

Differentiëren op het VWO

*Kwantitatief onderzoek naar de wenselijkheid en haalbaarheid van
differentiëren tussen leerlingen bij de vakken Frans en Spaans.*

21 januari 2013

Praktijkgericht onderzoek van:

Els Dillerop-Lucassen (lio Frans)

Sabrina Orgiu (lio Spaans)

Begeleider:

Adrienne Westermann

Samenvatting

Binnen de lerarenopleidingen wordt vaak benadrukt hoe belangrijk het is om iedere leerling tot zijn recht te laten komen. Ook het onderpresteren van leerlingen komt veelvuldig aan bod. In de onderwijspraktijk blijkt het echter vaak nog moeilijk om een concrete invulling te geven aan dit principe van onderwijsdifferentiatie. In ons onderzoek proberen wij de haalbaarheid en wenselijkheid van differentiatie voor zowel leerlingen als docenten in kaart te brengen. Na ons onderzoek hopen wij een aantal concrete tips te kunnen geven voor effectieve en haalbare differentiatie op het VWO binnen de vakken Frans en Spaans.

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	2
1. Inleiding.....	4
1.1 Probleemstelling.....	4
1.2 Theoretisch kader	5
1.2.1 Achtergronden.....	5
1.2.2 Literatuur.....	6
1.3 Onderzoeksvraag en onderzoeksfunctie.....	8
1.4 Verwachtingen/Hypothesen	8
1.5 Relevantie.....	9
2. Methode	10
3. Resultaten	12
3.1 Leerdoelen.....	12
3.2 Lestaken	15
3.3 Werktempo	19
3.4 Lesmateriaal	23
3.5 Werkvormen.....	28
3.6 Lestijd.....	34
4. Conclusie & discussie.....	41
Referenties	46
Bijlage 1: Vragenlijst docenten.....	47
Bijlage 2: Vragenlijst leerlingen	60

1. Inleiding

1.1 Probleemstelling

Op Nederlandse basisscholen zitten leerlingen van alle (reguliere) niveaus bij elkaar in de klas. Zodra de leerlingen echter doorstromen naar het voortgezet onderwijs, wordt er gedifferentieerd op cognitief niveau en motivatie. In deze relatief homogene klassen kunnen de verschillen nog erg groot zijn. De ‘snelle’ leerlingen vervelen zich, terwijl de ‘trage’ leerlingen nog extra uitleg nodig hebben. Het gevolg: beide verliezen hun motivatie. De vraag om maatwerk wordt dan ook door steeds meer ouders en leerlingen gesteld (Eijl, P. van; Wientjes, H.; Wolfensberger, M.V.C.; Pilot, A., 2005, p. 125). Sinds de invoering van de basisvorming in 1992 is het zogenaamde ‘recht doen aan verschillen’ bij alle onderwijsvernieuwingen in het voortgezet onderwijs dan ook steeds een speerpunt geweest in het onderwijsbeleid.

In een klas krijgen alle leerlingen hetzelfde onderwijs. In een klas van 30 leerlingen kunnen deze onmogelijk op hetzelfde niveau zitten. Leerlingen verschillen in motivatie, interesse, voorkennis, leerstijl, persoonlijkheid, intelligentie, beperkingen, leeftijd, geslacht, sociaaleconomische status en moedertaal. Uit lesobservaties is gebleken dat in het huidige Nederlandse voortgezet onderwijs onvoldoende wordt gedifferentieerd (Grift, W. van de, Wal, M. van der, & Torenbeek, M., 2011). Er wordt dus te weinig recht gedaan aan de verschillen tussen leerlingen. Een gevolg hiervan kan zijn dat excellente leerlingen niet excelleren en zwakke leerlingen afhaken, zoals gesteld wordt in verscheidene PISA-onderzoeken (2000, 2003, 2006, 2009) (Witte, 2012), iets wat de motivatie van de genoemde leerlingen niet ten goede komt en dus ook niet bevorderlijk is voor de werksfeer in de klas. Door te differentiëren zouden de leeropbrengsten van alle leerlingen geoptimaliseerd kunnen worden en een positief werkklimaat in de klas bevorderd kunnen worden.

Logischerwijs verschillen de capaciteiten van leerlingen ook per vak. In ons onderzoek willen wij ingaan op het differentiëren in de vakken Frans en Spaans, aangezien wij respectievelijk docent Frans en Spaans in opleiding zijn en interesse voor de differentiatieproblematiek hebben. Door middel van dit onderzoek willen we erachter komen welke manieren van interne differentiatie (in de klas zelf) docenten Frans en Spaans in het voortgezet onderwijs kunnen hanteren in hun klas. Ook andere moderne talendocenten kunnen profiteren van ons onderzoek vanwege het, in vele gevallen, algemene karakter van het onderzoek. We zullen deze manieren van interne differentiatie onderzoeken aan de hand van de zes dimensies van Waslander die we onder Literatuur verder zullen toelichten. We zullen in het praktische gedeelte van ons onderzoek geen aandacht besteden aan externe differentiatie, aangezien de moderne talendocent hier geen invloed op heeft. Externe differentiatie vindt namelijk plaats op een ‘hoger’ niveau, aangezien in dit geval de onderverdeling van leerlingen buiten de grenzen van de eigen groep valt.

1.2 Theoretisch kader

1.2.1 Achtergronden

In de onderwijspsychologie zijn er tal van redenen te vinden waarom docenten in het voortgezet onderwijs zouden moeten differentiëren. Zo gaf Vygotsky (1896-1934) al aan dat ontwikkeling alleen plaats kan vinden in de zone van nabij ontwikkeling. Met andere woorden: het onderwijs moet aansluiten bij de belevingswereld en de ontwikkeling van de leerling, anders wordt er niet geleerd. Omdat deze belevingswereld om allerlei redenen sterk kan verschillen van leerling tot leerling, is differentiatie eerder een noodzaak dan een luxe. Piaget (1896-1980) voegt daar aan toe dat ontwikkeling een voortdurend proces is van assimilatie en accommodatie. Om de leerlingen de kans te geven om te assimileren en te accommoderen, moet worden aangesloten bij hun belevingswereld. Ook Kohlberg (1927-

1987) sprak al van de zone van nabije ontwikkeling, waarbij we meteen weer terugkomen op de belevingswereld. Kohlberg stelt dat ontwikkeling wordt gestimuleerd door cognitieve conflicten in de zone van nabije ontwikkeling. Op één punt zijn de onderwijspsychologen het dus al jaren met elkaar eens: voor een optimaal leerresultaat zal moeten worden aangesloten op de ontwikkeling van de leerling (Witte, 2012).

Wanneer een leerling geen verband ziet tussen zijn eigen wereld en hetgeen hij leert op school, wordt er niet geleerd. De leerling gaat zich vervelen en school wordt een vervelende aangelegenheid. De leerling belandt in een ‘motivatiecrisis’, waarbij leren volledig onmogelijk wordt. Het niet willen leren wordt als het ware een onderdeel van de identiteit van de leerling (Waslander, Over motiveren en variëren, 2007, p. 126). Eigenlijk is differentiëren dus de basis van ons onderwijs en zouden we ons moeten afvragen waarom hier niet meer naar gehandeld wordt (p. 120).

1.2.2 Literatuur

In de literatuur is er van alles geschreven over methodes van differentiëren. Een deel van de literatuur legt de focus op de indeling van de verschillende groepen in de klas. Deze groepen kunnen bijvoorbeeld op basis van de leerstijlen van David Kolb, of op de meervoudige intelligentie van Howard Gardner. Deze methodes vragen echter een behoorlijk zelfinzicht van de leerlingen. Bovendien zullen de groepen dan moeten worden vastgesteld aan de hand van vragenlijsten: een tijdrovende hindernis.

Wanneer er echter een indeling wordt gemaakt op basis van niveau of van werkhouding, kunnen deze groepjes simpelweg door de docent worden ingedeeld, waardoor er geen lestijd verloren hoeft te gaan. Witte (2012) stelt voor om de groepen in te delen aan de hand van de matrix met de categorieën: ‘kan wel en wil wel’, ‘kan wel maar wil niet’, ‘kan niet maar wil wel’ en ‘kan niet en wil niet’. Deze indeling heeft verschillende voordelen. Ten eerste hebben gemotiveerde leerlingen geen last van ‘storende’ elementen. Ten tweede hebben de

‘bekwame’ leerlingen een positieve invloed op de ‘minder bekwame’ leerlingen en kunnen de minder gemotiveerde leerlingen heel gerichte aandacht krijgen.

Een ander deel van de literatuur richt zich meer op de dimensies waarop binnen een les gedifferentieerd zou kunnen worden. Zo noemt Waslander (Mass customization in schools, 2007) de zes dimensies doelen, inhoud, tempo, materiaal, activiteiten en tijd. Hierbij is tempo de snelheid waarmee bepaalde activiteiten behandeld worden en tijd de totale lestijd. Deze zes dimensies zijn in andere benamingen ook terug te vinden in een onderzoek van Akos e.a. (2007).

Van Eijl e.a. (2005, p. 122) noemen een aantal maatregelen die vaak genomen worden voor (hoog)begaafde leerlingen. Zo noemen ze het compacter aanbieden en overslaan van lesstof, het inzetten van extra materiaal in de les, het aanbieden van extra activiteiten buiten de les en het overslaan van een klas. Ze benoemen tevens enkele basisstrategieën (p. 126), namelijk compacten en verrijken van lesstof, verbreden van lesstof, Dalton (leerlijndidactiek met variatie in tempo), tweetaligheid en samenwerking met bedrijven en/of hogere onderwijsinstellingen. Volgens Eijl leert de praktijk echter dat tweetalig onderwijs weinig extra vraagt van de cognitieve competenties van leerlingen.

Uit de literatuur blijkt dat het aanbieden van extra materiaal via plusklassen, klassen waarin hoogbegaafde leerlingen een extra programma volgen, een negatief effect heeft op de schoolresultaten en het zelfbeeld van de leerling (Mooij, 2008, p. 347). Leerlingen willen liever niet meer doen dan hun leeftijdsgenoten, maar willen wel graag uitgedaagd worden. Differentiatie op materiaal zou dus alleen op inhoud moeten plaatsvinden en niet op kwantiteit.

Van Oers (2007, p. 91) sluit hierop aan met een voorstel voor de keuze uit meerdere lesactiviteiten rondom bijvoorbeeld schrijfvaardigheid. Om de leerlingen gemotiveerd te houden, kan de docent ze laten kiezen tussen verschillende projecten. Hij stelt dat bepaalde

basisvaardigheden, zoals grammatica, stijl en spelling, in alle projecten wel aan de orde komen. Ook voor algemene culturele interesse geldt dat elk project die moet kunnen opwekken, zeker wanneer de leerling gemotiveerd is voor dit project. Concreet noemt hij het maken van een reclamefolder, die voor een supermarkt of volkstuin heel anders kan zijn.

1.3 Onderzoeksvraag en onderzoeksfunctie

Onze onderzoeksvraag luidt: Welke dimensies van differentiatie zijn haalbaar voor de docenten Frans en Spaans van het voortgezet onderwijs en motiverend voor hun leerlingen?

Ons onderzoek zal deels beschrijvend zijn, aangezien we de verschillende soorten van differentiatie zullen beschrijven, en deels adviserend, omdat we beogen handvatten aan te reiken voor docenten Frans en Spaans, maar ook andere docenten moderne vreemde talen, in het voortgezet onderwijs.

