

Optimaa

rendement



Optimaal rendement...

door differentiatie in combinatiegr



Gineke Borger
Leerroute :
Uitstroomprofiel:
Module:
Studiecoach:

S1032870
Interne Begeleider
Begeleiden en innoveren
Praktijkonderzoek
Maïke de Block

*Laat me
wie ik wil zijn
dan laat ik
jou mijn wereld zien.*

*Laat me
wie ik ben
dan laat ik
jou mijn wereld zijn.*

*Laat me
zoals ik ben
dan laat ik jou
en kunnen we samen de wereld zijn.*

Gineke Borger
Master SEN Begeleiden in Innoveren
Leeuwarden 2011

Inhoud

Samenvatting	5
1. Inleiding	6
1.1 Verlegenheidsituatie	6
1.2 Doelstelling van het onderzoek	6
1.3 Onderzoeksvragen	6
2. Theoretisch kader	8
2.1 Differentiatie	8
2.1.1 Convergente differentiatie	8
2.1.2 Divergente differentiatie	8
2.2 Differentiatie en leerstijlen	9
2.2.1 Leerstijlen	9
2.2.2 Leertypen	9
2.3 De leerkracht en differentiatie	10
2.4 Differentiatie en didactiek	11
2.4.1 Didactische differentiatie	11
2.4.2 Coöperatief leren	11
2.5 De combinatieklas	12
2.5.1 Dagelijkse praktijk in de combinatieklas	12
2.5.2 Effecten in de combinatieklas	13
2.6 Differentiatie in de combinatieklas	13
2.6.1 Verbinden van jaargroepen	13
2.6.2 Verbinden van vakken	14
2.6.3 Effecten op het onderwijs	14
3. Opzet en verantwoording van het onderzoek	15
3.1 Soort onderzoek	15
3.2 Onderzoeksplan	15
3.3 Onderzoeksgroep	15
3.4 Onderzoeksinstrumenten	16
4. Onderzoeksresultaten	17
4.1 De zorgstructuur van c.b.s. de fjouwerHoeke	17
4.2 Klassenobservatie	19
4.3 Differentiatie in een combinatieklas intern	22
4.4 Differentiatie in een combinatieklas extern	25
5. Conclusie Praktijkonderzoek	28
6. Aanbeveling	31
7. Discussie	33
Nawoord	34
Literatuurlijst	35
Bijlagen	
Bijlage 1: Checklist zorgstructuur op c.b.s. de fjouwerHoeke groepsniveau	37
Bijlage 2: Checklist visie op zorg op c.b.s. de fjouwerHoeke school/verenigingsniveau	39
Bijlage 3: Kijkwijzer klassenobservatie	40
Bijlage 4: Vragenlijst 1 'Differentiëren in combinatiegroepen intern'	42
Bijlage 5: Vragenlijst 2 'Differentiëren in combinatiegroepen extern'	44

Samenvatting

In het primair onderwijs wordt van scholen verwacht dat zij passend onderwijs bieden. Passend onderwijs betekent het aanbieden van onderwijs op maat voor iedere leerling. Tegemoet komen aan de verschillen in onderwijsbehoeften van leerlingen. Differentiatie is een vorm waarmee onderwijs op maat tot stand kan komen. De vraag is echter welke vorm van differentiatie past bij een school en de leerlingen. Iedere school heeft zijn eigen samenstelling. Een school met enkele groepen zal anders differentiëren dan een school met combinatiegroepen.

In dit onderzoek werd onderzocht welke manier van differentiatie mogelijk is in een combinatieklas van drie groepen, zodat dit aansluit bij de onderwijsbehoeften van en verschillen tussen leerlingen. Uit het onderzoek komt naar voren dat de leerkrachten op c.b.s. de fjouwerHoeke in de combinatieklas tegen te weinig tijd voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften aanlopen, het vrij maken van deze tijd vraagt een duidelijke planning en een strak klassenmanagement. Juist deze aspecten ervaren de leerkrachten als negatief.

Vanuit de literatuur wordt een vorm van differentiatie aangereikt die het combineren van jaargroepen of vakken in een combinatieklas mogelijk maakt. Door gebruik te maken van deze organisatievormen ontstaat de mogelijkheid om extra tijd te creëren voor leerlingen met een specifieke onderwijsbehoefte. De attitude en vaardigheden waarover een leerkracht moet beschikken zijn bij de interne leerkrachten aanwezig. Of er draagvlak is voor deze manier van werken in een combinatieklas op c.b.s. de fjouwerHoeke is nog niet onderzocht.

Van hieruit wordt aanbevolen om op schoolniveau deze manier van werken toe te lichten en hiervoor draagvlak te creëren. Om tot deze manier van werken te komen kan het begeleidingstraject 'Kansrijke combinatiegroepen' gebruikt worden.

H1 Inleiding

1.1 De verlegenheidsituatie

C.B.S. de fjouwerHoeke is een dorpsschool waar de leerlingen vanuit vier verschillende dorpen komen. De school staat in het midden van deze vier dorpen. Van hieruit is ook de naam van de school ontstaan. Op c.b.s. de fjouwerHoeke zitten momenteel ongeveer zestig leerlingen.

Sinds het schooljaar 2010/2011 wordt er op de school gewerkt met combinatieklassen van drie groepen. Wel te verstaan groep 1/2, groep 3/4/5 en groep 6/7/8. De reden voor deze opzet is de afname van het leerlingenaantal. Dit leidde weer tot afname van formatie. Voorheen werd er gewerkt met combinatieklassen van twee groepen. Het werken met een combinatie van twee groepen was voor de leerkrachten hanteerbaar. De leerkrachten waren in staat om hun klassenmanagement zo vorm te geven dat er voldoende tijd was voor de basisinstructie, met daarnaast nog de subgroepen en de eventuele eigen leerlijnen.

De visie van de school is om de ontwikkeling van de leerlingen optimaal te laten plaats vinden en aan te sluiten bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Leerkrachten geven aan dat dit doel door het werken in combinatieklassen van drie groepen bemoeilijkt wordt. Voorheen moest de onderwijstijd verdeeld worden over 'vier' niveaugroepen. In deze setting zijn dat er al zes. Dan zijn de eigen leerlijnen en de leerlingen met gedragsproblematiek nog niet meegeteld.

De Leerkrachten zijn competent genoeg om interventies op te zetten, waardoor leerlingen de zorg kunnen ontvangen die ze nodig hebben. Het gaat echter om de indeling en het verbinden van de zorggroepen. Leerkrachten voorzien problemen qua tijdsindeling. De tijd die er voorheen voor de zorggroepen was, is nu bestemd voor de 'derde' groep in de klas. Hierdoor blijft er geen tijd meer over voor de extra zorgleerlingen.

1.2 Doelstelling van het onderzoek

Na het onderzoek is het voor de leerkrachten van c.b.s. de fjouwerHoeke duidelijk welke differentiatievorm zij kunnen gebruiken om tegemoet te komen aan de onderwijsbehoeften van en verschillen tussen leerlingen. Deze differentiatievorm past bij de opvattingen over onderwijs van de school.

Door middel van het onderzoek wil ik differentiëren in een combinatieklas van drie groepen mogelijk maken. Hierdoor zal er tijd en aandacht zijn voor de zorgleerlingen en hun onderwijsbehoeften. Daarnaast wil ik ervoor zorgen dat de differentiatievorm die past bij c.b.s. de fjouwerHoeke een onderdeel wordt van het dagelijks te geven onderwijs.

1.3 Onderzoeksvragen

Naar aanleiding van de doelstellingen zijn de volgende vijf onderzoeksvragen geformuleerd:

- **Wat schrijft de literatuur over het differentiëren in combinatieklassen?**
 - Wat is differentiëren?
 - Welke differentiatievormen die tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen zijn er in het onderwijs?
 - Wat zijn de voordelen van een combinatieklas voor een leerling en leerkracht?
 - Wat zijn de nadelen van een combinatieklas voor een leerling en leerkracht?
 - Hoe kan er gebruikt worden gemaakt van de verschillen in leeftijd in een combinatieklas?
 - Op welke manier kan er in een combinatieklas rekening worden gehouden met verschillen in onderwijsbehoeften?
 - Welke vormen van ondersteuning kunnen leerlingen elkaar geven in een combinatieklas?
 - Over welke kennis van differentiëren moet een leerkracht beschikken om te kunnen differentiëren?
 - Over welke vaardigheden moet een leerkracht beschikken om te kunnen differentiëren?
 - Over welke attitude moet een leerkracht beschikken om te kunnen differentiëren?

- **Hoe wordt er op c.b.s. de fjouwerHoeke omgegaan met de verschillen tussen leerlingen?**
 - Welke visie op zorg wordt er gehanteerd?
 - Op welke manier stellen de leerkrachten de onderwijsbehoeften van hun leerlingen vast?
 - Op welke manier worden leerlingen betrokken bij het aangeven van hun onderwijsbehoeften?
 - Op welke manier worden de onderwijsbehoeften van de leerlingen geanalyseerd?
 - Hoe wordt naar aanleiding van de analyses de zorgstructuur vorm gegeven in de klas?
 - Hoe houden de leerkrachten in hun klassenmanagement rekening met actieplannen, handelingsplannen en eigen leerlijnen?

- **Hoe wordt er op dit moment op c.b.s. de fjouwerHoeke invulling gegeven aan differentiëren in een combinatieklas?**
 - Op welke manier benutten leerkrachten de verschillen in leeftijd, behoeften en ontwikkeling van leerlingen in de klas?
 - Welke visie hebben de leerkrachten op differentiëren in een combinatieklas?
 - Welke positieve en negatieve ervaringen hebben de leerkrachten opgedaan met differentiëren in een combinatieklas?
 - Op welke manier differentiëren de leerkrachten nu in de klas met betrekking tot het didactisch handelen?
 - Op welke manier differentiëren de leerkrachten nu in de klas met betrekking tot het pedagogisch handelen?
 - Hoe houden de leerkrachten daarbij rekening met leerlingen met gedragsproblematiek?

- **In hoeverre beschikken de leerkrachten van c.b.s. de fjouwerHoeke over de competenties die nodig zijn om te kunnen differentiëren?**
 - Welke werkvormen gericht op het didactisch en pedagogisch handelen hanteren leerkrachten?
 - Op welke manier geven leerkrachten invulling aan het werken met subgroepen?
 - Hoe houden leerkrachten rekening met zorgleerlingen in hun klassenmanagement?
 - Kunnen de leerkrachten aangeven waar hun handelingsverlegenheid zit ten opzichte van differentiëren in een combinatieklas van drie groepen?
 - Op welke manier differentieerden leerkrachten in een combinatieklas van twee groepen?
 - Op welke manier zouden de leerkrachten invulling willen geven aan differentiëren in een combinatieklas?
 - Wat hebben de leerkrachten nodig om dit te kunnen uitvoeren?

- **Wat zijn de ervaringen van andere scholen die werken met combinatieklassen?**
 - Welke visie hebben leerkrachten op het werken in combinatieklassen?
 - Welke positieve en negatieve ervaringen hebben leerkrachten met differentiëren in een combinatieklas?
 - Welke werkvormen gericht op het didactisch en pedagogisch handelen hanteren leerkrachten?
 - Op welke manier geven leerkrachten invulling aan het werken met subgroepen?
 - Hoe houden leerkrachten rekening met zorgleerlingen in hun klassenmanagement?
 - Hoe houden leerkrachten rekening met leerlingen met gedragsproblematiek in hun klassenmanagement?

H2 Theoretisch kader

2.1 Differentiatie

Het begrip differentiëren wordt als volgt omschreven: “Die vorm van onderwijs, waarbij de leerlingen niet allemaal op hetzelfde ogenblik, in hetzelfde tempo en op dezelfde wijze hetzelfde werk doen. Er is differentiatie naar werktempo, leerstof, werkniveau en werkvorm” (www.encyclo.nl, 2011).

In het onderwijs betekent dit dat differentiatie een werkwijze is om tegemoet te komen aan de verschillende ‘specifieke’ onderwijsbehoeften van de leerlingen. Differentiatie in de klas wordt interne differentiatie genoemd en differentiatie die plaatsvindt buiten klas noemt men externe differentiatie. Voorheen werd er gekeken naar beperkingen van kinderen die achteraf werden geconstateerd. Denken vanuit onderwijsbehoeften betekent dat ontwikkelingsmogelijkheden worden bekeken en het benoemen hiervan plaatsvindt vanuit positieve kwaliteiten en stimulerende factoren van een kind. Wat heeft het kind nodig? Het tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften vraagt van een leerkracht inzicht in de ontwikkeling van het kind (Clijsen, Gijzen & de Lange, 2007).

