

Tijd voor differentiatie?

Verkennend onderzoek naar differentiatie op VAVO-school de Joke Smit.

N.G. Frerichs¹, H.H.M. Krikke¹ en M. van Putten¹

¹ Universiteit Utrecht, Centrum voor Onderwijs en Leren

Abstract

Binnen het VAVO-onderwijs is onderzoek naar differentie schaars, terwijl het slagingspercentage op het VAVO over het algemeen lager ligt dan op reguliere voortgezet onderwijsscholen. Op het Joke Smit is door middel van vragenlijsten onder docenten en leerlingen en diepte-interviews met docenten een verkennend onderzoek verricht naar de mate van differentiatie. Docenten zijn redelijk op de hoogte van de verschillen in de klas. Zowel docenten als leerlingen vinden vooral differentiatie op basis van studieachtergrond, leerstijlen en zelfvertrouwen belangrijk en denken dat differentiëren bijdraagt aan betere schoolprestaties. Tweederde van de leerlingen vindt dat docenten rekening houden met verschillen terwijl docenten aangeven minder vaak te differentiëren dan ze zouden willen.

Kernwoorden: Differentiatie; Diversiteitkenmerken; VAVO-onderwijs; Joke Smit

1. Inleiding

We leven in Nederland in een pluriforme samenleving. Mensen met verschillende achtergronden, overtuigingen en levensstijlen bestaan naast elkaar. In het onderwijs is deze diversiteit terug te zien. Leerlingen verschillen van elkaar in onder andere opleidingsniveau, leerstijl en ambitie. Om recht te doen aan de diversiteit die bestaat tussen leerlingen, heeft de Onderwijsraad in 2005 geadviseerd te differentiëren tussen leerlingen. In de overtuiging dat er een positief effect uitgaat van differentiatie op de onderwijsprestaties van leerlingen, komt de Onderwijsraad met dit advies tegemoet aan haar doelstelling die stelt dat de helft van Nederland hoogopgeleid moet zijn. Door differentiatie strategieën toe te passen in het klaslokaal kunnen docenten effectief inspelen op de verschillen die bestaan tussen leerlingen om zo hun resultaten te verbeteren, aldus de Onderwijsraad (2005). De praktijk op met name het volwassen onderwijs (VAVO) blijkt echter weerbarstiger.

De laatste jaren is uitvoerig onderzoek verricht naar differentiatie strategieën binnen het reguliere onderwijs. Differentiatie wordt hierbij gedefinieerd als een aangepaste onderwijsaanpak die leerlingen met uiteenlopende leerbehoeften en leerstijlen helpt om dezelfde leerstof te beheersen. Onderzoek naar differentiatie strategieën binnen het VAVO is daarentegen schaars. Dit is spijtig, want juist op het VAVO wordt een grote mate van diversiteit in achtergrond van leerlingen ervaren. Het toepassen van differentiatie kan juist hier positieve effecten met zich meebrengen, aangezien onderzoek laat zien dat het slagingspercentage op het VAVO over het algemeen lager ligt dan dat van het voortgezet onderwijs (Groenenberg, van Wijk & van Esch, 2010). Om het slagingspercentage binnen het VAVO te kunnen verhogen, is het dan ook aan te raden dat docenten – in lijn met het advies van de Onderwijsraad – differentiëren op diversiteit tussen leerlingen in hun klas.

Om in te spelen op het gebrek aan onderzoek naar differentiatie binnen het VAVO onderwijs, wordt een verkennend onderzoek verricht naar de manier waarop docenten van het VAVO omgaan met differentiatie in de klas. Het onderzoek richt zich op de Joke Smit,

een VAVO met een hoge mate van diversiteit onder haar leerlingen. In dit onderzoek wordt niet gekeken naar de effecten van differentiatie op de leerprestaties, maar ligt de focus op de (gewenste) mate van differentiatie in het klaslokaal. Op termijn is meer onderzoek naar de effecten van differentiatie op leerprestaties nodig; dit onderzoek vormt een noodzakelijke eerste stap.

Deze probleemstelling leidt tot de volgende hoofdvraag:

In hoeverre wordt er door VAVO docenten op de Joke Smit gedifferentieerd op basis van diversiteitvariabelen tussen leerlingen?

De bijbehorende deelvragen zijn:

1. Waaruit bestaan de diversiteitvariabelen tussen leerlingen waar een VAVO docent op kan differentiëren?
2. In hoeverre ervaren leerlingen dat VAVO docenten differentiëren op basis van diversiteitkenmerken?
3. In hoeverre vinden VAVO docenten het belangrijk te differentiëren op basis van diversiteitkenmerken tussen leerlingen?
4. Indien VAVO docenten differentiëren, hoe en op basis van welke diversiteitkenmerken wordt er door de docenten voornamelijk gedifferentieerd?
5. In hoeverre ervaren VAVO docenten dat differentiëren op basis van diversiteitkenmerken bijdraagt aan de schoolprestaties van de VAVO leerlingen?

Om de hoofd- en deelvragen te beantwoorden, wordt een kwalitatief onderzoek verricht dat verkennend van aard is (Swanborn, 2003). Omdat het gaat om een verkennend onderzoek is gekozen voor een 'case study onderzoek' (Bryman, 2004). De case study is de Joke Smit. Zoals andere VAVO scholen kent de Joke Smit veel diversiteit onder haar leerlingen. De Joke Smit is met name op basis van deze dynamiek geselecteerd. De uitdagingen die dit met zich meebrengt in combinatie met de geringe hoeveelheid onderzoek binnen het VAVO, vergroot de relevantie van het onderzoek. Er is gekozen voor een case study onderzoek omdat er een 'hoe' vraag centraal staat. Daarnaast heeft een case study onderzoek als voordeel dat er een verscheidenheid aan data en onderzoeksmethodes kan worden gebruikt. Zo is er in dit onderzoek voor gekozen om interviews en vragenlijsten af te nemen onder docenten en leerlingen, waardoor de conclusies op meerdere databronnen zijn gebaseerd en dus overtuigender en meer accuraat van aard zijn (Yin, 1994).

2. Praktische relevantie van het onderzoek

Doordat onderzoek over het VAVO in Nederland schaars is, draagt elk onderbouwd onderzoek bij aan inzichten over deze specifieke manier van onderwijs. Op basis van de onderzoeksresultaten in dit onderzoek zal advies aan het VAVO uitgebracht worden over differentiatie op de Joke Smit. De schoolleiding kan dit onderzoek gebruiken om inzicht te krijgen in de mate waarin docenten begrip hebben van differentiatie en in hoeverre docenten in hun lessen differentiëren op basis van de diversiteit die bestaat in de klas. De schoolleiding kan op basis van het advies differentiatiebeleid ontwikkelen. Docenten kunnen op hun beurt het advies gebruiken bij het toepassen van differentiatie binnen hun eigen lessen. Op deze manier kan gericht differentiatiebeleid, mede ontwikkelt op basis van resultaten van dit onderzoek, er uiteindelijk toe leiden dat de leerprestaties van de VAVO-

leerlingen verbeteren. Dit onderzoek kan daarom een noodzakelijke eerste stap vormen naar betere onderwijsprestaties en hogere slagingspercentages op het VAVO de Joke Smit.

3. Verwachtingen

Voorafgaand aan het onderzoek wordt allereerst verwacht dat docenten op het Joke Smit wel differentiëren, maar slechts tot op een zekere hoogte. Hoewel docenten ongetwijfeld rekening houden met een aantal verschillen tussen leerlingen, wordt verwacht dat de mate van differentiatie vooral afhangt van de persoonlijke voorkeur van de docent zelf. De tweede verwachting is dat ervaring, i.e. aantal jaren dat een docent lesgeeft, invloed zal hebben op de mate van differentiatie. Er wordt verwacht dat er meer tijd en ruimte voor een ervaren docent is om te differentiëren omdat hij of zij door ervaring minder bezig hoeft te zijn met lesontwikkeling en lesplanning. Ten derde wordt verwacht dat er geen centraal beleid wordt gevoerd op het gebied van differentiatie. Dit hangt nauw samen met de specifieke manier van onderwijs op het VAVO; voor examenleerlingen van havo en vwo geldt dat voor sommige vakken de gehele bovenbouwstof in één jaar behandeld moet worden. Hierdoor blijft er weinig tijd over om rekening te houden met verschillen in de klas. De vierde verwachting is dan ook dat (mogelijke) differentiatie lijdt onder grote tijdsdruk. Er dient zoveel stof in één jaar behandeld te worden, dat er weinig tijd is om bepaald vormen van differentiatie toe te passen.

