



### Op welke leerling zet je in?

Tekst Marijke van Vijfeijken, Eddie Denessen, Tamara van Schilt-Mol en Ron Scholte Gepubliceerd op 12-11-2019 Gewijzigd op 11-11-2019  
Differentiëren is schipperen: het kan ook leiden tot óngelijke kansen. Het helpt om de dilemma's met je collega's te bespreken en je aanpak af te stemmen op je doel.



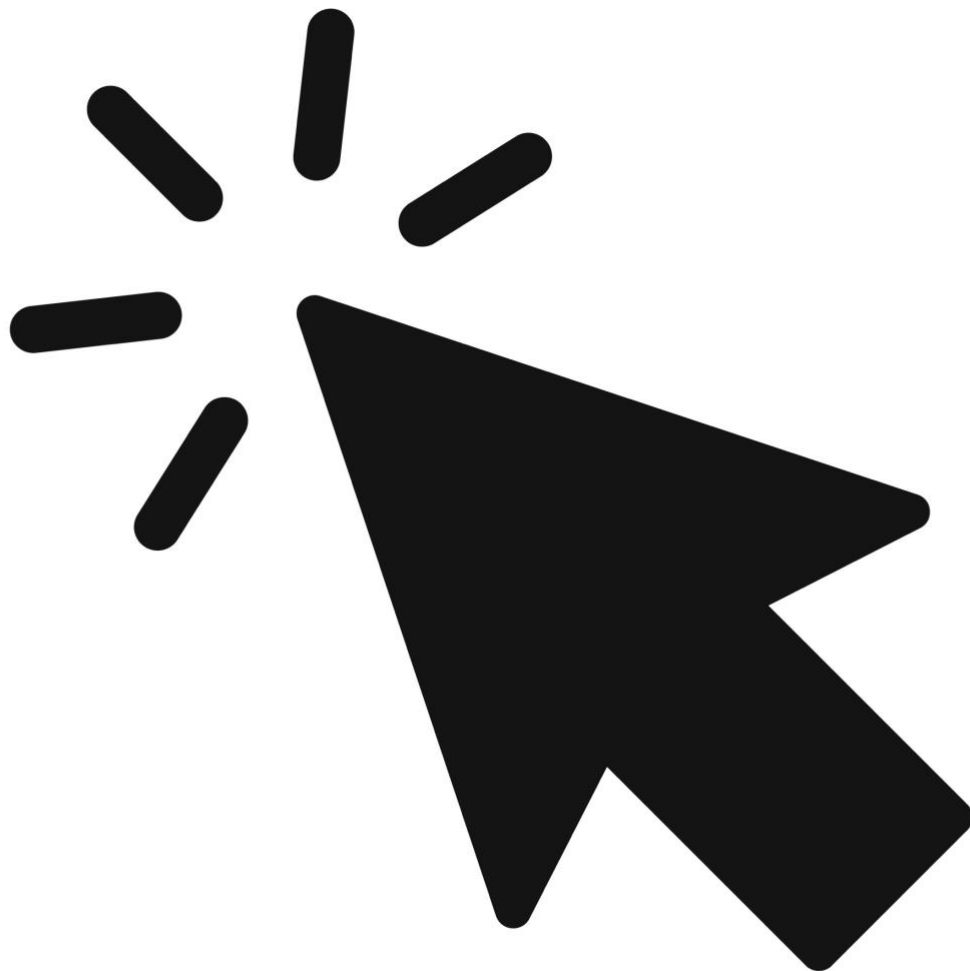
Differentiatie is de norm in het Nederlandse basisonderwijs. De overheid stimuleert het om gelijke kansen voor alle leerlingen te creëren: idealiter zorgt differentiatie voor optimale leermogelijkheden voor alle leerlingen. Toch constateert de inspectie dat de schoolloopbaan van leerlingen nog altijd mede afhankelijk is van de sociaal-economische achtergrond van de ouders. Geen wonder, want uit eerder onderzoek blijkt dat differentiatie (onbedoeld) ook kan leiden tot juist meer óngelijke kansen voor leerlingen uit lagere sociale milieus.

De verwachtingen van de overheid staan op gespannen voet met elkaar. Aan de ene kant moeten leraren gelijke kansen bevorderen door extra aandacht te besteden aan kansarme leerlingen. Differentiatie betekent dan: achterstanden compenseren. Aan de andere kant wil de overheid

onderwijs meer personaliseren door juist aan te sluiten bij individuele verschillen. Maar dan betekent differentiatie: verschillen verzilveren.