Differentiëren in de klas vindt plaats door middel van convergente en divergente differentiatie. Het inzetten van convergente of divergente differentiatie kan een bewuste keuze zijn of er ontstaat een situatie waarin een keuze niet mogelijk is (Bosker, 2005).

2.1.1 Convergente differentiatie

Volgens Clijsen en collega's (2007) betekent convergente differentiatie dat voor de gehele groep dezelfde doelen gelden die op hetzelfde moment moeten worden behaald. Er wordt gestart vanuit een basisaanbod en naast het basisaanbod kunnen subgroepen extra leertijd, leerstof of instructie ontvangen. Ook aan leerlingen met een leervoorsprong kunnen uitdagende activiteiten worden aangeboden. Convergente differentiatie gaat uit van een algemene groepsinstructie waarbinnen de vraagstelling gedifferentieerd kan worden. Convergente differentiatie komt vooral tegemoet aan de onderwijsbehoeften van risicoleerlingen, omdat er tijd vrij komt voor extra instructie voor de leerlingen die dit nodig hebben (Bijker, Boerema & Louwsma, 2011; Vernooy, 2011).

Wat betreft het benoemen van de onderwijsbehoeften geldt dit alleen voor die leerlingen die een specifieke aanpak van de leerkracht vragen. Voor hen worden de specifieke onderwijsbehoeften benoemd. Voor deze leerlingen geldt ook dat omschreven wordt welke doelen extra aandacht zullen krijgen en wat het kind nodig heeft om de gestelde doelen te behalen (Clijsen et al., 2007)

2.1.2 Divergente differentiatie

Volgens Clijsen en collega's (2007) betekent divergente differentiatie, dat er wordt uitgegaan van de eigen ontwikkeling van ieder kind. De ontwikkeling van de leerlingen wordt gevolgd aan de hand van leerlijnen. De onderwijsbehoeften van elke leerling wordt beschreven, waarbij ook voor alle leerlingen doelen worden vastgesteld en wat het kind nodig heeft om deze doelen te behalen. Op basis van de doelen en onderwijsbehoeften worden de leerlingen in groepen geplaatst.

2.2 Differentiatie en leerstijlen

Binnen de 1-zorgroute wordt uitgegaan van wat een kind nodig heeft om tot ontwikkeling te komen. Er wordt gedifferentieerd in instructie, leerniveau, leertijd/tempo en interesse om te kunnen voldoen aan de onderwijsbehoeften van leerlingen (Bijker et al., 2011).

2.2.1 Leerstijlen

Om te kunnen voldoen aan de onderwijsbehoeften van leerlingen is het van belang om stil te staan bij het leerproces van leerlingen. Leren is een proces wat onder te verdelen is in verschillende fasen (Alkema, Van Dam, Kuipers, Lindhout & Tjerkstra, 2009). Deze fasen hebben betrekking op de manier waarop kinderen leren. Om het leerproces optimaal te laten verlopen is het belangrijk om te beginnen bij de fase die bij de leerling past. Hoozeveld en Winkels (2001) geven aan dat ieder kind zich ontwikkelt op zijn of haar manier. Dit betekent dat ieder kind zijn eigen leerstijl heeft. Dit uit zich in verschil in waarnemen, probleemoplossen, leren denken, verwerven van vaardigheden en toepassen en de informatie verwerken. Een goede of slechte leerstijl bestaat niet en de leerstijl is te beïnvloeden door de leerkracht (Alkema et al., 2009).

Kagan (2010) benoemt ook verschillende stijlen. De **cognitieve stijl**, de manier waarop kinderen denken. De **leerstijl**, de verschillende manieren waarop kinderen leren en de **persoonlijkheidsstijl** dit is de manier waarop kinderen met elkaar omgaan.

Kinderen leren gemakkelijker wanneer de leerstof en vaardigheden door middel van verschillende werkvormen wordt aangeboden. Op deze manier wordt de kans vergroot dat kennis en vaardigheden aansluiten bij een persoonlijk leerstijl van een kind (Eijkeren, 2005).

Kolb verdeelt de leercirkel in vier leerstijlen; de denker, doener, beslisser en dromer (in Hendriksen, 2009). De denker start vanuit het stellen van vragen en neemt informatie in zich op. Een denker is in staat om verbanden te leggen en verschillen en overeenkomsten te benoemen. De doener start vanuit het experimenteren. De doener wil graag in de praktijk problemen en oplossingen ondervinden en het leren gaat daardoor met vallen en opstaan. De beslisser start vanuit een opdracht en gaat daarmee experimenteren. Daarbij moet het nut van de opdracht duidelijk zijn voor de beslisser. De dromer start afwachting, wil eerst observeren en reflecteren op datgene wat wordt aangeboden. De dromer heeft tijd nodig om tot handelen te komen (Hendriksen, 2009).

Kinderen ontwikkelen zich graag in de leerstijl die bij hen past. Hierdoor ontstaat de mogelijkheid dat de verschillende leerstijlen worden overgeslagen en kinderen deze ook niet leren te beheersen. Om het leerproces van kinderen optimaal te laten verlopen is het belangrijk aandacht te besteden aan de verschillende leerstijlen. Dit is te bereiken door kennis en vaardigheden op verschillende manieren aan te bieden, door te differentiëren (Alkema et al., 1995; Eijkeren, 2005; Hendriksen, 2009).

2.2.2 Leertypen

Leertypen zijn aspecten van de verschillende leerstijlen van kinderen. Dit heeft betrekking op hoe kinderen hun zintuigen inzetten om informatie te verwerken. Ook hierin hebben kinderen hun voorkeuren (Hoozeveld & Winkels, 2011).

Er zijn hierin een aantal leertypen te onderscheiden:

- Auditieve type: dit leertype verwerkt informatie door middel van het gehoor, door gericht te luisteren.
- Haptisch/motorische type: dit leertype spitst zich toe op het doen en ervaren.
- Leestype: dit leertype verwerkt informatie via het doornemen van geschreven tekst.
- Visuele type: dit leertype verwerkt informatie door het te zien, voordoen en demonstreren.
- Gesprekstype: dit leertype verwerkt informatie door het aangaan van interactie met de ander, in discussie gaan.
- Schrijftype: dit type verwerkt informatie door middel van aantekeningen, overschrijven en overzichten tot leren komen (Hoozeveld & Winkels, 2011).

Leertypen kunnen ook omschreven worden als de vaardigheden van kinderen. Het gaat dan om vaardigheden die bij kinderen sterk ontwikkeld zijn. Dit worden ook wel talenten genoemd (Eijkeren, 2005). Gardner (2002) beschrijft ze als meervoudige intelligenties. Een kind kan op meerdere manieren intelligent zijn. Hij geeft uitleg aan verschillende intelligenties. De acht intelligenties sluiten aan bij het principe waaruit een leerling het leerproces start. De acht intelligenties richten zich op verschillende gebieden zoals het verbaal-linguïstische, logisch-mathematisch of muzikaal-ritmisch. In dit concept wordt tegemoet gekomen aan deze verschillen in intelligenties, zodat kinderen in staat zijn om ook de minder ontwikkelde intelligenties in te zetten. Om hier aan te voldoen is het belangrijk om verschillende werkvormen in te zetten.

Marzano (2005) heeft beschreven dat er bij het leren van leerlingen rekening moet worden gehouden met vijf aspecten, ook wel dimensies genoemd namelijk; het ontwikkelen van een positieve houding tegenover leren, de manier waarop nieuwe kennis wordt verworven en geïntegreerd, het uitbreiden en verfijnen van kennis en vaardigheden, betekenisvol leren en de omgang met denk- en leergewoontes. Bij het kiezen van werkvormen is het van belang om rekening te houden met deze vijf dimensies om te zorgen voor een actief en eigen leerproces.

2.3 De leerkracht en differentiatie

In de loop der jaren is het inzicht in de manier waarop kennis moet worden overgedragen veranderd. In het verleden kreeg iedere leerling dezelfde aanpak. Tegenwoordig wordt tegemoet gekomen aan verschillen tussen leerlingen. Hier rekening mee houdend zullen leerkrachten naar hun eigen kennis, vaardigheden en attitude met betrekking tot differentiatie moeten kijken (Meijer, 2009).

Derriks, Ledoux, Overmaat en van Eck (2002) stellen dat vaardigheden nodig zijn voor elke vorm van onderwijs, maar spitsen het toe op vaardigheden die nodig zijn voor het omgaan met verschillen. Zij benoemen hierin niet alleen de didactische vaardigheden, maar ook de attitude van leerkrachten. Zij geven uitleg over het cognitieve en sociaal-emotionele verschil. Het omgaan met cognitieve verschillen wordt in drie rubrieken onderverdeeld namelijk: diagnostische en remediërende vaardigheden, organisatorische vaardigheden en klassenmanagement, specifieke instructie en interactievaardigheden. Het gaat hier om het kunnen analyseren van de onderwijsbehoeften van de leerlingen en het organiseren van het onderwijs waardoor het mogelijk wordt om les te geven in verschillende niveaus. Het kiezen van een passende werkvorm waardoor de instructie en verwerking past bij de leermogelijkheden van de leerlingen (Derriks et al., 2002).

Het SBL 'Stichting Beroepskwaliteit Leraren' (2006) heeft voor leerkrachten bekwaamheidseisen opgesteld en deze omgezet in competenties. Het beheersen van de competenties stelt de leerkracht in staat om een veilige, krachtige, overzichtelijk en taakgerichte leeromgeving te creëren. De leerkracht maakt contact met de leerlingen, zorgt voor verantwoordelijkheid en eigen inbreng van de leerlingen en bevordert de samenwerking.

Om dit te realiseren is de leerkracht op de hoogte van communicatie en omgangsvormen en de groepsdynamica ook met betrekking tot zijn eigen doen en denken. De leerkracht kan zich een beeld vormen van de sociale verhoudingen binnen de groep, deze analyseren en erop inspelen. Hiervoor heeft de leerkracht kennis nodig van de sociale ontwikkeling. De leerkracht is op de hoogte van de leerontwikkeling van de leerlingen en weet hiervoor de juiste activiteiten in te zetten en heeft hoge verwachtingen ten opzichte van de resultaten. De ontwikkeling wordt regelmatig geëvalueerd en risicoleerlingen worden gesignaleerd. De leerkracht heeft inzicht in leerinhouden, leerlijnen en tussendoelen. Daarnaast heeft de leerkracht kennis van verschillende leerprocessen, maar ook kennis van leer en gedragsstoornissen zijn van belang (Tomlinson, 2004; SBL, 2006).

Om dit tot uitvoering te brengen moet er in een klas een overzichtelijk ordelijke en taakgerichte sfeer zijn. Hiervoor is het nodig dat de leerkracht kennis heeft van klassenmanagement. Naast de kennis en vaardigheden is het ook belangrijk dat de leerkracht op een positieve manier om wil gaan met de verschillen tussen de leerlingen. Hierbij hoort het herkennen, erkennen en de acceptatie van deze verschillen (SBL, 2006).

2.4 Differentiatie en didactiek

De meest voorkomende vormen van differentiatie in een klas zijn differentiatie in instructie, niveau, leertijd en interesse. Bij differentiatie in instructie wordt er rekening gehouden met de manier waarop nieuwe informatie door de leerlingen wordt verwerkt en of opgenomen. Dit kan zich vertalen in het aanbieden van pre-teaching, verlengde instructie of tijdens de instructie verschillende strategieën naar voren te laten komen (Stradling & Saunders, 1993).

Differentiatie in niveau zorgt ervoor dat leerlingen leerstof verwerken op het niveau dat bij hun ontwikkeling aansluit. Dit kan bestaan uit een minimum, basis of verrijkingsaanbod. Hierin wordt ook tegemoet gekomen aan het verschil in leertijd en leertempo van een leerling (Bijker et al., 2011). Volgens Flaherty en Hackler (2010) zorgt gedifferentieerde instructie ervoor dat leerlingen hun leerpotentie tot leren kunnen vergroten. Ook geeft het de leerkracht de kans om inzicht te krijgen in wat goed gaat, waardoor ze in staat zijn meer positieve feedback te geven.

