 8.3.2 Taal/Nederlands

De volgende vijf verklaring gaan over de verschillen in taal.

#### Verklaring 1 – taal

De eerste verklaring luidt: *“Leerlingen die thuis weinig Nederlands horen, zoals NT2-leerlingen, hebben tijdens de schoolsluitingen minder taalrijke input gekregen en hebben daardoor meer taalvertragingen opgelopen.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat deze leerlingen daardoor nog steeds vertragingen in taalvaardigheid laten zien, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

Tabel 18. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in taal/Nederlands, uitgesplitst naar doelgroepen.

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 6,0     | 0,5  | 100             | Hoog      |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 0,5  | 83              | Hoog      |
| Schoolleiders<br>(n = 21)                  | Aannemelijk | 6,0     | 2,5  | 76              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 2,5  | 62              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 9)        | Aannemelijk | 5,0     | 5,0  | 22              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 5,0  | 44              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 6) | Aannemelijk | 5,0     | 3,0  | 67              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,5     | 2,25 | 50              | Laag      |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 4,0     | 3,0  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,5  | 40              | Laag      |

Beleidsmakers en bestuurders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan 6,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0). Binnen deze groep was de consensus hoog voor beide aspecten. Ook schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0), maar met een lage consensus voor beide aspecten. Leraren beoordeelden eveneens de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De consensus onder leraren was laag voor beide aspecten. Onderzoekers en wetenschappers vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 4,5), maar eveneens met een lage consensus. De overige deelnemers vonden zowel de aannemelijkheid als de invloed van de verklaring niet weinig, niet veel (mediaan = 4,0), met een lage consensus voor beide aspecten.

Samenvattend vonden vrijwel alle doelgroepen de verklaring aannemelijk en van grote invloed. De mate van consensus was overwegend laag, met uitzondering voor beleidsmakers en bestuurders, bij wie de overeenstemming hoog was.

### Verklaring 2 – taal

De tweede verklaring luidt: *“In groepen waarin de basis voor technisch lezen, schrijven en begrijpend lezen wordt gelegd (bijv. groep 3-4 en in het vo de onderbouw) is door de schoolsluitingen een deel van het leggen van dat fundament gemist.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat een onvoldoende gelegd fundament in deze leerjaren bijdraagt aan de huidige vertragingen in taalvaardigheid, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

Tabel 19. Beoordeling van - en consensus voor - de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in taal/Nederlands, uitgesplitst naar doelgroepen.

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 4)*  | Aannemelijk |         |      |                 |           |
|                                            | Invloed     |         |      |                 |           |
| Schoolleiders<br>(n = 20)                  | Aannemelijk | 5,0     | 4,0  | 40              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,5     | 4,75 | 25              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 9)        | Aannemelijk | 5,0     | 1,5  | 56              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 1,5  | 44              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 6) | Aannemelijk | 5,0     | 2,5  | 83              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 2,5  | 83              | Redelijk  |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 6,0     | 2,5  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 3,5  | 60              | Laag      |

Voor beleidsmakers en bestuurders (n = 4) werden de resultaten niet geanalyseerd vanwege het kleine aantal respondenten (n < 5). Schoolleiders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 4,5). De consensus binnen deze groep was laag voor beide aspecten. Ook leraren vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0), eveneens met een lage consensus. Onderzoekers en wetenschappers beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). Binnen deze groep was de overeenstemming voor de aannemelijkheid laag en voor de invloed redelijk. De overige deelnemers vonden de verklaring eveneens aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). Ook binnen deze groep was de consensus laag voor beide aspecten.

Samenvattend vonden alle doelgroepen de verklaring aannemelijk en van grote invloed. De mate van consensus was overwegend laag, met uitzondering van onderzoekers en wetenschappers, bij wie de overeenstemming redelijk was voor de invloed.

### Verklaring 3 - taal

De derde verklaring luidt: *“Naast corona spelen bredere maatschappelijke factoren een rol in de dalende taalprestaties van leerlingen, zoals afnemende leesmotivatie, meer schermgebruik en minder sociaal contact.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij maatschappelijke verklaringen aannemelijk vinden voor bestaande vertragingen in taalvaardigheid, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

**Tabel 20. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in taal/Nederlands, uitgesplitst naar doelgroepen.**

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 5)   | Aannemelijk | 6,0     | 1,0  | 100             | Hoog      |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 1,0  | 100             | Hoog      |
| Schoolleiders<br>(n = 20)                  | Aannemelijk | 6,0     | 2,0  | 85              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 1,75 | 75              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 9)        | Aannemelijk | 7,0     | 2,0  | 67              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 2,0  | 89              | Redelijk  |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 6) | Aannemelijk | 5,5     | 1,75 | 67              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,5     | 2,5  | 50              | Laag      |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 5,0     | 3,5  | 40              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 3,5  | 40              | Laag      |

Beleidsmakers en bestuurders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0), met een hoge overeenstemming voor beide aspecten. Ook schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en de invloed ervan veel (mediaan = 6,0). De consensus onder schoolleiders was redelijk voor de aannemelijkheid en laag voor de invloed. Leraren vonden de verklaring volkomen aannemelijk (mediaan = 7,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0). Binnen deze groep was de overeenstemming voor de aannemelijkheid laag en voor de invloed redelijk. Onderzoekers en wetenschappers vonden de verklaring ook aannemelijk (mediaan = 5,5) en van veel invloed (mediaan = 5,5), met een lage consensus voor beide aspecten. De overige deelnemers beoordeelden eveneens de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0), met een lage overeenstemming voor beide aspecten.

Samenvattend vonden alle doelgroepen de verklaring aannemelijk en van grote invloed. De mate van consensus varieerde echter: deze was over het algemeen laag tot redelijk, met de hoogste overeenstemming onder beleidsmakers en bestuurders.