Een mogelijk gebrek aan differentiatie door docenten hoeft echter niet alleen gezocht te worden bij de docenten van de Joke Smit. Zo kan het ook zijn dat docenten niet differentiëren in de klas omdat hiervoor geen behoefte bestaat onder de leerlingen. Leerlingen bezoeken het VAVO bovenal om een diploma te halen; het VAVO als ontmoetingsplaats vinden zij minder belangrijk (Groenenberg et al. 2010). In dit kader zou het kunnen zijn dat leerlingen minder snel geneigd zijn om hun individuele wensen bij docenten kenbaar te (willen) maken waardoor de docenten minder op de hoogte zijn van diversiteit binnen de klas en hier dus moeilijk of niet op kunnen differentiëren.

4. Differentiatie in de klas

Nu de hoofd- en deelvragen, praktische relevantie en verwachting geschetst zijn, dient literatuuronderzoek over differentiatie beschreven te worden. Differentiatie duidt op een aangepaste onderwijsaanpak die leerlingen met diverse leerbehoeften en leerstijlen helpt om dezelfde leerstof te beheersen. Dit houdt in dat de vormgeving van de lessen gebaseerd wordt op de geobserveerde verschillen in de klas (Westwood, 2001). Het is een mythe om te denken dat differentiatie perse betekent dat er aparte, ongerelateerde activiteiten per leerling moeten worden ontworpen. Hoewel differentiatie inderdaad kan betekenen dat een instructie wordt aangepast aan een individuele leerling, kan de instructie ook aangepast worden aan een groep leerlingen, of zelfs aan de klas als geheel (The Center for Comprehensive School Reform and Improvement, 2007). Voorwaarden die een docent moet scheppen om effectief te differentiëren zijn onder andere het creëren van een veilige en uitdagende leeromgeving, het hanteren van flexibiliteit in tijd, ruimte, gebruikte materialen en instructiestrategieën, en het toewijzen en nastreven van duidelijke leerdoelen om zo de focus op essentiële kennis, begrip en vaardigheid van een bepaald onderwerp of vakgebied te behouden (Tomlinson, 2005). Welke manier van differentiatie ook wordt toegepast, het uiteindelijke doel is ervoor te zorgen dat elke leerling tot hetzelfde begrip van een vaardigheid of idee komt (The Center for Comprehensive School Reform and Improvement, 2007). In die zin is differentiatie niet meer dan er zorg voor te dragen dat alle leerlingen de maximaal mogelijke toegang krijgen op een

gebalanceerd programma dat hen motiveert naar hun beste kunnen te presteren (Westwood, 2001).

Effectieve differentiatie strategieën beginnen bij het in kaart brengen van de verschillen die bestaan tussen leerlingen in de klas (Westwood, 2001). Er dient gekeken te worden of leerlingen 'klaar zijn' voor bepaalde lesstof en welke interesses en leerstijlen zij hebben (Tomlinson, 2005). Het doel van deze observaties is dat de docent gedetailleerde informatie verkrijgt over de individuele leerlingen. De docent kan deze kennis gebruiken om vorm te geven aan de inhoud van het curriculum, de instructiemethoden, de materialen of de toetsing (Westwood, 2001). Vervolgens wordt een differentiatie strategie toegepast die het beste aansluit bij de situatie van de leerling zodat deze optimaal kan presteren. En niet zonder reden; over het algemeen wordt differentiatie als gunstig ervaren door zowel leerlingen als docenten. Met name wanneer het wordt toegepast in kleine groepen blijkt differentiatie succesvol, aldus Lou, Abrami, Spence, Poulsen, Chambers & d' Apollonia (1996). Zij concluderen dat onderwijs waarbij leerlingen onderling verdeeld worden in kleine subgroepen, gunstig blijkt voor de leerresultaten van deze leerlingen. De resultaten zijn met name gunstig wanneer de subgroepen homogeen naar prestatieniveau zijn samengesteld. Dit sluit aan bij onderzoek verricht door Kulik & Kulik (1982) die eveneens stellen dat leerlingen gebaat zijn bij onderwijs in homogene, kleine groepen. Het belang van differentiatie gaat echter verder dan het enkel willen verbeteren van de prestaties van de leerlingen. Uit onderzoek van Matlock, Gurin & Wade-Golden (2002) blijkt dat de meeste leerlingen onderschrijven dat er verschillen bestaan tussen leerlingen en dat scholen daardoor dus verantwoordelijkheid dragen naar de leerlingen toe om hiermee om te gaan. Met andere woorden, leerlingen verwachten veelal van hun docenten dat er differentiatie strategieën worden toegepast tijdens de les om in te spelen op de verschillen die bestaan.

Uit de beschreven literatuur blijkt differentiatie gewenst te zijn. Maar de verschillen tussen leerlingen kunnen groot zijn. Verschillen tussen leerlingen, die significant zijn gebleken uit eerdere onderzoeken, kunnen bestaan uit verschil in (Woolfolk, Hughes & Walkup, 2008):

- **Leeftijd.** (Woessmann, 2004);
- **Geslacht.** Onderzoek laat zien dat meisjes andere leerwensen en werkwijzen hebben dan jongens (Rumberger, 1983);
- **Economische achtergrond.** Uit onderzoeken blijkt dat de economische achtergrond van de leerling van invloed is op schoolprestaties. Enerzijds is de economische achtergrond van belang omdat leerlingen uit minder rijke milieus minder bijscholingsmogelijkheden hebben. Anderzijds kan een leerling uit een arm milieu meer tijd besteden aan werken in plaats van huiswerk. De economische achtergrond van leerlingen kan worden gemeten aan de hand van het inkomen van de ouders (Woolfolk et al., 2008; Lerman, 1972; Rumberger, 1983);
- **Taal.** Communicatie is het hart van educatie en leren. Echter, ook hierin kan binnen de klas diversiteit bestaan (Woolfolk et al. 2008);
- **Opleiding ouders.** De opleiding van de ouders kan van belang zijn op de onderwijsprestaties omdat goed opgeleide ouders bij kunnen dragen aan de leerling zijn/haar ambities. Of de ouders kunnen meer tijd doorbrengen met de leerlingen om het huiswerk te maken en zo de vaardigheden van het kind verbeteren (Mare, 1980).

- **Etnische achtergrond.** Uit onderzoeken blijkt dat de etnische achtergrond van leerlingen van invloed is op de schoolprestaties (Woessmann, 2004; Woolfolk, 2008);
- **Studieachtergrond (voorkennis).** De intellectuele vaardigheden van leerlingen hebben invloed op de onderwijsprestaties. De studieachtergrond van leerlingen heeft invloed op voorkennis. Meer voorkennis over een bepaald onderwerp zal ertoe leiden dat een leerling de stof sneller oppikt. Op basis van intellectuele vaardigheden en studieachtergrond wordt gedeeltelijk al gedifferentieerd doordat het VAVO de niveaus MAVO, HAVO en VWO kent. Maar binnen deze verschillende niveaus zijn er leerlingen met meer of minder intellectuele vaardigheden te vinden. De mate van intellectuele vaardigheden kan worden onderzocht aan de hand van het basisschooladvies en behaalde cijfers op het voortgezet onderwijs (Combs and Cooley, 1968);
- **Mate van zelfvertrouwen.** De mate van zelfvertrouwen kan van invloed zijn op onderwijsprestaties van leerlingen. Leerlingen met weinig zelfvertrouwen kunnen meer faalangstig zijn en hierdoor een black-out krijgen of juist harder werken (Combs and Cooley, 1968).
- **Motivatie.** Motivatie of ambitie kan ook van invloed zijn op schoolprestaties. Het wordt verwacht dat leerlingen met hogere ambities harder zullen werken om uiteindelijk het diploma te behalen (Howell and Frese, 1982);
- **Interesse.** Leerlingen hebben andere interesses. De interesse van leerlingen winnen, kan de motivatie om te leren maximaliseren. Dit kan bijdragen aan de onderwijsprestaties (Tomlinson et al., 2003);
- **Leerstijlen.** Er blijkt verschil te bestaan tussen de manier waarop mensen de leerstof verwerken. Oftewel iedereen heeft een eigen leerstijl en wilt de te leren stof op een andere manier aangereikt krijgen (Kolb, 1975).