2.4.1 Didactische differentiatie

Tijdens het differentiëren in de klas kan gebruik worden gemaakt van verschillende didactische werkvormen. Didactische werkvormen zijn activiteiten of werkwijzen die ingezet worden voor het verwerven van kennis, inzicht en vaardigheden (Stradling & Saunders, 1993). Ook kunnen activerende werkvormen worden ingezet. Dit zijn activiteiten of werkwijzen die zich richten op het denken en handelen van de leerling, waarbij zowel de leerkracht als leerling actief is. De leerkracht geeft opdrachten, vertelt, demonstreert of stelt vragen. In reactie hierop luistert de leerling, gaat op onderzoek uit of verwerkt. In verband met de verschillen tussen kinderen is het van belang om voor afwisseling te zorgen in deze werkvormen (Hoogeveen & Winkels, 2011).

Didactische differentiatie wordt gekenmerkt door het aantal instructie- en opdrachtvormen. Instructievormen zouden minimaal gebruikt moeten worden en opdrachtvormen maximaal, omdat de leerling in opdrachtvormen actief bezig is en tijdens de instructievormen voornamelijk de leerkracht. In het toepassen van de werkvormen kan er worden stilgestaan bij een aantal aandachtspunten. Komt de werkvorm tegemoet aan de verschillen tussen de leerlingen en de manier waarop zij leerstof verwerken, komt de werkvorm tegemoet aan de verschillen tussen de leertypen van de leerlingen en kunnen de leerlingen in staat worden gesteld om zelfstandig of samen te werken (Hoogeveen & Winkels, 2011).

Bij de keuze van werkvormen moet rekening worden gehouden met de effectiviteit en welk doel het dient. Hierbij is het creëren van een geschikte leeromgeving ook van belang. Hierdoor wordt ingezet op de manier waarop leerlingen informatie opnemen en verwerken. De afwisseling in werkvormen is daarbij van belang (Bijker et al., 2011).

2.4.2 Coöperatief leren

Een concept waarin vele didactische werkvormen naar voren komen is het coöperatief leren van Kagan (2010). Kagan geeft aan dat er bij het coöperatief leren uitgegaan wordt van vier basisprincipes, **GIPS**. Dit bestaat uit **gelijke deelname**, een ieder moet participeren. De **individuele aansprakelijkheid**, een ieder is verantwoordelijk voor het proces en product en moet dit kunnen verantwoorden door beurtwisseling. **Positieve wederzijdse afhankelijkheid**, het resultaat en succes is afhankelijk van de inzet van iedere leerling. Dan als laatste de **simultane actie**, er zijn meerdere leerlingen tegelijkertijd actief. “Als de vier genoemde principes worden toegepast, werken alle leerlingen mee, nemen ze verantwoordelijkheid voor hun eigen leren, staan ze achter hun groepsgenoten, zijn ze actief betrokken bij het leerproces, participeren ze vaak en ongeveer in dezelfde mate en dan is het niet verrassend dat ze sneller en ook betere leervorderingen maken” (Kagan, 2010, p.410).

In het coöperatief leren worden door middel van didactische structuren, ook wel didactische werkvormen genoemd, de vier basisprincipes toegepast. Door gebruik te maken van dergelijke didactische structuren zijn leerlingen in staat om op een actieve manier informatie tot zich te nemen. Daarbij stimuleren de structuren interactie tussen leerlingen waardoor onderlinge relaties verbeterd worden; er ontstaat samenwerkend leren. Samenwerkend leren draagt bij aan een goed pedagogisch klimaat, er ontstaat respect voor elkaar door te werken aan een gezamenlijk doel.

Iedere leerstijl komt aanbod in de didactische structuren waardoor er rekening wordt gehouden met de verschillen tussen leerlingen. Er ontstaat een krachtige en rijke leeromgeving (Kagan, 2010; Kenter & Veenman, 2000).

2.5 De combinatieklas

Combinatiegroepen komen in scholen steeds vaker voor. Soms een bewuste keuze, vaak een verplichte samenstelling. Het plaatsen van meerdere jaargroepen in een klas wordt een combinatieklas genoemd. Het combineren van klassen leidt ertoe dat naast de individuele verschillen ook de verschillen in leeftijd toe neemt (Bijker et al., 2011).

2.5.1 Dagelijkse praktijk in de combinatieklas

Uit onderzoek (Bijker et al., 2011) blijkt dat er in een combinatiegroep een zestal elementen zijn die in de huidige onderwijspraktijk worden toegepast in een combinatieklas. Deze paragraaf is gebaseerd op de uitkomsten van dit onderzoek verricht door Bijker en collega's (2011).

Een eerste element is het **zelfstandig werken**. In de huidige combinatieklas ligt het accent op het zelfstandig verwerken in plaats van zelfstandig werken. Wanneer wordt ingezet op het zelfstandig werken waarin het werken met meer taken en verschillende activiteiten centraal staat, zal de leerkracht zich kunnen richten op andere bezigheden in de klas. Het werken met een **dag of weektaak**; in een dergelijke taak wordt er rekening gehouden met tempo, samenwerking en verwerking van de leerlingen. Wordt er bij het opstellen van een dag of weektaak ook rekening gehouden met inhoudelijke differentiatie en aangesloten bij de verschillende leerstijlen dan zal een dag of weektaak tot zijn recht komen. Het plaatsen van **verschillende vakken naast elkaar**; het gaat hierom instructiewisseling tussen verschillende vakken. Het is een veel voorkomende vorm in combinatiegroepen. De instructie van de vakken in de ene groep verloopt vluchtig om naar de andere groep te kunnen. Hierdoor wordt de instructie van het desbetreffende vak korter en ook de leertijd van de leerlingen. Ook blijkt dat het voor leerkrachten moeilijk is om op deze wijze tijd vrij te maken voor specifieke zorgleerlingen. Een leerkracht kan tijd vrij maken door instructies van vakken te combineren. Het **actief handelen** tijdens de instructie; in dit aspect ligt voor een combinatiegroep voordeel. Tijdens het actief handelen leren leerlingen met en van elkaar. De groepen kunnen tijdens het actief handelen gecombineerd worden waardoor de leerkracht de instructietijd reduceert. Daarna kan de leerkracht zich richten op andere activiteiten in de klas. **Uitgestelde aandacht** is een noodzaak in een combinatieklas. De leerkracht zal zijn aandacht moeten verdelen onder de verschillende 'leer' groepjes. De leerkracht zal hierdoor langere tijd niet beschikbaar zijn. Om dit goed te regelen zullen er duidelijke regels moeten zijn, de leerkracht zal observaties uitvoeren en het doen en handelen nabespreken. Tegenwoordig worden groepsplannen ingezet om tegemoet te komen aan de verschillen in een combinatieklas. In een dergelijk plan wordt de leerstof en organisatie vastgelegd. Om dit optimaal uit te voeren zal nagedacht moeten worden over een **combinatiegroepsplan**, zodat er verbinding plaats kan vinden (Bijker et al., 2011).

2.5.2 Effecten van een combinatieklas

In een combinatieklas is veel heterogeniteit. Deze heterogeniteit kan als een positief effect worden beschouwd in een combinatieklas. Door gebruik te maken van deze heterogeniteit is er ruimte voor wederzijdse begeleiding en onderlinge ondersteuning zo stelt Kagan (2010). Een ieder krijgt gelijke kansen, zowel zwakke als betere leerlingen. Op deze manier wordt ook ingespeeld op 'de zone van naaste ontwikkeling' van Vygotsky (in Kagan, 2010). Met behulp van een ander wordt iemand uitgedaagd tot ontwikkeling. Beter presterende leerlingen profiteren ook van de heterogeniteit in de groep, omdat ook zij tot actief denken en handelen worden aangezet. De sociale relatie tussen deze typen leerlingen wordt ook verbeterd. De leerlingen zijn afhankelijk van elkaar om tot goede resultaten te komen; ze leren van en met elkaar. De leerkracht heeft hierin een sturende rol (Greven, 2007; Pratt, 1986).

Een ander positief effect van een combinatieklas is de mogelijkheid tot het combineren van leerdoelen en leerinhouden. Door een instructie te realiseren voor de gezamenlijke groep zullen bepaalde leerlingen zich niet buiten gesloten voelen (Vernooy, 2011). De leerkracht heeft voor iedere leerling dezelfde verwachting en de instructie zal hierdoor van hoger niveau zijn. Dit komt ten goede aan de motivatie wat meer taakgerichte leertijd oplevert. Hierdoor kunnen risicoleerlingen bij de gezamenlijke groep betrokken blijven en ervaren de extra hulp niet als buiten gesloten worden (Bosker, 2005).

Als in een combinatieklas homogeen wordt gegroepeerd dan kan dit negatieve effecten opleveren. De kans bestaat dat het verschil tussen de betere en zwakkere leerlingen groter wordt. De instructie wordt opgedeeld in de niveaugroepen waardoor er minder tijd is voor extra uitleg. Leerlingen herkennen de niveaus waarin ze worden opgedeeld, er ontstaan verschillende verwachtingen ten opzichte van de leerlingen in klas. Dit kan ertoe leiden dat de motivatie tot leren verdwijnt en risicoleerlingen verder achterop raken (Vernooy, 2011).

De leerkracht heeft ook een aandeel in de effecten van een combinatieklas. Een leerkracht in een combinatieklas moet beschikken over een arsenaal aan pedagogische en didactische vaardigheden. Daarnaast zijn kennis van leerlijnen, lesdoelen en de leerlingen in zijn klas onontbeerlijk. Ook het creëren van een krachtige leeromgeving waarvoor organisatorische vaardigheden nodig zijn voor het opzetten van een goed klassenmanagement zijn van belang (Bijker et al., 2011).

2.6 Differentiatie in de combinatieklas

Bijker, Boerema & Louwsma (2011) benoemen het feit van de verschillen in leeftijd als een knelpunt waar leerkrachten tegen aanlopen bij de mogelijkheid tot differentiatie. Er moet teveel instructie worden gegeven waardoor er geen tijd over blijft voor verlengde instructie of anders. Zij geven echter ook aan dat er een andere invulling kan worden gegeven aan het werken met verschillende jaargroepen: dit is het verbinden van de jaargroepen en/of vakken. Zij hebben met betrekking tot deze invullingen het begeleidingstraject 'Kansrijke combinatiegroepen' opgezet. "Onderwijs dat oorspronkelijk gescheiden is per jaargroep, wordt nu bij bepaalde vakken/domeinen samengevoegd" (Bijker, Boerema & Louwsma, 2011, p.59).

2.6.1 Verbinden van jaargroepen

Doordat methodes meer gaan werken met thematische opbouwen komen de leerdoelen van een vakgebied meer en meer per jaargroep overeen. Hierdoor wordt het doel van een les voor iedere jaargroep hetzelfde alleen vindt verwerking plaats op eigen niveau. Hierdoor kan de leerkracht het geven van instructie reduceren. Dit levert in de planning meer onderwijstijd op (Bijker et al., 2011). Tijdens de verwerking kan er ingezet worden op de verschillen tussen de leerlingen; differentiatie. Hierdoor is de leerkracht in staat om voor risicoleerlingen de instructietijd uit te breiden, waardoor er ook meer leertijd ontstaat.

2.6.2 Verbinden van vakken

“Veelal gaat het om het actief en bewust toepassen van strategieën uit het ene vakgebied in de context van een ander vakgebied” (Bijker, Boerema & Louwsma, 2011, p.61).

Leerdoelen uit methodes kunnen hierdoor ook in andere situaties worden toegepast. Leerlingen krijgen meerdere malen het leerdoel aangereikt. Het veelvuldig aanbieden van leerdoelen zorgt ervoor dat de leerkracht minder instructietijd kwijt is aan een bepaald leerdoel en deze tijd kan investeren in differentiatie.

2.6.2 Effecten op het onderwijs

Wanneer er ingezet gaat worden op het verbinden van jaargroepen en vakken dan zal het onderwijs volgens Bijker en collega's (2011) opnieuw ingericht moeten worden. Er zal nagedacht moeten worden over de invulling van de inhoud en vorm van het onderwijs. Het zal zich richten op de doelen en activiteiten. Leerkrachten zijn hiertoe in staat en kennen de onderwijsbehoeften van hun leerlingen. Om het onderwijs een andere invulling te geven zullen leerkrachten kennis moeten hebben van de leerlijnen en tussendoelen en de manier waarop deze in de aanwezige methodes zijn verwerkt. Het maken van een gedegen groepsanalyse is ook belangrijk om de onderwijsbehoeften van de leerlingen in kaart te brengen. Het geven van een effectieve instructie waarin actief handelen, interactie, oriëntatie en terugblikken centraal staan gekoppeld aan leerlijnen en tussendoelen, zorgt ervoor dat groepen samen de instructie kunnen doorlopen. Hierdoor ontstaat er ruimte voor de leerkracht om te begeleiden (Bijker et al., 2011).