1.4 Verwachtingen/Hypothesen

We verwachten dat zowel externe als interne differentiatie een positief effect zal hebben op de motivatie van de leerlingen en het werkklimaat in de klas van de docent in het voortgezet onderwijs. Daarnaast verwachten we dat differentiatie een positief effect heeft op elke leerling. Hoewel differentiatie een kloof tussen leerlingen zou kunnen veroorzaken, verwachten we echter dat het een goede impact heeft op de motivatie van de leerling doordat deze op zijn/haar eigen 'niveau' werkt. Er is vraag naar differentiatie vanwege verschillen tussen leerlingen, maar er zullen ook verschillen tussen leerlingen ontstaan door differentiatie.

Daarnaast verwachten we een inventarisatie te kunnen maken van de verschillende manieren van interne differentiatie. Hierbij zullen de dimensies zoals genoemd door Waslander als leidraad gelden.

Tenslotte beogen we docenten in het algemeen, maar met name docenten moderne vreemde talen, en in het bijzonder docenten Frans en Spaans, handvatten aan te kunnen reiken met betrekking tot effectieve differentiatie waarin de haalbaarheid voor de docent en de motivatie van de leerling voorop staan.

1.5 Relevantie

Hoewel wij beseffen dat differentiëren een moeilijk te verwerven didactische competentie is, zijn wij ervan overtuigd dat differentiëren een hoog, misschien wel het hoogste, niveau van didactische competentie impliceert (Hattie, 2009). Een waarschijnlijk gevolg van differentiatie is een verhoogde motivatie van leerlingen, welke op haar beurt een positief werkklimaat ten gevolg heeft en dus het werk van de docent prettiger maakt. Bovendien gaf de onderwijsinspectie in 2009 aan dat didactische excellentie blijkt uit de mate waarin een docent kan differentiëren tussen leerlingen en op die manier recht kan doen aan verschillen in de klas.

Dit onderzoek zal van toegevoegde waarde zijn met name voor leerlingen en docenten, maar ook voor de Nederlandse maatschappij in het algemeen. Differentiëren betekent onderwijs op maat en wanneer mensen handelen uit motivatie, zijn zij over het algemeen gelukkiger. Door differentiatie leren leerlingen hun pluspunten uit te bouwen en hun tekortkomingen aan te vullen. Het antwoord op dit onderzoek kan leerlingen helpen zich optimaal te ontwikkelen in een richting die voor henzelf aantrekkelijk is. Docenten zijn gebaat bij differentiatie vanwege de betere werksfeer ten gevolge van de verhoogde motivatie van leerlingen. Bovendien is het voor docenten bevredigend om niet alleen rekening te houden met de zwakkere leerlingen, maar ook juist aandacht te besteden aan de leerlingen die echt geïnteresseerd zijn in hun vak.

2. Methode

De data voor dit onderzoek hebben wij verzameld aan de hand van vragenlijsten. Het gaat hierbij om een lange versie voor docenten Frans en/of Spaans en een korte versie voor leerlingen die Frans en/of Spaans volgen. De vragenlijsten zijn opgesteld aan de hand van de zes dimensies van differentiatie die Waslander noemt. Bij beide types respondenten worden eerst enkele algemene vragen gesteld (leeftijd, jaarlaag, vakken, etc.). Vervolgens zijn er per dimensie vijf stellingen geformuleerd waarop de respondenten kunnen reageren. De leerlingen wordt alleen hun mening gevraagd over differentiatie door middel van deze stellingen. Zij kunnen aangeven of ze de ideeën in de stellingen wel of niet goed vinden. Er is hierbij ruimte voor toelichting, maar deze is niet verplicht. De docenten krijgen twee keer dezelfde vragen te zien. In het eerste geval wordt hun gevraagd hun ideaalbeeld aan te geven en in het tweede geval de haalbaarheid in de onderwijspraktijk. Ook in het geval van de docentenvragenlijst is er een ruimte om toelichting te geven.

De docentenenquête hebben wij verspreid binnen de school waar wij beide werkzaam zijn en via de contactlijst van docenten Frans en Spaans van Digischool. Op deze manier trachtten wij een zo hoog mogelijk aantal docenten te bereiken om betrouwbare resultaten te kunnen presenteren. De leerlingenenquête hebben wij aan zoveel mogelijk VWO-klassen doen toekomen, maar aan tenminste één VWO-klas van elke jaarlaag van beide scholen.

De vragenlijsten zijn tot stand gekomen met behulp van de literatuur van Waslander. We hebben een eerste versie van de vragenlijst voorgelegd aan een groep van drie experts. Vervolgens hebben we de tweede versie van de vragenlijst voorgelegd aan onze mentorgroepsgenoten van de universiteit om de samenhang tussen de stellingen te kunnen controleren. De vragenlijsten zijn te vinden in de bijlage.

De ‘echte’ respondenten hebben wij per e-mail benaderd. Hierin ontvingen zij het verzoek deel te nemen aan ons onderzoek samen met een link naar de online vragenlijst.

De resultaten van de vragenlijsten hebben wij afzonderlijk kwantitatief geanalyseerd met behulp van SPSS. Vervolgens hebben wij de resultaten van beide groepen respondenten met elkaar vergeleken. De bespreking hiervan bevindt zich in hoofdstuk 3 van dit onderzoek. Aangezien de respondenten de mogelijkheid hadden om hun antwoorden toe te lichten, zal er ook een korte kwalitatieve analyse volgen. Deze toelichtingen zijn slechts gebruikt om de conclusies te verhelderen en hebben deze verder niet beïnvloed.

In totaal is onze enquête ingevuld door 83 docenten, van wie 7 mannen en 76 vrouwen. 59 docenten geven Frans, 23 Spaans en 1 doceert beide vakken. De docenten zijn redelijk gespreid over de jaarlagen, want 38 geven les in VWO1, 47 in VWO2, 41 in VWO3, 37 in VWO4, 33 in VWO5 en 21 in VWO6. De meeste docenten die de enquête invulden, geven les in de provincies Noord-Brabant (15), Zuid-Holland (15), Noord-Holland (13), Utrecht (11) en Groningen (10). Aangezien wijzelf in de provincies Gelderland en Drenthe lesgeven, is het duidelijk dat de meeste reacties via de Digischool-contactlijst zijn gekomen.

We waren erg tevreden met de hoge respons van de leerlingen, aangezien maar liefst 227 leerlingen onze enquête hebben ingevuld; 172 meisjes en 55 jongens. De meeste zijn leerlingen uit VWO4 en VWO5, namelijk respectievelijk 52 en 53 leerlingen. Daarnaast zijn de reacties redelijk gelijkmatig verdeeld over VWO2, VWO3 en VWO6, met respectievelijk 36, 34 en 34 leerlingen. De laagste respons kwam van VWO1-leerlingen, namelijk 18 leerlingen. Het merendeel van deze leerlingen heeft alleen Frans (154 leerlingen), maar er zijn ook 47 leerlingen die Frans en Spaans hebben en 26 leerlingen die alleen Spaans hebben. Tenslotte gaan logischerwijs bijna alle leerlingen in de provincies Gelderland en Drenthe naar school, aangezien wij de enquête binnen onze eigen scholen hebben verspreid.

3. Resultaten

3.1 Leerdoelen

Bij de vraag of elke leerling in de les datgene moet leren wat de docent bepaalt, valt op dat docent en leerling op een lijn zitten. Het meest gekozen antwoord van docenten (38,6%) en leerlingen (37%) is ‘best een goed idee’ (zie tabel 1). Bij de docenten is de spreiding echter zeer groot en met een mediaan van 3 is er geen echte conclusie te trekken. Bij de leerlingen is de spreiding veel kleiner en vindt de meerderheid dit een goed idee, een opvallend verschil. Ook valt op dat de docenten dit een haalbaar punt vinden, met als gevolg dat wenselijkheid en haalbaarheid dus dicht bij elkaar liggen. De reden waarom de leerlingen dit een goed idee vinden, komt duidelijk naar voren in de toelichtingen. Zij willen namelijk vooral gelijkheid. Zo stelt een leerling het volgende: “Alle leerlingen zijn gelijk en moeten gelijk behandeld worden”.

Tabel 1: Elke leerling moet in de les hetzelfde leren. De docent bepaalt wat.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	4 (4,8%)	26 (31,3%)	18 (21,7%)	32 (38,6%)	3 (3,6%)	3
Wenselijk L	11 (4,8%)	26 (11,5%)	54 (23,8%)	84 (37,0%)	52 (22,9%)	4
Haalbaar	5 (6,0%)	11 (13,3%)	20 (24,1%)	31 (37,3%)	16 (19,3%)	4

Op de vraag of sommige leerlingen minder lesstof hoeven te leren dan anderen, is door de docenten gemengd geantwoord. Ze vinden het een redelijk goed idee of niet zo'n goed idee. Met betrekking tot haalbaarheid wordt ook wisselend gereageerd. De reden hierachter kan gevonden worden in de toelichtingen, aangezien een aantal docenten de opmerking heeft gemaakt dat het lastig is om dit per leerling te bepalen vanwege de minimale eisen waaraan een leerling moet voldoen. De leerlingen ervaren dit echter als zeer onwenselijk, aangezien

zo'n 70% (39,6% en 31,7%) van de leerlingen in de laagste categorieën heeft gescoord, ook hier weer vanwege het gelijkheidsprincipe (zie tabel 2).

Tabel 2: Sommige leerlingen hoeven minder lesstof te leren dan anderen.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	12 (14,5%)	27 (32,5%)	14 (16,9%)	28 (33,7%)	2 (2,4%)	3
Wenselijk L	90 (39,6%)	72 (31,7%)	28 (12,3%)	24 (10,6%)	13 (5,7%)	1
Haalbaar	8 (9,6%)	22 (26,5%)	25 (30,1%)	20 (24,1%)	8 (9,6%)	3

Op de vraag of de docent meer van een leerling mag verwachten die goed is in een bepaald vak, zijn de docenten het met elkaar eens. Bijna de helft van hen vindt dit een goed idee. Ook beschouwen ze dit als haalbaar. De meerderheid van de leerlingen vindt dit ook wenselijk. Ze zijn iets minder enthousiast dan de docenten, waarvan de oorzaak weer in het gelijkheidsprincipe gevonden kan worden, maar toch vinden ze dat goede leerlingen uitgedaagd kunnen worden.

Een leerling die zich bijvoorbeeld verveelt [...], kan bovenop de gemiddelde hoeveelheid lesstof een extra verrijking aangeboden krijgen.

In één toelichting van een leerling is echter wel te lezen dat dit in overleg met de betreffende goede leerling moet gebeuren.

Alle leerlingen zijn gelijk en moeten gelijk behandeld worden. Een docent mag wel meer leerstof aan een goede leerling aanbieden, maar een leerling mag dit dan wel weigeren.

Tabel 3: Van leerlingen die goed zijn in een bepaald vak mag de docent meer verwachten.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	0 (0%)	2 (2,4%)	3 (3,6%)	31 (37,3%)	47 (56,6%)	5
Wenselijk L	38 (16,7%)	42 (18,5%)	44 (19,4%)	82 (36,1%)	21 (9,3%)	4
Haalbaar	3 (3,6%)	5 (6,0%)	14 (16,9%)	36 (43,4%)	25 (30,1%)	4

De vraag of de docent per leerling mag bepalen wat deze gaat leren, is de tegenhanger van de eerste vraag binnen leerdoelen en geeft om die reden een gelijkwaardig resultaat. De docenten reageren wisselend met betrekking tot zowel wenselijkheid als haalbaarheid, maar neigen wel meer naar de hogere categorieën. De meerderheid van de leerlingen daarentegen vindt het totaal niet wenselijk, aangezien 44,1% van hen in de laagste categorie heeft gescoord en 29,1% op de een na laagste (zie tabel 4). De oorzaak hiervan kan weer in het gelijkheidsprincipe teruggevonden worden, zoals uit hun toelichtingen hierboven is gebleken.