#### **Verklaring 4 - taal**

De vierde verklaring luidt: *“Sommige scholen zien herstel van de taalprestaties door sterk taalgericht onderwijs, zoals het gebruiken van rijkere teksten, meer tijd voor voorlezen en beter passende methodes.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat de aanpak op school een belangrijke rol speelt bij het herstel van taalvaardigheid, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

*Tabel 21. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in taal/Nederlands, uitgesplitst naar doelgroepen.*

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 6,0     | 2,25 | 100             | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 5,5     | 1,25 | 83              | Redelijk  |
| Schoolleiders<br>(n = 21)                  | Aannemelijk | 6,0     | 2,0  | 86              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 1,0  | 81              | Hoog      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 9)        | Aannemelijk | 7,0     | 1,5  | 78              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 7,0     | 2,0  | 67              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 6) | Aannemelijk | 6,0     | 1,25 | 10              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 1,5  | 83              | Redelijk  |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 5,0     | 2,5  | 80              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,0  | 80              | Redelijk  |

Beleidsmakers en bestuurders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,5), met een redelijke consensus voor beide aspecten. Schoolleiders vonden de verklaring ook aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan 6,0). Binnen schoolleiders was de overeenstemming voor de aannemelijkheid redelijk en voor de invloed hoog. Leraren beschouwden de verklaring als volkomen aannemelijk (mediaan = 7,0) en van heel veel invloed (mediaan 7,0). De consensus binnen deze groep is echter laag voor beide aspecten. Onderzoekers en wetenschappers vonden de verklaring eveneens aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0), met een lage overeenstemming voor de aannemelijkheid en een redelijke voor de invloed. De overige deelnemers beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0). Binnen deze groep was een redelijke overeenstemming voor beide aspecten.

Samenvattend vonden alle doelgroepen de verklaring aannemelijk en van beperkte tot grote invloed. De mate van consensus varieerde echter: onder leraren was de overeenstemming laag, terwijl de andere doelgroepen een redelijke tot hoge overeenstemming vertoonden.

### **Verklaring 5 - taal**

De vijfde verklaring luidt: *“Interventies gericht op één subgebied van taal (bijv. spelling) blijken niet automatisch verbetering te geven op andere subgebieden (bijv. begrijpend lezen).”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat de effecten van gerichte taalinterventies vaak beperkt blijven tot het specifieke doelgebied, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

Tabel 22. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in taal/Nederlands, uitgesplitst naar doelgroepen.

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 4,5     | 4,25 | 33              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 4,25 | 33              | Laag      |
| Schoolleiders<br>(n = 19)                  | Aannemelijk | 5,0     | 2,0  | 79              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 1,0  | 74              | Redelijk  |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 8)        | Aannemelijk | 7,0     | 0,75 | 88              | Hoog      |
|                                            | Invloed     | 6,5     | 2,0  | 63              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 5) | Aannemelijk | 6,0     | 2,5  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 3,0  | 60              | Laag      |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 4,0     | 3,0  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 3,0     | 3,0  | 80              | Redelijk  |

Beleidsmakers en bestuurders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 4,5) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0). De consensus binnen deze groep was laag voor beide aspecten. Ook schoolleiders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 4,5) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0). Binnen schoolleiders was de overeenstemming voor de aannemelijkheid laag en voor de invloed redelijk. Leraren beschouwden de verklaring als voorkomen aannemelijk (mediaan = 7,0) en van veel invloed (mediaan = 6,5), met een hoge consensus voor de aannemelijkheid en een lage consensus voor de invloed. Onderzoekers en wetenschappers vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0), met een lage consensus voor beide aspecten. Daarentegen vonden de overige deelnemers de verklaring niet weinig, niet veel aannemelijk (mediaan = 4,0) en weinig van invloed (mediaan = 3,0). De overeenstemming binnen deze groep was laag voor de aannemelijkheid en redelijk voor de invloed.

Samenvattend vonden de meeste doelgroepen de verklaring overwegend aannemelijk en van beperkte tot grote invloed. De mate van consensus varieerde echter: deze was over het algemeen laag, redelijk onder schoolleiders en de overige deelnemers voor de invloed, met de hoogste overeenstemming onder leraren voor de aannemelijkheid.

### 8.3.3 Overige vakken en vaardigheden

De volgende vier verklaringen gaan over de leerverschillen in overige vakken en vaardigheden.

#### Verklaring 1 – overige vakken en vaardigheden

De eerste verklaring luidt: “Door de meeste scholen wordt een verbetering of geen verschil in vergelijking met de situatie voor de coronapandemie geobserveerd als het gaat om Engelse vaardigheden. Met name bovenbouwleerlingen in het vo lijken goed te scoren op dit gebied. Ten grondslag hieraan lijken maatschappelijke ontwikkelingen te liggen, zoals de toename van het spelen van videogames en het kijken van Engelstalige filmpjes.”

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat maatschappelijke ontwikkelingen bijdragen aan de geobserveerde ontwikkelingen bij Engels, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op het uitblijven van leerachterstanden op het vak Engels.

**Tabel 23. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in overige vakken, uitgesplitst naar doelgroepen.**

| Doelgroep                                   | Beoordeling | Mediaan | IQR | % binnen 1 punt | Consensus |
|---------------------------------------------|-------------|---------|-----|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 5)    | Aannemelijk | 6,0     | 1,0 | 100             | Hoog      |
|                                             | Invloed     | 6,0     | 3,5 | 60              | Laag      |
| Schoolleiders<br>(n = 15)                   | Aannemelijk | 6,0     | 1,0 | 87              | Hoog      |
|                                             | Invloed     | 6,0     | 4,5 | 71              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 7)         | Aannemelijk | 7,0     | 1,0 | 86              | Hoog      |
|                                             | Invloed     | 6,0     | 1,0 | 86              | Hoog      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 4)* | Aannemelijk |         |     |                 |           |
|                                             | Invloed     |         |     |                 |           |
| Anders<br>(n = 5)                           | Aannemelijk | 6,0     | 1,5 | 100             | Redelijk  |
|                                             | Invloed     | 5,0     | 3,0 | 80              | Redelijk  |

Beleidsmakers en bestuurders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0). De consensus binnen deze groep was hoog voor de aannemelijkheid en laag voor de invloed. Ook schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0), met eveneens een hoge consensus voor de aannemelijkheid en een lage consensus voor de invloed. Leraren beschouwden de verklaring als volkomen aannemelijk (mediaan = 7,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0), met een hoge overeenstemming voor beide aspecten. Voor onderzoekers en wetenschappers (n = 4) werden de resultaten niet verder geanalyseerd vanwege het kleine aantal respondenten (n < 5). De overige deelnemers beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0), met een redelijke consensus voor beide aspecten.