5. Onderzoeksmethode

Nu het kader van differentiatie op basis van literatuuronderzoek geschetst is, wordt de onderzoeksmethode beschreven. Zoals gezegd is het onderzoek een kwalitatief onderzoek dat verkennend van aard is, waarbij VAVO school de Joke Smit is gebruikt als case study. Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden, wordt er zowel onder de leerlingen als de docenten van de Joke Smit onderzoek verricht. Binnen deze onderzoekseenheden zijn verschillende respondenten geselecteerd. De respondenten en onderzoekseenheden binnen beide groepen zijn op een verschillende wijze geselecteerd.

5.1 Docenten

Om te onderzoeken in hoeverre er door docenten op het Joke Smit gedifferentieerd wordt op basis van diversiteitkenmerken in de klas, zijn vragenlijsten verspreid onder de docenten (zie bijlage 1 voor de volledige vragenlijst). De vragenlijsten zijn zowel op papier als via *SurveyMonkey* verspreid. Met de vragenlijsten is onderzocht of docenten op de hoogte zijn van een aantal gegeven diversiteitkenmerken die kunnen bestaan onder hun leerlingen. Er is onderzocht of de docenten differentiëren op basis van deze diversiteitkenmerken en, indien dit het geval is, op welke diversiteitkenmerken zij vooral differentiëren. De vragenlijsten zijn verspreid onder alle docenten, waarbij er gestreefd is een zo hoog mogelijk aantal respondenten te bereiken. Aangezien ons onderzoek verkennend van aard is, is een representatieve steekproef van de docentenpopulatie niet noodzakelijk.

Vervolgens zijn zes docenten geselecteerd voor semigestructureerde diepte-interviews. De docenten zijn geselecteerd op basis van ervaring en vakgebied. Er zijn voor zowel de alfa-, bèta- als gammavakken twee docenten geïnterviewd. Verder gaat het per vakgebied om een relatief ervaren en een relatief onervaren docent. Door deze selectie is getracht een zo breed mogelijke vertegenwoordiging van de docentenpopulatie te krijgen. Op deze manier kunnen eventuele verschillen in aanpak die worden veroorzaakt door het vakgebied en de ervaring van docenten aan het licht komen. Een itemlijst met vragen over differentiatie en diversiteitkenmerken is gebruikt als leidraad voor de interviews (Bryman, 2004). Een opzet van de itemlijst is opgenomen in de bijlage 3. In de interviews is dieper ingegaan op de vraag of docenten diversiteit in de klas waarnemen en hoe de docenten differentiëren op basis van de diversiteitkenmerken. Bovendien is dieper ingegaan op het belang van differentiatie en op de vraag of docenten merken dat differentiatie effect heeft op de onderwijsprestaties van de leerlingen.

5.2 *Leerlingen*

Naast het onderzoek onder de docenten van de Joke Smit, is ook onderzoek verricht onder de leerlingen van deze VAVO-school. Dit onderzoek is verricht met behulp van vragenlijsten die verspreid zijn onder vmbo, havo en vwo leerlingen. De vragenlijsten zijn afgenomen bij klassen van de zes docenten die geselecteerd zijn voor de semi-gestructureerde interviews. Door de vragenlijsten voor de leerlingen af te nemen bij de geïnterviewde docenten, kunnen de uitkomsten van de interviews en vragenlijsten worden vergeleken en overeenkomsten en verschillen tussen de docenten en leerlingen inzichtelijk gemaakt worden. Naast de vragenlijsten in de klassen van de geïnterviewde docenten, zijn de vragenlijsten afgenomen onder twee andere docenten (onervaren bèta op het vwo en onervaren gamma op het vmbo). Hiervoor is gekozen om ervoor te zorgen dat er voldoende vragenlijsten zijn afgenomen op de verschillende onderwijsniveaus vmbo, havo en vwo. Met behulp van de vragenlijsten kan allereerst onderzocht worden of leerlingen ervaren dat docenten differentiëren in de klas. Tevens kan bekeken worden of leerlingen het belangrijk vinden dat er op een aantal diversiteitkenmerken in de klas wordt gedifferentieerd. Tot slot is gevraagd of leerlingen ervaren dat differentiatie effect heeft op hun onderwijsprestaties (zie bijlage 2 voor de volledige vragenlijst voor de leerlingen).

Voor zowel de docenten- als de leerling-vragenlijst zijn diversiteitvariabelen gebruikt. De gebruikte variabelen zijn opgesteld op basis van literatuuronderzoek. Er is gekozen voor een negental diversiteitvariabelen waarvan de verwachting is dat docenten hierop kunnen differentiëren. De gebruikte diversiteitvariabelen zijn *geslacht*, *taal*, *etniciteit*, *intellectuele vaardigheden (studieachtergrond)*, *leerstijl*, *motivatie*, *mate van zelfvertrouwen*, *interesse* en *thuisituatie*. De resultaten van de enquête zijn geanalyseerd met behulp van statistische software SPSS.

6. **Resultaten**

Zoals uit de onderzoeksmethode blijkt, kent het onderzoek 2 populaties, namelijk de docenten- en de leerling-populatie. In dit hoofdstuk worden allereerst de resultaten van de leerling-populatie beschreven en vervolgens worden de resultaten van de docentenpopulatie beschreven.

6.1 Leerlingenvragenlijst

De leerling-vragenlijsten zijn afgenomen onder vmbo, havo en vwo leerlingen bij docenten die variëren van elkaar op basis van vakgebied en onderwijservaring. De leeftijd van de leerlingen en het aantal leerlingen per docent per onderwijsniveau zijn weergegeven in Tabel 1. Uit tabel 1 blijkt dat in totaal 86 havo leerlingen, 65 vwo en 19 vmbo leerlingen de vragenlijst hebben ingevuld.

Docent-nummer:	1 (havo)	1 (vwo)	2 (havo)	3 (havo)	4 (vwo)	5 (vwo)	6 (vwo)	6 (havo)	7 (vmbo)	8 (havo)	Totaal
N	27	12	12	11	25	8	20	11	19	25	170
Leeftijd	19,4	19,1	19,9	20,01	18,9	20,12	18,85	19,3	19,26	19,28	19,30

Tabel 1. Resultaten van de leerling-vragenlijst over het leerlingaantal en de gemiddelde leeftijd.

Docent 1: onervaren, gamma

Docent 2: ervaren, bèta

Docent 3: onervaren, bèta

Docent 4: ervaren, gamma

Docent 5: onervaren, bèta

Docent 6: onervaren, alfa

Docent 7: onervaren, gamma

Docent 8: ervaren, alfa

Zoals uit tabel 1 blijkt is bij het ontwerp van de leerlingenvragenlijst rekening gehouden met de mogelijkheid om verschillen te onderzoeken variërend naar het vakgebied en ervaring van de docent en onderwijsniveau van de leerling. De resultaten variërend naar het onderwijsniveau van de leerling en het vakgebied van de docent zullen niet gepresenteerd worden omdat hier geen opvallende resultaten uit naar voren kwamen. Hier kunnen meerdere redenen voor zijn. Allereerst kan er weinig verschil zijn tussen differentiatie in klassen variërend naar vakgebied en onderwijsniveau. Ook kan het zo zijn dat het aantal ingevulde vragenlijsten te laag is om een vergelijking op deze variabelen mogelijk te maken.

Hoewel er geen opvallende resultaten uit de vragenlijst naar voren kwamen variërend naar onderwijsniveau van leerlingen en vakgebied van de docent, zijn er verscheidende andere interessante resultaten. Dit hoofdstuk zal verder gaan door allereerst de algemene resultaten uit de leerling-vragenlijst te presenteren. Tot slot worden opvallende resultaten besproken.

6.1.1. Algemene resultaten leerling-vragenlijst

Met behulp van de vragenlijst is onderzocht in hoeverre leerlingen ervaren dat hun docenten differentiëren op basis van diversiteitkenmerken tussen leerlingen. Uit de vragenlijst is gebleken dat een meerderheid van de leerlingen (65,3%) vindt dat de lesgevende docent rekening houdt met verschillen die bestaan tussen leerlingen in de klas. Indien een leerling heeft aangegeven dat de docent geen rekening houdt met verschillen in de klas, is gevraagd waarom de leerling denkt dat dit niet gebeurt. De resultaten zijn weergegeven in **Tabel 1**Tabel 2. Opvallend is dat de leerlingen die vinden dat de docent geen rekening houdt met verschillen veelal aangegeven dat de klas hier geen behoefte aan heeft.

	De docent heeft hier geen zicht op	De docent heeft hier geen tijd voor	De docent weet niet hoe dit moet	De klas heeft hier geen behoefte aan	De docent lijkt het niet belangrijk te vinden*	N**
Totaal	20,3%	18,8%	14,1%	39,1%	7,7%	60
Onervaren docent	22,9%	25,7%	17,1%	25,7%	8,6%	35
Ervaren docent	14,8%	7,4%	11,1%	59,3%	7,4%	27

Tabel 2. Resultaten over de redenen waarom leerlingen denken dat docenten geen rekening houden met verschillen tussen leerlingen in de klas.