Tabel 4: De docent mag per leerling bepalen wat hij gaat leren.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	12 (14,5%)	13 (15,7%)	20 (24,1%)	31 (37,3%)	7 (8,4%)	3
Wenselijk L	100(44,1%)	66 (29,1%)	26 (1,5%)	22 (9,7%)	13 (5,7%)	1
Haalbaar	14 (16,9%)	22 (26,5%)	27 (32,5%)	16 (19,3%)	4 (4,8%)	3

Op de vraag of dyslectische leerlingen niet correct hoeven te spellen wordt tegengesteld gereageerd door de docenten en leerlingen. De docenten vinden het namelijk over het algemeen wenselijk, terwijl de leerlingen het daar niet mee eens zijn. De verklaring voor de docenten is dat er op (bijna) alle middelbare scholen wel een dyslexieprotocol wordt gehanteerd, waardoor het ook een haalbare situatie is gebleken. In de toelichtingen van de leerlingen komt vooral naar voren dat de leerlingen zonder dyslexie het onterecht vinden.

Dyslecten moeten maar wat langer leren. [...] Anderen die geen dyslexie hebben, maar wel moeite met de taal, kunnen ook spelfouten maken [...].

Ik vind dat dyslectische leerlingen goed moeten kunnen spellen. [...] Als je goed wilt functioneren in de maatschappij, vind ik dit essentieel.

Ik vind dat dyslectische leerlingen iets teveel profiteren van hun dyslexie.

Tabel 5: Dyslectische leerlingen hoeven niet correct te spellen.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	5 (6,0%)	15 (18,1%)	21 (25,3%)	20 (24,1%)	22 (26,5%)	4
Wenselijk L	49 (21,6%)	60 (26,4%)	65 (28,6%)	34 (15,0%)	19 (8,4%)	3
Haalbaar	1 (1,2%)	9 (10,8%)	21 (25,3%)	28 (33,7%)	24 (28,9%)	4

3.2 Lestaken

In tabel 6 over de vraag of elke leerling in een klas precies dezelfde lestaken moet krijgen, is duidelijk te zien dat in dit geval differentiatie lastiger is. Hoewel dit heel haalbaar is in de praktijk (42,2,% en 43,4%), geeft meer dan de helft van alle docenten (44,6% en 12%) aan dit niet wenselijk te vinden. De oorzaak is te vinden in het gebrek aan bestaand lesmateriaal en tijd van docenten. Zo stellen twee docenten: “Extra lesmateriaal zou ik dan zelf moeten selecteren en ontwikkelen, maar zoveel tijd heb ik niet” en “In principe is alles haalbaar, het enige probleem: tijd”. Ook trekken sommige docenten de zelfstandigheid van leerlingen in twijfel:

Leerlingen zijn afhankelijk van het jaar niet in staat zichzelf in te schatten. Op een paar na dan. Dus je kunt ze niet loslaten, is mijn ervaring.

Niet alle leerlingen kunnen zelf inschatten wat hun niveau is en waar ze meer oefening nodig hebben. Een zekere mate van zelfstandigheid is benodigd. Vooral jongere leerlingen zijn niet [zelfstandig].

Dit gebrek aan vertrouwen bevestigen de leerlingen eigenlijk zelf ook en dat is dan ook als reden aan te geven voor het feit dat zij het wenselijk vinden dat de docent de touwtjes in handen houdt. De volgende toelichting van een leerling is een duidelijk bewijs hiervan.

5% van de leerlingen is zo zelfstandig dat hij/zij uit zichzelf opdrachten maakt. Is het niet gecontroleerd of verplicht, doet 95% van de leerlingen het niet! We zijn tenslotte allemaal in onze puberperiode.

Tabel 6: Elke leerling in een klas moet precies dezelfde lestaken krijgen.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	11 (12,0%)	37 (44,6%)	18 (21,7%)	14 (16,9%)	4 (4,8%)	2
Wenselijk L	10 (4,4%)	42 (18,5%)	54 (23,8%)	67 (29,5%)	54 (23,8%)	4
Haalbaar	1 (1,2%)	4 (4,8%)	7 (8,4%)	35 (42,2%)	36 (43,4%)	4

Op de vraag of er meer oefeningen moeten komen, zodat leerlingen zelf kunnen kiezen wat ze aan het eind van het hoofdstuk extra willen oefenen, wordt enthousiast gereageerd door de docenten. Maar liefst 64% van hen vindt dit een goed idee. Geen enkele docent heeft zelfs aangegeven het een slecht idee te vinden (zie tabel 7). Ook de haalbaarheid scoort hoog, wat

het dus een goed punt maakt om op te differentiëren. Ook de leerlingen zijn positief, dus docent en leerling bevinden zich op een lijn over deze manier van differentiatie.

Tabel 7: Er moeten meer oefeningen komen, zodat leerlingen zelf kunnen kiezen wat ze aan het eind van het hoofdstuk nog extra willen oefenen.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	0 (0%)	1 (1,2%)	4 (4,8%)	25 (30,1%)	53 (63,9%)	5
Wenselijk L	12 (5,7%)	15 (6,6%)	37 (16,3%)	81 (35,7%)	81 (35,7%)	4
Haalbaar	3 (3,6%)	9 (10,8%)	20 (24,1%)	33 (39,8%)	18 (21,7%)	4

Op de vraag of leerlingen de vrijheid moeten hebben om zelf te kiezen wat ze willen oefenen, wordt door docenten en leerlingen gelijk gereageerd. Beide partijen vinden het wenselijk om leerlingen keuzevrijheid te geven in het oefenen. Bovendien vinden de docenten dit ook redelijk haalbaar. In een aantal toelichtingen geven leerlingen wel aan dat de docent de leerling niet té vrij moet laten, met name als het gaat om de moeilijkheidsgraad van oefeningen.

[Als] de leerlingen zelf mogen kiezen of ze moeilijke of makkelijke opgaven maken, denk ik dat [...] iedereen dan de makkelijke opdrachten gaat maken.

Leerlingen moeten niet zoveel vrijheid hebben dat ze niks of onder hun niveau gaan werken.

Een andere leerling draagt hiervoor een interessante oplossing aan:

Leerlingen moeten een bepaalde vrijheid krijgen, maar ze moeten kunnen aantonen dat het door hen gekozen niveau het juiste is.

Tabel 8: Leerlingen moeten de vrijheid hebben om zelf te kiezen wat ze willen oefenen.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	5 (6,0%)	14 (16,9%)	18 (21,7%)	29 (34,9%)	17 (20,5%)	4
Wenselijk L	15 (6,6%)	39 (17,2%)	44 (19,4%)	78 (34,4%)	51 (22,5%)	4
Haalbaar	9 (10,8%)	23 (27,7%)	23 (27,7%)	21 (25,3%)	7 (8,4%)	3

Ook op de vraag of leerlingen zelf mogen kiezen of ze moeilijke of makkelijke opgaven maken, zijn docent en leerling het met elkaar eens. De reden hiervoor is bij de bespreking van voorgaande tabel aan bod gekomen. De haalbaarheid wordt, net als bij de vorige vraag, als redelijk ervaren.

Tabel 9: Leerlingen mogen zelf kiezen of ze moeilijke of makkelijke opgaven maken.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	14 (16,9%)	31 (37,3%)	11 (13,3%)	19 (22,9%)	8 (9,6%)	2
Wenselijk L	63 (27,8%)	75 (33,0%)	41 (18,1%)	30 (13,2%)	18 (7,9%)	2
Haalbaar	16 (10,3%)	22 (26,5%)	17 (20,5%)	19 (22,9%)	9 (10,8%)	3

Het antwoord op de vraag of de docent bepaalt welke opdrachten verplicht zijn, waarbij de leerlingen de vervolgoopdrachten kiezen, biedt wellicht de perfecte oplossing. Zowel de docenten als de leerlingen reageren hier zeer positief op. Ook de haalbaarheid wordt door de docenten hoog ingeschat. Op deze manier houdt de docent de touwtjes in handen, behandelen

de leerlingen alle belangrijke taken en kan er gedifferentieerd worden tussen leerlingen die meer willen, kunnen of nodig hebben.

Tabel 10: De docent bepaalt welke opdrachten verplicht zijn. De leerlingen kiezen vervolgoopdrachten.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	0 (0%)	1 (1,2%)	4 (4,8%)	22 (26,5%)	56 (67,5%)	5
Wenselijk L	6 (2,6%)	8 (3,5%)	27 (11,9%)	93 (41,0%)	93 (41,0%)	4
Haalbaar	4 (4,8%)	3 (3,6%)	7 (8,4%)	35 (42,2%)	34 (41,0%)	4

3.3 Werktempo

Op de vraag of dyslectische leerlingen extra tijd mogen krijgen voor een toets, antwoorden de docenten positief, zowel in bij wenselijkheid als haalbaarheid (zie tabel 11). Terwijl de leerlingen het nog onterecht vonden als dyslectische leerlingen niet correct hoeven te spellen, vinden ze het wel wenselijk dat deze extra tijd krijgen op een toets.

Tabel 11: Dyslectische leerlingen mogen extra tijd krijgen voor een toets.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	0 (0%)	0 (0%)	1 (1,2%)	19 (22,9%)	63 (75,9%)	5
Wenselijk L	2 (0,9%)	21 (9,3%)	26 (11,5%)	87 (38,3%)	91 (40,1%)	4
Haalbaar	1 (1,2%)	1 (1,2%)	2 (2,4%)	17 (20,5%)	62 (74,7%)	4

In tabel 12 is te zien dat zowel de docenten als de leerlingen het wenselijk vinden wanneer de leerling in zijn/haar eigen tempo kan werken. Haalbaarheid scoort echter lager op deze vraag.

De oorzaak hiervan kan gevonden worden in het feit dat het organisatorisch problemen met zich zou kunnen meebrengen. Een docent licht toe:

Organisatorisch is het best lastig om per groep een andere inleverdatum te stellen.

Wat doe je bijvoorbeeld met een groep die eerder klaar is? Welke stof bied je dan aan? Waarmee ga je verder?

Uit de toelichting hierboven kan geconcludeerd worden dat het in eigen tempo laten werken van de leerling ook gevolgen kan hebben voor de lestaken. Een andere docent acht het zelfs onmogelijk om de leerlingen in hun eigen tempo te laten werken, zoals te lezen is in onderstaand citaat.

Leerlingen in hun eigen tempo laten werken is onmogelijk. Tempo-werken is ook een onderdeel van het VWO. Ze moeten binnen een bepaald tempo een gestelde hoeveelheid stof maken en/of verwerken.

Hoewel docent en leerling op eigen tempo werken wenselijk vinden, blijkt uit de enquête dat dit in de praktijk moeilijk haalbaar is vanwege het gebrek aan ruimte binnen de vastgestelde schoolniveaus.

Tabel 12: Elke leerling moet in zijn eigen tempo kunnen werken.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	4 (4,8%)	11 (13,3%)	10 (12,0%)	35 (42,2%)	23 (27,7%)	5
Wenselijk L	7 (3,1%)	12 (5,3%)	22 (9,7%)	78 (34,4%)	108 (47,6%)	4
Haalbaar	0 (10,8%)	25 (30,1%)	22 (26,5%)	19 (22,9%)	8 (9,6%)	3

In tabel 13 komt scherp naar voren dat zowel docent als leerling het zeer onwenselijk vinden als leerlingen die goed zijn in een vak minder tijd krijgen voor hun toets. Zo blijkt uit de toelichtingen dat de leerlingen dit erg oneerlijk vinden. Hieronder staat een aantal voorbeelden van toelichtingen van leerlingen.

Het niveau van de leerling mag niet bepalen hoeveel tijd hij/zij voor een toets krijgt. [...] Als je bijvoorbeeld een halfuur krijgt en de rest drie kwartier, is dat helemaal niet eerlijk!