H3 Opzet en verantwoording van het onderzoek

3.1 Soort onderzoek

Het uitgevoerde onderzoek is een survey-onderzoek in de praktijk. In een survey-onderzoek wordt gevraagd naar de meningen en ervaringen van mensen. In dit geval de meningen en ervaringen van leerkrachten met betrekking tot differentiatie in een combinatieklas.

Met het onderzoek is getracht vast te stellen welke manier van differentiëren past bij c.b.s. de fjouwerHoeke om aan te sluiten bij de onderwijsbehoeften van en verschillen tussen de leerlingen. Met het onderzoek naar de zorgstructuur van c.b.s. de fjouwerHoeke is vast gesteld op welke manier er met betrekking tot differentiatie vanuit de 1-zorgroute gewerkt wordt en wat nog aandachtspunten zijn. Ook de vaardigheden van de leerkrachten met betrekking tot differentiatie op c.b.s. de fjouwerHoeke zijn onderzocht op met name het beheersingsniveau en de aandachtspunten hierin.

3.2 Onderzoeksplan

Om het doel van het praktijkonderzoek te ondersteunen zijn er verschillende fasen doorlopen.

Probleemfase

Voorafgaand aan het onderzoek is de verlegenheidssituatie op c.b.s. de fjouwerHoeke vastgesteld.

Deze is vastgesteld naar aanleiding van opmerkingen van leerkrachten en gesprekken met de directie. Na verkenning en vaststellen van het probleem zijn de praktijkvraag en de daarbij behorende doelen opgesteld.

Planfase

In deze fase werden vanuit de praktijkvraag de onderzoeksvragen opgesteld. De onderzoeksvragen zijn onderverdeeld in deelvragen. Het vaststellen van de onderzoeksvragen en deelvragen gaven richtlijnen voor het literatuuronderzoek en het opzetten van de onderzoeksinstrumenten.

Voorafgaand aan de uitvoering van het onderzoek werden in deze fase de interne en externe leerkrachten gevraagd om medewerking bij het onderzoek.

Uitvoeringsfase

In deze fase zijn de onderzoeksinstrumenten uitgezet. De vragenlijsten voor de interne en externe leerkrachten werden via de mail verstuurd. Door middel van begeleidende tekst werd het doel en de opzet van het onderzoek uitgelegd. In overleg met de betreffende interne leerkrachten is een observatiemoment gepland. De interne leerkrachten waren bekend met het gebruikte observatie-instrument. De checklists zijn op dezelfde dag ingezet.

Naast het inzetten van de onderzoeksinstrumenten is vastgesteld welke literatuur aansloot bij de praktijkvraag en vond de literatuurstudie plaats.

Evaluatiefase

In deze fase heeft analyse van de verkregen gegevens plaats gevonden. Vanuit de analyse zijn conclusies getrokken en bevindingen uit de praktijk gekoppeld aan de uitkomsten van de literatuurstudie. Dit heeft geleid tot aanbevelingen op micro en macroniveau.

3.3 De onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestond uit zes interne en twaalf externe leerkrachten. Interne leerkrachten zijn de leerkrachten die werkzaam zijn op de school waarvoor het praktijkonderzoek is bedoeld, c.b.s. de fjouwerHoeke. Externe leerkrachten zijn de leerkrachten werkzaam op een andere school binnen de regio Noord -Friesland.

3.4 Onderzoeksinstrumenten

Vragenlijst 1 'Differentiëren in combinatiegroepen'.

Vragenlijst 1 bestond uit 14 open vragen gericht op de mening en ervaringen van interne leerkrachten over differentiëren in een combinatieklas.

Vragenlijst 2 'Differentiëren in combinatiegroepen'.

Vragenlijst 2 bestond uit 12 open vragen gericht op de mening en ervaringen van externe leerkrachten over differentiëren in een combinatieklas.

Kijkwijzer klassenobservatie, observatieschema gestructureerd.

Door middel van deze kijkwijzer zijn de leerkrachtcompetenties gemeten met betrekking tot differentiëren. De observatiepunten uit de kijkwijzer zijn herleid met behulp van de kijkwijzer klassenobservatie van WSNS plus (2007) en de vaardigheidsmeter van ontwikkelingsbureau Cadenza (2011).

Checklist zorgstructuur op c.b.s. de fjouwerHoeke op groepsniveau.

Binnen vereniging PCBO Dongeradeel werken de scholen met de 1-zorgroute om tegemoet te komen aan het geven van passend onderwijs. Een belangrijk onderdeel hiervan is het zien en benoemen van de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Door de onderwijsbehoeften te analyseren en te benoemen ontstaat de mogelijkheid tot differentiatie. Door middel van deze checklist is gekeken naar onderdelen van de 1-zorgroute, welke al toegepast worden en welke nog aandacht vragen op c.b.s. de fjouwerHoeke. De checklist is tot stand gekomen met aandachtspunten aangereikt vanuit WSNS plus Clijsens (2007).

Checklist visie op zorg c.b.s. de fjouwerHoeke op school/verenigingsniveau.

Door het inzetten van deze checklist is gekeken naar de visie op onderwijs van c.b.s. de fjouwerHoeke en op welke manier deze visie tot uiting wordt gebracht in de praktijk.

De onderzoeksinstrumenten zijn toegevoegd in de bijlagen.

H4 Onderzoekresultaten

4.1 De zorgstructuur van c.b.s. de fjouwerHoeke

Om tot differentiatie te komen is het belangrijk om de onderwijsbehoeften van leerlingen te benoemen en te analyseren. Voor het onderzoek is de vraag gesteld op welke manier c.b.s. de fjouwerHoeke tegemoet komt aan de verschillen in onderwijsbehoeften.

De gegevens over de zorgstructuur zijn verkregen door middel van een checklist. In de checklist zijn onderdelen opgenomen die voortkomen uit de 1-zorgroute van WSNS plus (2007). Door middel van de checklist zijn de documenten behorende bij de zorgstructuur geanalyseerd en vastgesteld. Ook is bekeken welke onderdelen al aanwezig zijn en worden toegepast en welke onderdelen nog aandacht vragen.

In figuur 1 t/m 6 wordt per onderdeel aangegeven welke punten vanuit de 1-zorgroute wel aanwezig zijn in de zorgstructuur van c.b.s. de fjouwerHoeke in de groene tabellen. De rode tabellen geven de aandachtspunten voor c.b.s. de fjouwerHoeke aan met betrekking tot de uitvoering van de 1-zorgroute.

Leerlingvolgsysteem

figuur 1

Onderwijsbehoeften benoemen

figuur 2

Leerlingvolgsysteem

Uit figuur 1 blijkt dat de leerlingen op c.b.s. de fjouwerHoeke systematisch worden gevolgd. Iedere leerling wordt besproken en geanalyseerd. Er wordt uitgegaan van de onderwijsbehoeften en ontwikkeling van de leerling voorafgaand aan het vaststellen van doelen.

Onderwijsbehoeften benoemen

Uit figuur 2 blijkt dat de leerkrachten zich bij het benoemen van onderwijsbehoeften kunnen verdiepen in het in gesprek gaan met leerlingen, het smart formuleren van de onderwijsbehoeften en het systematisch bijhouden van een logboek.

Signaleren van 'zorg' leerlingen

figuur 3

Afstemming van verschillen in onderwijsbehoeften

figuur 4

Signaleren van 'zorgleerlingen'

Uit figuur 3 blijkt dat het signaleren van 'zorg' leerlingen planmatig plaatsvindt.

Afstemming van verschillen in onderwijsbehoeften

Uit figuur 4 blijkt, dat er in de afstemming van verschillen nog twee aandachtspunten zijn. Het betreft hier het aanbieden van de leerstof en de verwerking van de leerstof op verschillende niveaus.

Vastlegging afstemming van onderwijs

figuur 5

Kwaliteit zorg

figuur 6

Vastlegging afstemming van onderwijs

Uit figuur 5 blijkt dat de vastlegging van de zorgstructuur op c.b.s. de fjouwerHoeke planmatig plaats vindt. Door middel van een groepsplan wordt er beschreven welke leerlingen welke zorg ontvangen.

Hierin wordt ook aangegeven door wie en wanneer deze zorg wordt geboden. Het werken met een dagelijks logboek met betrekking tot de voortgang van het groepsplan vindt nog niet plaats.

Kwaliteit zorg

Uit figuur 6 blijkt dat de kwaliteit van de zorg voor een groot deel gewaarborgd is. Aandachtspunten hierin zijn duidelijkheid en overzichtelijkheid van de zorgstructuur en het werken met de zorgformulieren door de leerkrachten.

4.2 Klassenobservatie

Voor het onderzoek is de vraag gesteld in hoeverre de leerkrachten van c.b.s. de fjouwerHoeke over de competenties beschikken die nodig zijn om te kunnen differentiëren.

De gegevens met betrekking tot deze competenties zijn verkregen door observaties in de klassen 3/4/5, 5/6 en 6/7/8. Tijdens de observaties is er gewerkt met een kijkwijzer. In de kijkwijzer worden zes onderdelen behandeld die betrekking hebben op de didactische vaardigheden van drie leerkrachten

In figuur 7 t/m 24 wordt per onderdeel in de groene tabel aangegeven welke punten de leerkrachten hebben getoond en in de rode tabel wordt aangegeven welke punten niet naar voren kwamen.

Voorbereiding

figuur 7

Instructie

figuur 8

Voorbereiding

Uit figuur 7 blijkt dat de leerkrachten het groepsplan als uitgangspunt nemen voor de te geven lessen. Twee van de drie leerkrachten maken geen gebruik van een dagelijkse planning op papier.

Instructie

Uit figuur 8 blijkt dat de gegeven instructie per groep in de combinatieklas plaats vindt. Na de instructie wordt de aandacht verdeeld over de subgroepen die zijn opgesteld vanuit het groepsplan. De instructie wordt aangepast aan het niveau van de leerlingen. Tijdens de observatie kwam het tegemoet komen aan de verschillen in leeftijd en interesses niet naar voren.

Verwerking

figuur 9

Verwerking

Uit figuur 9 blijkt dat de leerkrachten in hun verwerking verschillende elementen van differentiatie toepassen. Wat echter niet zichtbaar is, is het aansluiten bij de onderwijsbehoeften, de interactie

tijdens de verwerking, het aanbieden van de verwerking past bij de manier waarop de leerlingen leren en de verwerking is opgedeeld in verschillende niveaus.

Organisatie en klassenmanagement

figuur 10

Pedagogisch klimaat

figuur 11

Organisatie en klassenmanagement

Uit figuur 10 blijkt dat de leerkrachten in het klassenmanagement duidelijke regels en afspraken hanteren. Tijdens de observatie valt op dat de leerlingen goed weten wat ze moeten doen. Bij één leerkracht valt op dat de efficiënte leertijd tijdens de observatie niet volledig werd benut. Een aantal leerlingen was aan het wachten op de aandacht van de leerkracht. Bij leerkracht 2 is tijdens de observatie gebleken dat de geplande hulp voor individuele leerlingen niet altijd haalbaar is.

Pedagogisch klimaat

Uit figuur 11 blijkt dat de leerkrachten in staat zijn om een veilig pedagogisch klimaat te creëren voor de leerlingen. Tijdens de observaties is echter het samenwerkend leren niet naar voren gekomen en de interactie tussen leerlingen vindt bijna tot niet plaats. De leerlingen mogen wel overleggen en elkaar om hulp vragen.

In figuur 12 en 13 wordt in tabelvorm de nabespreking met de leerkracht weergegeven. De gestelde vragen zijn dikgedrukt en de antwoorden volgen achter een opsommingsteken.

Op welke manier past de leraar actieplannen, handelingsplannen en eigen leerlijnen in de dagplanning in?		
Leerkracht 1: • Is tot nu toe nog niet nodig geweest, anders waarschijnlijk inplannen en evalueren	Leerkracht 2: • Inplannen in rooster • Aangeven in groepsplan • Op basis van aantekeningen bekijken welke hulp volgende dag nodig is	Leerkracht 3: • Er wordt tijd vrij geroosterd • Andere leerlingen zijn dan zelfstandig aan het werk

(figuur 12 Nabespreking leerkrachten)

Op welke manier past de leraar de leerlingen met gedragsproblematiek in de dagplanning in?		
Leerkracht 1: • Geen specifieke aanpak hierin voor de dagplanning • Houdt rekening met deze leerlingen in de omgang • Zo nu en dan checken, feedback geven	Leerkracht 2: • Er zijn voor een aantal leerlingen specifieke begeleidingsplannen opgesteld • De begeleiding hiervan wordt ingepland • Kost veel tijd om ze de juiste	Leerkracht 3: • Vanuit begeleidingsplan inroosteren • Voortgang evalueren en in de planning hier rekening mee houden •

	begeleiding te geven • Kom er ook wel een niet aan toe	
--	---	--

(figuur 13 Nabespreking leerkrachten)

Nabespreking

In figuur 12 en 13 komt de nabespreking met de leerkrachten aan bod. Het betreft hier het inplannen van actie en handelingsplannen, eigen leerlijnen en het omgaan met gedragsproblematiek. Voor beide aspecten geven leerkrachten aan dit een plek te geven in de lesvoorbereidingen. In de omgang met de plannen is dit voor leerkracht 1 en 2 niet van toepassing. Leerkracht 2 geeft de individuele begeleidingsplannen een plek in de dagplanning; er wordt bewust mee omgegaan. Leerkracht 1 en 2 houden hier rekening mee in de omgang met de desbetreffende leerlingen, maar zeggen dit niet specifiek vast te leggen.