Samenvattend vonden alle doelgroepen de verklaring aannemelijk en van grote invloed. De mate van consensus was over het algemeen redelijk tot hoog, met een redelijke overeenstemming onder de overige deelnemers, een hoge overeenstemming onder leraren voor beide aspecten, en een hoge overeenstemming onder beleidsmakers en bestuurders en schoolleiders voor de aannemelijkheid.

### **Verklaring 2 - overige vakken en vaardigheden**

De tweede verklaring luidt: *“Op sommige scholen is de nadruk op rekenen en taal versterkt, waardoor er minder tijd en kwaliteit overbleef voor vakken als wereldoriëntatie, mens & maatschappij of beroepsgerichte vakken en leerlingen zich minder goed ontwikkelen op deze vlakken.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat deze verschuiving in focus bijdraagt aan een minder brede ontwikkeling bij leerlingen, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

**Tabel 24. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in overige vakken, uitgesplitst naar doelgroepen.**

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 4,5     | 3,5  | 50              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 2,5  | 83              | Redelijk  |
| Schoolleiders<br>(n = 18)                  | Aannemelijk | 6,0     | 4,5  | 61              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,5     | 3,25 | 22              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 8)        | Aannemelijk | 3,5     | 1,0  | 25              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 3,5     | 2,75 | 38              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 5) | Aannemelijk | 6,0     | 0,75 | 100             | Hoog      |
|                                            | Invloed     | 5,5     | 1,75 | 75              | Laag      |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 4,0     | 3,0  | 80              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 1,5  | 80              | Redelijk  |

Beleidsmakers en bestuurders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 4,5) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De consensus binnen deze groep was laag voor de aannemelijkheid en redelijk voor de invloed. Ook schoolleiders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 4,5), met een lage overeenstemming voor beide aspecten. Daarentegen beschouwden leraren de verklaring als niet aannemelijk (mediaan = 3,5) en weinig van invloed (mediaan = 3,5). Binnen leraren was de consensus voor de aannemelijkheid redelijk en voor de invloed laag. Onderzoekers en wetenschappers beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,5), met een hoge consensus voor de aannemelijkheid en een lage consensus voor de invloed. De overige deelnemers vonden zowel de aannemelijkheid als de invloed van de verklaring niet weinig, niet veel (mediaan = 4,0), met een redelijke overeenstemming voor beide aspecten.

Samenvattend varieerde de mate waarin de doelgroepen de verklaring aannemelijk en van invloed vonden van beperkt tot veel. Ook de mate van consensus varieerde: deze was over het algemeen redelijk tot laag, met de hoogste overeenstemming onder onderzoekers en wetenschappers voor de aannemelijkheid.

### **Verklaring 3 - overige vakken en vaardigheden**

De derde verklaring luidt: *“Leerlingen met een zwakke basis in taal en begrijpend lezen hebben volgens sommige scholen meer moeite met zaakvakken doordat zij minder vaardig zijn in het leggen van verbanden, het begrijpen van oorzaak-gevolgrelaties en het onderscheiden van hoofd- en bijzaken.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat vertragingen in taalvaardigheid momenteel bijdragen aan lagere prestaties in andere vakken, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de vertragingen bij leerlingen bij andere vakken dan taal.

**Tabel 25. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in overige vakken, uitgesplitst naar doelgroepen.**

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 6,0     | 1,25 | 100             | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 1,25 | 100             | Redelijk  |
| Schoolleiders<br>(n = 17)                  | Aannemelijk | 6,0     | 2,0  | 88              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 2,5  | 77              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 8)        | Aannemelijk | 5,0     | 3,5  | 50              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,5     | 3,75 | 25              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 6) | Aannemelijk | 5,0     | 2,75 | 67              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,0  | 67              | Laag      |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 5,0     | 2,5  | 80              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,0  | 80              | Redelijk  |

Beleidsmakers en bestuurders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0), met een redelijke consensus voor beide aspecten. Ook schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0). De consensus binnen deze groep was redelijk voor de aannemelijkheid en laag voor de invloed. Leraren beschouwden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0). Binnen leraren was de overeenstemming voor beide aspecten laag. Onderzoekers en wetenschappers beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0), met eveneens een lage overeenstemming voor beide aspecten. De overige deelnemers vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0). Binnen deze groep was de consensus redelijk voor beide aspecten.

Samenvattend vonden alle doelgroepen de verklaring aannemelijk en van beperkte tot grote invloed. De mate van consensus varieerde van redelijk tot laag: onder beleidsmakers en bestuurders, schoolleiders en de overige deelnemers was de overeenstemming redelijk, terwijl leraren en onderzoekers en wetenschappers een lage overeenstemming vertoonden.

#### **Verklaring 4 - overige vakken en vaardigheden**

De vierde verklaring luidt: *“Scholen stimuleren zowel cognitieve basisvaardigheden (zoals lezen en rekenen) als brede ontwikkeling (creativiteit, motoriek, samenwerken), maar worden vooral beoordeeld op de meetbare basisvaardigheden. Sommige scholen geven aan dat hierdoor belangrijke aspecten zoals creativiteit, motoriek, samenwerken en probleemoplossend vermogen onderbelicht zijn.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat de focus op basisvaardigheden belemmerd kan werken op andere vlakken, zoals sociaal-emotionele ontwikkeling, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft.