Je moet leerlingen die beter zijn niet slechter gaan behandelen. [...] Je moet ze niet bestraffen tijdens een proefwerk. Dat is oneerlijk.

Om dezelfde reden vinden ook docenten deze vorm van differentiatie onwenselijk. Zij dagen hun leerlingen liever uit op een andere manier.

Een leerling kan goed zijn in een vak, maar toch langzaam toetsen maken. [...] Alle leerlingen hebben een ander tempo.

Goede leerlingen moeten niet minder tijd hebben voor een toets, maar een andere uitdagendere toets krijgen (ideaalbeeld dan). Hetzelfde geldt ook voor een in te leveren taak.

Opvallend is wel dat de haalbaarheid ook laag ingeschat wordt, terwijl het merendeel van de docenten het wel haalbaar vindt om extra tijd aan dyslecten te geven voor een toets.

Tabel 13: Leerlingen die goed zijn in een vak krijgen minder tijd voor hun toets.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	36 (43,4%)	28 (33,7%)	15 (18,1%)	3 (3,6%)	1 (1,2%)	2
Wenselijk L	194 (85,5%)	22 (9,7%)	7 (3,1%)	3 (1,3%)	1 (0,4%)	1
Haalbaar	29 (34,9%)	23 (27,7%)	14 (16,9%)	13 (15,7%)	4 (4,8%)	2

Op de vraag of leerlingen hun lestaken sneller af moeten hebben als zij goed zijn in een vak reageren de docenten wisselend, terwijl de grote meerderheid van de leerlingen (70,9%) ook dit als onwenselijk beschouwt (zie tabel 14), waarschijnlijk omdat ze dit als een oneerlijke behandeling beschouwen.

Tabel 14: Leerlingen die goed zijn in een vak moeten hun lestaken sneller af hebben.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	13 (15,7%)	17 (20,5%)	21 (25,3%)	24 (28,9%)	9 (9,6%)	3
Wenselijk L	161(70,9%)	43 (18,9%)	11 (4,8%)	8 (3,5%)	4 (1,8%)	1
Haalbaar	12 (14,5%)	27 (32,5%)	20 (24,1%)	17 (20,5%)	7 (8,4%)	3

Uit tabel 15 valt te concluderen dat het zeer wenselijk en haalbaar is wanneer de docent een datum bepaalt waarop een taak moet worden ingeleverd die voor iedere leerling gelijk is. De leerlingen zijn hier nog stilliger in dan de docenten. Wederom blijkt dat leerlingen de gelijke behandeling zeer belangrijk vinden.

Tabel 15: De docent bepaalt wanneer een taak moet worden ingeleverd. Deze datum is voor iedereen gelijk.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	3 (3,6%)	10 (12,0%)	10 (12,0%)	21 (25,3%)	39 (47,0%)	4
Wenselijk L	5 (2,2%)	11 (4,8%)	14 (6,2%)	51 (22,5%)	146(64,3%)	5
Haalbaar	0 (0%)	5 (6,0%)	4 (4,8%)	15 (18,1%)	59 (71,1%)	5

3.4 Lesmateriaal

Over de vraag of elke leerling hetzelfde lesmateriaal moet gebruiken, lopen de meningen van de docenten uiteen (zie tabel 16). De mediaan ligt op 3 en de antwoorden zijn redelijk gelijkmatig verdeeld over de categorieën (13,3%, 28,9%, 19,3%, 24,1%, 14,5%). De docenten geven hier ook geen duidelijke toelichting op. Blijkbaar zijn de meningen hierover minder uitgesproken dan over de andere stellingen. Zoals al voor de hand lag, vinden de docenten deze situatie wel heel haalbaar. Op de meeste scholen zal dit de huidige situatie zijn.

De leerlingen zijn hier duidelijker over. Maar liefst 69,6% van de leerlingen vindt dit een wenselijke situatie. Een leerling geeft aan:

Ik denk dat het geen goed idee is om leerlingen zelf te laten bepalen welk lesmateriaal ze gebruiken, dit zorgt naar mijn idee voor een chaos in de klas wat betreft uitleg van de docent. Misschien gaat het niveau van de leerlingen dan zelfs wel omlaag?

Een andere leerling geeft als toelichting: “Alweer is mijn mening; geen onderscheid !” Toch is bijna 10% van de leerlingen het hier niet mee eens. Hierover is geen toelichting gegeven.

Tabel 16: Elke leerling moet hetzelfde lesmateriaal gebruiken.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	11 (13,3%)	24 (28,9%)	16 (19,3%)	20 (24,1%)	12 (14,5%)	3
Wenselijk L	5 (2,2%)	17 (7,5%)	47 (20,7%)	79 (34,8%)	79 (34,8%)	4
Haalbaar	1 (1,2%)	2 (2,4%)	7 (8,4%)	15 (18,1%)	58 (69,9%)	5

Zowel de docenten als de leerlingen vinden het een redelijk goed idee dat leerlingen niet naar de uitleg hoeven te luisteren als zij beter leren door zelf te lezen. Bij de docenten is maar liefst 66,2% het hiermee eens (zie tabel 17). Bij de leerlingen is dit 52,4%. Een leerling zegt hierover:

Het kan zo zijn dat in het boek de aanwijzingen net wat anders zijn dus als die niet naar de leraar luistert, kan het zijn dat het kind dingen mist.

Toch kunnen de docenten het niet eens worden over de haalbaarheid van deze situatie. Hoewel de mediaan op 4 ligt, zijn ook categorie 1 t/m 3 ruim vertegenwoordigd (14,5%, 15,7%, 16,9%).

Tabel 17: Leerlingen die beter leren door zelf te lezen, hoeven niet naar de uitleg te luisteren.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	6 (7,2%)	13 (15,7%)	9 (10,8%)	27 (32,5%)	28 (33,7)	4
Wenselijk L	17 (7,5%)	41 (18,1%)	50 (22,0%)	66 (29,1%)	53 (23,3%)	4
Haalbaar	12 (14,5%)	13 (15,7%)	14 (16,9%)	23 (27,7%)	21 (25,3%)	4

De volgende stelling was: “De docent geeft les in thema’s/onderwerpen, waarbij de leerling zelf kan bepalen welk lesmateriaal bij hem past.” Over de wenselijkheid hiervan zijn zowel leerlingen als docenten weinig uitgesproken. Bij beide ondervraagde groepen ligt de mediaan op 3. Wel zijn de docenten vrij duidelijk over de haalbaarheid hiervan: de meeste docenten (60,2%) vinden deze situatie niet haalbaar.

Tabel 18: De docent geeft les in thema’s/onderwerpen, waarbij de leerling zelf kan bepalen welk lesmateriaal bij hem past.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	16 (19,3%)	23 (27,7%)	8 (9,6%)	22 (26,5%)	14 (16,9%)	3
Wenselijk L	38 (16,7%)	58 (25,6%)	60 (26,4%)	45 (19,8%)	26 (11,5%)	3
Haalbaar	30 (36,1%)	20 (24,1%)	15 (18,1%)	15 (19,1%)	3 (3,6%)	2

De stelling dat leerlingen zelf mogen bepalen welk lesmateriaal ze gebruiken, levert duidelijke standpunten op (zie tabel 19). Hoewel de docenten hier sterk verdeeld op scores, met een mediaan van 3, zijn de toelichtingen hierop duidelijk uiteenlopend:

Ik zou de leerling niet laten kiezen welk lesmateriaal bij hem past, omdat kinderen juist uitgedaagd kunnen worden eens buiten hun kader te treden.

Een andere docent voegt hieraan toe:

Het is in het belang van de leerlingen om zich breed te ontwikkelen. Als leerlingen visueel minder sterk zijn, wil dit niet zeggen dat je ze hierin moet ontziet, maar juist dat je ze moet helpen zich hierin te ontwikkelen.

Veel opmerkingen hebben echter dezelfde strekking als de mening van deze docent:

Ik ben voorstander van basislesmateriaal met ruime aanvulling voor betere en zwakkere leerlingen.

Volgens de definities van dit PGO vallen deze opmerkingen echter eerder onder lestaken dan onder lesmateriaal.

De leerlingen zijn het hier echter niet mee eens. Hoewel de mediaan op 3 ligt, vinden er toch meer leerlingen dat dat geen wenselijke situatie is (47,6% tegenover 24,3%).

Leerlingen schrijven hierover:

Elke leerling moet hetzelfde lesmateriaal gebruiken als basisvaardigheid. Als ze meer willen leren vind ik dat hier een mogelijkheid voor zou moeten zijn.

Ook hierbij gaat het volgens onze definitie echter eerder om lestaken dan om lesmateriaal.

De meeste docenten vinden deze situatie echter niet haalbaar. Maar liefst 67,4% is van mening dat dit niet haalbaar is. Een docent geeft aan:

Het zelf bepalen van lesmateriaal kan als het materiaal voorhanden is en de leerling voldoende zelfverantwoordelijkheid toont. Het controleren door de docent vergt meer tijd. Het voorradig maken van extra materiaal kost meer tijd.

Een andere docent bevestigt dit punt en vult het aan:

Vaak lijkt dit leuk, maar ontbreekt de tijd om voor iedere leerling extra materiaal te maken. Of er is geen plek om ze elders aan het werk te zetten.

Tabel 19: Leerlingen mogen zelf bepalen welk lesmateriaal ze gebruiken.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	14 (16,9%)	22 (26,5%)	16 (19,3%)	24 (28,9%)	7 (8,4%)	3
Wenselijk L	50 (22,0%)	58 (25,6%)	64 (28,2%)	41 (18,1%)	14 (6,2%)	3
Haalbaar	31 (37,3%)	25 (30,1%)	13 (15,7%)	12 (14,5%)	2 (2,4%)	2

Over de vraag of leerlingen die makkelijker met behulp van de computer leren, hun boek niet hoeven te gebruiken, zijn de leerlingen en de docenten het niet met elkaar eens (zie tabel 20). De docenten verschillen hierin sterk van mening en de mediaan komt uit op 3. Bij de leerlingen is 54,6% ervan overtuigd dat dit een slecht idee is. Een eerlijke leerling schrijft hierover:

Met een computer leren, omdat dat makkelijker is, vind ik geen goed idee en grote kans dat leerlingen gewoon spelletjes gaan spelen.

Een docent met ervaring vult hierop aan:

Computer is ook maar een hulpmiddel, net als het boek; voor mij is het ene niet beter dan het andere. Wel ben ik meer afhankelijk van techniek bij de computer. Bij ons hebben alle leerlingen een laptop, maar er zijn altijd reparaties enz. Vroeger had ik wel reserve boeken, nu geen reservelaptops! Dat laatste afhankelijk van beschikbaarheid ICT.

Sommige leerlingen zien wel voordelen van werken met de computer, maar geven hierbij niet aan of ze hierin differentiatie tussen leerlingen zouden willen zien:

Het lijkt me niet slim om álles met de computer te doen. Als je bijvoorbeeld met een site woordjes wilt leren, kan dit natuurlijk wel. Het is goed om gebruik te maken van internet, maar niet met álles.

Over de haalbaarheid zijn de docenten het hier duidelijk met elkaar eens: 53% van de docenten vindt dat differentiëren op deze manier niet haalbaar is.

Tabel 20: Leerlingen die makkelijker met behulp van de computer leren, hoeven hun boek niet te gebruiken.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	12 (14,5%)	25 (30,1%)	11 (13,3%)	18 (21,7%)	17 (20,5%)	3
Wenselijk L	62 (27,3%)	62 (27,3%)	50 (22,0%)	28 (12,3%)	25 (11,0%)	2
Haalbaar	27 (32,5%)	17 (20,5%)	13 (15,7%)	15 (18,1%)	11 (13,3%)	2

3.5 Werkvormen

Wanneer de leerlingen en de docenten gevraagd wordt of de docent van de hele klas hetzelfde moet vragen op het gebied van groepswork, dan is iedereen het daar duidelijk mee eens.