4.3 Differentiatie in een combinatieklas intern

In een klas is differentiatie met het oog op passend onderwijs niet meer weg te denken in het dagelijkse onderwijs. De vraag is echter hoe de leerkrachten hier vorm aan geven in de klas. Wat is de huidige manier van differentiëren in de combinatieklas op c.b.s. de fjouwerHoeke?

Door middel van een digitale vragenlijst die bestond uit 14 open vragen, zijn er gegevens verkregen over de mening en ervaringen van de leerkrachten op c.b.s. de fjouwerHoeke. De digitale vragenlijst is door 6 interne leerkrachten ingevuld.

De antwoorden op de vragen zijn verwerkt in figuur 14 t/m 18. Per figuur zijn er drie vragen geclusterd. Iedere vraag is in tabelvorm verwerkt waarbij de bovenste tabel de vraag weergeeft en de onderste tabel de meest voorkomende antwoorden. Wanneer binnen een vraag dezelfde antwoorden worden gegeven dan staat tussen haakjes hoeveel leerkrachten dit aangeven.

(figuur 14 Ervaringen en meningen m.b.t. differentiatie in een combinatieklas)

Vraag 1

Differentiatie in een combinatieklas vinden leerkrachten belangrijk en nodig om tegemoet te komen aan de verschillen tussen leerlingen. De leerkrachten ervaren differentiatie als lastig en complex.

Vraag 2

Differentiëren in een combinatieklas zorgt voor tegemoetkoming aan verschillen. Er kan ook gebruik gemaakt worden van deze verschillen.

Vraag 3

Het differentiëren in een combinatieklas vergt van een leerkracht de nodige inspanning en inzet.

(figuur 15 Ervaringen en meningen m.b.t. differentiatie in een combinatieklas)

Vraag 4

De meest voorkomende vormen van differentiatie zijn gericht op het niveau van de leerlingen.

Vraag 5

Leerkrachten geven aan voornamelijk te kijken naar de leerling als persoon en proberen hier op in te spelen.

Vraag 6

Leerkrachten geven aan in hun manier van handelen voornamelijk rekening te houden met de verschillen in leeftijd van de leerlingen.

(figuur 16 Ervaringen en meningen m.b.t. differentiatie in een combinatieklas)

Vraag 7

Leerkrachten geven aan in niveau te differentiëren door zich te richten op het aanpassen van de leerinhoud, werktijd en instructie.

Vraag 8

Er komt naar voren dat leerkrachten voornamelijk kijken naar wat de leerling nodig heeft en hier op in te spelen. Dit kan zowel naar de persoonlijke als de leerbehoefte.

Vraag 9

Leerkrachten passen de leerproblematiek in hun klassenmanagement in door het te plannen en passende interventies uit te voeren. Voornamelijk in de manier van instructie geven is het verschil in de leerproblematiek terug te vinden.

(figuur 17 Ervaringen en meningen m.b.t. differentiatie in een combinatieklas)

Vraag 10

Leerkrachten houden rekening met de gedragsproblematiek in de dagplanning en te zorgen voor duidelijke regels en afspraken. Er wordt gekeken naar wat de leerling nodig heeft.

Vraag 11

In het toepassen van differentiatie in een combinatieklas van drie groepen ondervinden de leerkrachten toch enige moeilijkheden. Het gaat hier om de effectiviteit van de leertijd en het organiseren van het onderwijs in een dergelijke groep.

Vraag 12

Om tot differentiatie te komen zetten de leerkrachten in een combinatieklas van twee groepen de groepsplannen in vanuit de 1-zorgroute.

(figuur 18 Ervaringen en meningen m.b.t. differentiatie in een combinatieklas)

Vraag 13

Leerkrachten geven aan te willen differentiëren op de manier waarmee ze bekend zijn. Het is opvallend dat twee leerkrachten aangeven liever niet te willen differentiëren. In de antwoorden is niet terug te vinden of ze differentiatie bedoelen of het differentiëren in een combinatieklas.

Vraag 14

Om tot differentiatie in een combinatieklas te komen geven leerkrachten aan inzicht in, kennis en vaardigheden, tijd en een goede organisatie nodig te hebben. Dit is in tegenstelling tot wat leerkrachten willen met betrekking tot het uitvoeren van differentiatie.

4.4 Differentiatie in een combinatieklas extern

Differentiatie vindt in ieder klas plaats. Niet alleen op c.b.s. de fjouwerHoeke wordt gedifferentieerd, maar ook andere scholen zullen hiermee aan de slag zijn. Wat betreft differentiatie zal een ieder hierin zijn eigen manier van werken hebben. Interessant is dan om erachter te komen op welke manier andere scholen hier invulling aangeven. Vandaar de vraag wat ervaringen van andere scholen zijn die werken met combinatieklassen betreffende differentiatie.

Door middel van een digitale vragenlijst die bestond uit 12 open vragen, zijn gegevens verkregen met betrekking tot de ervaringen en meningen van leerkrachten werkend op een school in de regio Noordoost Friesland. De digitale vragenlijst is door 12 externe leerkrachten ingevuld.

De antwoorden op de vragen zijn verwerkt in figuur 19 t/m 22. Per figuur zijn er drie vragen geclusterd. Iedere vraag is in tabelvorm verwerkt waarbij de bovenste tabel de vraag weergeeft en de onderste tabel de meest voorkomende antwoorden. Wanneer binnen een vraag dezelfde antwoorden worden gegeven dan staat tussen haakjes hoeveel leerkrachten dit aangeven.

(figuur 19 Ervaringen en meningen m.b.t. differentiatie in een combinatieklas)

Vraag 1

Er is één leerkracht die les geeft in een combinatieklas van drie groepen. De rest van de leerkrachten geeft les in een combinatieklas van twee groepen.

Vraag 2

De leerkrachten zijn van mening dat differentiatie nodig is om tegemoet te komen aan de verschillen tussen leerlingen. De uitvoering van differentiatie vinden de leerkrachten lastig.

Vraag 3

De leerkrachten geven met betrekking tot differentiatie in de combinatieklas aan, dat differentiatie leidt tot uitbreiding van leertijd, erkenning van verschillen in de klas, zelfstandigheid en motivatie.

(figuur 20 Ervaringen en meningen m.b.t. differentiatie in een combinatieklas)

Vraag 4

Leerkrachten geven aan de organisatie met betrekking tot differentie als lastig te ervaren, het vergt de nodige inzet en tijd waardoor ze niet in staat zijn om aan specifieke behoeften van leerlingen te kunnen voldoen in een combinatieklas.

Vraag 5

In het didactisch handelen differentiëren leerkrachten voornamelijk op het leerniveau van de leerlingen. Twee leerkrachten geven aan rekening te houden met het verschil in tempo.

Vraag 6

In de omgang met leerlingen differentiëren leerkrachten voornamelijk op behoefte. Leerkrachten geven aan te kijken naar wat de leerling nodig heeft en passen zich hierbij aan in de omgang met de leerlingen.

(figuur 21 Ervaringen en meningen m.b.t. differentiatie in een combinatieklas)

Vraag 7

Het verschil in leeftijd wordt door drie leerkrachten gecombineerd in de combinatieklas. De andere leerkrachten geven aan dat het aanbod in leerstof al zorgt voor de verschillen.

Vraag 8

De leerkrachten geven aan voornamelijk in het leerstofaanbod te differentiëren met betrekking tot het verschil in niveau. Naar voren komt ook het aanbieden van extra leertijd.

Vraag 9

De onderwijsbehoeften van de leerlingen worden door leerkrachten achterhaald door te analyseren in hierop in te spelen in het aanbod en organisatie.

(figuur 22 Ervaringen en meningen m.b.t. differentiatie in een combinatieklas)

Vraag 10

Subgroepen worden in de klas gegroepeerd door middel van groepsplannen waarin de subgroepen worden verdeeld. De subgroepen worden voornamelijk ingedeeld op niveau.

Vraag 11

Leerproblematiek van de leerlingen wordt door leerkrachten ingepland in het rooster. Daarbij wordt de voortgang en het resultaat geanalyseerd en beschreven in het logboek.

Vraag 12

Met betrekking tot de gedragsproblematiek wordt er door één leerkracht een beroep gedaan op een externe deskundige. De leerkrachten proberen de leerlingen een veilige omgeving te bieden door regels en afspraken op te stellen vanuit de 'Kanjertaining'. Twee leerkrachten geven aan een specifiek plan op te stellen.

H5 Conclusie

In dit hoofdstuk worden de bevindingen van het praktijkonderzoek gerelateerd aan de praktijkvraag en onderzoeksvragen. De praktijkvraag was: 'Op welke manier is er op c.b.s. de fjouwerHoeke differentiatie mogelijk in een combinatieklas van drie groepen, zodat dit aansluit bij de onderwijsbehoeften van en verschillen tussen de leerlingen?'

Uit de vragenlijsten blijkt dat leerkrachten zich bewust zijn van de noodzaak van differentiatie en waarom het belangrijk is dit toe te passen. Differentiatie is noodzakelijk om tegemoet te komen aan de verschillen tussen leerlingen. De literatuur geeft aan dat convergente differentiatie hierin de meest effectieve vorm is. Uit het praktijkonderzoek blijkt dat leerkrachten gebruik maken van deze vorm van differentiatie. In het opzetten van de groepsplannen worden leerlingen met dezelfde behoeften geclusterd, wat in relatie staat met convergente differentiatie. Leerkrachten zijn echter nog niet optimaal in staat om extra effectieve instructie te geven of extra leertijd aan te bieden aan de leerlingen die dit nodig hebben. Dit komt voort uit het lesgeven aan verschillende jaargroepen, waarbij instructie per groep plaatsvindt.

In het aanbieden van extra instructie en leertijd is het belangrijk inzicht te hebben in de verschillende leerprocessen van de leerlingen in de klas. De literatuur geeft aan dat iedere leerling zich ontwikkelt op zijn of haar manier. Door het aanbieden van verschillende werkvormen ontwikkelt een leerling zich optimaal. Kennis en vaardigheden worden op verschillende niveaus aangesproken. Vanuit het praktijkonderzoek komt naar voren dat tegemoet komen aan de onderwijsbehoeften moeilijkheden oplevert voor zowel de interne als de externe leerkrachten. De externe leerkrachten geven aan, geen specifieke manier van differentiëren toe te passen in een combinatieklas. Zij geven voornamelijk aan te differentiëren in niveau en tempo. Er wordt niet aangegeven welke werkvormen de leerkrachten hiervoor gebruiken. Een concept wat hierin voorziet is het coöperatief leren. Het coöperatief leren van Kagan (2010) biedt een arsenaal aan didactische structuren welke gebaseerd zijn op het GIPS principe. Vanuit deze structuren wordt er door leerlingen op eigen niveau actief gehandeld. Er vindt interactie en samenwerking plaats waarbinnen iedere leerling zijn of haar verantwoordelijkheid heeft.

Om tot differentiatie te komen, geven de interne leerkrachten aan zich te willen verdiepen in de leerlingen. Dit is ook wat de literatuur aangeeft om tot invulling van de onderwijsbehoeften te kunnen komen. Het is van belang om inzicht te hebben in de verschillen waarin leerlingen waarnemen, probleemoplossen, leren denken, informatie verwerven, vaardigheden verwerven en toepassen. Is de leerkracht van deze verschillen op de hoogte, dan zal de leerkracht in staat zijn om de onderwijsbehoeften van de leerlingen te kunnen benoemen (Alkema et al., 1995; Eijkeren, 2005; Hoozevee & Winkels, 2011). Het kunnen benoemen van onderwijsbehoeften van leerlingen geeft aan dat de leerkracht inzicht heeft in zijn of haar leerlingen.