Deze twee perspectieven plaatsen leraren voor een lastige afweging: is het beter om alle leerlingen evenveel aandacht te geven, zodat ze allemaal hun talenten ontwikkelen, of kun je beter leerlingen uit lagere sociale milieus meer ondersteuning geven, om te compenseren wat zij missen?

### Weet wat je kiest



Wat differentiatie betekent voor kansen van leerlingen, hangt af van de aanpak die je als leraar kiest en hoe je deze uitvoert. Werk je met **niveaugroepen** van veelal dezelfde samenstelling? Uit eerder onderzoek is bekend dat leerlingen uit lagere sociale milieus hier nadeel van kunnen ondervinden. Bied je **gepersonaliseerd leren**? Ook hiervan profiteren leerlingen uit een lager sociaal milieu mogelijk te weinig, bleek uit recent onderzoek in Denemarken.

Wat wel werkt voor gelijke kansen: leerlingen die dat nodig hebben, intensiever begeleiden, met bijvoorbeeld het **BHV-model** (basis-, herhalings- en verrijgingsstof) of **verlengde instructie**. Ook samenwerken in **heterogene groepen** helpt: laag presterende leerlingen kunnen zich optrekken aan de hoog presterende. Het is dus belangrijk dat je je bewust bent van het effect van de aanpak die je kiest.

## **Twee doelen**

De keuze die je als leraar maakt in differentiatie, hangt af van wat je ermee wilt bereiken (zie ook kader 'Weet wat je kiest'). Misschien wil je aan alle leerlingen dezelfde leerdoelen stellen en hun de ondersteuning geven die zij nodig hebben om deze doelen te halen. Je zult dan meer tijd moeten besteden aan leerlingen met lage prestaties. Degenen onder hen die de potentie hebben om beter te worden maar thuis minder ondersteuning krijgen, zullen daardoor beter gaan presteren. Het resultaat is dat de hoge en lage presteerders meer naar elkaar toegroeien (convergentie). Dit kun je bereiken als je werkt met convergente differentiatieaanpakken, zoals verlengde instructie of heterogene groepen.

Het kan ook zijn dat je leerlingen wilt laten leren in hun eigen tempo en op hun eigen niveau. Alle leerlingen geef je dan evenveel aandacht, ongeacht hun prestaties en achtergrond. In dit geval zullen verschillen in de prestaties tussen leerlingen eerder groter worden (divergentie), doordat de betere presteerders en leerlingen die van huis uit meer kennis en vaardigheden meekrijgen zich sneller ontwikkelen. Hiervoor heb je divergente differentiatieaanpakken nodig: bijvoorbeeld homogene niveaugroepen of individuele leerroutes.

## **Drie dilemma's**

Wat vinden leraren zelf van differentiatie en waarom kiezen ze voor een bepaalde aanpak? Aan 294 leraren van 73 basisscholen hebben we een vragenlijst en stellingen voorgelegd. Hun antwoorden blijken zeer verschillend: er bestaat niet één visie. En hoe ze over differentiatie denken, komt niet altijd overeen met de aanpak die ze kiezen. We constateerden drie 'differentiatedilemma's':

**1. Leeruitkomstendilemma:** de meeste leraren in ons onderzoek (79%) vinden dat leeruitkomsten van leerlingen door differentiatie verder uit elkaar mogen lopen (divergeren). Slechts 12% van de leraren vindt dat leeruitkomsten dichter naar elkaar toe moeten groeien (convergeren). Dit betekent dat de meeste leraren het belangrijker vinden dat alle leerlingen in hun eigen tempo en niveau kunnen leren, in plaats van de prestaties van leerlingen meer naar elkaar toe te laten groeien.

**2. Ondersteuningsdilemma:** ruim de helft van de leraren (52%) vindt dat alle leerlingen op school evenveel ondersteuning zouden moeten krijgen. Ruim een derde (36%) wil leerlingen die van huis uit weinig ondersteuning krijgen, op school daarin compenseren. De meeste leraren willen dus geen onderscheid maken voor leerlingen die van huis uit minder meekrijgen. Ook dit is een standpunt dat past bij divergente differentiatie (zie vorige punt).

**3. Groeperingsdilemma:** de helft van de leraren vindt homogene niveaugroepen goed voor het zelfvertrouwen van leerlingen. Nog geen derde (30%) noemt deze juist stigmatiserend voor slechter presterende leerlingen. Leerlingen van vergelijkbare niveaus laten samenwerken is in de ogen van de meeste leraren vooral positief voor het zelfvertrouwen. Dit vinden zij belangrijker dan het negatieve, stigmatiserende effect. Ook dit past bij divergente differentiatie: in homogene groepen zullen de prestaties uit elkaar lopen.