Leerlingen en docenten vinden dit een wenselijke situatie en de docenten geven ook aan dat dit haalbaar is (zie tabel 21). Immers, er is geen verandering ten opzichte van de huidige, traditionele, situatie op de meeste scholen. Veel docenten geven toelichtingen in de trant van:

Het is ook aan de leraar kwaliteiten te ontwikkelen waar misschien niet in eerste instantie de voorkeur van de leerling ligt.

Leerlingen voegen hieraan toe:

Iedereen moet leren zelfstandig en samenwerken daarvoor moeten sommige leerlingen uit hun comfortzone gehaald worden door vooral niet zelf te bepalen.

En:

Soms is het beter om leerlingen te verplichten iets samen te doen. Zelfs als je minder van groepswork houdt, moet je toch met anderen leren omgaan.

Wel wordt de noodzaak tot afwisseling in beide groepen benadrukt. Zo schrijft een leerling:

Het ligt allemaal een beetje aan de opdrachten. Sommige opdrachten kun je niet alleen doen, ook al zal je dat willen. En leerlingen moeten ook leren om samen te werken of juist alleen, dat is voor later belangrijk.

Wat duidelijk wordt ondersteund door docenten die toelichtingen geven als:

Ik vind het belangrijk dat alle leerlingen leren samenwerken en leren individueel een opdracht te doen.

Tabel 21: De docent bepaalt of de hele klas een opdracht alleen of samen moet uitvoeren.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	2 (2,4%)	6 (7,2%)	11 (13,3%)	23 (27,7%)	41 (49,4%)	4
Wenselijk L	16 (7,0%)	20 (8,8%)	55 (24,2%)	90 (39,6%)	46 (20,3%)	4
Haalbaar	0 (0%)	2 (2,4%)	4 (4,8%)	14 (16,9%)	63 (75,9%)	5

Bij de categorie werkvormen leiden de vragen bijna allemaal naar hetzelfde antwoord. Bij de vraag of leerlingen die niet van alleen werken houden, dat in groepjes mogen doen, zijn de antwoorden toch weinig voorspelbaar. Zowel leerling als docent vraagt zich af of dit wel of niet wenselijk zou zijn. De middelste categorieën scoren het hoogst. Over de haalbaarheid zijn de docenten wel vrij duidelijk: dit zou haalbaar kunnen zijn (zie tabel 22). In de toelichting schrijft een docent:

Alles kan, is haalbaar maar of ik het gewenst vind is een tweede en ik vind sommige zaken soms niet gewenst.

Een andere kanttekening die een docent plaatst, is:

U gaat uit van een bijzonder goed inschattingsvermogen van leerlingen als ze dit soort dingen zelf mogen gaan bepalen.

Zoals de verwachting was, zijn de leerlingen hier weer duidelijk over. Zij laten de regie het liefst bij de docent:

Leerlingen mogen niet zelf bepalen wat ze doen/willen. Ze kunnen wel tips aan de docent geven, maar de docent heeft altijd het laatste woord.

Tabel 22: Leerlingen die niet van alleen werken houden, mogen dat in groepjes doen.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	11 (13,3%)	12 (14,5%)	21 (25,3%)	24 (28,9%)	15 (18,1%)	3
Wenselijk L	27 (11,9%)	56 (24,7%)	57 (25,1%)	57 (25,1%)	30 (13,2%)	3
Haalbaar	9 (10,8%)	14 (16,9%)	17 (20,5%)	24 (28,9%)	19 (22,9%)	4

Wanneer leerlingen en docenten wordt gevraagd of leerlingen bij groepswork zelf mogen bepalen hoe groot de groepjes zijn, zijn de docenten en leerlingen hier eensgezind over. Nee! is het antwoord. Bij beide groepen ligt de mediaan op 2 en zijn de categorieën 1 en 2 het grootst. Bij de docenten is er zelfs niemand die 5 heeft ingevuld (zie tabel 23). Een van de docenten vraagt zich hierbij nog af: “Mag je bij de groepsgrootte wel een max instellen?” Dit zou dus een sturende factor kunnen zijn in het beantwoorden van deze vraag. De meeste andere docenten lijken te schrikken van dit voorstel en reageren heftig:

De grootte van de groep dient te allen tijde door de docent te worden bepaald aangezien dit een hoop onrust kan veroorzaken. Bij projecten waar een cijfer aan gekoppeld is, vind ik het belangrijk dat de grootte van de groep gelijk is.

Een leerling schrijft:

Laat 'pubers' nooit iets zelf bepalen. De leraar is er ook om orde te houden en de leerlingen als het ware een beetje te sturen.

Ook hier wordt de regie weer graag in de handen van de docent gelegd:

Ik vind dat het een slecht idee is als leerlingen te veel zelf mogen beslissen, het is natuurlijk wel leuk, werken in een groep van tien mensen, maar het werkt gewoon niet! De leraar moet zo veel mogelijk zelf beslissen, maar de leraar mag geen onderscheid maken tussen leerlingen die liever in een groepje werken of alleen. Het is óf iedereen alleen of iedereen in groepjes.

Tabel 23: Leerlingen mogen bij groepswork zelf bepalen hoe groot de groepjes zijn.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	38 (45,8%)	29 (34,9%)	10 (12,0%)	6 (7,2%)	0 (0%)	2
Wenselijk L	54 (23,8%)	85 (37,4%)	40 (17,6%)	28 (12,3%)	20 (8,8%)	2
Haalbaar	26 (31,3%)	21 (25,3%)	17 (20,5%)	8 (9,6%)	11 (13,3%)	2

Interessant genoeg zijn docenten en leerlingen het volledig met elkaar oneens wanneer er gevraagd wordt of docenten per leerling mogen bepalen of deze alleen of samen werkt. De docenten vinden dit een wenselijk en haalbaar idee, beide met een mediaan van 4. Leerlingen daarentegen vinden dit een ontzettend slecht idee. De mediaan ligt hier op 2 en maar liefst 41,4% van de leerlingen heeft hier categorie 1 geantwoord (zie tabel 24). Wel merkt een leerling op:

Soms is het goed dat de docent de leerlingen in groepjes deelt die hij/zij zelf heeft gekozen. Dan leren de leerlingen met nieuwe mensen werken.

Andere leerlingen vinden dit zo'n slecht idee dat ze hier geen toelichting bij nodig vonden.

Docenten zien hier juist een mooie kans voor differentiëren:

Het is ook aan de leraar kwaliteiten te ontwikkelen waar misschien niet in eerste instantie de voorkeur van de leerling ligt.

En:

Op de school waar ik werk, zitten leerlingen in tafelgroepen, dus zij mogen samenwerken maar ook alleen werken. Bij bepaalde groepsopdrachten zijn ze verplicht om samen te werken. [Dat] moeten ze namelijk ook leren.

Ook wordt er gerefereerd aan leerlingen met autisme, die op deze manier beter tot hun recht zouden kunnen komen.

Tabel 24: De docent mag per leerling bepalen of hij alleen of samen werkt.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	3 (3,6%)	6 (7,2%)	14 (16,9%)	30 (36,1%)	30 (36,1%)	4
Wenselijk L	94 (41,4%)	49 (21,6%)	38 (16,7%)	26 (11,5%)	20 (8,8%)	2
Haalbaar	4 (4,8%)	9 (10,8%)	13 (15,7%)	20 (24,1%)	37 (44,6%)	4

De vraag of leerlingen die niet van groepswerk houden, opdrachten alleen zouden mogen doen, is precies andersom beantwoord. Docenten vinden dit niet wenselijk, maar toch ook niet onhaalbaar. Leerlingen lijken dit wel wenselijk te vinden met 4 als mediaan, hoewel de antwoorden erg verdeeld zijn (zie tabel 25). Een docent geeft aan:

"Niet van groepswork houden" kan natuurlijk geen reden zijn voor afwijken van de aanpak. Ik houd niet van belasting betalen...

Dit wordt door de meeste docenten ondersteund. Terwijl leerlingen juist zeggen:

In groepjes werken kan voordelig zijn, doordat je van elkaar kunt leren. Maar als jij in een groepje moet werken met leerlingen die niet serieus zijn, terwijl jij goed bezig wilt [gaan] of juist andersom, moet dit niet ten koste gaan van de medeleerlingen.

Sommige leerlingen herkennen zich erg in deze situatie en schrijven:

Ik hou niet van groepswork en sommige leerlingen werken liever in groepjes. [V]aak werkt dat beter.

Tabel 25: Leerlingen die niet van groepswork houden, mogen opdrachten alleen doen.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	18 (21,7%)	25 (30,1%)	15 (18,1%)	13 (15,7%)	12 (14,5%)	2
Wenselijk L	40 (17,6%)	43 (18,9%)	30 (13,2%)	52 (22,9%)	62 (27,3%)	4
Haalbaar	14 (16,9%)	16 (19,3%)	14 (16,9%)	13 (15,7%)	26 (31,3%)	3

3.6 Lestijd

Wanneer er gesproken wordt over differentiëren op lestijd, vinden zowel docenten als leerlingen het een goed idee om extra lessen aan te bieden aan leerlingen die een vak moeilijk vinden. Bij de docenten is maar liefst 91,5% het hier mee eens, bij leerlingen ligt dit iets

lager, maar toch nog op een 54,6% (zie tabel 26). Over de haalbaarheid zijn de meningen verdeeld. Hoewel de mediaan net op 4 ligt, zijn de antwoordcategorieën allemaal redelijk verdeeld. Er zijn dus een hoop docenten die dit niet haalbaar vinden. Ze schrijven hierover: “De haalbaarheid [...] is afhankelijk van de facilitering van de docent.” Ook wordt het begrip motivatie hier regelmatig aangehaald. Leerlingen die het niet willen leren, hoeven ook geen extra lessen te krijgen. Leerlingen zijn het hiermee eens: “je kan bijles krijgen, maar dat hoeft niet...”. De keuzevrijheid van de leerling voor extra lessen staat hoog in het vaandel.

Tabel 26: Leerlingen die het vak moeilijk vinden, moeten extra lessen krijgen.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	0 (0%)	2 (2,4%)	5 (6,0%)	29 (34,9%)	47 (56,6%)	5
Wenselijk L	14 (6,2%)	23 (10,1%)	66 (29,1%)	80 (35,2%)	44 (19,4%)	4
Haalbaar	18 (21,7%)	16 (19,3%)	14 (16,9)	22 (26,5%)	13 (15,7%)	4

Wanneer docenten en leerlingen gevraagd wordt of de docent mag beslissen welke leerlingen naar welke les moeten komen, komt het gelijkheidsprincipe van de leerlingen weer om de hoek kijken. De leerlingen vinden het niet wenselijk dat er onderscheid wordt gemaakt tussen leerlingen. De docenten daarentegen zouden het wel een wenselijke situatie vinden, maar liefst 71,1% is het hiermee eens (zie tabel 27). Over de haalbaarheid lopen de meningen sterk uiteen: de grootste categorieën zijn de antwoorden 1 en 5, met een mediaan van 3. Dit is ook duidelijk terug te zien in de reacties van de docenten:

In sommige klassen pas ik 'differentiatie-uren' toe: leerlingen die goed zijn komen één uur minder naar Spaans per week, maar maken in dat uur een extra (zoek)opdracht

over een cultureel onderwerp naar keuze (motivatie-verhogend). Tijdens de andere twee uren werken deze leerlingen zelfstandig door in de lesmethode.

