



Lunchsessie

28 november 2025

Leidraden

Leidraden zijn gidsen die op een praktische en toegankelijke manier onderbouwde kennis verzamelen via aanbevelingen. Ze bieden onderwijsprofessionals inspiratie, ideeën en praktische tips om aan de slag te gaan en de onderwijskwaliteit te verbeteren. Een leidraad wordt opgemaakt door een erkende kennisorganisatie, in samenspraak met het onderwijsveld.

[Naar de oproepen](#)



Via zeven aanbevelingen krijgen onderwijsprofessionals inzichten en tips aangereikt om te differentiëren op zo'n manier dat het beste uit de leerlingen wordt gehaald.

Zeven aanbevelingen

- 01 Vertrek vanuit uitdagende doelen
- 02 Ken en volg je leerlingen
- 03 Gebruik principes voor effectieve instructie
- 04 Geef leerlingen de tijd
- 05 Werk doelgericht en flexibel in groepjes
- 06 Ontwikkel en onderhoud je lesvaardigheden
- 07 Zorg voor een gepaste aanpak op schoolniveau

THOMAS
MORE



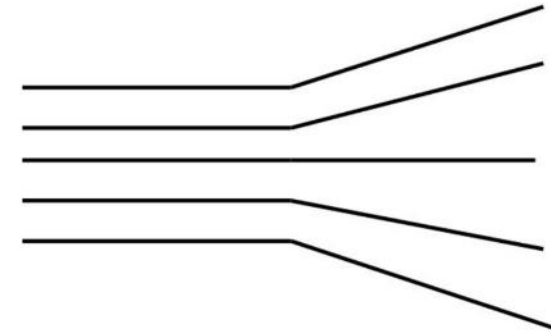
Differentiatie

"Differentiatie is een onderwijsbenadering waarbij leraren **proactief** de inhoud van het **onderwijs aanpassen** en/of de leermaterialen, de gevraagde leeractiviteiten en de producten van leerlingen. Dit doen ze om tegemoet te komen aan **verschillende leernoden** van individuele leerlingen of van kleine groepen leerlingen, om daarmee de **leermogelijkheden van alle leerlingen** in de klas te vergroten."

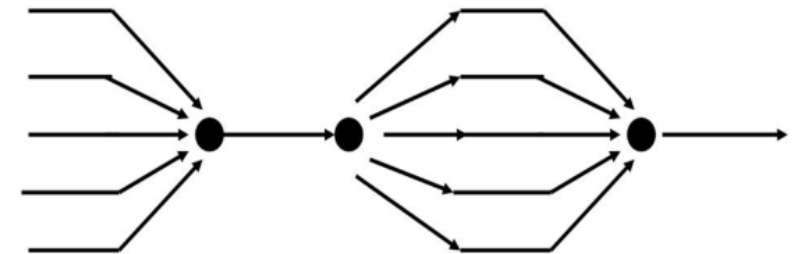
Tomlinson et al, (2003)