** Gebaseerd op de gegeven redenen van de leerlingen in de categorie anders bij vraag 3 is een nieuwe categorie gemaakt. Een aantal redenen uit de categorie anders zijn buiten beschouwing gelaten.*

***Het aantal respondenten met Tabel 5 varieert omdat een aantal leerlingen hebben aangegeven dat de docent wel rekening houdt met verschillen en vervolgens een reden hebben gegeven waarom de docent geen rekening houdt met verschillen.*

Over het algemeen vindt een meerderheid van de leerlingen dat de docent rekening houdt met verschillen in de klas. Aan de leerlingen is vervolgens gevraagd op welke verschillen of diversiteitskenmerken zij het belangrijk vinden dat de docent differentieert. De resultaten zijn weergegeven in Tabel 3.

Verschillen tussen...	Ja	Nee	N
... geslacht	16,3%	83,7%	168
... taal	26,4%	73,6%	170
... etnische achtergrond	24,6%	75,4%	168
... thuissituatie	56,7%	43,3%	168
... studieachtergrond (voorkennis)	65,1%	34,9%	169
... leerstijlen	78,5%	21,5%	169
... motivatie	54,7%	45,3%	169
... interesse	47,1%	52,9%	170
... zelfvertrouwen	69,6%	30,4%	168

Tabel 3. Resultaten van de leerling-vragenlijst over het belang van de verschillende diversiteitkenmerken.

Uit de resultaten van Tabel 3 blijkt dat de meerderheid van de leerlingen het belangrijk vindt dat er gedifferentieerd wordt op basis van de leerstijlen, zelfvertrouwen, de studieachtergrond (voorkennis), de thuissituatie en de motivatie die zij hebben. Vooral differentiatie op basis van leerstijlen, zelfvertrouwen en studieachtergrond lijken belangrijk te zijn voor de leerlingen. Tabel 3 geeft aan op welke diversiteitkenmerken leerlingen het belangrijk vinden dat gedifferentieerd wordt in de klas. Ter verificatie is de leerlingen gevraagd een top 3 te maken van de meest belangrijke diversiteitkenmerken. De resultaten zijn weergegeven in Tabel 4.

Diversiteitkenmerk	Voorkeur 1 (n=152)	Voorkeur 2 (n=148)	Voorkeur 3 (n=141)	Totaal
Jongens en meisjes	3	0	0	3
Taal	7	3	2	12
Etnische achtergrond	1	1	3	5
Thuisituatie	34	14	5	53
Studieachtergrond (voorkennis)	41	19	12	72
Leerstijl	38	36	23	97
Motivatie	17	34	36	87
Interesses	7	25	30	62
Zelfvertrouwen	4	16	27	47

Tabel 4. Top 3 diversiteitkenmerken van leerlingen op het gebied van differentiatie in de klas.

Uit Tabel 4 blijkt dat de studieachtergrond (voorkennis) 41 keer is genoemd als belangrijkste diversiteitkenmerk. Vervolgens zijn leerstijlen en de thuissituatie de meest genoemde voorkeuren. Andere veelgenoemde diversiteitkenmerken, kijkend naar het totaal aantal keer dat het kenmerk genoemd is in de top 3, zijn motivatie, zelfvertrouwen en interesses. Hoewel de resultaten van de top 3 grotendeels overeenkomen met de resultaten van de directe vraag, gepresenteerd in tabel 3, zijn er enkele opvallende verschillen. Allereerst blijkt zelfvertrouwen maar vier keer als eerste voorkeur genoemd wordt, terwijl een ruime meerderheid van de leerlingen heeft aangegeven het belangrijk te vinden dat de docent hier rekening mee houdt (Tabel 3). Uit Tabel 4 blijkt wel dat zelfvertrouwen bij de zes meest genoemde diversiteitkenmerken zit. Een ander opvallend verschil is het belang van interesses in Tabel 4. Vergelijkend met Tabel 3 blijkt dat maar een krappe meerderheid van de leerlingen heeft aangegeven het niet belangrijk te vinden dat de docent rekening houdt met interesses in de klas (52,9%). Tot slot lijkt motivatie vaker in de top 3 voor te komen van belangrijke diversiteitkenmerken dan in eerste instantie uit Tabel 3 blijkt.

Tot slot is de leerlingen gevraagd of ze denken dat zij hogere cijfers zouden halen als de docent meer rekening zou houden met verschillen tussen de leerlingen onderling. De meerderheid van de leerlingen (57,3%) geeft aan te denken dat dit niet bijdraagt aan hogere cijfers. Opvallend is dat deze resultaten sterk variëren per klas. Bij docent 3 (havo) geeft 65,66% aan dat meer differentiatie bij kan dragen aan de onderwijsprestaties, terwijl 72,72% van de leerlingen denkt dat differentiatie geen bijdrage zal leveren bij docent 6 (havo).

6.1.2. Opvallende resultaten leerlingenvragenlijst

Naast de algemene resultaten van de leerlingenvragenlijst, komen er nog enkele opvallende resultaten naar voren. Allereerst valt op dat, zodra we de data opsplitsen naar docent, de mate waarin de leerlingen vinden dat lesgevende docenten rekening houden met verschillen per docent uiteenlopen. In één klas heeft de meerderheid aangegeven dat de docent geen rekening houdt met verschillen (de havo klas van docent 8). Bij alle andere klassen heeft de meerderheid van de leerlingen aangegeven dat de docent rekening houdt met verschillen in de klas. De percentages variëren tussen 54,4% tot 94,7%. Ook de resultaten over het belang van de diversiteitkenmerken kunnen verschillen per docent. Bij een aantal docenten geeft veruit de meerderheid (bijvoorbeeld 80% bij docent 8 in de havo klas) aan dat ze het belangrijk vinden dat de docent rekening houdt met de thuissituatie, terwijl bij een andere docent de meerderheid (bijvoorbeeld 72,7%, bij docent 6 in de havo klas) aangeeft dit niet

belangrijk te vinden. Gelijksortige resultaten zijn gevonden voor de variabelen studieachtergrond (voorkennis), motivatie en interesse. Hoewel het verder onderzoek vereist om te achterhalen waarom de resultaten van de leerlingenvragenlijst over de mate van differentiatie en de differentiatiekenmerken per docent uiteenlopen, zou een verklaring gezocht kunnen worden in de relatie van de klas met de lesgevende docent. Gebaseerd op de resultaten lijkt er in ieder geval geen verband te zijn tussen ervaring en vakgebied van de docent en opleidingsniveau van de leerling.

Ten tweede valt op dat de resultaten over differentiatie in het klaslokaal variëren naar ervaring van de lesgevende docent. Vooraf werd verwacht dat er verschillen zouden zijn in de mate waarin een ervaren en onervaren docent differentieert. Er werd verwacht dat ervaren docenten meer de mogelijkheid zouden hebben om te differentiëren. Door een verscheidenheid aan ervaring op het gebied van onder andere types leerlingen, soorten vragen en lesstof, werd verwacht dat een ervaren docent hier efficiënter op in zou kunnen spelen en hiervoor ook een ‘toolbox’ zouden hebben. Deze verwachting is onderzocht door de resultaten van de leerlingenvragenlijst van vraag 2 over de mate waarin de docent rekening houdt met verschillen in de klas, op te splitsen naar ervarenheid van de docent. De resultaten zijn weergegeven in Tabel 5.

<i>De docent houdt ... rekening met verschillen in de klas</i>	geen	wel	<i>N</i>
Onervaren docent	27,8%	72,2%	108
Ervaren docent	46,7%	53,3%	62

Tabel 5. Resultaten over de vraag of de leerling vindt dat de lesgevende docent rekening houdt met verschillen in de klas opgesplitst naar ervaring van de docent.

Opvallend is dat een ruime meerderheid van de leerlingen die les kreeg van een onervaren docent heeft aangegeven dat deze docent wel rekening houdt met verschillen in de klas. Bij de ervaren docent heeft een krappe meerderheid van de leerlingen aangegeven dat de docent rekening houdt met verschillen in de klas. Dit is een opvallend verschil en een verklaring zou gezocht kunnen worden in de subtiliteit van de differentiatie. Onervaren docenten differentiëren wellicht opvallender voor de leerlingen door het vormen van groepen en dergelijke, terwijl ervaren docenten onopvallend differentiëren door variatie in instructie.