Tabel 26. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in overige vakken, uitgesplitst naar doelgroepen.

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 6,0     | 3,5  | 67              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 3,5  | 67              | Laag      |
| Schoolleiders<br>(n = 18)                  | Aannemelijk | 6,0     | 2,25 | 78              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,5     | 4,0  | 39              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 9)        | Aannemelijk | 5,0     | 2,5  | 56              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 3,5  | 44              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 5) | Aannemelijk | 5,0     | 2,0  | 80              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,5  | 60              | Laag      |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 4,0     | 2,5  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 3,0     | 2,5  | 80              | Redelijk  |

Beleidsmakers en bestuurders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0). De consensus binnen deze groep was laag voor beide aspecten. Ook schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,5), met eveneens weinig consensus voor beide aspecten. Leraren beschouwden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0), met weinig overeenstemming voor beide aspecten. Onderzoekers en wetenschappers vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0). Binnen deze groep was de consensus voor de aannemelijkheid redelijk en voor de invloed laag. De overige deelnemers vonden de aannemelijkheid van de verklaring niet weinig, niet veel (mediaan = 4,0) en van weinig invloed (mediaan = 3,0). De overeenstemming binnen deze groep was laag voor de aannemelijkheid en redelijk voor de invloed.

Samenvattend vonden vrijwel alle doelgroepen de verklaring aannemelijk en van grote invloed. De mate van consensus was overwegend laag, met uitzondering van onderzoekers en wetenschappers, bij wie de overeenstemming redelijk was voor de aannemelijkheid, en van de overige deelnemers, bij die de overeenstemming redelijk was voor de invloed.

#### 8.3.4 Sociaal-emotioneel functioneren, motivatie, welbevinden

De volgende vijf verklaringen gaan over verschillen in sociaal-emotioneel functioneren, motivatie, welbevinden en executieve functies aannemelijk.

##### **Verklaring 1 – sociaal-emotioneel functioneren, motivatie, welbevinden en executieve functies**

De eerste verklaring luidt: *“Tijdens de schoolsluitingen hadden sommige leerlingen uit gezinnen met lage SES en/of NT2-achtergrond last van een beperkte ouderbetrokkenheid en minder begeleiding thuis waardoor zij meer sociaal-emotionele problemen ontwikkelden dan andere leerlingen.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij deze verklaring aannemelijk vinden voor de huidige verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten tussen leerlingen, en hoeveel invloed deze verklaring volgens heeft op de huidige verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten.

*Tabel 27. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in sociaal-emotioneel functioneren, uitgesplitst naar doelgroepen.*

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 5)   | Aannemelijk | 5,0     | 2,0  | 80              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,0  | 80              | Redelijk  |
| Schoolleiders<br>(n = 18)                  | Aannemelijk | 5,0     | 2,0  | 67              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,5     | 3,25 | 39              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 7)        | Aannemelijk | 6,0     | 4,0  | 57              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 2,0  | 71              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 6) | Aannemelijk | 5,0     | 2,5  | 67              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 1,75 | 83              | Redelijk  |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 5,0     | 2,5  | 80              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 2,5  | 80              | Redelijk  |

Beleidsmakers en bestuurders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0). De consensus binnen deze groep was redelijk voor beide aspecten. Schoolleiders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 4,5). Binnen de schoolleiders was de consensus laag voor beide aspecten. Leraren beschouwden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0), met eveneens een lage consensus voor beide aspecten. Onderzoekers en wetenschappers beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De overeenstemming binnen deze groep was laag voor de aannemelijkheid en redelijk voor de invloed. De overige deelnemers vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0), met een redelijk consensus voor beide aspecten.

Samenvattend vonden alle doelgroepen de verklaring aannemelijk en van grote invloed. De mate van consensus varieerde van laag tot redelijk, waarbij beleidsmakers en bestuurders, onderzoekers en wetenschappers en de overige deelnemers een redelijke overeenstemming vertoonden.

### **Verklaring 2 - sociaal-emotioneel functioneren, motivatie, welbevinden en executieve functies**

De tweede verklaring luidt: *“Door de schoolsluitingen konden leerlingen minder oefenen met samenwerken, groepsregels en sociaal gedrag en ervaren sommige groepen nog zwakkere relaties en motivatie.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij deze verklaring aannemelijk vinden voor de huidige verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten tussen leerlingen, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de huidige verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten.

*Tabel 28. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in sociaal-emotioneel functioneren, uitgesplitst naar doelgroepen.*

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 6,0     | 1,5  | 83              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 2,25 | 83              | Redelijk  |
| Schoolleiders<br>(n = 17)                  | Aannemelijk | 6,0     | 4,5  | 65              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 3,0     | 4,0  | 35              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 8)        | Aannemelijk | 6,5     | 4,25 | 63              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,5     | 4,25 | 38              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 6) | Aannemelijk | 5,5     | 4,25 | 33              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 3,5  | 50              | Laag      |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 5,0     | 3,0  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 3,0  | 60              | Laag      |

Beleidsmakers en bestuurders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De consensus binnen deze groep was redelijk voor beide aspecten. Schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0), maar van weinig invloed (mediaan = 3,0). Binnen schoolleiders was de consensus laag voor beide aspecten. Leraren beschouwden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,5) en van veel invloed (mediaan = 4,5), met eveneens een lage consensus. Onderzoekers en wetenschappers beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,5) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4). Ook binnen deze groep is de consensus voor beide aspecten laag. De overige deelnemers vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0), met eveneens een lage consensus.