Focus van de leidraad

- ❖ Convergente differentiatie
- ❖ Leerstatus
- ❖ Voorbeelden basisonderwijs



Divergente differentiatie



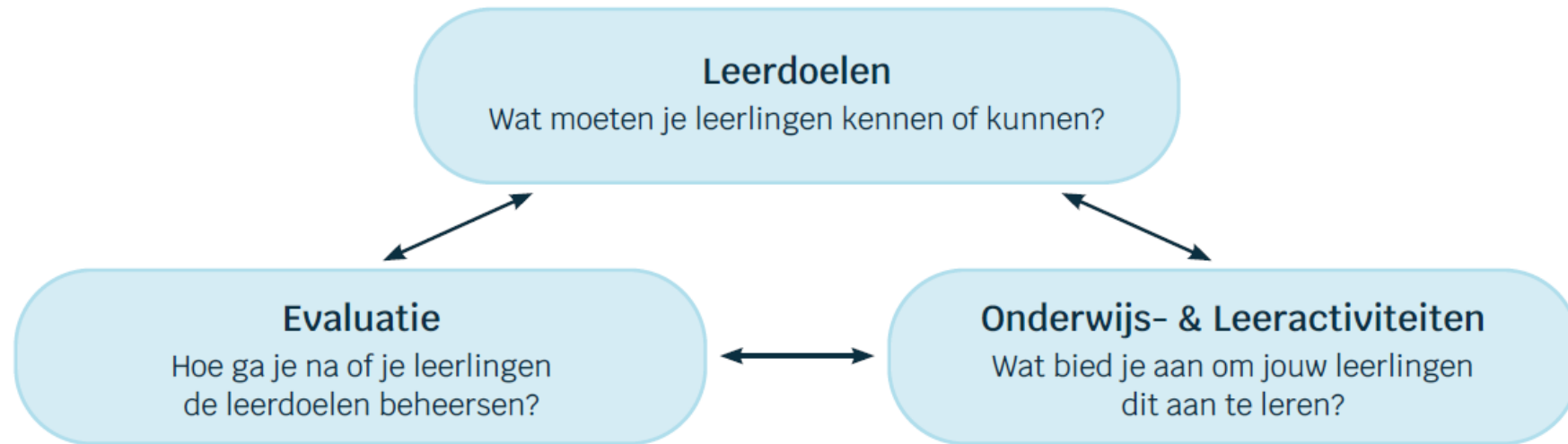
Convergente differentiatie

Aanbeveling 1

Vertrek vanuit uitdagende doelen

Waarom vertrekken vanuit doelen?

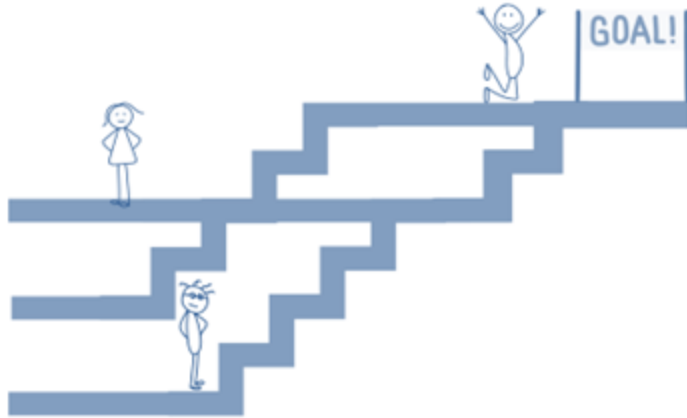
Belang van constructieve afstemming



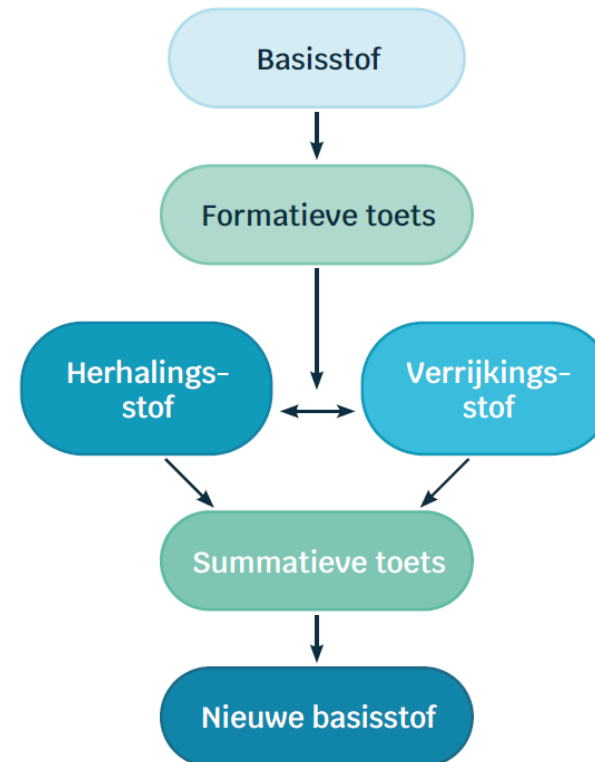
Figuur 2. Constructieve afstemming tussen leerdoelen, onderwijs- en leeractiviteiten en evaluatie.

Hoe doe je dat?

- Beheersingsleren



- BHV-Model



Hoe doe je dat?