Naast de resultaten gepresenteerd in Tabel 2, is er gekeken naar de verschillende redenen van leerlingen over waarom de docent geen rekening houdt met verschillen in de klas, gebaseerd op ervarenheid. Er valt op dat bij de ervaren docenten de meerderheid van de leerlingen aangeeft dat de klas hier geen behoefte aan heeft. Bij de onervaren docenten valt op dat veel leerlingen aangeven dat de docent hier geen zicht of tijd voor heeft. Het lijkt erop dat onervaren docenten meer moeite hebben om te differentiëren in het klaslokaal en dat de leerlingen dit in de klas ook ervaren.

6.2 Resultaten docenten

Nu de resultaten van de leerling-vragenlijst gepresenteerd zijn, worden vervolgens de resultaten van de docentenvragenlijst en semigestructureerde interviews gepresenteerd. Uit de docentenvragenlijst komt naar voren dat de meeste docenten het redelijk belangrijk vinden om te differentiëren. Het gaat dan vooral om de studieachtergrond/voorkennis van leerlingen, leerstijlen, zelfvertrouwen, taal en motivatie (zie tabel 6).

Diversiteitskenmerk	Aantal keer genoemd
Geslacht	4
Taal	18
Etnische achtergrond	4
Thuisituatie	3
Studieachtergrond (voorkennis)	32
Leerstijlen	21
Motivatie	17
Interesse	1
Zelfvertrouwen	19
Geen	4

Tabel 6. Op basis van welke diversiteitskenmerken differentieert u in de les? (de docenten mochten meerdere antwoorden geven) (N=39)

Vooraf studieachtergrond (voorkennis) en leerstijlen springen eruit als kenmerken waar een groot deel van de docenten op differentieert in de les. De focus op studieachtergrond en voorkennis is begrijpelijk aangezien er in elke klas veel niveauverschillen te vinden zijn. Verder onderkennen veel docenten de verschillen die er bestaan tussen leerlingen als het gaat om leerstijlen. De uitkomsten wijzen erop dat docenten hier tijdens het lesgeven rekening mee (proberen te) houden. Ook uit de interviews blijkt dat docenten zich bewust zijn van de grote mate van diversiteit in de klas:

Er zijn verschillende soorten diversiteit. Bijvoorbeeld de culturele achtergrond of de levenssituatie. Deze zijn beiden heel divers op onze school. Heel veel leerlingen zitten ook in tussensituaties. Zij zijn op weg naar een zelfstandig leven. Een derde groep diversiteit is het verschil in vakinhoudelijke kennis en kunde. Dat allemaal tegelijk is eigenlijk teveel. Daar proberen we wel paal en perk aan te stellen in ons inschrijvingsbeleid, maar dit blijkt in de praktijk lastig. Wij krijgen vaak leerlingen waarvan we denken dat ze het examen wel halen, maar in de werkelijkheid blijkt dit vaak tegen te vallen (Docent 2)

Wanneer een docent gaat differentiëren is het natuurlijk van belang dat hij/zij zicht heeft op de verschillen in de klas. Op de vraag of de docenten zicht hebben op individuele verschillen in de klas wordt door 94,7% (N=38) geantwoord dat ze dit inderdaad hebben. Vervolgens is de vraag gesteld in hoeverre ze hier dan zicht op hebben. In tabel 7 zijn de uitkomsten hiervan te vinden

Nauwelijks	2,7%
In redelijke mate	75,7%
In hoge mate	16,2%
In zeer hoge mate	5,4%

Tabel 7. In welke mate bent u op de hoogte van de individuele verschillen in de klas? (N=37)

Duidelijk wordt dat de docenten wel zicht hebben op individuele verschillen, maar dat ze niet volledig op de hoogte zijn van alle verschillen die er spelen. 75,7% geeft aan in redelijke mate op de hoogte te zijn van individuele verschillen in de klas wat betekent dat er vermoedelijk veel situaties zijn waar de docenten geen zicht op (kunnen) hebben. Dit komt ook terug in de interviews:

Ik zal niet zeggen dat mijn beeld compleet is, maar voor mijn gevoel, zeker na de eerste periode als ik de eerste resultaten binnen heb, weet ik waar ik op moet letten (Docent 6)

Verder is het opvallend dat 21,6% van de docenten aangeeft in hoge tot zeer hoge mate op de hoogte te zijn. Een redelijk groot aantal van de docenten lijkt dus wel goed op de hoogte te zijn van de verschillen in de klas. Sommige docenten hebben vakinhoudelijke opdrachten die worden ingezet om deze verschillen te ontdekken:

Ik laat ze altijd als kennismaking een soort opstelletje schrijven. Maar een opstel schrijven is best verhelderend omdat je dan beter hun achtergrond kent. Dingen als dyslexie worden wel gemeld of dat ze van een TL komen of juist niet. En of ze het vak Nederlands wel of niet interessant vinden en of ze er moeite mee hebben. Of ze anderstalig van oorsprong zijn. Ook of ze van het Berlage komen; de school van oorsprong (Docent 8)

In een dergelijke opdracht blijft de docent wel afhankelijk van de informatie die een leerling zelf wil geven. Daarnaast is het de vraag of docenten vervolgens daadwerkelijk differentiëren op basis van de informatie die ze via dergelijke opdrachten (of andere methoden) verzamelen.

Uit tabel 8 wordt duidelijk dat een groot gedeelte van de docenten differentieert op basis van verschillen die in de les worden waargenomen. Toch blijkt ook dat 21,1% van de docenten niet differentieert.

Ja	76,3%
Nee	21,1%
Soms	2,6%

Tabel 8. Differentieert u op basis van (sommige van) deze verschillen? (N=38)

Ook door de interviews wordt de uitkomst bevestigd dat de meeste docenten rekening proberen te houden met de verschillen die ze in de klas tegenkomen. Dit hoeft echter niet direct te betekenen dat docenten ook direct aansluiten bij individuele behoeftes van leerlingen. Uit de interviews wordt bijvoorbeeld duidelijk dat docenten afwisselen met werkvormen om op deze manier tegemoet te komen aan verschillen in leerstijlen tussen leerlingen:

Soms maak ik overzichtsschema's en opvallend veel leerlingen zijn daar blij mee. Dat wijst op een bepaalde visuele voorkeur. Zelf ben ik meer auditief ingesteld. Ik ben me erg bewust van hetgeen ik zeg. Ik denk eerst na voordat ik iets formuleer, dus wat ik zeg is ook correct. Maar toen ik dat schema maakte en zag dat de meeste visueel ingesteld waren, vond ik dat wel leuk om te merken. Ik kwam hier pas laat achter en kon er dus niet meer op reageren in de klas, maar het is wel waardevol (Docent 3)

Opvallend is dat docenten bij het bespreken van differentiatie voornamelijk uitgaan van de leerlingen die op een bepaalde manier moeite hebben met een vak. De nadruk ligt minder op leerlingen die juist heel goed zijn en extra verdieping nodig hebben:

Als ik merk dat een leerling echt achterloopt, dan probeer ik, meestal één op één mijn aandacht daar op te richten. Meer aandacht voor mensen die achterlopen. In mijn eigen onderzoek heb ik het bijvoorbeeld gehad over het stimuleren van excellentie. Dat doe ik niet echt. Mijn aandacht gaat vooral uit naar de leerlingen die het niet echt kunnen. Voor slimme leerlingen heb ik wel bijvoorbeeld een plan b. Dit is meestal wel iets leuks. Als leerlingen klaar zijn met de stof, krijgen ze dat, zodat ik tijd heb voor de leerlingen die iets langzamer zijn. Maar dat is meer om ze bezig te houden dan verdieping (Docent 6)

Aangezien verreweg de meeste docenten aangeven zicht te hebben op individuele verschillen (tabel 7) kan worden geconcludeerd dat niet met alle waargenomen verschillen iets wordt gedaan in de les omdat een gedeelte van de docenten niet differentieert. Het kan ermee te maken hebben dat differentiëren niet in elke situatie gewenst is. Wat echter ook kan meespelen zijn de mogelijkheden die docenten hebben/krijgen om te differentiëren. Dit beeld wordt duidelijk bevestigd vanuit de interviews. Docenten geven aan diverse beperkingen te ervaren waardoor ze minder aan differentiatie kunnen doen dan ze zouden willen:

Ik probeer daar wel iets mee te doen, maar het is lastig. Zeker met een klas van 30 leerlingen. Je bent dan vooral de groep aan het managen en niet bezig met het individu. Dat moet je misschien loslaten, maar zeker als je net bent begonnen als docent, ben je vooral met de groep bezig in plaats van het individu (Docent 1)

Dit komt terug in de uitkomsten van de vragenlijst, waarin docenten aangeven hun klassen relatief weinig in te delen op basis van de verschillen die ze hebben geobserveerd (zie tabel 9), terwijl 53,8% van de docenten aangeeft in staat te zijn om klassen in groepen in te delen op basis van de geobserveerde verschillen. Uit tabel 9 wordt duidelijk dat dit hooguit af en toe gebeurt. Een deel van de docenten (5,2%) geeft aan dit te doen. De rest van de docenten doet dit af en toe tot nooit. Ondanks het feit dat docenten zichzelf in staat achten om de klassen in te delen op basis van individuele verschillen, is dit in de praktijk eerder de uitzondering is dan de regel. Opvallend hierbij is dat docenten wel de waarde van differentiëren inzien, maar hier op de een of andere manier niet altijd ruimte voor maken/hebben.

