

# Inhoud

Voorwoord	1
Actuele beleidsontwikkelingen	3
1.1 Wet op de beroepen in het onderwijs (wet BIO)	3
1.2 Nieuw onderzoekskader inspectie	3
1.3 De referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen	4
1.4 Passend onderwijs	5
1.5 Samenvatting	5
Wat is differentiatie?	7
2.1 Voorwaarden voor leren	7
2.2 Ontwikkeling van denken over differentiatie	11
2.3 Interne en externe differentiatie	12
2.4 Convergente en divergente differentiatie	13
2.5 Samenvatting	14
Voorwaarden voor goed differentiëren	15
3.1 Klassenmanagement	15
3.2 Kennis van de leerlijnen	16
3.3 Kennis van uw groep	17
3.4 Kennis van voor- en nadelen van soorten differentiatie	19
3.5 In het verleden behaalde resultaten . . .	19
3.6 Het zit er wel in, maar het komt er niet uit	20
3.7 Analyse van de behoefte	23
3.8 De rollen van de leerkracht	27
3.9 Evalueren en reflecteren	29
3.10 Samenvatting	33
Gegevens verzamelen, analyseren, clusteren en plannen	35
4.1 Handelingsgericht of opbrengstbewust werken	37
4.2 Enkele overwegingen bij het maken en uitvoeren van plannen	52
4.3 Een gedifferentieerd plan in een combinatiegroep	55
4.4 Samenvatting	58

Differentiëren in doelen, leerstof en tijd	59
5.1 Differentiëren in doelen	59
5.2 Differentiëren in leerstof	78
5.3 Differentiëren in tijd	92
Differentiëren in instructie en organisatie	101
6.1 De basiskwaliteit van lessen	101
6.2 Een effectieve les is onderdeel van een effectieve lessenserie	101
6.3 Differentiatie met GRRIM	102
6.4 Differentiëren in het GRRIM-model	109
6.5 IGDI	121
6.6 Differentiëren in een combinatiegroep of unit	125
6.7 Samenvatting	129
Differentiëren in de groepen 1 en 2 en de start in groep 3	131
7.1 Een gedifferentieerd themaplan in groep 1 en 2	131
7.2 Samenstellen van beredeneerd aanbod	131
7.3 GRRIM als instructiemodel	133
7.4 Differentiëren met behulp van kleine groepen	134
7.5 Risicoleerlingen	135
7.6 Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong	136
7.7 Differentiëren met digitale media	136
7.8 Denkstimulerende vragen	137
7.9 Differentiatie door begeleiding van rollenspel in hoeken	138
7.10 Start in groep 3	140
Differentiatiebeleid evalueren en doorontwikkelen	143
8.1 Planmatig verbeteren van differentiatie op schoolniveau	143
8.2 Differentiatiebekwaamheid ontwikkelen	148
8.3 Samenvatting	149
Literatuur	151
Websites	157
Bijlagen	159
Trefwoordenlijst	180

# Voorwoord

Differentiatie is geen set van instructiestrategieën, maar een andere manier van denken over lesgeven en leren (Sousa & Tomlinson, 2011).

Leerlingen verschillen van elkaar. Zij hebben eigen talenten en eigen leervoorkeuren. Ook hebben zij verschillende behoeften, bijvoorbeeld behoefte aan instructie of ondersteuning bij het zelfstandig werken. De ene leerling heeft voor de uitvoering van een taak meer tijd nodig, de ander heeft het juist nodig om meer na te denken en te praten over de aanpak. Leerlingen verschillen ook in kennis en vaardigheden, die ze thuis of in vorige jaren hebben verworven. Omgaan met verschillen is dan ook uitgaan van verschillen (Oostdam, 2009).

Door Passend Onderwijs - de ambitie om zo lang mogelijk zoveel mogelijk kinderen binnen de basisschool goed onderwijs te geven - neemt de variatie tussen leerlingen toe. En wellicht zien we de verschillen tussen kinderen ook beter dan vroeger. De aandacht voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong, begaafdheid of een vorm van 'etiket' is in ieder geval sterk toegenomen. Je kunt je afvragen of het plakken van labels nu zo goed is, maar het is in ieder geval wel goed om te beseffen dat kinderen van elkaar verschillen.

Gegeven bovenstaande staat u daarom als leerkracht voor de complexe uitdaging om het onderwijs zo vorm en inhoud te geven, dat aan al die verschillen tussen leerlingen recht wordt gedaan. Differentiëren is de praktische uitwerking van het omgaan met de verschillende onderwijsbehoeften van leerlingen. Differentiatie is nodig om leerlingen optimaal te laten leren en zich goed te laten ontwikkelen. Sterker nog: u zult wel moeten differentiëren, omdat het huidige curriculum is afgestemd op de gemiddelde leerling.