Om invulling aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen te geven stellen de interne en externe leerkrachten in de huidige manier van werken didactische analyses op en observeren ze in de klas. Uit de checklist zorgstructuur van c.b.s. de fjouwerHoeke komt naar voren dat zorgleerlingen tijdig signaleerd worden; er is een systematische cyclus waarin planmatig gehandeld wordt. Dit stelt de leerkracht in staat om de ontwikkeling van de leerling te volgen. Het is een uitgangspunt voor de interne leerkrachten. Dit komt overeen met wat de literatuurstudie beschrijft over het volgen van de ontwikkeling van leerlingen. Door middel van analyse, observatie en in gesprek gaan met de leerlingen stelt dit de leerkracht in staat om de ontwikkelingsmogelijkheden te benoemen. Hierbij zullen gerichte vragen over het kind gesteld moeten worden. Daarbij ontstaat de mogelijkheid om les te geven in verschillende niveaus en het creëren van een krachtige, veilige, overzichtelijke en taakgerichte leeromgeving (Clijsen et al., 2007; Derriks et al., 2002; SBL, 2006).

Er wordt door de interne en externe leerkrachten voornamelijk gedifferentieerd in niveau en leertijd. De leerkrachten geven aan deze manier van differentiatie als tijdrovend te ervaren. Daarnaast vergt het van de leerkracht een goede organisatie en klassenmanagement. Uit de observatie blijkt dat twee interne leerkrachten geen dagplanning volgen. Een dagplanning zorgt echter voor overzicht en structuur. In de literatuur komt herhaaldelijk naar voren dat voor het uitvoeren van differentiatie in een combinatieklas een leerkracht in staat moet zijn om een goed klassenmanagement te organiseren. Op dit punt is het van belang om te achterhalen met welke aspecten in het klassenmanagement de leerkrachten moeilijkheden ervaren. Wat differentiatie betreft, wordt van een leerkracht verwacht dat deze beschikt over kennis en inzicht met betrekking tot leerlijnen, doelen en methodes. Dit komt overeen met wat de interne leerkrachten aangeven nodig te hebben om tot differentiatie te komen. Vanuit deze kennis geeft de literatuur aan dat er een verbinding gemaakt kan worden tussen leerdoelen en/of vakken. Door leerdoelen te koppelen aan meerdere vakken is de leerkracht in staat om meer instructietijd te creëren. Dit vergt ook een duidelijke planning (Bijker et al., 2010).

Het verbinden van leerdoelen en methodes heeft een positief effect op de sociaal-emotionele ontwikkeling van de zorgleerlingen. Zoals de literatuur beschrijft zullen deze leerlingen zich niet meer buitengesloten voelen. Vanuit het gemeenschappelijke doel ontstaan dezelfde verwachtingen voor iedere leerling. De leerlingen worden niet in een hokje geplaatst, dit kan leiden tot een hogere motivatie en hogere resultaten. Het coöperatief leren kan een rol spelen in de onderlinge relaties tussen leerlingen. Coöperatief leren stelt de leerkracht in staat om de betere leerlingen aan de zwakkere leerlingen te koppelen. Door deze manier van samenwerkend leren, leren de leerlingen elkaar beter kennen, zijn ze allen verantwoordelijk voor het resultaat en ontstaat er respect voor ieders inbreng.

Blijven de leerkrachten op niveau clusteren dan is er het risico dat verschillen tussen leerlingen groter zullen worden. Deze verschillen zullen herkenbaar zijn in de groep en leiden tot een lagere motivatie bij zwakkere leerlingen. Juist deze leerlingen moeten gemotiveerd en geïnspireerd worden. Het is opvallend dat zowel de interne als de externe leerkrachten over het sociaal-emotionele aspect geen informatie geven. Er zijn echter wel drie externe leerkrachten die van mening zijn dat differentiatie de motivatie van leerlingen verhoogt en dat leerlingen door middel van differentiatie leren van elkaar.

Zowel de interne als de externe leerkrachten geven aan de heterogeniteit in een combinatieklas als positief te ervaren. Er is echter niet aangegeven op welke wijze de leerkrachten er in de klas mee omgaan. De interne leerkrachten geven aan de heterogeniteit als positief te ervaren ter bevordering van het samenwerkend leren. Dit komt overeen met wat de literatuur beschrijft over heterogeniteit in een combinatieklas. Heterogeniteit kan als een voordeel worden beschouwd. Door middel van heterogeniteit kan er ingespeeld worden op 'de zone van naaste ontwikkeling'. Het stelt leerlingen in staat om van en met elkaar te leren en het verbetert de sociale relatie tussen leerlingen. Binnen de verschillende jaargroepen is er de mogelijkheid tot wederzijdse begeleiding en ondersteuning (Greven, 2007; Kagan, 2010; Pratt 1986). Het heterogeen groeperen komt echter niet overeen met de niveauclustering die op dit moment voornamelijk plaats vindt in de combinatieklas. Om heterogeniteit optimaal te benutten zullen leerkrachten hun leerlingen op een andere wijze moeten clusteren. Dit vraagt een andere manier van werken met groepsplannen en analyses.

Uit de observaties blijkt dat de leerkrachten veel vaardigheden laten zien tijdens de les om tegemoet te komen aan de verschillen tussen leerlingen. Er zijn echter nog vaardigheden die ontwikkeling vragen van de leerkracht. Zoals het gedifferentieerd aanbieden van de instructie, hierbij passende werkvormen kiezen, rekening houden met leerstijl, samenwerkend leren, de interactie tussen leerlingen en het volgen van de leerontwikkeling van de leerlingen. Dit zijn belangrijke aspecten die in de literatuur worden beschreven voor het creëren van een veilige, krachtige en overzichtelijke leeromgeving (Derriks et al., 2002; SBL, 2006).

Het gebrek aan tijd voor de zorgleerlingen, de intensieve voorbereiding en het klassenmanagement worden ervaren als grootste belemmering met betrekking tot differentiatie in een combinatieklas.

Het zijn juist de zorgleerlingen die hier behoefte aan hebben. In de literatuur komt naar voren dat de zorgleerlingen gebaat zijn bij extra instructie en extra leertijd. De literatuur geeft aan dat het verbinden van de jaargroepen of vakken voorziet in het creëren van extra tijd (Bijker et al., 2011).

Door jaargroepen en vakken te verbinden ontstaat er een gezamenlijke instructie, waarbij de leerkracht zich richt op een gemeenschappelijk doel en de verwerking plaatsvindt op verschillende niveaus. Het aantal instructies in de combinatieklas wordt gereduceerd waardoor er meer tijd beschikbaar is. Ook het verbinden van vakken creëert extra leertijd, omdat dezelfde leerdoelen in meerdere vakken naar voren komen. Door het verbinden van jaargroepen en/of vakken in een combinatieklas, ontstaat extra leertijd waardoor de leerkracht tegemoet kan komen aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Bijker en collega's (2011) hebben hiervoor het begeleidingstraject 'Kansrijke combinatiegroepen' opgezet.

De interne leerkrachten geven in de vragenlijst geen informatie met betrekking tot het verbinden van jaargroepen en/of vakken. Er zijn drie externe leerkrachten die aangeven de jaargroepen te combineren, maar geven niet aan op welke manier. Een reden om eens een bezoek te brengen bij deze leerkrachten.

Ondanks de negatieve aspecten en ervaringen, zoals te weinig tijd voor zorgleerlingen, de voorbereiding en het klassenmanagement, geven de interne leerkrachten ook aan niet op een andere manier te willen differentiëren. In een combinatieklas van twee groepen differentiëren de interne leerkrachten op dezelfde wijze als in een combinatieklas van drie groepen. Een tweetal interne leerkrachten geven aan niet te willen differentiëren. Hierdoor ontstaat het vermoeden dat leerkrachten niet bekend zijn met andere vormen van differentiatie in een combinatieklas.

H6 Aanbevelingen

Vanuit de conclusie worden er aanbevelingen gedaan op klas- en schoolniveau. Met betrekking tot het schoolniveau, zal er worden gekeken naar de mogelijkheden van effectieve differentiatie in een combinatieklas. Met betrekking tot het klasniveau, zullen de aanbevelingen zich richten tot het geven van inzicht om differentiatie in het huidige onderwijs zo effectief mogelijk in te zetten.

Schoolniveau (directie en IB)

In een teamvergadering zal het praktijkonderzoek door de interne begeleider nader worden toegelicht aan de leerkrachten en directie. Er zal worden ingegaan op de verlegenheidssituatie vanuit c.b.s. de fjouwerHoeke en wat de literatuurstudie en het praktijkonderzoek hier op antwoorden. De interne begeleider zal duidelijk maken welke conclusie voortkomt uit het praktijkonderzoek en hierbij het begeleidingstraject 'Kansrijke combinatiegroepen' toelichten. 'Kansrijke combinatiegroepen' is een traject wat de leerkracht in staat stelt om jaargroepen en/of vakken te combineren. Hierdoor ontstaat er tijd voor extra instructie en leertijd voor leerlingen en vergroot de mogelijkheid om aan de onderwijsbehoeften tegemoet te komen.

In een teamvergadering kan de interne begeleider duidelijk maken wat het doel, het effect en resultaten zijn van het combineren van jaargroepen en/of vakken. Daarbij worden ook ervaringen en meningen van scholen betrokken die al werken met het begeleidingstraject 'Kansrijke combinatiegroepen'. Deze informatie wordt door de interne begeleider opgevraagd bij de desbetreffende scholen.

Er zullen door de directie en interne begeleider gesprekken gepland moeten worden met de leerkrachten, zowel individueel als in teamverband. Hierin zullen meningen, ervaringen en wensen met betrekking tot differentiëren in een combinatieklas vastgesteld moeten worden. Met behulp van de verkregen gegevens kunnen directie, IB en de leerkrachten een besluit nemen over het inzetten van een verander- en/of ontwikkelingstraject rondom differentiatie in een combinatieklas.

Klasniveau (Leerkrachten)

Om te zorgen voor structuur en overzicht in het klassenmanagement is het belangrijk om een dagplanning met logboek op te zetten. Hierdoor is het ook mogelijk om de leerontwikkeling van de leerlingen nauwgezet te volgen. De interne begeleider kan een format opzetten waarna de leerkracht deze naar eigen behoeften invulling geeft.

Om onderwijsbehoeften aan te scherpen is het van belang om tijdens observaties en analyses vragen te stellen als: hoe komt het dat? Waar ligt de problematiek? Wat heb ik er aan gedaan? Hoe kan het anders? Welke rol heb ik als leerkracht hierin? Hierdoor worden de ontwikkelingsmogelijkheden beter in kaart gebracht en krijg je als leerkracht inzicht in de leermogelijkheden van de leerlingen. De interne begeleider zal de leerkracht hierin moeten begeleiden. Dit kan door de systematische cyclus van plannen, uitvoeren, evalueren en bijstellen goed uit te voeren en te plannen.

Om inzicht te verkrijgen in de verschillende leerstijlen en leerprocessen van leerlingen wordt aangeraden om als leerkracht in gesprek te gaan met de leerling. Er kunnen vragen gesteld worden die gericht zijn op het leerproces; voer als het ware een diagnostisch gesprek. Een dergelijk gesprek kan plaats vinden tijdens verwerkings- en/of toetsmomenten.

Om verwachtingen naar leerlingen te kunnen uitspreken is het van belang om als leerkracht inzicht te hebben in methodes, leerlijnen, tussendoelen en de leerontwikkeling van de leerlingen. Door zich hierin te verdiepen, kan er meer kennis over deze aspecten ontstaan.

Voor het bevorderen van samenwerkend leren kan een cursus coöperatief leren gevolgd worden. Het toepassen van coöperatief leren leidt tot actieve deelname van leerlingen, bevordert de interactie tussen leerlingen 'leerlingen leren van en met elkaar' en leidt tot een goed pedagogisch klimaat. Daarbij biedt het een arsenaal aan didactische werkvormen (didactische structuren). Tijdens deze cursus komen bovengenoemde aspecten aan bod. Op deze manier ben je als leerkracht in staat om leerlingen kennis en vaardigheden aan te bieden die passen bij ieders leerstijl en leerbehoeften.

“Wanneer vrolijke en ontspannen leerkrachten de juiste leerstofverbindingen maken, de lessen op een goede manier laten aansluiten bij de onderwijsbehoeften van leerlingen, wanneer zij – gedeeltelijk – volgens het directe instructiemodel lesgeven in een schone en veilige klas vanuit een overzichtelijk dagritme, waarin zelfstandig werken volgens vaste structuren georganiseerd is, ontstaat onderwijs waarin kinderen met plezier de leerdoelen bereiken” (Bijker, Boerema & Louwsma, 2011, p. 34).