Samenvattend vonden vrijwel alle doelgroepen de verklaring aannemelijk, terwijl de beoordeling voor de invloed ervan varieerde van beperkte tot veel. De mate van consensus was overwegend laag, met uitzondering van beleidsmakers en bestuurders, bij wie de overeenstemming redelijk was.

### **Verklaring 3 – sociaal-emotioneel functioneren, motivatie, welbevinden en executieve functies**

De derde verklaring luidt: *“Sommige scholen noemen maatschappelijke trends zoals behoefte aan directe beloning, de invloed van social media op de spanningsboog en omgangsvormen van leerlingen, en toegenomen prestatiedruk als oorzaak van vertragingen in sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij maatschappelijke verklaringen aannemelijk vinden voor de verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten tussen leerlingen, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten.

**Tabel 29. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in sociaal-emotioneel functioneren, uitgesplitst naar doelgroepen.**

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 5,0     | 1,25 | 100             | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 4,5     | 1,0  | 100             | Hoog      |
| Schoolleiders<br>(n = 15)                  | Aannemelijk | 5,0     | 2,0  | 80              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 2,0  | 67              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 8)        | Aannemelijk | 6,0     | 1,75 | 88              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 1,75 | 75              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 5) | Aannemelijk | 5,0     | 4,0  | 40              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 4,5  | 20              | Laag      |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 3,0     | 3,0  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 3,0     | 3,0  | 60              | Laag      |

Beleidsmakers en bestuurders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van grote invloed (mediaan = 4,5). De consensus binnen deze groep was redelijk voor de aannemelijkheid en hoog voor de invloed. Ook schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van grote invloed (mediaan = 5,0). Binnen schoolleiders was de consensus voor de aannemelijkheid redelijk en voor de invloed laag. Leraren beschouwden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). Onderzoekers en wetenschappers beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0). De overeenstemming binnen deze groep was voor beide aspecten laag. De overige deelnemers vonden de verklaring niet aannemelijk (mediaan = 3,0) en weinig van invloed (mediaan = 3,0), met eveneens een lage consensus.

Samenvattend vonden vrijwel alle doelgroepen de verklaring aannemelijk, met uitzondering van de overige deelnemers. De beoordeling over de invloed varieerde van weinig tot veel. De mate van consensus was overwegende laag tot redelijk, met uitzondering van de beleidsmakers en bestuurders, bij wie de overeenstemming voor de invloed hoog was.

#### **Verklaring 4 – sociaal-emotioneel functioneren, motivatie, welbevinden en executieve functies**

De vierde verklaring luidt: “Vooraf in cruciale leerjaren (groep 3, 4 en 6 en de overgang po-vo) ontwikkelden leerlingen zich tijdens de schoolsluitingen vanwege corona minder goed de basis van executieve vaardigheden, wat herstel lastig maakt.”

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij deze verklaring aannemelijk vinden voor de huidige verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de huidige verschillen in sociaal-emotionele uitkomsten.

*Tabel 30. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in sociaal-emotioneel functioneren, uitgesplitst naar doelgroepen.*

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 3)*  | Aannemelijk |         |      |                 |           |
|                                            | Invloed     |         |      |                 |           |
| Schoolleiders<br>(n = 13)                  | Aannemelijk | 5,0     | 3,5  | 54              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 4,5  | 39              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 6)        | Aannemelijk | 3,5     | 4,0  | 0               | Laag      |
|                                            | Invloed     | 2,5     | 3,5  | 50              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 5) | Aannemelijk | 5,0     | 4,0  | 40              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 3,5     | 4,75 | 50              | Laag      |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 3,0     | 4,5  | 40              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 3,0     | 3,0  | 60              | Laag      |

Voor de groep beleidsmakers en bestuurders (n = 3) werden de resultaten niet verder geanalyseerd vanwege het kleine aantal respondenten (n < 5). Schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5) en van grote invloed (mediaan = 5). De consensus binnen deze groep was laag voor beide aspecten. Leraren vonden de verklaring niet aannemelijk (mediaan = 3,5) en van weinig invloed (mediaan = 2,5), met een lage consensus voor beide aspecten. Onderzoekers en wetenschappers vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0), maar van weinig invloed (mediaan = 3,5). De overige deelnemers beoordeelden de verklaring als niet aannemelijk (mediaan = 3,0) en van weinig invloed (mediaan = 3,0). Ook binnen deze groep was de consensus laag.

Samenvattend vonden schoolleiders en onderzoekers en wetenschappers de verklaring aannemelijk. Daarnaast vonden vrijwel alle doelgroepen dat deze verklaring weinig invloed heeft. De mate van consensus was bij alle doelgroepen laag.

#### **Verklaring 5 - sociaal-emotioneel functioneren, motivatie, welbevinden en executieve functies**

De vijfde verklaring luidt: *“De schoolsluitingen vanwege de coronapandemie hebben bestaande sociaal-emotionele problemen (bijv. motivatie, mentale gezondheid) bij kwetsbare leerlingen verergerd. Hierdoor zijn de verschillen tussen leerlingen groter geworden.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij deze verklaring aannemelijk vinden voor de huidige verschillen in sociaal-emotionele ontwikkeling tussen leerlingen, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de huidige verschillen in sociaal-emotionele ontwikkeling.

*Tabel 31. Beoordeling van - en consensus voor - de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in sociaal-emotioneel functioneren, uitgesplitst naar doelgroepen.*

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 5)   | Aannemelijk | 5,0     | 1,5  | 100             | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 1,0  | 100             | Hoog      |
| Schoolleiders<br>(n = 16)                  | Aannemelijk | 6,0     | 2,0  | 69              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 4,0  | 44              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 7)        | Aannemelijk | 3,0     | 5,0  | 71              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 5,0  | 29              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 5) | Aannemelijk | 6,0     | 3,5  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 4,25 | 50              | Laag      |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 5,0     | 1,5  | 100             | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 1,5  | 100             | Redelijk  |

Beleidsmakers en bestuurders beoordeelden deze verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De consensus binnen deze groep was redelijk voor de aannemelijkheid en hoog voor de invloed. Schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). Binnen schoolleiders was de consensus voor beide aspecten laag. Leraren beschouwden deze verklaring als niet aannemelijk (mediaan = 3,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0). De overeenstemming onder leraren was eveneens laag voor beide aspecten. Onderzoekers en wetenschappers beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0). Binnen deze groep was de consensus laag. De overige deelnemers vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0), met een redelijke consensus voor beide aspecten.