Eén van de meest prangende vragen van veel leerkrachten is dan ook: hoe kom ik tegemoet aan de verschillen tussen leerlingen zodat zij allemaal optimale prestaties behalen? Deze vraag wordt ons ook voortdurend gesteld. In 2013 bracht CPS de publicatie *Differentiëren is te leren. Omgaan met verschillen in het basisonderwijs* op de markt. Hierin beschreven we IGDI (Interactieve Gedifferentieerde Instructie Model) als model om te differentiëren in doelen, instructie, tijd en leerstof. In de afgelopen jaren werd het GRRIM-model actueel, vanwege de toenemende aandacht voor het stimuleren van denkprocessen bij leerlingen. GRRIM blijkt een veelzijdiger handvat dan IGDI en vormt dan ook het uitgangspunt van deze herziene druk. In deze herziene uitgave beschrijven we ook actuele ICT-ontwikkelingen die differentiëren mogelijk maken.

## **Leeswijzer**

We beginnen dit boek met het waarom. Hoofdstuk 1 gaat in op recente ontwikkelingen in het onderwijsbeleid die het belang van differentiatie onderstrepen.

Hoofdstuk 2 beschrijft onze visie op differentiëren.

In hoofdstuk 3 staan we stil bij de voorwaarden om te kunnen differentiëren. Daarbij zoomen we in op wat goed differentiëren betekent voor uw handelen.

Hoofdstuk 4, 5 en 6 gaan over het hoe. We starten in hoofdstuk 4 met het clusteren van leerlingen en het opstellen van een groepsoverzicht en een groepsplan.

Vervolgens gaan we in hoofdstuk 5 in op differentiatie in doelen, leerstof en tijd, waarna hoofdstuk 6 dieper ingaat op instructie en organisatie.

In hoofdstuk 7 staat het differentiëren met jonge kinderen centraal. Het samenstellen van een beredeneerd aanbod vormt daarvoor het uitgangspunt, want beredeneerd is gedifferentieerd.

In hoofdstuk 8 sluiten we af met het schoolbeleid voor differentiatie. In dit hoofdstuk besteden we ook aandacht aan het belang van professionalisering van leerkrachten op dit gebied.

In de bijlagen vindt u voorbeelden van plannen en schema's.

Dit boek is mede dankzij u tot stand gekomen. Vele leerkrachten inspireerden ons door de wijze waarop zij in hun lessen en activiteiten differentiëren. De vele voorbeelden in dit boek komen uit hun dagelijkse praktijk.

*Aafke Bouwman, Boudewijn Hogeboom en Els Loman  
In samenwerking met Geraldine Brouwer en Ineke Bruning*

## Hoofdstuk 2

# Wat is differentiatie?

In het vorige hoofdstuk bespraken we dat het voor leerkrachten een complexe vaardigheid is om in het onderwijs optimaal rekening te houden met verschillen tussen leerlingen. Tegelijkertijd is het een gegeven dat het leren van de leerling juist het beste op gang komt en gaande blijft als er rekening wordt gehouden met de individuele leerling en de verschillen tussen leerlingen.

In dit hoofdstuk gaan we eerst in op een aantal essentiële voorwaarden om tot leren te komen. Na het behandelen van de visies op differentiëren beschrijven we de visie die ten grondslag ligt aan de volgende hoofdstukken in deze publicatie.

### 2.1 Voorwaarden voor leren

Leerlingen verschillen. Zij verschillen in uiterlijk, maar ook in de wijze waarop ze zich ontwikkelen, kennis en vaardigheden vergaren, en zich daarover uiten. Dat ziet en ervaart de leerkracht zodra hij voor een groep staat. De leerkracht probeert zoveel mogelijk rekening te houden met die verschillen. Tegelijkertijd heeft de leerkracht ook een duidelijk doel voor ogen: zoveel mogelijk leerlingen (als groep en als individuen) naar een zo hoog mogelijk kennis- en vaardigheidsniveau brengen. Dat moet hen in het vervolgonderwijs uiteindelijk een diploma opleveren.

De leerlingen hebben echter niet onbeperkt de tijd om die doelen te bereiken. Daarom is in een schoolleerplan of curriculum vastgelegd hoe de leerlingen de kennis en vaardigheden evenwichtig en in samenhang over de leerjaren heen het beste kunnen verwerven.