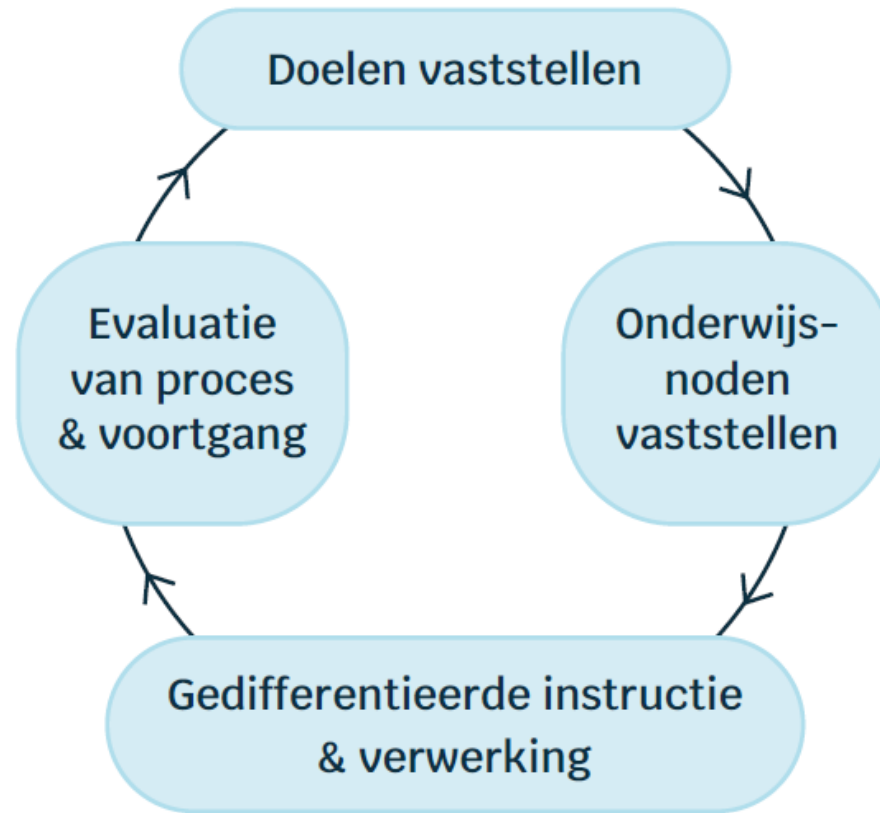
Praktijktips¹⁶

- **Beperk het aantal (tussen)doelen** per les (bijvoorbeeld twee of drie), zodat de les doelgericht en haalbaar blijft.
- Richt je stevast op de **kerndoelen**, waar je gaandeweg andere doelen aan koppelt.
- Zie **'monitoren'** breed: wat kan je zien in de klas, tijdens oefeningen, bij taken, aan het einde van de les en na het (be)studeren van de inhouden?
- Wanneer leerplanmakers **leerdoelen** niet **categoriseren** als basis, uitbreiding of verdieping dan doe je dit als leraar het best zelf om het leren in de klas af te stemmen op de leernoden van de leerlingen¹⁵.

Aanbeveling 2

Ken en volg je leerlingen

Waarom leerlingen kennen en volgen?



Figuur 3. Cyclisch werken tijdens het differentiëren.



Gestandaardiseerde observaties en toetsen in Vlaanderen

KOALA: Kleuteronderwijs en Luistervaardigheid, de verplichte taalvaardigheidstest voor Vlaamse kleuters

AVI: Analyse voor Individualiseringsnormen, een instrument om leesvaardigheid van kinderen te meten

LVS: leerlingvolgsysteem, verplicht systeem waarmee basisscholen de vooruitgang en resultaten van het kind bijhoudt

IDP: interdiocesane proeven, proeven die Katholiek Onderwijs Vlaanderen organiseert in het vierde en zesde leerjaar basisonderwijs

OVSG-toetsen: toetsen die Onderwijs van Steden en Gemeenten afneemt ter evaluatie en om de kwaliteit bij te sturen.

Vlaamse toetsen: algemene toetsen wiskunde en Nederlands die worden afgenomen in het vierde en zesde leerjaar lager onderwijs en tweede en zesde jaar secundair onderwijs ter meting van de onderwijskwaliteit.

Hoe doe je c

- Response To Inter

Individuele
interventie

Interventie
in kleine
groepjes

Klassikale
interventie



RTI als model om ongeletterde uitstroom te voorkomen

Charlotte Meyvis, leraar tweede leerjaar, A-HA! School Kontich

Om de leerkansen van al onze kinderen maximaal te stimuleren, zetten wij sterk in op een effectief leesbeleid. We willen namelijk niet toelaten dat leerlingen (functioneel) ongeletterd onze school verlaten. Daar zijn de negatieve effecten voor hun verdere schoolloopbaan te nefast voor. Om dit te bereiken spitsten we het leesbeleid toe op het RTI-model.

Onze basisfundamenten voor het hanteren van dit model zijn effectieve leesdidactiek, gericht monitoren en indien nodig extra ondersteuning bieden door instructietijd te verlengen. Het RTI-model start bij een brede basiszorg waarbij effectieve leesdidactiek zoals het voor-koor-doorlezen op de voorgrond treedt. Deze basisaanpak is echter niet toereikend voor elke leerling. Aan de hand van de AVI's worden leesachterstanden in kaart gebracht en wordt indien nodig de instructietijd voor deze leerlingen verlengd.