Altijd	3,1%
Bijna altijd	3,1%
Af en toe	46,9%
Bijna nooit	37,5%
Nooit	9,4%

Tabel 9. Hoe vaak deelt u uw klas(sen) daadwerkelijk in op basis van deze individuele verschillen? (N=32)

Ook uit de interviews blijkt dat docenten niet altijd ruimte maken/hebben om te differentiëren:

Ik heb daar de tijd misschien ook niet voor. Door tijdgebrek kan je niet altijd iets nog een keer uitleggen. Je moet door de stof heen. Als je ziet wat we moeten doen in een korte tijd hier, dan houdt het toch een keer op. Als iemand het echt niet begrijpt, dan kan je het soms niet nog een keer uitleggen. Ik weet daar ook niet echt een oplossing voor (Docent 3)

Vooral een gebrek aan tijd en grote klassen worden gezien als struikelblok voor het efficiënt differentiëren in de les. Daarnaast komt ook naar voren dat docenten een relatief korte tijd hebben om de leerlingen te leren kennen:

Om goed gedifferentieerd onderwijs te geven moet je de leerling kennen. In een jaar is dat heel lastig. Je leert ze (vakinhoudelijk) niet, of heel lastig, kennen (Docent 2)

Daarentegen is het wel zo dat verreweg de meeste docenten het idee hebben dat differentiatie leidt tot betere schoolprestaties (zie tabel 10). Dit geeft aan dat het waardevol kan zijn om te kijken hoe differentiatie kan worden gestimuleerd.

Ja	80,1%
Nee	3,2%
Soms	7,1%
Weet niet	9,5%

Tabel 10: Denkt u dat differentiatie bijdraagt aan betere schoolprestaties? (N=31)

Wanneer wordt gekeken welke diversiteitskenmerken door docenten het meest belangrijk worden gevonden dan komen ook hier weer studieachtergrond, motivatie en leerstijlen naar voren (tabel 6). Met name voorkennis is een onderdeel waar docenten veel verschillen tussen leerlingen ervaren en waar men differentiatie wenselijk acht. In de interviews is doorgevraagd welke mogelijkheden docenten zouden zien voor differentiatie binnen de Joke Smit. Er zijn een aantal beperkingen naar voren gekomen die eventueel weggenomen kunnen worden om zo differentiatie te stimuleren. Een van de voorbeelden die hierbij naar voren komt is het vormen van kleinere klassen:

Een voorwaarde voor gedifferentieerd onderwijs is, denk ik, kleine klassen. Zo hadden wij in onze coachingsklassen vroeger groepen van zo'n 25 leerlingen met daarop 2 docenten. In zo'n situatie kan je goed differentiëren. Een groepje ging bijvoorbeeld met 1 docent naar een aparte ruimte, om zo specifiek onderwijs te krijgen dat bij hen pasten (Docent 2)

Het idee hierachter is dat leerlingen in groepen makkelijker op hun eigen niveau les kunnen krijgen dan wanneer ze in een grote groep zitten. Hierop wordt door de Joke Smit ingespeeld door voor het schooljaar 2013-2014 de klassen te verkleinen naar maximaal 25 leerlingen per klas. Het nadeel van dergelijke maatregelen is dat met name de financiering leidend is en dat er niet altijd genoeg financiële middelen beschikbaar zijn om dit te kunnen doen. Verder wordt ook aangegeven dat er samenwerking kan worden gezocht tussen verschillende vakken. Een voorbeeld hiervan is dat er samenwerking komt tussen het vak Nederlands en de Gamma vakken als Aardrijkskunde en Economie om gezamenlijk de leerlingen met taalachterstanden te ondersteunen. Uit de interviews bleek dat met name het begrip van vragen en het geven van samenhangende antwoorden genoemd worden als onderdelen waar leerlingen relatief vaak moeite mee hebben. Mede hierdoor presteren leerlingen niet altijd op het niveau dat ze hebben:

Taalbeheersing, dat interpreteren. Dan lees je dat, misschien bedoelen ze dit wel. Als je dan persoonlijk met een leerling gaat praten dan komt er alweer wat meer los. Dan denk ik hé er zit wel wat meer in dat hoofd (Docent 4)

Ook op andere gebieden kan samenwerking worden gezocht:

Mogelijkheden zouden kunnen zijn dat je gaat samenwerken met andere vakken en middelen. Bijvoorbeeld muziekles of dat je op een andere manier lesstof gaat verwerken. Maar ik denk dat dat op deze school de mogelijkheden daar niet voor zouden zijn. Elk vak staat voor zich. Je werkt naar een doel, het centraal examen. Dus je gaat niet oefenen met toneelstukjes of tekenen omdat daar toch niet op getoetst wordt (Docent 1)

Uit het bovenstaande citaat komt wederom naar voren dat het VAVO beperkingen kent. Daarnaast is ook te zien dat er wel nagedacht kan worden over combinaties tussen vakken die bijdragen aan de uiteindelijke beheersing van lesstof door leerlingen. Hier sluit ook de behoefte op aan die docenten hebben om meer uitwisseling van differentiatie methoden te hebben. De meeste docenten willen graag meer differentiëren, maar weten vaak niet precies hoe ze dit moeten aanpakken binnen het drukke examenprogramma. Meer uitwisseling en samenwerking kan dit vraagstuk verkleinen.

7. Conclusie

In dit onderzoek is de vraag gesteld in hoeverre er door VAVO docenten op de Joke Smit wordt gedifferentieerd op basis van diversiteitvariabelen die bestaan tussen de leerlingen. Om te achterhalen of er gedifferentieerd wordt en, indien dit het geval is, welke diversiteitvariabelen hierbij gebruikt worden, zijn vragenlijsten onder leerlingen en docenten verspreid. Daarnaast zijn semigestructureerde interviews afgenomen onder enkele docenten. De variabelen die zijn gebruikt voor de vragenlijsten zijn opgesteld op basis van literatuuronderzoek. Er is gekozen voor een negental diversiteitvariabelen waarvan wij verwachtte dat docenten hierop kunnen differentiëren. De gebruikte diversiteitvariabelen zijn *geslacht, taal, etniciteit, intellectuele vaardigheden (studieachtergrond), leerstijl, motivatie, mate van zelfvertrouwen, interesse en thuissituatie*.

Over het algemeen ervaren leerlingen dat docenten differentiëren op basis van de verschillen die bestaan in de klas. Zij vinden het met name belangrijk dat er gedifferentieerd wordt op basis van leerstijlen, zelfvertrouwen en studieachtergrond (voorkennis). Ook de meeste docenten geven aan dat ze het belangrijk vinden dat er wordt gedifferentieerd op basis van diversiteitskenmerken van leerlingen. Het grootste gedeelte van de docenten geeft aan in de eigen les te differentiëren. Vooral differentiatie op basis van studieachtergrond (voorkennis), leerstijlen en zelfvertrouwen vinden docenten belangrijk. Wanneer wordt gekeken naar de manier waarop docenten differentiëren blijkt dat zij vooral inspelen op niveauverschillen tussen leerlingen. De focus ligt daarbij vooral op leerlingen die om verschillende redenen moeilijk mee kunnen komen. Verdieping voor de leerlingen die juist goed presteren krijgt weinig tot geen aandacht wanneer wordt afgegaan op de resultaten van dit onderzoek.

Docenten geven aan dat ze het nut inzien van differentiatie en dat ze dit belangrijk vinden. Uit het onderzoek blijkt dat de meeste docenten het idee hebben dat de prestaties van leerlingen beter zouden kunnen worden wanneer er meer rekening wordt gehouden met individuele verschillen. Ondanks het belang hiervan zijn er diverse struikelblokken die ervoor zorgen dat de docenten niet de tijd aan differentiatie kunnen besteden die ze zouden willen.