Daar tegenover stelt een andere docent:

We hebben te maken met onderwijstijd, dus er valt niets te kiezen t.a.v. lessen volgen. Het zou mooi zijn wanneer de docent een planning voor een langere periode geeft waarin alle vaardigheden aan bod komen zodat de leerlingen voor een deel kunnen bepalen waar zij aan werken in de les. De randvoorwaarden voor een goede les moeten dan wel optimaal zijn.

De haalbaarheid blijkt dus per school sterk te verschillen. De leerlingen vinden dit echter niet zo'n goed idee. Er zitten echter wel twee kanten aan. Zo schrijft een leerling:

Ik ben van mening dat je niet moet worden beloond met minder lessen omdat je beter in een bepaald vak bent, want zo worden degene die minder goed in een vak zijn als het ware gestraft terwijl ze waarschijnlijk wel heel erg hun best doen. Als je er bijvoorbeeld een jaar over doet, vind ik niet dat je elke les in de klas hoort te blijven, want je hebt de lesstof al een keertje gehad.

Een andere leerling wil de stelling iets veranderen, maar is ook dan nog niet duidelijk in zijn/haar mening:

De docent mag aanraden welke leerlingen naar welke lessen moeten komen.

Gelijkheid als belangrijkste punt, maar met vrijheid om het eindresultaat zo goed mogelijk te maken.

Tabel 27: De docent mag beslissen welke leerlingen naar welke les moeten komen.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	4 (4,8%)	9 (10,8%)	11 (13,3%)	24 (28,9%)	35 (42,2%)	4
Wenselijk L	79 (34,8%)	45 (19,8%)	33 (14,5%)	41 (18,1%)	29 (12,8%)	2
Haalbaar	27 (32,5%)	13 (15,7%)	10 (12,0%)	12 (14,5%)	21 (25,3%)	3

Over de vraag of leerlingen die goed zijn in een vak, zelf mogen kiezen of ze naar de les komen, zijn de docenten en leerlingen het volledig met elkaar eens. Het antwoord is nee. Bij de docenten is 54,2% van mening dat dit niet wenselijk is, bij leerlingen is dit zelfs 62,5% (zie tabel 28). Ook vinden de docenten dit niet haalbaar. De mediaan ligt hier op 1. De docenten lichten toe:

In verband met de absentieregistratie en verzuim is het niet mogelijk leerlingen te laten kiezen wanneer en of ze naar de les komen. Met Spaanstaligen wordt iets anders omgegaan, zij krijgen soms meer vrijheid.

Hieraan wordt toegevoegd:

Ze kunnen dat meestal niet zelf inschatten. Slechte of slecht gemotiveerde leerlingen denken ook al snel dat ze iets goed kunnen of wel zelf afkunnen. Maar de praktijk wijst anders uit.

De leerlingen zijn het hiermee eens:

Ik denk niet dat leerlingen deze verantwoordelijkheid aan kunnen en misbruik maken van de situatie. Er zal dus veel gespijgeld gaan worden, lijkt me.

Een andere leerling zegt ook: “Als je leerlingen laat kiezen of ze komen, komen ze niet.”

Tabel 28: Leerlingen die goed zijn in een vak mogen zelf kiezen of ze naar de les komen.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	23 (27,7%)	22 (26,5%)	9 (10,8%)	12 (14,5%)	17 (20,5%)	2
Wenselijk L	104(45,8%)	38 (16,7%)	19 (8,4%)	34 (15,0%)	32 (14,1%)	2
Haalbaar	44 (53,0%)	14 (16,9%)	8 (9,6%)	6 (7,2%)	11 (13,3%)	1

Leerlingen en docenten hebben geen duidelijke mening over de vraag of leerlingen in de les zelf mogen kiezen waar ze aan werken. De antwoorden zijn redelijk gelijkmatig over de categorieën verspreid en de medianen zijn 3. Ditzelfde geldt voor de haalbaarheid (zie tabel 29). Toch zijn er ook wel docenten die het deels eens zijn met deze stelling:

Keuzevrijheid is prachtig, maar in het eindexamenjaar moeten duidelijk grenzen worden gesteld gezien het aantal examens in dat jaar.

Een andere docent stelt zelfs:

Het zou een ideale situatie zijn als leerlingen zelf kunnen kiezen waaraan ze gaan werken, maar uiteindelijk moeten ze alle onderdelen afronden...dus deels kan dat wel, maar er is geen 100% vrijheid. Bepaalde doelen moeten immers gehaald worden.

Toch zijn ook veel reacties vergelijkbaar met die van de volgende docent:

Ik vind dat leerlingen nog niet zelfstandig genoeg zijn om hier zelf een planning voor te maken.

Een leerling voegt eraan toe:

Als leerlingen alles zelf zouden mogen beslissen, zou iedereen aan iets anders werken.

Dit is voor docenten lastig met uitleggen en met samen nakijken.

Tabel 29: Leerlingen mogen in de les zelf kiezen waar ze aan werken.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	12 (14,5%)	15 (18,1%)	18 (21,7%)	24 (28,9%)	14 (16,9%)	3
Wenselijk L	32 (14,1%)	43 (18,9%)	55 (24,2%)	63 (27,8%)	34 (15,0%)	3
Haalbaar	15 (18,1%)	18 (21,7%)	21 (25,3%)	20 (24,1%)	9 (10,8%)	3

De laatste vraag was of leerlingen zelf zouden mogen kiezen hoe lang ze les zouden willen in een bepaald vak. Hier zijn de leerlingen en docenten helder over. Dit vinden ze geen goed idee. De mediaan voor wenselijkheid ligt bij docenten en leerlingen op 2. Ook vinden de docenten dit niet haalbaar. Maar liefst 80,7% vindt dit onhaalbaar (zie tabel 30). Toch is dit op sommige scholen haalbaar. Een docent schrijft:

In mijn school is het haalbaar om leerlingen vervroegd examen te laten doen aangezien we met staatsexamens werken en niet aan een PTA gebonden zijn, we met kleine, heterogene klassen werken en het daardoor niet erg moeilijk is om een leerling een ander programma ten geven. Het gebeurt zelfs regelmatig. In een andere situatie lijkt het me rooster-technisch erg lastig.

Leerlingen zijn hier heel duidelijk over:

Als leerlingen heel slecht zijn in een vak, vinden ze de les meestal ook niet leuk. Dus als je zelf mochten bepalen hoe lang ze les krijgen, kiezen ze voor zo min mogelijk en dan gaan hun cijfers omlaag.

Tabel 30: Leerlingen mogen zelf kiezen hoe lang ze les willen hebben in een bepaald vak.

	1	2	3	4	5	mediaan
Wenselijk D	29 (34,9%)	18 (21,7%)	13 (15,7%)	17 (20,5%)	6 (7,2%)	2
Wenselijk L	74 (32,6%)	52 (22,9%)	41 (18,1%)	27 (11,9%)	33 (14,5%)	2
Haalbaar	50 (60,2%)	17 (20,5%)	6 (7,2%)	7 (8,4%)	3 (3,6%)	1

4. Conclusie & discussie

Uit de analyse van de leerdoelen kan geconcludeerd worden dat zowel de leerlingen als de docenten het als wenselijk en haalbaar ervaren dat de docent voor elke leerling bepaalt wat deze leert. Op dit punt lijkt de behoefte aan differentiatie voor beide partijen dus klein, maar dat zou ook zo kunnen zijn omdat het nu eenmaal altijd zo is geweest. Daarnaast vinden de docenten het over het algemeen wenselijker dan leerlingen om te differentiëren in de hoeveelheid lesstof. De leerlingen vinden wel dat goede leerlingen uitgedaagd mogen worden, maar dit moet geen verplichting zijn, want dat vinden zij oneerlijk en onterecht. Dit gevoel van gelijkheid voor iedere leerling komt ook terug in hun antwoorden op de vraag over extra tijd voor dyslecten. Hoewel er op veel scholen een dyslexiebeleid is, wat de haalbaarheid van deze vorm van differentiatie aantoont, en hoewel de docenten van deze enquête positief reageren op de wenselijkheid van een dergelijk beleid, lijkt een groot aantal leerlingen zonder dyslexie het maar onzin te vinden. Samenvattend kan dus gesteld worden dat binnen de dimensie van leerdoelen er weinig vraag is naar differentiëren en/of iets veranderen aan de huidige onderwijssituatie. Het enige punt waarop beide partijen het met elkaar eens zijn qua wenselijk- en haalbaarheid is dat de docent de leerdoelen voor de leerlingen bepaalt, maar zo gaat het in het huidige onderwijs al.

Uit de analyse van lestaken kan geconcludeerd worden dat deze dimensie een zeer geschikte is voor differentiatie. Zowel de docenten als de leerlingen vinden het wenselijk dat de leerlingen lestaken maken die op hun eigen niveau aansluiten. Een kanttekening hierbij is wel, van zowel de docent als de leerling, dat het van belang is dat de docent dit goed begeleidt, omdat de leerlingen hierin niet zelf te ‘vertrouwen’ zijn. Zowel de docenten als de leerlingen beseffen dat een te grote keuzevrijheid, met name met betrekking tot de moeilijkheidsgraad van opdrachten, een negatief effect kan hebben op de leerprestaties en de motivatie van de leerlingen. Eén leerling in het bijzonder geeft een interessante oplossing

wanneer deze zegt dat leerlingen wel een bepaalde vrijheid moeten krijgen, maar daarnaast ook moeten kunnen aantonen dat het door hem/haar gekozen niveau het juiste is. Echter, de docenten zijn niet net zo positief over de haalbaarheid van differentiatie binnen lestaken als over de wenselijkheid ervan. Er is weinig extra materiaal en docenten hebben weinig tijd om dit te produceren. Het antwoord op de vraag of de docent bepaalt welke opdrachten verplicht zijn, waarbij de leerlingen de vervolgoopdrachten kiezen, biedt wellicht de perfecte oplossing. Zowel de docenten als de leerlingen reageerden hier zeer positief op. Ook de haalbaarheid wordt door de docenten hoog ingeschat. Op deze manier houdt de docent de touwtjes in handen, doen de leerlingen alle belangrijke taken en kan er gedifferentieerd worden tussen leerlingen die meer willen, kunnen of nodig hebben.

Uit de analyse van de dimensie werktempo is gebleken dat zowel docenten als leerlingen het wenselijk achten dat leerlingen in hun eigen tempo werken, maar dat het in de praktijk moeilijk haalbaar is vanwege het gebrek aan ruimte binnen de vastgestelde schoolniveaus en vanwege de organisatorische problemen die het met zich mee kan brengen. Daarnaast vinden docenten en leerlingen het wenselijk dat dyslecten meer tijd krijgen op een toets. Het feit dat dit wordt gedaan op scholen, bevestigt de haalbaarheid ervan. Echter, zowel de docenten als de leerlingen vinden het onwenselijk als van goede leerlingen wordt verwacht dat zij hun toetsen sneller maken. Dit wordt als een bestraffing gezien en zal dan ook zeker niet de motivatie van de goede leerling aanspreken. Terwijl de leerling hetzelfde van mening is in het geval van lestaken, reageren de docenten wel positiever wanneer van de goede leerling wordt verwacht dat deze zijn/haar lestaken eerder afheeft. Echter, de docenten geven er wel de voorkeur aan om hun goede leerlingen op een andere manier uit te dagen, zoals een hogere moeilijkheidsgraad. Tenslotte valt er binnen de dimensie van werktempo te concluderen dat zowel docenten als leerlingen het wenselijk en haalbaar achten wanneer de docent een datum bepaalt waarop een taak moet worden ingeleverd die voor iedere leerling

gelijk is. Dit is het geval op de meeste middelbare scholen in Nederland, met als gevolg dat differentiatie op dit vlak niet nodig is.