Samenvattend vonden vrijwel alle doelgroepen de verklaring aannemelijk, met uitzondering van leraren. De beoordeling over de invloed varieerde van weinig tot veel. Ook de mate van consensus varieerde: onder schoolleiders, leraren en onderzoekers en wetenschappers was de overeenstemming laag, terwijl deze onder de overige deelnemers redelijk was, en onder beleidsmakers en bestuurders hoog.

#### **Verklaring 6 - sociaal-emotioneel functioneren, motivatie, welbevinden en executieve functies**

De zesde verklaring luidt: "Sommige scholen melden verbetering van sociaal-emotionele ontwikkeling door gerichte maatregelen na corona, zoals extra sturing en begeleiding, en een breed ondersteuningsaanbod."

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij deze verklaring aannemelijk vinden voor herstel en verbeterde sociaal-emotionele ontwikkeling bij leerlingen, en hoeveel invloed gerichte schoolinterventies volgens hen hebben op de verbetering in sociaal-emotionele ontwikkeling bij leerlingen.

**Tabel 32. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in sociaal-emotioneel functioneren, uitgesplitst naar doelgroepen.**

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|-----|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 5)   | Aannemelijk | 5,0     | 0,5 | 100             | Hoog      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 0,5 | 100             | Hoog      |
| Schoolleiders<br>(n = 15)                  | Aannemelijk | 5,0     | 2,0 | 80              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 2,0 | 73              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 7)        | Aannemelijk | 4,0     | 3,0 | 71              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 4,0 | 57              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 5) | Aannemelijk | 4,0     | 1,5 | 80              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 3,5     | 1,0 | 100             | Hoog      |
| Anders<br>(n = 5)                          | Aannemelijk | 3,0     | 3,0 | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 3,0     | 3,0 | 60              | Laag      |

Beleidsmakers en bestuurders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De consensus binnen deze groep was hoog voor beide aspecten. Ook schoolleiders vonden deze verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). Binnen schoolleiders was de consensus redelijk voor de aannemelijkheid en laag voor de invloed. Leraren beschouwden zowel de aannemelijkheid als de invloed van de verklaring als niet weinig, niet veel (mediaan = 4,0). De overeenstemming binnen leraren was laag voor beide aspecten. Onderzoekers en wetenschappers vonden de aannemelijkheid van de verklaring niet weinig, niet veel (mediaan = 4,0), en de invloed ervan weinig (mediaan = 3,5). De consensus binnen deze groep was redelijk voor de aannemelijkheid en hoog voor de invloed. De overige deelnemers vonden de verklaring niet aannemelijk (mediaan = 3,0) en van weinig invloed (mediaan = 3,0). Binnen deze groep was de overeenstemming voor beide aspecten laag.

Samenvattend varieerde de beoordelingen van de doelgroepen over zowel de aannemelijkheid als de invloed. Alleen beleidsmakers en bestuurders en schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk en van grote invloed. Ook de mate van consensus varieerde tussen de doelgroepen: de overeenstemming onder leraren en de overige deelnemers was laag, onder schoolleiders laag tot redelijk, onder onderzoekers en wetenschappers redelijk tot hoog, en onder beleidsmakers en bestuurders hoog.

### 8.3.5 Algemene leerprestaties

De laatste vijf verklaringen gaan over verschillen in algemene leerprestaties.

#### **Verklaring 1 - algemene leerprestaties**

De eerste verklaring luidt: “De impact van schoolsluitingen op leerresultaten en het herstel na corona verschilden sterk per school; onder andere de kwaliteit van het onderwijs en het lerarentekort zouden hierin een rol spelen.”

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat verschillen tussen scholen in onderwijskwaliteit en personeelstekort bijdragen aan de gemeten leerverschillen tussen leerlingen, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

**Tabel 33. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in algemene leerprestaties, uitgesplitst naar doelgroepen.**

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 5)   | Aannemelijk | 5,0     | 2,0  | 80              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 2,5  | 60              | Laag      |
| Schoolleiders<br>(n = 18)                  | Aannemelijk | 6,5     | 3,0  | 61              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 3,0  | 72              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 7)        | Aannemelijk | 7,0     | 1,0  | 100             | Hoog      |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 3,0  | 71              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 6) | Aannemelijk | 5,5     | 2,25 | 50              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,5     | 2,5  | 50              | Laag      |
| Anders<br>(n = 4)*                         | Aannemelijk |         |      |                 |           |
|                                            | Invloed     |         |      |                 |           |

Beleidsmakers en bestuurders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De consensus binnen deze groep was redelijk voor de aannemelijkheid en laag voor de invloed. Ook schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan 6,0). Onder schoolleiders was de consensus laag voor beide aspecten. Leraren vonden de verklaring volkomen aannemelijk (mediaan = 7,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0), met een hoge mate van overeenstemming voor de aannemelijkheid en een lage overeenstemming voor de invloed. Onderzoekers en wetenschappers beschouwden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,5) en van grote invloed (mediaan = 4,5). De consensus binnen deze groep was laag voor beide aspecten. Voor de overige deelnemers (n = 4) werden de resultaten niet verder geanalyseerd vanwege het kleine aantal respondenten (n < 5).