Het aantal leerlingen per klas, het drukke examenprogramma en de relatief korte tijd waarin docenten een leerling lesgeven zijn hiervan de belangrijkste.

8. Aanbevelingen

Op basis van de bovenstaande conclusies, kunnen een aantal aanbevelingen gegeven worden. De schoolleiding kan deze aanbevelingen gebruiken bij het ontwikkelen van differentiatiebeleid. Dergelijk beleid ondersteunt de docenten bij het invullen van hun lessen en kan uiteindelijk een eerste stap zijn naar betere onderwijsprestaties en hogere slagingspercentages.

1. Uitwisselen differentiemateriaal

Een eerste aanbeveling richt zich op differentiemateriaal. Uit ons onderzoek komt naar voren dat docenten het belang van differentiatie wel degelijk inzien en dit ook zeker zouden willen toepassen in hun lessen, maar hier niet aan toe komen omdat zij er simpelweg geen tijd voor hebben. Voor veel vakken geldt dat de gehele bovenbouwstof in één jaar behandeld moet worden. Hierdoor blijft er weinig tijd over om rekening te houden met verschillen in de klas en hier bijpassend materiaal bij te bedenken. Om toch in deze behoefte te voorzien, kan een centrale opslag voor differentiemateriaal gecreëerd worden. Uitwisseling van differentiemateriaal en vakoverstijgende samenwerking tussen docenten onderling is hierbij van belang. Een dergelijke aanpak scheelt aanzienlijk in de tijd die docenten kwijt zijn aan de voorbereiding van hun lessen.

2. Voorwaarden voor differentiatie

Aansluitend op de eerste aanbeveling moet er goed gekeken worden naar de voorwaarden om goed te kunnen differentiëren. Wanneer differentiatie belangrijk wordt gevonden zullen ook de omstandigheden dusdanig moeten worden aangepast dat dit ook op een goede manier mogelijk is. Het besluit om in het schooljaar 2013-2014 de klassen te verkleinen tot maximaal 25 leerlingen is hier een voorbeeld van. Hoe kleiner de klassen zijn, hoe makkelijker het wordt om in te spelen op individuele verschillen. Verder gaat het ook om het faciliteren van de uitwisseling van materiaal tussen docenten en het ruimte geven aan vakoverstijgende samenwerking waar mogelijk. De schoolleiding zou deze faciliterende rol kunnen vervullen wanneer er actief wordt gekozen om in te zetten op meer differentiatie. Hiermee kan uiteindelijk ook het draagvlak onder docenten worden vergroot.

3. Keuze soort differentiatie

Zoals is gebleken uit het theoretisch onderzoek kunnen docenten differentiëren op verschillende diversiteitkenmerken. Deze verschillende kenmerken vragen om een ander soort aanpak. Differentiëren op basis van voorkennis/studieachtergrond vraagt bijvoorbeeld om een andere aanpak dan differentiëren op basis van leerstijlen. Wanneer er wordt ingezet op mee differentiatie is het raadzaam om een keuze te maken in het soort differentiatie dat het meest belangrijk wordt gevonden. Op deze manier kan er meer focus worden aangebracht en wordt uitwisseling tussen docenten makkelijker. Met name het inzetten op differentiatie gericht op verschillen in voorkennis/studieachtergrond lijkt in het geval van de VAVO voor de hand liggend. Uit het onderzoek blijkt dat docenten hier met name in de lessen tegenaan lopen. Prioriteit zou gelegd kunnen worden bij deze verschillen zodat er focus kan worden gegeven aan een differentiatiebeleid. Overigens kan er ook voor worden gekozen om per vakgebied een andere prioriteit te stellen.

4. Taalachterstand

Daarnaast, en enigszins buiten het bereik van dit onderzoek, geven docenten aan problemen de ondervinden die te maken hebben met taalachterstanden bij de leerlingen. Leerlingen zouden niet goed mee kunnen draaien in de lessen, of onvoldoende scores op toetsmomenten, omdat zij de Nederlandse taal niet goed beheersen. Aangezien diverse docenten wezen op taalachterstanden bij leerlingen en de negatieve gevolgen hiervan, kan het raadzaam zijn dit schoolbreed aan te pakken, in plaats van uitsluitend bij het vak Nederlands.

9. Discussie en mogelijkheden tot verder onderzoek

In dit onderzoek zijn eerste stappen gezet naar advies voor een algemeen differentiatiebeleid op VAVO het Joke Smit. In dit onderzoek is echter alleen verkent wat de mate van differentiatie op de school is. De effecten op de onderwijsprestaties zijn niet onderzocht. Interessant vervolgonderzoek zou daarom kunnen zijn om te onderzoeken in hoeverre differentiatie op basis van (een aantal) diversiteitkenmerken bijdraagt aan betere slagingspercentages.

Hoewel eerste stappen zijn gezet richting een verkenning van differentiatie op het Joke Smit, kan er gediscussieerd worden over de subjectiviteit van de resultaten. Uit de vragenlijsten kwam informatie naar voren over de mate van differentiatie in de klas, maar concrete informatie over de mate van differentiatie in de les is verkregen via semigestructureerde interviews. De gegeven antwoorden zijn persoonlijk en kunnen om deze reden subjectief zijn. Een verbetering in de onderzoeksopzet zou een lesobservatie over de mate van differentiatie in de klas van de lesgevende docent kunnen zijn.

Ook zijn de resultaten van dit onderzoek niet generaliseerbaar en is aanvullend onderzoek nodig om uitspraken te kunnen doen over differentiatie binnen VAVO scholen. De context van de Joke Smit, midden in Amsterdam, is ook van invloed op de leerlingpopulatie en de diversiteit die wordt teruggezien op school. Ter versterking van dit onderzoek zou ook op andere VAVO scholen gekeken kunnen worden naar differentiatie.

Tot slot zou de opzet van de leerling-vragenlijsten verbeterd kunnen worden. De vragenlijsten zijn afgenomen door de lesgevende docenten en niet door de onderzoekers. Het is voor deze docenten lastig om de vragenlijst concreet te maken voor de leerlingen. Het zou kunnen zijn dat leerlingen moeite hebben zich in te beelden hoe een docent differentieert en er zou daarom gediscussieerd kunnen worden of leerlingen op deze vragen een gedegen antwoord hebben kunnen geven.

Literatuurlijst

Bryman, A. (2004) *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press

Combs, J. and Cooley, W.W. (1968) Dropouts: In high school and after high school. *American Education Research Journal*. 5, 343-363

Groenenberg, R., van Wijk, B. en van Esch, W. (2010) *De vavo-deelnemers in beeld*. Ebo Utrecht

Howell, F. M. and Frese, W. (1982) Early transition into adult roles: Some antecedents and outcomes. *American Educational Research Journal*. 61, 9-20

Kolb, D.A en Fry, R. (1975) *Toward an applied theory of experiential learning*. In C.L. Cooper (Ed.), *Theories of Group Process*. London: John Wiley & sons

Kulik, C.L.C., & Kulik, J.A. (1982). Effects of ability grouping on secondary school students: A meta-analysis of evaluation findings. *American Educational Research Journal*, 19(3), 415-428

Lerman, R.I. (1972) Some determinants of youth school activity. *Journal of Human Resources*. 7, 366-383

Lou, Y., Abrami, P.C., Spence, J.C., Poulsen, C., Chambers, B., & d' Apollinia, S. (1996) Within-class grouping: A meta-analysis. *Review of Educational Research*. 66(4), 423-458

Mare, R.D. (1980) Social background and school continuation decisions. *Journal of American Statistical Association*. 75, 295-305

Matlock, J., Gurin, G. and Wade-Golden, K. (2002) *The Michigan Student Study: Student' Expectations of and Experiences with Racial/Ethnic Diversity*. University of Michigan.

Onderwijsraad (2005) *De helft van Nederland Hoogopgeleid. Advies uitgebracht aan de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Onderwijsraad: Den Haag

Rumberger, R. (1983) Dropping out of high school: the influence of race, sex and family background. *American Educational Research Journal*, 20(2), 199-220

Swanborn, P.G. (2003) *Case-study's. Wat, wanneer en hoe?* Amsterdam: Boom

Tomlinson, C.A. (2005) *Grading and Differentiation: Paradox or Good Practice? Theory in Practice*. London: Routledge

Westwood, P. (2001) *Differentiation' as a Strategy for Inclusive Classroom Practice: Some Difficulties Identified*. *Australian Journal of Learning Disabilities* 6:1, 5-11. London: Routledge

Woessmann, L. (2004) How Equal Are Educational Opportunities? Family Background and Student Achievement in Europa and the United States. University of Munich, CESifo and IZA Bonn.