Op het gebied van lesmateriaal zijn zowel docenten als leerlingen weinig uitgesproken. De leerlingen willen het liefst gewoon gelijkheid en de docenten struikelen over de haalbaarheid. Ook is het onderscheid lesmateriaal en lestaken niet duidelijk genoeg voor onze respondenten, blijkt uit de toelichtingen. Het enige punt waarop differentiatie mogelijk wenselijk en haalbaar zou zijn, is het al dan niet luisteren naar de uitleg. De leerlingen die beter leren door het zelf te lezen, hoeven zowel van de leerlingen als van de docenten niet per se naar de uitleg te luisteren. Zowel door leerlingen als door docenten worden hier echter wel kanttekeningen bij geplaatst; de uitleg van de docenten en die van het boek kunnen immers verschillen. En wat te doen als de leerlingen het later toch niet begrijpen? Hoe bepaalt een docent hoe de leerling het meest leert?

Wanneer er wordt gevraagd naar werkvormen en samenwerkend leren, lijken docenten en leerlingen het wederom veel met elkaar eens. Er wordt door beide groepen ook benadrukt dat het leren samenwerken ook belangrijk is. Een afwisseling van werkvormen wordt door beide groepen aangeraden, maar dan wel voor de hele klas gelijk. De leerlingen laten de regie het liefst bij de docent liggen, maar waarderen enige vorm van inspraak. Zowel docenten als leerlingen twijfelen aan het inschattingsvermogen van leerlingen om zelf te bepalen welke werkvorm het best bij hen past. Het idee om leerlingen zelf te laten bepalen hoe groot de groepen mogen zijn, wordt door bijna iedereen meteen afgewezen. Een enkeling denkt dat het binnen bepaalde kaders wel mogelijk moet zijn, maar zowel leerling als docent denkt dat er niet geleerd wordt en dat er chaos ontstaat wanneer leerlingen in groepjes van verschillende grootte mogen werken. Leerlingen en docenten zijn het volledig met elkaar oneens over ongelijkheid op het gebied van werkvormen. Docenten vinden dat haalbaar en wenselijk, maar leerlingen willen hier absoluut geen onderscheid zien. Docenten geven aan op deze

manier meer rekening te kunnen houden met autisten en andere leerlingen met bepaalde behoeften. Daarentegen zijn de antwoorden precies omgedraaid op de vraag of leerlingen die niet van groepswerk houden, opdrachten alleen mogen doen. Hier zien docenten niets in, terwijl veel leerlingen wel enthousiast reageren. Een enkele docent haalt ook hier de autisten aan, maar het merendeel schijnt te vinden dat de voorkeur van de leerlingen hier niet ter zake doet. Deze antwoorden zijn enigszins onverwacht, omdat deze vraag niet veel meer is dan het omgekeerde van de vraag of leerlingen die niet van alleen werken houden, dat in groepjes mogen doen. Hier waren de docenten het duidelijk meer mee eens en de leerlingen vonden dit beduidend minder wenselijk.

Op het gebied van lestijd is differentiëren vaak niet haalbaar. Toch vinden leerlingen en docenten het wel een goed idee om extra lessen aan te bieden voor leerlingen die moeite hebben met een bepaald vak. Hierbij wordt wel benadrukt dat dit alleen zinvol en wenselijk is, wanneer de leerling voldoende gemotiveerd is. Wanneer we voorstellen om de docent te laten beslissen welke leerlingen naar welke les moeten komen, zijn de docenten enthousiast, maar zijn de leerlingen het er niet mee eens. De docenten geven echter vaak aan dat dit op hun school niet mogelijk is. Wel blijkt uit de toelichtingen dat dit per school zeer verschillend kan zijn. Docenten en leerlingen zijn het duidelijk met elkaar eens dat het niet wenselijk is om leerlingen die goed zijn in een vak zelf te laten kiezen of ze naar de les komen. Ook vinden de docenten dit niet haalbaar. De meeste docenten en leerlingen verschillen sterk van mening over het idee om leerlingen in de les zelf te laten kiezen waar ze aan werken, maar toch zijn er meerdere docenten die aangeven dat hier hun ideale differentiatiepraktijk plaatsvindt. Wel zijn de randvoorwaarden hierbij belangrijk. Er moeten duidelijke regels over worden opgesteld. Het idee om leerlingen zelf te laten kiezen hoe lang ze les willen in een bepaald vak wordt door de meeste docenten en leerlingen meteen afgewezen. Ook blijkt dit in de meeste gevallen niet mogelijk.

Samenvattend kan gesteld worden dat er de meeste behoefte aan differentiatie, van zowel docenten als leerlingen, binnen de dimensies lestaken, werktempo en lestijd is. Jammer genoeg scoren deze dimensies echter laag tot gemiddeld op haalbaarheid, zoals hierboven te lezen is. Lesmateriaal en werkvormen behoeven minder differentiatie, is gebleken uit de enquête. Deze dimensies scoren ook niet erg hoog op haalbaarheid. De dimensie leerdoelen daarentegen zou een haalbare manier van differentiëren zijn voor docenten, maar hier is de behoefte aan differentiatie er niet tot weinig.

Vanwege de omvang van dit onderzoek hebben wij ons beperkt tot de zes dimensies van Waslander, docenten Frans en Spaans en VWO-leerlingen. In een volgend onderzoek naar differentiatie zouden al deze elementen uitgebreid kunnen worden met bijvoorbeeld andere literatuur, docenten van andere vreemde talen, zoals Engels en Duits, alsmede leerlingen van andere schoolniveaus.

Hoewel ons onderzoek geen concrete handvatten aanreikt voor de directe lespraktijk, hebben we wel een breed beeld kunnen schetsen van wenselijke en haalbare manieren van differentiëren. Wij hopen dat docenten Frans en Spaans, maar ook andere vreemde talendocenten en docenten in het algemeen iets aan ons onderzoek zullen hebben en dat het onderzoek naar differentiatie zal blijven doorgaan om zo te kunnen voldoen aan de individuele behoeften van leerlingen.

Referenties

- Akos, P., Cockman, C.R., & Strickland, C.A. (2007). Differentiating Classroom Guidance. *Professional School Counseling, 10*(5), pp. 455-463.
- Eijl, P. van; Wientjes, H.; Wolfensberger, M.V.C.; Pilot, A. (2005). Onderwijs in thema's. *Het uitdagen van talent in onderwijs* (pp. pp. 117-156). Den Haag: Onderwijsraad.
- Grift, W. van de, Wal, M. van der, & Torenbeek, M. (2011). Ontwikkeling in de pedagogisch didactische vaardigheid van leraren in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën, 88*, pp. 416-432.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Oxon: Routledge.
- Koning, P. de. (1973). *Interne Differentiatie*. Amsterdam: APS / RITP.
- Mooij, T. (2008). Inclusief hoogbegaafdheid. *De wereld van het jonge kind*, pp. 346-349.
- Oers, B. van. (2007). Leren in de netwerkschool. *Alternatieven voor de school* (pp. 73-95). Den Haag: Onderwijsraad.
- Waslander, S. (2007). Mass customization in schools: strategies Dutch secondary schools pursue to cope with the diversity-efficiency dilemma. *Journal of Education Policy, 22*(4), pp. 363-382.
- Waslander, S. (2007). Over motiveren en variëren. *Alternatieven voor de school* (pp. 119-138). Den Haag: Onderwijsraad.
- Witte, T. (2012). Recht doen aan verschillen... *Openingslezing landelijke lio-dag*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Bijlage 1: Vragenlijst docenten



Vragenlijst docenten

Bedankt voor het meedoen aan ons onderzoek! Deze vragenlijst gaat over differentiëren tussen leerlingen in de vakken Frans en Spaans. Na een aantal algemene vragen, krijgt u een aantal stellingen te zien over zes onderwerpen. U krijgt dezelfde stellingen tweemaal te zien. In het eerste geval wordt er naar uw ideaalbeeld gevraagd t.o.v. de onderwijs situatie. Het gaat hier om de maximale leeropbrengst voor de leerling. In het tweede geval wordt naar de haalbaarheid in de praktijk gevraagd.

[Continue »](#)

Powered by [Google Docs](#)

[Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Additional Terms](#)



Vragenlijst docenten

* Required

Algemene vragen (Stap 1/7)

Ik ben een *

man ▾

Ik ben ... jaar oud *

Hoeveel jaar geeft u les? *

Aan welke klassen van het VWO geeft u les? *

VWO1

VWO2

VWO3

VWO4

VWO5

VWO6

Welk vak geeft u? *

Frans

Spaans

In welke provincie woont u? *

Groningen ▾

[« Back](#) [Continue »](#)



Vragenlijst docenten

* Required

Stap 2/7

Leerdoelen - ideaalbeeld

Hoe ziet uw ideale schoolsituatie eruit?

1: Slecht idee - 2: Niet zo'n goed idee - 3: Neutraal/geen mening - 4: Best een goed idee - 5: Goed idee

Elke leerling moet in de les hetzelfde leren. De docent bepaalt wat. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Sommige leerlingen hoeven minder lesstof te leren dan anderen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Van leerlingen die goed zijn in een bepaald vak mag de docent meer verwachten. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

De docent mag per leerling bepalen wat hij gaat leren. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Dyslectische leerlingen hoeven niet correct te spellen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerdoelen - haalbaarheid

Hoe haalbaar zijn onderstaande stellingen in uw onderwijspraktijk?

1: Niet haalbaar - 2: Bijna niet haalbaar - 3: Soms haalbaar - 4: Vaak haalbaar - 5: Haalbaar

Elke leerling moet in de les hetzelfde leren. De docent bepaalt wat. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Sommige leerlingen hoeven minder lesstof te leren dan anderen. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Van leerlingen die goed zijn in een bepaald vak mag de docent meer verwachten. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

De docent mag per leerling bepalen wat hij gaat leren. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Dyslectische leerlingen hoeven niet correct te spellen. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Evt. toelichting

« Back

Continue »



Vragenlijst docenten

* Required

Stap 3/7

Lestaken - ideaalbeeld

Hoe ziet uw ideale schoolsituatie eruit?

1: Slecht idee - 2: Niet zo'n goed idee - 3: Neutraal/geen mening - 4: Best een goed idee - 5: Goed idee

Elke leerling in een klas moet precies dezelfde lestaken krijgen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Er moeten meer oefeningen komen, zodat leerlingen zelf kunnen kiezen wat ze aan het eind van het hoofdstuk nog extra willen oefenen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen moeten de vrijheid hebben om zelf te kiezen wat ze willen oefenen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen mogen zelf kiezen of ze moeilijke of makkelijke opgaven maken. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

De docent bepaalt welke opdrachten verplicht zijn. De leerlingen kiezen vervolgoopdrachten. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Lestaken - haalbaarheid

Hoe haalbaar zijn onderstaande stellingen voor uw lespraktijk?

1: Niet haalbaar - 2: Bijna niet haalbaar - 3: Soms haalbaar - 4: Vaak haalbaar - 5: Haalbaar

Elke leerling in een klas moet precies dezelfde lestaken krijgen. *

1 2 3 4 5
Niet haalbaar Haalbaar

Er moeten meer oefeningen komen, zodat leerlingen zelf kunnen kiezen wat ze aan het eind van het hoofdstuk nog extra willen oefenen. *

1 2 3 4 5
Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen moeten de vrijheid hebben om zelf te kiezen wat ze willen oefenen. *

1 2 3 4 5
Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen mogen zelf kiezen of ze moeilijke of makkelijke opgaven maken. *

1 2 3 4 5
Niet haalbaar Haalbaar

De docent bepaalt welke opdrachten verplicht zijn. De leerlingen kiezen vervolgoopdrachten. *

1 2 3 4 5
Niet haalbaar Haalbaar

Evt. toelichting



Vragenlijst docenten

* Required

Stap 4/7

Werktempo - ideaalbeeld

Hoe ziet uw ideale schoolsituatie eruit?