## **Aanpak versus opvattingen**

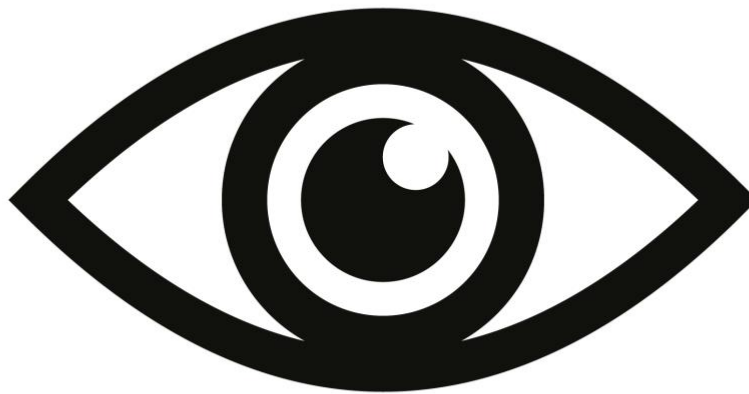
Zijn de opvattingen van leraren – bij de meesten: divergentie als doel van differentiatie – terug te zien in hun aanpak? We hebben ze gevraagd hoe vaak zij bepaalde aanpakken toepassen. De meeste leraren differentiëren bij de basisvakken met verlengde instructie (84%). Dit is een convergente aanpak: als leraar ga je uit van dezelfde (minimale) leerdoelen voor alle leerlingen, de lage

presteerders geef je aanvullende uitleg.

Tegelijkertijd differentieert ruim drie kwart (76%) vaak met homogene niveaugroepen, met leerdoelen, instructie en taken per niveaugroep: een divergente aanpak. Vaak combineren de leraren deze homogene niveaugroepen met verlengde instructie. Zo kan verlengde instructie alsnog tot divergente effecten leiden. Iets minder dan de helft van de leraren (46%) laat leerlingen vaak samenwerken in heterogene groepen (convergente aanpak).

Opvallend genoeg blijken de differentiatieaanpak(ken) van leraren meestal niet als bewuste keuze te herleiden naar hun opvattingen. Er zijn wel uitzonderingen. Zo vinden leraren die werken met jaarklasoverstijgende niveaugroepen of individuele leerroutes het belangrijker dat leeruitkomsten verder uit elkaar mogen gaan lopen dan collega's met een andere aanpak.

### Schoolbrede visie



Het helpt om als school en team samen een visie te ontwikkelen op hoe je omgaat met verschillen tussen leerlingen. Gelijke kansen en tegemoetkomen aan de behoeften van alle leerlingen kunnen

elkaar soms bijten. Wees open over die dilemma's en bespreek ze met elkaar: zo kun je bewust kiezen welke differentiatieaanpakken passen bij jullie visie.

*Marijke van Vijfeijken doet promotieonderzoek naar differentiatie (HAN). Onderdeel van NWO/SIA-project Afstemmen op diversiteit in de klas (Fontys) en Sociaal-culturele achtergronden en differentiatie (Sardes-leerstoel, Universiteit Leiden).*

*Dit artikel verscheen in Didactief, november 2019.*

### **Bronnen:**

Lectorale rede van Linda van den Bergh: *Waarderen van diversiteit in het onderwijs.*

Oratie van Eddie Denessen: [Verantwoord omgaan met verschillen: sociaal-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs.](#)

Condron, D.J. (2008). An Early Start: Skill Grouping and Unequal Reading Gains in the Elementary Years. *The Sociological Quarterly*, 49(2), 363-394.

Oakes, J. (2008). Keeping track: Structuring equality and inequality in an era of accountability. *Teachers College Record*, 110(3), 700-712.

Oakes, J. (1985). *Keeping Track. How Schools Structure Inequality*. New Haven & London: Yale University Press.

Rubie-Davies, C. (2015). [Becoming a high expectation teacher: Raising the bar.](#) New York: Routledge.

Bron: Andersen, I.G., & Andersen, S.C. (2017). Student-centered instruction and academic achievement: linking mechanisms of educational inequality to schools' instructional strategy. [British Journal of Sociology of Education](#), 38(4), 533-550.

Kennisrotonde: [differentiatie in de klas: wat werkt?](#)