Woolfolk, A. Hughes, M. & Walkup, V. (2008) Psychology in Education. Pearson Education Limited: Harlow

Yin, R.K. (1994) Case Study Research. Design and Methods. Second edition. Applied Social Research Methods Series vol. 5. Thousand Oaks: Sage Publications

Websites

The Center for Comprehensive School Reform and Improvement (2007)
http://www.education.com/reference/article/Ref_Teacher_s_Guide/

Bijlage 1: Enquête docenten

1. Hoe belangrijk vindt u differentiatie op school? Geef een cijfer van 1 tot en met 10.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Op basis van welke diversiteitkenmerken differentieert u in de les?

- Geslacht
- Etnische afkomst
- Studieachtergrond (voorkennis)
- Motivatie
- Taal
- Leerstijlen
- Zelfvertrouwen
- Thuissituatie
- Interesse
- Anders, namelijk ...

3. Heeft u zicht op de individuele verschillen (diversiteit) in de klas?

- Ja
- Nee

4. In welke mate denkt u dat u op de hoogte bent van de individuele verschillen die er in de klas bestaan?

- Helemaal niet
- Nauwelijks
- In redelijke mate
- In hoge mate
- In zeer hoge mate

5. Houdt u tijdens het lesgeven rekening met individuele verschillen tussen leerlingen?

- Ja
- Nee (ga door naar vraag 10)

6. Bent u in staat om op basis van deze individuele verschillen uw klas(sen) onder te verdelen in verschillende groepen?

- Ja
- Nee

7. Hoe vaak deelt u uw klas(sen) daadwerkelijk in op basis van deze individuele verschillen?

- Altijd
- Bijna altijd
- Af en toe
- Bijna nooit
- Nooit

8. Draagt het differentiëren bij aan betere schoolprestaties van uw leerlingen?

- Ja
- Nee

9. Kunt u hieronder aangeven welke drie diversiteitkenmerken volgens u het meest belangrijk zijn?

.....

.....

.....

10. Hoe belangrijk vindt u differentiatie in uw eigen klassen? Geef een cijfer van 1 tot en met 10.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Hartelijk bedankt voor het invullen van de vragenlijst!

Bijlage 2: Enquête leerlingen

Allereerst bedankt voor je moeite om deze enquête in te vullen!

Deze enquête gaat over de verschillen die bestaan tussen de leerlingen bij jou op school. Iedereen komt op school om iets te leren. Toch is niet iedereen hetzelfde. Leerlingen verschillen van elkaar doordat ze bijvoorbeeld een andere thuissituatie, studieachtergrond of nationaliteit hebben. Daarnaast leert niet iedereen op dezelfde manier. Docenten kunnen hiermee rekening houden door bijvoorbeeld hun lessen aan te passen aan wensen van individuele leerlingen. Dit noemen we differentiatie. In deze enquête gaan we je hier wat vragen over stellen.

Alle antwoorden die je in de enquête geeft, zullen anoniem worden verwerkt!

1. Wat is je leeftijd...
2. Vind jij dat de docent waar je nu les van krijgt rekening houdt met de verschillen die bestaan tussen leerlingen in de klas?
 - Ja (ga naar vraag 3)
 - Nee (ga naar vraag 2)
3. Waarom denk jij dat de docent waar je nu les van krijgt geen rekening houdt met de verschillen die bestaan tussen de leerlingen in de klas? (Meerdere antwoorden mogelijk)
 - De docent heeft hier geen zicht op;
 - De docent heeft hier geen tijd voor;
 - De docent weet niet hoe dit moet;
 - De klas heeft hier geen behoefte aan;
 - Anders, namelijk ...
4. Vind jij het belangrijk dat jouw docent tijdens de les rekening houdt met verschillen tussen jongens en meisjes?
 - Ja
 - Nee
5. Vind jij het belangrijk dat jouw docent tijdens de les rekening houdt met jouw moedertaal of de taal die bij jou thuis wordt gesproken?
 - Ja
 - Nee
6. Vind jij het belangrijk dat jouw docent tijdens de les rekening houdt met jouw nationaliteit?
 - Ja
 - Nee
7. Vind jij het belangrijk dat jouw docent tijdens de les rekening houdt met jouw thuissituatie?
 - Ja

- Nee
8. Vind jij het belangrijk dat jouw docent tijdens de les rekening houdt met de opleiding die je hiervoor gevolgd hebt (bijvoorbeeld je behaalde cijfers voor het vak of andere vakken)?
- Ja
 Nee
9. Leerlingen leren op verschillende manieren. Sommige leerlingen gaan liever eerst zelf aan de slag met de stof, terwijl andere leerlingen het fijner vinden als de docent eerst alles uitlegt. Elke leerling heeft dus een eigen leerstijl. Vind jij het belangrijk dat jouw docent tijdens de les rekening houdt met de verschillende leerstijlen in jouw klas?
- Ja
 Nee
10. De motivatie van leerlingen om VAVO-onderwijs te volgen, verschilt per leerling. Vind jij het belangrijk dat jouw docent hier rekening mee houdt in zijn lessen?
- Ja
 Nee
11. Elke leerling vindt andere onderwerpen interessant. Vind jij het belangrijk dat jouw docent hier rekening mee houdt in zijn lessen?
- Ja
 Nee
12. Vind jij het belangrijk dat jouw docent rekening houdt met hoe zelfverzekerd jij bent over je eigen onderwijsprestaties?
- Ja
 Nee
13. Zouden jouw cijfers omhoog gaan als jouw docent rekening houdt met de verschillen die bestaan tussen de leerlingen onderling (denk aan de net besproken verschillen zoals nationaliteit, thuissituatie, studieachtergrond, etc.)?
- Ja
 Nee
14. Met welke 3 verschillen die bestaan tussen leerlingen zou een docent rekening moeten houden tijdens de les? Kies uit verschillen tussen/in:

Jongens en meisjes

Moedertaal of thuisgesproken taal

Nationaliteit

Thuissituatie

Zelfvertrouwen

Eerder behaalde cijfers

Leerstijl

Motivatie

Interesse

Dit was de laatste vraag van de enquête. Nogmaals hartelijk bedankt!

Bijlage 3: Itemlijst

Achtergrond respondent

- Wat is uw naam?
- Welk vak geeft u?
- Hoe lang geeft u al les?
- Hoe lang geeft u les op het VAVO?
- Hoe lang geeft u les op het Joke Smit?

Diversiteit (algemeen)

- Wat verstaat u onder diversiteit?
- Welke kenmerken vallen voor u onder diversiteit?
- Welke kenmerken van diversiteit ziet u terug bij uw leerlingen?
- Probeert u actief diversiteitskenmerken te achterhalen?
- Zo ja, welke kenmerken probeert u bij uw leerlingen te achterhalen?
- Lukt het u altijd om deze kenmerken te achterhalen?
- Wanneer u dit niet lukt, waar ligt dit dan aan?

Diversiteit (specifiek)

- Kent u de schoolloopbaan van al uw leerlingen?
- Bent u op de hoogte van niveauverschillen in de klas?
- Kent u de thuissituatie van al uw leerlingen?
- Verder; taal, etnische achtergrond, leeftijd, geslacht, opleiding ouders, zelfvertrouwen, motivatie, interesse, leerstijlen, studieachtergrond

Differentiatie

- Wat doet u in de les met de kennis van diversiteit (indien aanwezig)?
- Wat verstaat u onder differentiatie?
- Differentieert u op basis van diversiteitskenmerken?
- Op welke manier differentieert u op basis van deze verschillen? (eventueel opsplitsen naar verschillende aanpak voor verschillende kenmerken)
- Heeft u zicht op de leeropbrengsten van uw aanpak?
- Zo ja, merkt u verhoogde leeropbrengsten door differentiatie?
- Zo ja, bij welke diversiteitskenmerken merkt u het meeste effect?
- Zo ja, bij welke diversiteitskenmerken merkt u het minste effect?
- Heeft u voldoende middelen/mogelijkheden om te differentiëren?
- (vakspecifiek?)

Visie op behoefte van leerlingen

- Hebben leerlingen volgens u behoefte aan differentiatie?
- Nee of ja, hoe komt het dat u dat denkt?
- Hebben leerlingen behoefte aan meer of minder differentiatie?
- Aan welke soort differentiatie hebben leerlingen volgens u de meeste/minste behoefte?