H7 Discussie

Terugkijkend op het onderzoek, zijn er een aantal aspecten die van invloed zijn geweest op de uitkomsten van het onderzoek. De grootste invloed is de respons van de externe leerkrachten. Dit waren 12 externe leerkrachten tegenover 6 interne leerkrachten. Het onderzoek, afgenomen bij de interne en externe leerkrachten, werd hierdoor een kleine steekproef.

Daarnaast kwamen de uitkomsten van zowel de interne als de externe vragenlijsten teveel overeen. Hierdoor kon er geen concrete vergelijking worden gemaakt tussen de interne en externe leerkrachten met betrekking tot differentiatie in een combinatieklas.

Door de formulering van de vragenlijst werd niet alle informatie verkregen, die beoogd werd te verkrijgen. Om te kunnen analyseren of het verbinden van jaargroepen en/of vakken geschikt zijn voor toepassing op c.b.s. de fjouwerHoeke was het van belang om deze aspecten in de vragenlijsten naar voren te laten komen. Vanuit het praktijkonderzoek is er voornamelijk informatie verkregen over de invulling van differentiatie gericht op de huidige situatie.

De open vragenlijsten leverden veel informatie op met betrekking tot de mening en ervaringen van de interne en externe leerkrachten. Door de grote hoeveelheid informatie was het moeilijk om de uitkomsten objectief te clusteren. Het leverde wel bruikbare informatie op over hoe de huidige differentiatie plaatsvindt.

De observaties in de klas, aan de hand van de kijkwijzer, waren bedoeld om inzicht te krijgen in de vaardigheden van de leerkracht met betrekking tot differentiatie. Na analyse van de gegevens kwam naar voren dat de opzet van de kijkwijzer heeft geleid tot informatie over hoe de leerkracht differentieert in de klas en/of er aspecten van differentiatie in de lessen aanwezig zijn. Een concrete conclusie met betrekking tot het beheersen van de omschreven vaardigheden van de leerkrachten in de literatuur is niet mogelijk.

Nawoord

Naast de kennis over differentiëren in combinatieklassen heeft het uitvoeren van het praktijkonderzoek mij persoonlijke leerwinst opgeleverd. Gaandeweg werd ik steeds enthousiaster over het onderwerp en werd het doel dat ik voor ogen had concreter. Door goede differentiatie, waarbij analyseren, observeren en gesprekken voeren met kinderen noodzakelijk is, krijg je een concreet beeld van wat kinderen nodig hebben. Dit leidt tot het uitvoeren van optimale differentiatie. De cirkel is rond, de tandwielen draaien, de inzet is optimaal rendement.

Het beschrijven van de koppeling tussen de literatuurstudie en de praktijkervaringen heb ik als intensief ervaren. Door de hoeveelheid informatie, verloor ik de kernpunten uit het oog. Hiervoor moest ik soms de tijd nemen om eerst een structuur in mijn gedachten te vormen, om het daarna op papier uit te werken. Om het doel van het onderzoek te behalen, wilde ik de inspanning en inzet leveren die nodig waren voor de totstandkoming van dit praktijkonderzoek. Hierbij wil ook een dankwoord uitspreken naar mijn studiegenoten, critical friends en collega's voor het geven van de juiste feedback en bemoediging. Het uitvoeren van het praktijkonderzoek neem ik mee als bagage in mijn rugzak voor de toekomst. Het kritisch kijken naar ervaringen waartegen literatuur wordt afgezet is een vaardigheid die ik in de toekomst bij onderwijsvernieuwingen en ontwikkelingen nodig zal hebben. Daarnaast blijft het voor mij een uitdaging om te onderzoeken op welke manier wij 'onze' leerlingen in een combinatieklas zo optimaal mogelijk kunnen begeleiden.

Literatuurlijst

- Alkema, E., Van Dam, E., Kuipers, J., Lindhout, C., Tjerkstra, W. (2009). *Meer dan onderwijs. Theorie en praktijk van het onderwijs in de basisschool*. Assen: Van Gorcum
- Bijker, M., Boerema, J., Louwsma, F. (2011). *Kansrijke combinatiegroepen. Een praktische wegwijzer naar een nieuwe werkwijze*. Heerenveen: Eduforce
- Bosker, R.J. (2005). *De grenzen van gedifferentieerd onderwijs*, 5-16.
- Clijsen, A. (2007). *Handreiking 1-zorgroute voor leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs. Planmatig omgaan met verschillen*. Barneveld: Nelissen
- Clijsen, A., Gijzen, W., Lange, S. de., Spaans, G. (2007). *1-Zorgroute. Naar handelingsgericht werken*. LCO
- Derriks, M., Ledoux, G., Overmaat, M., Eck, E. van. (2002) *Omgaan met verschillen. Competenties van leerkrachten en schoolleiders*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut
- Eijkeren, M. van. (2005) *Pedagogisch-didactisch begeleiden. Kennisbasis voor de startende leraar*. Baarn: HBoortgevers
- Flaherty, S., Hackler, R. (2010) Exploring the effects of differentiated instruction en cooperative learning on the intrinsic motivational behaviors of elementary readings students. 1-49
- Gardner, H. (2002). *Soorten intelligentie. Meervoudige intelligenties voor de 21^e eeuw*. Amsterdam: Nieuwezijds B.V.
- Greven, L. (2007). Passend onderwijs als uitdaging. *Van Horen Zeggen*, 2, 10-13.
- Hendriksen, J.(2009). *Cirkelen rond Kolb. Begeleiden van leerprocessen*. Barneveld: Nelissen
- Hoogeveen, P., Winkels, J. (2011). *Het didactische werkvormenboek. Variatie en differentiatie in de praktijk*. Assen: Van Gorcum
- Kagan, S. (2010). *Coöperatieve leerstrategieën. Research, principes en de praktische uitwerking*. Vlissingen: Bazalt
- Kagan, S., & Kagan, M. (2004). *Meervoudige intelligentie, het complete MI boek*. Middelburg: RPCZ
- Kenter, B., & Veenman, S. (2000). *Coöperatief leren in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS
- Marzano, R., Pickering, J., Pollock, J.(2009). *Wat werkt in de klas. Research in actie*. Vlissingen:Bazalt
- Marzano, R.,Miedema, W. (2005). *Leren in vijf dimensies; moderne didactiek voor het voortgezet onderwijs*. Assen: Van Gorcum
- Meijer, C. (2003). Inclusief onderwijs en de praktijk in de klas. Brussel: *European Agency for Development in Special Needs Education*.
- Meijer, W. (2009). *Leerkrachten begeleiden bij passend onderwijs*. Amersfoort: CPS
- Pratt, D. (1986). On the merits of multiage classrooms. *Research in Rural Education*, 3, 111-115.
- SBL. (2006) *Bekwaamheidseisen PO*. Gevonden op 19 juni 2011, op <http://www.lerarenweb.nl/lerarenweb-bekwaamheid.html?sbl&artikelen&45>

Stradling, B., & Saunders, L. (1993). Differentiation in practice: Responding to the needs of all pupils. *Educational Research*, 35, 127–137.

Tomlinson, C. A. (2004). Sharing Responsibility for Differentiating Instruction. *Roeper Review*, 26, 188-189.

Vernooy, K. (2011). *Omgaan met verschillen nader bekeken. Wat werkt*. Gevonden op 19 maart 2011
<http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/omgaan-met-verschillen-nader-bekeken-wat-werkt/>

www.encyclo.nl (2011) betekenis differentiatie. Gevonden op 14 juni 2011, op
<http://www.encyclo.nl/begrip/differentiatie>

Bijlage 1**Checklist zorgstructuur op c.b.s. de fjouwerHoeke
groepsniveau**

Vanuit de vereniging zijn de scholen aan de slag met de 1-zorgroute om tegemoet te komen aan het geven van passend onderwijs. Een belangrijk onderdeel hiervan is het zien en benoemen van de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Door de onderwijsbehoeften te analyseren en te benoemen ontstaat de mogelijkheid tot differentiatie. Door middel van deze checklist zal gekeken worden naar onderdelen van de 1-zorgroute, welke al toegepast worden en welke nog aandacht vragen op c.b.s. de fjouwerHoeke.

Onderdeel 1: Leerlingvolgsysteem**aanwezig opmerkingen**

1.1	Leraren volgen de leervorderingen van de leerlingen systematisch met daarvoor ontwikkelde instrumenten.	☐ ja ☐ nee	
1.2	Leraren registreren deze vorderingen in groepsoverzichten.	☐ ja ☐ nee	
1.3	Vanuit deze gegevens maken leraren analyses.	☐ ja ☐ nee	
1.4	In de analyses staan leerresultaten en onderwijsbehoeften in relatie met elkaar.	☐ ja ☐ nee	
1.5	Vanuit de leerresultaten en onderwijsbehoeften worden doelen voor de desbetreffende leerling opgesteld	☐ ja ☐ nee	
1.6	Vanuit de analyses worden groepsplannen opgesteld.	☐ ja ☐ nee	
1.7	Na het opstellen/maken van analyses en groepsplannen vinden groepsbesprekingen plaats.	☐ ja ☐ nee	
1.8	Tijdens groepsbesprekingen worden de analyses en groepsplannen systematisch besproken.	☐ ja ☐ nee	
1.9	Vanuit deze systematische gesprekscyclus worden de onderwijsbehoeften van de leerlingen aangescherpt	☐ ja ☐ nee	
1.10	Vanuit deze systematische gesprekscyclus worden de doelen van de leerlingen aangescherpt.	☐ ja ☐ nee	
1.11	Vanuit deze systematische gesprekscyclus komt naar voren welke leerlingen 'zorg'leerlingen zijn.	☐ ja ☐ nee	

Onderdeel 2: Onderwijsbehoeften benoemen**opmerkingen**

		aanwezig	
2.1	Leraren verzamelen op systematische wijze gegevens van de leerlingen ten aanzien van hun sociaal-emotionele ontwikkeling.	☐ ja ☐ nee	
2.2	Leraren verzamelen op systematische wijze gegevens van de leerlingen ten aanzien van hun werkhouding.	☐ ja ☐ nee	
2.3	Leraren houden bij het benoemen van onderwijsbehoeften rekening met belemmerende factoren.	☐ ja ☐ nee	
2.4	Leraren houden bij het benoemen van onderwijsbehoeften rekening met succes/stimulerende factoren.	☐ ja ☐ nee	
2.5	Leraren gaan in gesprek met leerlingen om hen aan te laten geven wat hun onderwijsbehoeften zijn.	☐ ja ☐ nee	
2.6	Leraren benoemen de onderwijsbehoeften van de leerlingen SMART.	☐ ja ☐ nee	
2.7	De onderwijsbehoeften van de leerlingen zijn richtlijnen voor het handelen van de leerkracht.	☐ ja ☐ nee	
2.8	Leraren maken aantekeningen met betrekking tot de onderwijsbehoeften van de leerlingen in overzichten/logboeken.	☐ ja ☐ nee	

Onderdeel 3: Signaleren van 'zorg'leerlingen**aanwezig****opmerkingen**

3.1	Op basis van de analyses signaleren leraren vroegtijdig leerlingen die extra zorg nodig hebben.	☐ ja ☐ nee	
3.2	Op basis van de analyses signaleren leraren vroegtijdig leerlingen die extra uitdaging nodig hebben.	☐ ja ☐ nee	
3.3	Op basis van de analyses signaleren leraren vroegtijdig leerlingen die extra zorg nodig hebben ten aanzien van de sociaal-emotionele ontwikkeling.	☐ ja ☐ nee	
3.4	Naar aanleiding van de gestelde doelen beschrijven leraren welke leerlingen extra instructie/aandacht of begeleiding nodig hebben.	☐ ja ☐ nee	
3.5	Er zijn richtlijnen vastgesteld voor het vaststellen van 'zorg'leerlingen.	☐ ja ☐ nee	

Onderdeel 4: Afstemming van verschillen in onderwijsbehoeften**aanwezig****opmerkingen**

4.1	Leraren stemmen hun instructie af op de verschillen in onderwijsbehoeften van de leerlingen.	☐ ja ☐ nee	
4.2	Leraren stemmen hun aanbod af op de verschillen in onderwijsbehoeften van de leerlingen.	☐ ja ☐ nee	
4.3	Leraren stemmen hun verwerking af op de verschillen in onderwijsbehoeften van de leerlingen.	☐ ja ☐ nee	
4.4	Leraren stemmen hun onderwijstijd af op de verschillen in onderwijsbehoeften van de leerlingen.	☐ ja ☐ nee	
4.5	Leraren clusteren vanuit de verzamelde gegevens leerlingen met overeenkomende onderwijsbehoeften.	☐ ja ☐ nee	
4.6	Deze werkwijze wordt op systematische wijze vastgelegd zodat afstemming van het onderwijs wordt gewaarborgd.	☐ ja ☐ nee	