Samenvattend vonden alle geanalyseerde doelgroepen de verklaring aannemelijk en van grote invloed. De mate van consensus was overwegend laag, met uitzondering van beleidsmakers en bestuurders en leraren, bij wie de overeenstemming voor de aannemelijkheid redelijk of hoog was.

### **Verklaring 2 - algemene leerprestaties**

De tweede verklaring luidt: *“Sommige experts nemen waar dat opgelopen sociaal-emotionele problemen (bijv. minder motivatie, meer stress) zich na corona vertaalden in lagere scores op basisvaardigheden.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat sociaal-emotionele gevolgen van corona hebben bijgedragen aan huidige vertragingen in leerprestaties, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen tussen leerlingen.

**Tabel 34. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in algemene leerprestaties, uitgesplitst naar doelgroepen.**

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 4,5     | 1,75 | 67              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 1,0  | 67              | Redelijk  |
| Schoolleiders<br>(n = 15)                  | Aannemelijk | 5,0     | 5,0  | 40              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 4,25 | 21              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 7)        | Aannemelijk | 5,0     | 3,0  | 57              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 3,75 | 50              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 5) | Aannemelijk | 5,0     | 2,5  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 3,0  | 60              | Laag      |
| Anders<br>(n = 4)*                         | Aannemelijk |         |      |                 |           |
|                                            | Invloed     |         |      |                 |           |

Beleidsmakers en bestuurders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 4,5) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4). De consensus binnen deze groep was laag voor de aannemelijkheid en redelijk voor de invloed. Ook schoolleiders beoordeelden deze verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4). Binnen schoolleiders was de consensus voor beide aspecten laag. Leraren beschouwden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0), met eveneens een lage consensus voor beide aspecten. Onderzoekers en wetenschappers vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0), met een lage consensus voor beide aspecten. Voor de overige deelnemers (n = 4) werden de resultaten niet verder geanalyseerd vanwege het kleine aantal respondenten (n < 5).

Samenvattend vonden alle geanalyseerde doelgroepen de verklaring aannemelijk. De beoordeling over de invloed varieerde van beperkt tot veel. De mate van consensus was overwegende laag, met uitzondering van beleidsmakers en bestuurders, bij wie de overeenstemming redelijk was voor de invloed.

### **Verklaring 3 - algemene leerprestaties**

De derde verklaring luidt: *“Door de schoolsluitingen zijn verschillen in leerprestaties tussen leerlingen groter geworden, mogelijk omdat de schoolsluitingen meer impact hadden op de kwetsbare leerlingen.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat verschillen in kwetsbaarheid van leerlingen de verschillen in leerprestaties hebben vergroot, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

**Tabel 35. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in algemene leerprestaties, uitgesplitst naar doelgroepen.**

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 5,0     | 2,5  | 83              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 3,25 | 67              | Laag      |
| Schoolleiders<br>(n = 15)                  | Aannemelijk | 6,0     | 3,0  | 67              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 3,25 | 50              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 6)        | Aannemelijk | 5,0     | 2,25 | 83              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 4,5     | 3,5  | 33              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 6) | Aannemelijk | 6,5     | 2,0  | 67              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 6,0     | 2,0  | 100             | Redelijk  |
| Anders<br>(n = 4)*                         | Aannemelijk |         |      |                 |           |
|                                            | Invloed     |         |      |                 |           |

Beleidsmakers en bestuurders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De consensus binnen deze groep was redelijk voor de aannemelijkheid en laag voor de invloed. Ook schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). Binnen schoolleiders was de consensus voor beide aspecten laag. Leraren beschouwden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van grote invloed (mediaan = 4,5). De overeenstemming onder leraren was redelijk voor de aannemelijkheid en laag voor de invloed. Onderzoekers en wetenschappers vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 6,0). De consensus binnen deze groep was laag voor de aannemelijkheid en redelijk voor de invloed. Voor de overige deelnemers (n = 4) werden de resultaten niet verder geanalyseerd vanwege het kleine aantal respondenten (n < 5).

Samenvattend vonden alle geanalyseerde doelgroepen de verklaring aannemelijk en van grote invloed. De mate van consensus varieerde van laag tot redelijk, waarbij de overeenstemming onder beleidsmakers en bestuurders, leraren en onderzoekers en wetenschappers voor een aspect redelijk was.

#### **Verklaring 4 - algemene leerprestaties**

De vierde verklaring luidt: *“In bepaalde vakken waren de prestaties al vóór corona in beweging. Mogelijke vertragingen of groei zijn daardoor niet door corona en de bijbehorende schoolsluitingen veroorzaakt.”*

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat andere gemeten trends niet alleen aan corona toe te schrijven zijn, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

**Tabel 36. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in algemene leerprestaties, uitgesplitst naar doelgroepen.**

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 6,0     | 2,25 | 83              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 0,75 | 83              | Hoog      |
| Schoolleiders<br>(n = 16)                  | Aannemelijk | 5,0     | 2,75 | 56              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 2,0  | 73              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 8)        | Aannemelijk | 6,5     | 2,0  | 63              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 3,0  | 57              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 5) | Aannemelijk | 6,0     | 1,0  | 100             | Hoog      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 1,5  | 100             | Hoog      |
| Anders<br>(n = 4)*                         | Aannemelijk |         |      |                 |           |
|                                            | Invloed     |         |      |                 |           |

Beleidsmakers en bestuurders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De consensus binnen deze groep was redelijk voor de aannemelijkheid en hoog voor de invloed. Schoolleiders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4,0). Binnen schoolleiders was de consensus voor beide aspecten laag. Leraren beschouwden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,5) en van veel invloed (mediaan = 5,0), met een lage overeenstemming voor beide aspecten. Onderzoekers en wetenschappers vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0), met een hoge consensus voor beide aspecten. Voor de overige deelnemers (n = 4) werden de resultaten niet verder geanalyseerd vanwege het kleine aantal respondenten (n < 5).