De leerlingen verschillen daarbij in de kennis en vaardigheden die ze van de voorgaande jaren hebben kunnen onthouden. Ook verschillen ze in de kennis en vaardigheden die ze van huis hebben meegekregen en al dan niet kunnen inzetten bij hun leerproces op school.

We zien dat met name de effectieve en efficiënte leertijd van invloed is of de leerling een bepaald niveau al dan niet kan halen. Voor de leerkracht is het daarom een continue uitdaging om tijdens de les of lessenreeks extra leertijd te organiseren. Ook is het buitengewoon belangrijk om de samenhang tussen doel, vorm, inhoud en werkwijze zodanig te organiseren dat alle leerlingen het leren als motiverend en betekenisvol ervaren. De leerkracht is daarbij een soort regisseur voor het leren van de individuele leerling en van de groep.

Om tot leren te komen is een veilige omgeving essentieel. De leerkracht kan dit bewerkstelligen door goed klassenmanagement. Dat is echter niet voldoende. Onderzoek laat zien dat de leerling beter en meer leert als hij wordt aangesproken op zijn gevoel van relatie, competentie en autonomie. Dat gevoel wordt geassocieerd met 'ik hoor erbij, ik kan het en ik doe het zelf'.

Een leerling komt tot leren als hij:

- voldoende ruimte heeft voor eigen keuzes (lees: ruimte en autonomie krijgt),
- voldoende zelfvertrouwen heeft en weet dat hij iets kan (lees: zich competent en goed genoeg voelt),
- weet dat hij erbij hoort (lees: verbondenheid en relatie ervaart).

### **Autonomie**

Autonomie betekent dat leerlingen zich vrij voelen om (deels) eigen keuzes te maken, en dat zij in hun eigen leervoorkeur en volgens hun eigen denkwijze kunnen oefenen en ontdekken. U bevordert de autonomie van leerlingen als zij hun leren deels zelf kunnen inrichten en bepalen. Leerlingen willen met een gerichte opdracht graag zelfstandig aan het werk. Het geeft leerlingen veel voldoening en vertrouwen in hun eigen kunnen als zij taken zelfstandig uitvoeren. U laat leerlingen bijvoorbeeld zelf bepalen of ze samenwerken of zelfstandig werken, aan de instructietafel komen, hoeveel tijd ze nodig denken te hebben en welke werkvormen ze gebruiken.

### **Competentie**

Leerlingen hebben, net als iedereen, zelfvertrouwen nodig om goed te kunnen functioneren. Voordat ze aan een taak of opdracht beginnen, moeten ze dus voldoende geleerd hebben hoe ze deze uitvoeren. Als de uitleg onvoldoende helder is, heeft het weinig zin om aan een taak te beginnen. Dan krijgen leerlingen niet het gevoel dat ze het geplande doel kunnen bereiken door het leveren van een bepaalde inzet. Zij voelen zich niet competent genoeg en gaan zich minder inspannen. Uiteindelijk worden ze bevestigd in hun gevoel van incompetentie door te veel correcties in het gemaakte werk. Wanneer het wel lukt om een taak uit te voeren, krijgen zij vertrouwen in hun eigen kunnen en voelen ze zich competent. Ze voelen zich dan in staat om ook een volgende opdracht uit te voeren.

Volgens leerpsycholoog Lev Vygotsky (1978) is het belangrijk dat de taak aansluit bij de 'zone van de naaste ontwikkeling'. Dat houdt in dat het niveau van de taak *nét* boven het kunnen van de leerling ligt. De taak sluit aan bij wat de leerling al weet en bevat daarnaast nieuwe aspecten. Vygotsky ontdekte dat alleen het leren in deze zone de juiste uitdaging biedt en zorgt voor een

optimaal leerproces. Daarvoor is een dialoog nodig met een volwassene, in dit geval de leerkracht. Dit wordt tegenwoordig scaffolding genoemd. Vygotsky onderscheidt ook de zone van actuele ontwikkeling (de comfortzone) en de paniekzone. In de comfortzone leert de leerling niets, omdat hij de taak al volledig beheerst. In de paniekzone wordt er juist te veel van de leerling gevraagd, waardoor hij in paniek raakt, boos of apathisch wordt. Ook in deze zone leert de leerling niets.

Alleen in de zone van de naaste ontwikkeling wordt de leerling uitgedaagd en geprikkeld. Daar vindt leren en ontwikkelen plaats en voelt de leerling zich competent. Het is overigens goed als leerlingen zich regelmatig in een van de andere zones bevinden. De comfortzone, waarin alles al bekend is en niets nieuws geleerd wordt, is heel aangenaam en goed om tot rust te komen. De paniekzone is belangrijk omdat leerlingen dan kunnen leren om hun grenzen te verleggen of te bewaken. In deze zone leren zij misschien even minder over de inhoud maar wel over het proces. Zij kunnen leren om met stress en werkdruk om te gaan en nagaan wat zij nodig hebben om weer in de zone van naaste ontwikkeling te komen.