1: Slecht idee - 2: Niet zo'n goed idee - 3: Neutraal/geen mening - 4: Best een goed idee - 5: Goed idee

Dyslectische leerlingen mogen extra tijd krijgen voor een toets. *

Let op: het gaat hier om uw ideaalsituatie, niet om hoe het op uw school gedaan wordt.

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Elke leerling moet in zijn eigen tempo kunnen werken. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die goed zijn in een vak krijgen minder tijd voor hun toets. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die goed zijn in een vak moeten hun lestaken sneller af hebben. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

De docent bepaalt wanneer een taak moet worden ingeleverd. Deze datum is voor iedereen gelijk. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Werktempo - haalbaarheid

Hoe haalbaar zijn onderstaande stellingen in uw onderwijspraktijk?

1: Niet haalbaar - 2: Bijna niet haalbaar - 3: Soms haalbaar - 4: Vaak haalbaar - 5: Haalbaar

Dyslectische leerlingen mogen extra tijd krijgen voor een toets. *

Let op: het gaat hier om uw ideaalsituatie, niet om hoe het op uw school gedaan wordt.

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Elke leerling moet in zijn eigen tempo kunnen werken. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen die goed zijn in een vak krijgen minder tijd voor hun toets. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen die goed zijn in een vak moeten hun lestaken sneller af hebben. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

De docent bepaalt wanneer een taak moet worden ingeleverd. Deze datum is voor iedereen gelijk. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Evt. toelichting

« Back

Continue »



Vragenlijst docenten

* Required

Stap 5/7

Lesmateriaal - ideaalbeeld

Hoe ziet uw ideale schoolsituatie eruit?

1: Slecht idee - 2: Niet zo'n goed idee - 3: Neutraal/geen mening - 4: Best een goed idee - 5: Goed idee

Elke leerling moet hetzelfde lesmateriaal gebruiken. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die beter leren door zelf te lezen, hoeven niet naar de uitleg te luisteren. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

De docent geeft les in thema's/onderwerpen, waarbij de leerling zelf kan bepalen welk lesmateriaal bij hem past. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen mogen zelf bepalen welk lesmateriaal ze gebruiken. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die makkelijker met behulp van de computer leren, hoeven hun boek niet te gebruiken. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Lesmateriaal - haalbaarheid

Hoe haalbaar zijn onderstaande stellingen in uw onderwijspraktijk?

1: Niet haalbaar - 2: Bijna niet haalbaar - 3: Soms haalbaar - 4: Vaak haalbaar - 5: Haalbaar

Elke leerling moet hetzelfde lesmateriaal gebruiken. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen die beter leren door zelf te lezen, hoeven niet naar de uitleg te luisteren. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

De docent geeft les in thema's/onderwerpen, waarbij de leerling zelf kan bepalen welk lesmateriaal bij hem past. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen mogen zelf bepalen welk lesmateriaal ze gebruiken. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen die makkelijker met behulp van de computer leren, hoeven hun boek niet te gebruiken. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Evt. toelichting

« Back

Continue »



Vragenlijst docenten

* Required

Stap 6/7

Werkvormen - ideaalbeeld

Hoe ziet uw ideale schoolsituatie eruit?

1: Slecht idee - 2: Niet zo'n goed idee - 3: Neutraal/geen mening - 4: Best een goed idee - 5: Goed idee

De docent bepaalt of de hele klas een opdracht alleen of samen moet uitvoeren. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die niet van alleen werken houden, mogen dat in groepjes doen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen mogen bij groepswork zelf bepalen hoe groot de groepjes zijn. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

De docent mag per leerling bepalen of hij alleen of samen werkt. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die niet van groepswork houden, mogen opdrachten alleen doen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Werkvormen - haalbaarheid

Hoe haalbaar zijn onderstaande stellingen in uw onderwijspraktijk?

1: Niet haalbaar - 2: Bijna niet haalbaar - 3: Soms haalbaar - 4: Vaak haalbaar - 5: Haalbaar

De docent bepaalt of de hele klas of een opdracht alleen of samen moet uitvoeren. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen die niet van alleen werken houden, mogen dat in groepjes doen. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen mogen bij groepswork zelf bepalen hoe groot de groepjes zijn. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

De docent mag per leerling bepalen of hij alleen of samen werkt. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen die niet van groepswork houden, mogen opdrachten alleen doen. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Evt. toelichting

« Back

Continue »



Vragenlijst docenten

* Required

Stap 7/7

Lestijd - ideaalbeeld

Hoe ziet uw ideale schoolsituatie eruit?

1: Slecht idee - 2: Niet zo'n goed idee - 3: Neutraal/geen mening - 4: Best een goed idee - 5: Goed idee

Leerlingen die het vak moeilijk vinden, moeten extra lessen krijgen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

De docent mag beslissen welke leerlingen naar welke les moeten komen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die goed zijn in een vak mogen zelf kiezen of ze naar de les komen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen mogen in de les zelf kiezen waar ze aan werken. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen mogen zelf kiezen hoe lang ze les willen hebben in een bepaald vak. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Lestijd - haalbaarheid

Hoe haalbaar zijn onderstaande stellingen in uw onderwijspraktijk?

1: Niet haalbaar - 2: Bijna niet haalbaar - 3: Soms haalbaar - 4: Vaak haalbaar - 5: Haalbaar

Leerlingen die het vak moeilijk vinden, moeten extra lessen krijgen. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

De docent mag beslissen welke leerlingen naar welke les moeten komen. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen die goed zijn in een vak mogen zelf kiezen of ze naar de les komen. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen mogen in de les zelf kiezen waar ze aan werken. *

1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Leerlingen mogen zelf kiezen hoe lang ze les willen hebben in een bepaald vak. *

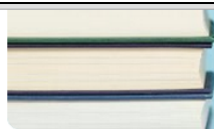
1 2 3 4 5

Niet haalbaar Haalbaar

Evt. toelichting

« Back

Continue »



Vragenlijst docenten

Hartelijk dank voor uw deelname!

Vergeet niet om uw antwoorden toe te voegen aan het onderzoek door op de knop Insturen (of Submit) te drukken.

« Back

Submit

Powered by [Google Docs](#)

Bijlage 2: Vragenlijst leerlingen



Vragenlijst Leerlingen

Bedankt voor het meedoen aan ons onderzoek! Deze vragenlijst gaat over verschillen tussen leerlingen in de vakken Frans en Spaans. Probeer bij elke stelling te bedenken hoe jij het meeste zou leren of wat jij het beste vindt. Denk hierbij eventueel aan voorbeelden van uit de les.

[Continue »](#)

Powered by [Google Docs](#)

[Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Additional Terms](#)



Vragenlijst Leerlingen

* Required

Algemene vragen (Stap 1/7)

Ik ben een *

Ik ben ... jaar oud *

In welke klas zit je? *

Welk(e) vak(ken) heb je? *
 Frans
 Spaans

In welke provincie woon je? *

[« Back](#) [Continue »](#)

Powered by [Google Docs](#)

[Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Additional Terms](#)



Vragenlijst Leerlingen

* Required

Stap 2/7

Leerdoelen

1: Slecht idee - 2: Niet zo'n goed idee - 3: Neutraal/geen mening - 4: Best een goed idee - 5: Goed idee

Elke leerling moet in de les bij deze taal hetzelfde leren. De docent bepaalt wat. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Sommige leerlingen hoeven minder lesstof te leren dan anderen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Van leerlingen die goed zijn in een bepaald vak mag de docent meer verwachten. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

De docent mag per leerling bepalen wat deze gaat leren. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Dyslectische leerlingen hoeven niet correct te spellen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Evt. toelichting



Vragenlijst Leerlingen

* Required

Stap 3/7

Lestaken

Hoe denk jij dat iedereen het best kan leren?

1: Slecht idee - 2: Niet zo'n goed idee - 3: Neutraal/geen mening - 4: Best een goed idee - 5: Goed idee

Elke leerling in een klas moet precies dezelfde lestaken krijgen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Er moeten meer oefeningen komen, zodat leerlingen zelf kunnen kiezen wat ze aan het eind van het hoofdstuk nog extra willen oefenen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen moeten de vrijheid hebben om zelf te kiezen wat ze willen oefenen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen mogen zelf kiezen of ze moeilijke of makkelijke opgaven maken. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

De docent bepaalt welke opdrachten verplicht zijn. De leerlingen kiezen vervolgoopdrachten. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Evt. toelichting



Vragenlijst Leerlingen

* Required

Stap 4/7

Werktempo

Hoe denk jij dat iedereen het best kan leren?

1: Slecht idee - 2: Niet zo'n goed idee - 3: Neutraal/geen mening - 4: Best een goed idee - 5: Goed idee

Elke leerling moet in zijn eigen tempo kunnen werken. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Dyslectische leerlingen mogen extra tijd krijgen voor een toets. *

Let op: het gaat hier om jouw ideaalsituatie, niet om hoe het op jouw school gedaan wordt.

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die goed zijn in een vak krijgen minder tijd voor hun toets. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die goed zijn in een vak moeten hun lestaken sneller af hebben. *

1 2 3 4 5


Slecht idee Goed idee

De docent bepaalt wanneer een taak moet worden ingeleverd. Deze datum is voor iedereen gelijk. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Evt. toelichting



Vragenlijst Leerlingen

* Required

Stap 5/7

Lesmateriaal

Hoe denk jij dat iedereen het best kan leren?

1: Slecht idee - 2: Niet zo'n goed idee - 3: Neutraal/geen mening - 4: Best een goed idee - 5: Goed idee

Elke leerling moet hetzelfde lesmateriaal gebruiken. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die beter leren door zelf te lezen, hoeven niet naar de uitleg te luisteren. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

De docent geeft les in thema's/onderwerpen, waarbij de leerling zelf kan bepalen welk lesmateriaal bij hem past. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen mogen zelf bepalen welk lesmateriaal ze gebruiken. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die makkelijker met behulp van de computer leren, hoeven hun boek niet te gebruiken. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Evt. toelichting



Vragenlijst Leerlingen

* Required

Stap 6/7

Werkvormen

Hoe denk jij dat iedereen het best kan leren?

1: Slecht idee - 2: Niet zo'n goed idee - 3: Neutraal/geen mening - 4: Best een goed idee - 5: Goed idee

De docent bepaalt of de hele klas een opdracht alleen of samen moet uitvoeren. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die niet van alleen werken houden, mogen dat in groepjes doen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen mogen bij groepswerk zelf bepalen hoe groot de groepjes zijn. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

De docent mag per leerling bepalen of hij alleen of samen werkt. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die niet van groepswerk houden, mogen opdrachten alleen doen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Evt. toelichting



Vragenlijst Leerlingen

* Required

Stap 7/7

Lestijd

Hoe denk jij dat iedereen het best kan leren?

1: Slecht idee - 2: Niet zo'n goed idee - 3: Neutraal/geen mening - 4: Best een goed idee - 5: Goed idee

Leerlingen die het vak moeilijk vinden, moeten extra lessen krijgen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

De docent mag beslissen welke leerlingen naar welke les moeten komen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen die goed zijn in een vak mogen zelf kiezen of ze naar de les komen. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen mogen in de les zelf kiezen waar ze aan werken. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Leerlingen mogen zelf kiezen hoe lang ze les willen hebben in een bepaald vak. *

1 2 3 4 5

Slecht idee Goed idee

Evt. toelichting



Vragenlijst Leerlingen

Bedankt voor het meedoen!

Vergeet niet om je antwoorden toe te voegen aan het onderzoek door op de knop Insturen (of Submit) te drukken.

Powered by [Google Docs](#)