Onderdeel 5: Vastlegging afstemming van onderwijs**aanwezig****opmerkingen**

5.1	Afstemming van het onderwijs wordt vastgelegd in een groepsplan met betrekking tot het bijbehorende vakgebied.	☐ ja ☐ nee	
5.2	In het groepsplan staat het aanbod op basis van de onderwijsbehoeften en clustering van leerlingen voor een bepaalde periode beschreven.	☐ ja ☐ nee	
5.3	Leraren geven in het groepsplan de leerdoelen, leerinhoud, methodiek, organisatie met betrekking tot de geclusterde groepen weer.	☐ ja ☐ nee	
5.4	Voor de leerdoelen en leerinhoud hebben de leraren rekening gehouden met de onderwijsbehoeften van de leerlingen.	☐ ja ☐ nee	
5.5	Leraren hebben met betrekking tot de methodiek beschreven welke instructie en begeleiding de leerlingen ontvangen.	☐ ja ☐ nee	
5.6	Leraren hebben met betrekking tot organisatie beschreven hoeveel tijd en aandacht er in de week zal zijn voor de leerlingen met betrekking tot het groepsplan.	☐ ja ☐ nee	
5.7	Leraren geven in het groepsplan weer op welke wijze zij de gestelde doelen zullen gaan evalueren.	☐ ja ☐ nee	
5.8	Het groepsplan behoort tot de dagelijkse planning van het onderwijs van de leraar.	☐ ja ☐ nee	
5.9	Leraren houden de voortgang van het groepsplan dagelijks bij door middel van een logboek en stellen indien nodig het groepsplan bij.	☐ ja ☐ nee	
5.10	Na een vastgestelde periode reflecteren leraren de uitvoering van het groepsplan en stellen vast welke aanpassing nodig zijn.	☐ ja ☐ nee	

Bijlage 2**Checklist visie op zorg c.b.s. de fjouwerHoeke
school/verenigingsniveau**

Door gebruik te maken van deze checklist wil ik erachter komen of c.b.s. de fjouwerHoeke een duidelijke visie op zorg heeft omschreven. Daarnaast wordt bekeken op welke manier deze visie tot uiting komt in de dagelijkse praktijk.

Kwaliteit zorg	aanwezig	opmerkingen
De school heeft de visie op zorg beschreven in het school'zorg'plan.	☐ ja ☐ nee	
De visie is concreet zichtbaar in de dagelijkse werkpraktijk.	☐ ja ☐ nee	
De school streeft vastgestelde schooldoelen na voor iedere leerling.	☐ ja ☐ nee	
De school heeft een zorgstructuur opgesteld om kwaliteit van de zorg te waarborgen	☐ ja ☐ nee	
De school hanteert een leerlingvolgsysteem om de vorderingen van de leerlingen te volgen en te waarborgen.	☐ ja ☐ nee	
De school heeft beschreven op welke systematische wijze de zorg wordt uitgevoerd op school en groepsniveau.	☐ ja ☐ nee	
Procedures en beslismomenten zijn vastgelegd in de zorgstructuur van de school.	☐ ja ☐ nee	
De zorgstructuur is duidelijk en overzichtelijk.	☐ ja ☐ nee	
Kwaliteit van de zorg wordt op systematische en frequente wijze besproken en vastgelegd.	☐ ja ☐ nee	
Opbrengsten van de onderwijszorg worden regelmatig geanalyseerd en besproken met het team.	☐ ja ☐ nee	
Er worden maatregelen genomen om kwaliteit van de zorg te waarborgen.	☐ ja ☐ nee	
Er is beschikking over een professioneel netwerk van externe deskundigen die het zorgproces kunnen ondersteunen.	☐ ja ☐ nee	
Werkwijzen, instrumenten en formulieren zijn bij een ieder bekend.	☐ ja ☐ nee	
Ouders worden actief betrokken bij de kwaliteit van de zorg met betrekking tot hun kind.	☐ ja ☐ nee	

Bijlage 3

Kijkwijzer Klassenobservatie

Door middel van deze kijkwijzer zal gekeken worden naar de manier waarop de leerkrachten van c.b.s. de fjouwerHoeke de gemaakte groepsplannen in de dagelijkse praktijk tot uitvoer brengen. Hierbij wordt ook gekeken naar het tegemoet komen aan de beschreven onderwijsbehoeften van de leerlingen. De kijkwijzer zal ingevuld worden voor drie leerkrachten van c.b.s. de fjouwerHoeke betreffende de groepen 3/4/5, 5/6 en 6/7/8, op een ochtend waarin een reken en of taalactiviteit wordt gegeven. De observatie zal 60 á 90 minuten duren.

Leerkracht:	Datum:
Groep:	Les/activiteit:

Voorbereiding	aanwezig	opmerkingen
Is er een dagplanning aanwezig.	☐ ja ☐ nee	
Is het groepsplan het uitgangspunt van de dagplanning.	☐ ja ☐ nee	

Instructie	aanwezig	opmerkingen
Er is een klassikale instructie voor alle leerlingen.	☐ ja ☐ nee	
Er is met de instructie rekening gehouden met de subgroepen beschreven in het groepsplan.	☐ ja ☐ nee	
Houdt de leraar rekening met de niveauverschillen.	☐ ja ☐ nee	
Houdt de leraar rekening met de verschillen in leeftijd.	☐ ja ☐ nee	
Houdt de leraar rekening met de verschillen in interesses.	☐ ja ☐ nee	
Vindt na instructie verlengde begeleide inoefening plaats.		

Verwerking	aanwezig	opmerkingen
Sluiten de werkvormen aan bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen beschreven in het groepsplan.	☐ ja ☐ nee	
De werkvormen passen bij de doelen van de onderwijsactiviteit.	☐ ja ☐ nee	
Ontvangen de leerlingen regelmatig feedback.	☐ ja ☐ nee	
Gaat de leraar in gesprek met de leerling tijdens de verwerking over het gemaakte werk.	☐ ja ☐ nee	
Houdt de leraar rekening met de verschillen in leerstijl.	☐ ja ☐ nee	
Houdt de leraar rekening met de verschillen in werktempo.	☐ ja ☐ nee	
Houdt de leraar rekening met de niveauverschillen betreffende basisstof, herhaling of verrijkingsstof.	☐ ja ☐ nee	
De leraar biedt in een activiteit verschillende werkvormen aan.	☐ ja ☐ nee	
De zelfstandig uit te voeren opdrachten zijn duidelijk.	☐ ja ☐ nee	
De leerlingen kunnen de zelfstandig uit te voeren opdrachten ook zelf maken.	☐ ja ☐ nee	
De leraar biedt keuzemogelijkheden aan.	☐ ja ☐ nee	
Bespreekt de leraar het werk met de leerlingen na.	☐ ja ☐ nee	

Organisatie en klassenmanagement	aanwezig	opmerkingen
De organisatie is volgens het groepsplan uitgevoerd.	☐ ja ☐ nee	
De organisatie is haalbaar voor de leraar.	☐ ja ☐ nee	
De wisseling van groepsvormen verlopen ordelijk.	☐ ja ☐ nee	
De leertijd voor het betreffende vak wordt efficiënt ingevuld.	☐ ja ☐ nee	
De regels met betrekking tot het zelfstandig werken en hulp vragen zijn duidelijk.	☐ ja ☐ nee	

Pedagogisch klimaat	aanwezig	opmerkingen
Is de pedagogische aanpak afgestemd op de onderwijsbehoeften van de leerlingen.	☐ ja ☐ nee	
Er heerst een prettige / ontspannen werksfeer.	☐ ja ☐ nee	
De leraar is toegankelijk voor de leerlingen.	☐ ja ☐ nee	
De leraar zorgt voor interactie tussen de leerlingen.	☐ ja ☐ nee	
De leraar maakt samenwerken mogelijk.	☐ ja ☐ nee	
De leraar gaat adequaat om met ongewenst gedrag van de leerlingen.	☐ ja ☐ nee	
De leraar belooft gewenst gedrag van de leerlingen.	☐ ja ☐ nee	
De leraar maakt de gewenste leerhouding duidelijk.	☐ ja ☐ nee	

Nagesprek Op welke manier past de leraar actieplannen, handelingsplannen en eigen leerlijnen in de dagplanning in? Op welke manier past de leraar de leerlingen met gedragsproblematiek in de dagplanning in?
--

Vragenlijst 1 'Differentiëren in combinatiegroepen'

Collega's,

Vanuit de overheid wordt van leerkrachten verwacht passend onderwijs te kunnen verzorgen, rekening te houden met verschillen tussen leerlingen en het onderwijs op een dergelijke manier invulling te geven dat iedere leerling zich optimaal kan ontwikkelen. Differentiatie kan hierbij als middel worden ingezet. Hoe verloopt differentiatie echter in combinatiegroepen?

Door middel van deze vragenlijst wil ik uw ervaring met en mening over differentiatie in combinatiegroepen te weten komen. De vragenlijst bestaat uit 14 open vragen.

Bedankt voor de medewerking

Gineke Borger
Intern Begeleider

Wat is uw mening met betrekking tot differentiatie in een combinatiegroep?

Welke positieve ervaringen heeft u met differentiatie in een combinatiegroep?

Welke negatieve ervaringen heeft u met differentiatie in een combinatiegroep?

Welke vormen van differentiatie gebruikt u voor het didactisch handelen?

Welke vormen van differentiatie gebruikt u voor het pedagogisch handelen?

Op welke manier houdt u rekening met het verschil in leeftijd van leerlingen in uw combinatiegroep?

Op welke manier houdt u rekening met het verschil in niveau van leerlingen in uw combinatiegroep?

Op welke manier houdt u rekening met het verschil in onderwijsbehoeften van leerlingen in uw combinatiegroep?

Hoe houdt u rekening met de leerproblematiek van uw leerlingen in uw klassenmanagement?

Hoe houdt u rekening met de gedragsproblematiek van uw leerlingen in uw klassenmanagement?

Welke moeilijkheden levert differentiatie voor u als leraar in een combinatieklas van drie groepen?

Op welke manier zorgde u voor differentiatie in een combinatieklas van twee groepen?

Hoe zou u differentiatie willen toepassen in een combinatiegroep?

Wat heeft u als leraar nodig om te kunnen differentiëren in een combinatiegroep?

Collega's,

Vanuit de overheid wordt van leerkrachten verwacht passend onderwijs te kunnen verzorgen, rekening te houden met verschillen tussen leerlingen en het onderwijs op een dergelijke manier invulling te geven dat iedere leerling zich optimaal kan ontwikkelen. Differentiatie kan hierbij als middel worden ingezet. Hoe verloopt differentiatie echter in combinatiegroepen? Daarnaast wil ik een antwoord krijgen op de vraag; ‘welke vorm(en) van differentiatie is geschikt voor toepassing in een combinatiegroep, zodat men tegemoet kan komen aan de verschillen in onderwijsbehoeften van leerlingen’.

Door middel van deze vragenlijst wil ik uw ervaring met en mening over differentiatie in combinatiegroepen te weten. De vragenlijst bestaat uit 12 open vragen.

Bedankt voor de medewerking

Gineke Borger
Intern Begeleider

Aan welke combinatiegroep geeft u les?

Wat is uw mening met betrekking tot differentiatie in een combinatiegroep?

Welke positieve ervaringen heeft u met differentiatie in een combinatiegroep?

Welke negatieve ervaringen heeft u met differentiatie in een combinatiegroep?

Welke vormen van differentiatie gebruikt u voor het didactisch handelen?

Welke vormen van differentiatie gebruikt u voor het pedagogisch handelen?

Op welke manier houdt u rekening met het verschil in leeftijd van leerlingen in uw combinatiegroep?

Op welke manier houdt u rekening met het verschil in niveau van leerlingen in uw combinatiegroep?

Op welke manier houdt u rekening met het verschil in onderwijsbehoeften van leerlingen in uw combinatiegroep?

Op welke manier geeft u invulling aan het werken met subgroepen?

Hoe houdt u rekening met de leerproblematiek van uw leerlingen in uw klassenmanagement?

Hoe houdt u rekening met de gedragsproblematiek van uw leerlingen in uw klassenmanagement?