### **Relatie**

Traditioneel wordt met 'relatie' vooral de nadruk gelegd op de relatie tussen leerkracht en leerling. U slaagt erin om een vertrouwensband op te bouwen met de leerling waardoor hij beter tot leren komt. De klas voelt zich door u gezien. De leerlingen zien u als iemand die voor rust en veiligheid zorgt en ervoor zorgt dat wat nu nog nieuw en onbekend is morgen beheerst wordt. U bent de juf of meester in wie ze vertrouwen hebben. U merkt in welke mate de leerlingen behoefte hebben aan nabijheid en bevestiging en probeert daar rekening mee te houden.

Een ander aspect van de relatie is de relatie met de leerstof, de lesdoelen, de activiteiten. U zorgt ervoor dat leerlingen graag leren. U motiveert hen om te lezen omdat u (in uw rol als leerkracht) lezen óók leuk vindt. U zorgt ervoor dat ze zich verheugen op de komende reken-, spellings- of gymles. U weet ze te motiveren omdat u model staat. U laat zien dat leren tegelijkertijd lastig en leuk kan zijn.

Een goede leerkracht wil graag rekening houden met de verschillen tussen de leerlingen. Hij wil voor iedere leerling tegemoetkomen aan de basisbehoeften van relatie, competentie en autonomie. Dit is immers de basisdidactiek van iedere leerkracht. Iedere goede leerkracht zal voortdurend blijven zoeken naar mogelijkheden voor optimale leergroei voor alle leerlingen.

Het creëren van kansen voor de leerlingen lukt in de praktijk het best als de leerkracht bewust, doelgericht en planmatig de les organiseert en regisseert.

Differentiëren is rekening houden met de verschillen tussen de leerlingen. Het gaat om bewust en doelgericht verschillen aanbrengen in instructie, leertijd of leerstof binnen een heterogene groep leerlingen. Wij zien differentiëren als het zoeken naar aanpakken om optimale leergroei bij alle leerlingen in de groep te realiseren. Het is inherent aan het vak de leerkracht.

Differentiëren vereist:

- inzicht in de leer- en denkprocessen van de individuele leerling en van de groep,
- kennis van leerlijnen en leerinhouden,
- kennis van instrumenten om het leren te volgen en vast te leggen.

Onderstaande voorbeelden laten vormen van differentiëren zien.

### **Praktijkvoorbeeld 1**

Leerkracht Patrick: “Bedenk met je maatje twee verschillende oplossingen voor de som  $75 + 62$ . Je mag papier, de getallenlijn en blokjes gebruiken, als je beide oplossingen maar op papier kunt laten zien aan je klasgenootjes.”

### **Praktijkvoorbeeld 2**

Leerkracht Patrick zit met Carola en Mark aan de instructietafel. Hij laat stap voor stap met behulp van de getallenlijn zien hoe hij de som  $75 + 62$  oplost. Daarna vraagt hij aan Carola of zij hetzelfde wil doen met de som  $76 + 63$ .

### **Praktijkvoorbeeld 3**

Leerkracht Yannick: “Ieder kind in mijn groep is anders. Dat is leuk en ook lastig. Ik vind het een uitdaging om ze allemaal zo goed mogelijk te begeleiden. Ook dat is moeilijk. Jacky vliegt door de opdrachten heen en het is een zoektocht om de activiteiten voor haar uitdagend te houden. Wat ik fijn vind, is haar hulpvaardigheid naar anderen. Reduan en Eva zitten elke dag bij mij aan de instructietafel. Soms lijkt het wel of Eva haar hersens heeft uitgezet. Ik blijf maar oefenen met haar en het lijkt maar niet te lukken. Vorige week maakte zij ineens alle tafelsommen goed. Yes! Daar werd ik zo blij van. We hebben samen gejuicht.”

Leerkrachten zien het belang van differentiatie. Zij differentiëren in meer of mindere mate tijdens de instructie, tijdens de les en tijdens de verwerking. Gangbare lesmethodes geven aanwijzingen of suggesties voor differentiatie. Deze hebben vaak alleen betrekking op het uitwerkingsniveau. De rekenmethode geeft bijvoorbeeld vaak aan dat alleen de goede rekenaars de opdrachten met drie sterren