Samenvattend vonden vrijwel alle geanalyseerde doelgroepen de verklaring aannemelijk en van grote invloed. De mate van consensus varieerde echter: de overeenstemming onder schoolleiders en leraren was laag, terwijl deze binnen zowel beleidsmakers en bestuurders als binnen onderzoekers en wetenschappers redelijk tot hoog was.

#### **Verklaring 5 - algemene leerprestaties**

De vijfde verklaring luidt: “Sinds corona worden leerlingen vaker ‘kansrijk’ op een hoger schoolniveau in het vo geplaatst. Dat kan de gemiddelde scores per niveau in het vo verlagen.”

Deelnemers zijn gevraagd in hoeverre zij het aannemelijk vinden dat veranderingen in plaatsings- en adviesbeleid bijdragen aan de gemeten lagere gemiddelden per niveau in het vo, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

**Tabel 37. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in algemene leerprestaties, uitgesplitst naar doelgroepen.**

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 5,5     | 2,25 | 50              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 1,5  | 83              | Redelijk  |
| Schoolleiders<br>(n = 15)                  | Aannemelijk | 6,0     | 4,0  | 60              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 4,0  | 47              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 8)        | Aannemelijk | 5,0     | 2,75 | 75              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 3,5  | 63              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 6) | Aannemelijk | 4,5     | 3,5  | 33              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 2,5  | 60              | Laag      |
| Anders<br>(n = 4)*                         | Aannemelijk |         |      |                 |           |
|                                            | Invloed     |         |      |                 |           |

Beleidsmakers en bestuurders vonden de verklaring aannemelijk (mediaan = 5,5) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De consensus binnen deze groep was laag voor de aannemelijkheid en redelijk voor de invloed. Ook schoolleiders beoordeelden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 6,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). Binnen schoolleiders was de consensus voor beide aspecten laag. Leraren beschouwden de verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0), en van grote invloed (mediaan = 5,0), met een lage overeenstemming voor beide aspecten. Onderzoekers en wetenschappers vonden ook de verklaring aannemelijk (mediaan = 4,5) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De consensus binnen deze groep was voor beide aspecten eveneens laag. Voor de overige deelnemers (n = 4) werden de resultaten niet verder geanalyseerd vanwege het kleine aantal respondenten (n < 5).

Samenvattend vonden alle geanalyseerde doelgroepen de verklaring aannemelijk en van grote invloed. De mate van consensus was overwegend laag, met uitzondering van beleidsmakers en bestuurders, bij wie de overeenstemming voor de invloed redelijk was.

### **Verklaring 6 - algemene leerprestaties**

De zesde verklaring luidt: “Experts wijzen erop dat er bij bepaalde toetsen sprake is van een dalende motivatie van leerlingen om goed te willen scoren. Het gaat om zogenaamde low-stakes toetsen, waarbij het resultaat voor de leerling geen gevolgen heeft (zoals internationale onderzoeken zoals TIMSS, PIRLS en PISA) Dit kan de uitkomsten negatief beïnvloeden.”

Deelnemers zijn gevraagd is hoeverre zij het aannemelijk vinden dat een gedaalde motivatie voor low-stakes toetsen een rol speelt bij de gevonden dalende trends in basisvaardigheden, en hoeveel invloed deze verklaring volgens hen heeft op de waargenomen verschillen.

*Tabel 38. Beoordeling van – en consensus voor – de aannemelijkheid en de invloed van eerste verklaring over verschillen in algemene leerprestaties, uitgesplitst naar doelgroepen.*

| Doelgroep                                  | Beoordeling | Mediaan | IQR  | % binnen 1 punt | Consensus |
|--------------------------------------------|-------------|---------|------|-----------------|-----------|
| Beleidsmakers/<br>bestuurders<br>(n = 6)   | Aannemelijk | 6,5     | 2,25 | 67              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 6,5     | 3,0  | 67              | Laag      |
| Schoolleiders<br>(n = 12)                  | Aannemelijk | 4,0     | 4,75 | 33              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 3,0  | 55              | Laag      |
| Leerkrachten/<br>leraren<br>(n = 8)        | Aannemelijk | 5,0     | 2,75 | 63              | Laag      |
|                                            | Invloed     | 5,0     | 4,0  | 57              | Laag      |
| Onderzoekers/<br>wetenschappers<br>(n = 5) | Aannemelijk | 3,0     | 2,0  | 80              | Redelijk  |
|                                            | Invloed     | 4,0     | 1,5  | 100             | Redelijk  |
| Anders<br>(n = 4)*                         | Aannemelijk |         |      |                 |           |
|                                            | Invloed     |         |      |                 |           |

Beleidsmakers en bestuurders vonden deze verklaring aannemelijk (mediaan = 6,5) en van veel invloed (mediaan = 6,5). De consensus binnen deze groep was voor beide aspecten laag. Schoolleiders vonden zowel de aannemelijkheid als de invloed van de verklaring niet weinig, niet veel (mediaan = 4,0). Binnen schoolleiders was de consensus voor beide aspecten laag. Leraren beschouwden deze verklaring als aannemelijk (mediaan = 5,0) en van veel invloed (mediaan = 5,0). De overeenstemming onder leraren was voor beide aspecten eveneens laag. Daarentegen vonden onderzoekers en wetenschappers de verklaring niet aannemelijk (mediaan = 3,0) en van niet weinig, niet veel invloed (mediaan = 4). De consensus binnen deze groep was voor beide aspecten redelijk. Voor de overige deelnemers (n = 4) werden de resultaten niet verder geanalyseerd vanwege het kleine aantal respondenten (n < 5).

Samenvattend varieerde zowel de mate waarin de doelgroepen de verklaring aannemelijk en van invloed vonden. Alleen beleidsmakers en bestuurders en leraren vonden de verklaring aannemelijk en van grote invloed. De mate van consensus was overwegend laag, met uitzondering van onderzoekers en wetenschappers, bij wie de overeenstemming redelijk was.