Wanneer een leerling een leesachterstand vertoont van zes maanden, krijgen deze leerlingen bovenop het basisaanbod wekelijks 3 x 15 minuten extra leesinstructie. Daarbij worden dezelfde principes gehanteerd als in het basisaanbod. Voor kinderen waarbij de leesachterstand groter is dan één jaar, wordt er bovenop het basisaanbod en het extra aanbod nog eens 4 x 10 minuten per week extra ingezet op lezen. Wanneer er dus een grote leesachterstand gemeten wordt, krijgen deze leerlingen binnen onze schoolmuren elke week zeven extra instructiemomenten.

Onze leerlingen halen op deze manier met grote sprongen leesachterstanden in. Dat merken de leerlingen ook zelf. Het is dan ook erg mooi als leerlingen zelf vragen om een leestest af te leggen aangezien ze zelf vooruitgang merken.



Effecten van afstemmen onderwijsaanbod op leerlingen

Formatieve evaluatie en Response to Intervention zijn modellen waarin het onderwijsaanbod wordt afgestemd op het niveau en de noden van leerlingen. Van deze twee is bekend dat ze de prestaties en de motivatie van leerlingen bevorderen.

- **Formatieve evaluatie** helpt leraren zicht te krijgen op de ontwikkeling van leerlingen. Niet alleen op het niveau van de leerlingen, maar ook op hun onderwijsnoden. Het draagt bij aan betere schoolprestaties, doordat het leerlingen stimuleert om informatie op te slaan in hun langetermijngeheugen²². Ook bevordert formatieve evaluatie de motivatie van leerlingen^{23,31}.
- Onderzoek levert aanwijzingen op dat aspecten van het model **Response to Intervention** een positief effect hebben op leeruitkomsten. Zo zorgt instructie in kleine groepen voor een matig tot grote vooruitgang in leesprestaties²⁶. Een meta-analyse van het onderzoek naar Response to Intervention maakt duidelijk dat bijna alle studies sterk positieve effecten op de leeruitkomsten aantonen³².

Aanbeveling 3

Gebruik principes voor effectieve instructie

Fases van EDI

- **Expliciete Directe Instructie (EDI)**
 - Houvast
 - Meerdere fases bieden mogelijkheden tot differentiatie



Hoe
omzetten
naar de
praktijk???





Didactische technieken bij Expliciete Directe Instructie

Controle van begrip

In je instructie toets je als leraar regelmatig of leerlingen de stof hebben begrepen. Op deze manier wordt duidelijk of er een volgende stap kan worden gezet. Bij het controleren van begrip gebruik je steeds open vragen. Je kunt als leraar bijvoorbeeld vragen om een voorbeeld te geven. Vervolgens kun je vragen hoe de leerling tot het antwoord is gekomen, om zeker te weten dat de stof is begrepen. Dit is helemaal iets anders dan 'Snapt iedereen het?' Uit de antwoorden van verschillende leerlingen moet blijken of de instructie duidelijk was.

Activeren van alle leerlingen

Het streven is om alle leerlingen actief bij de les te betrekken. Een hulpmiddel daarbij is het **wisbordje**. Alle leerlingen beantwoorden de vragen door met uitwisbare stift op een plastic bordje te schrijven en deze **in de lucht te steken**. Zo zijn alle leerlingen actief betrokken en zie je snel welke leerlingen de instructie hebben begrepen en welke leerlingen (nog) niet. Een ander hulpmiddel is het beurtenbakje. Je trekt willekeurig stokjes uit een bakje om beurten te geven. Om extra goed het begrip te toetsen van leerlingen die moeite hebben met de leerstof, kan je als leraar een smokkelstokje gebruiken. Dan wordt niet de naam van de leerling op het stokje genoemd, maar de naam van een minder sterke leerling. Deze leerlingen hebben

Herhalen

Als leerlingen één keer iets gezien of gehoord hebben, is dat doorgaans niet voldoende om opgeslagen te worden in het langetermijngeheugen. Behandelde leerstof wordt vaak weer vergeten. Het is belangrijk om tijd te maken om **de leerstof te herhalen**. Dat begint bij de start van de les door **relevante voorkennis te activeren**. Ook tijdens de instructie herhaal je als leraar veel, zowel mondeling als met visuele hulpmiddelen. Tot slot wordt bij de lesafsluiting de kern van de stof herhaald.

Formatieve feedback

Bij formatieve evaluatie speelt feedback een belangrijke rol, met name **feedback op het leerproces**. Dat betekent dat je als leraar niet alleen iets over het resultaat zegt, maar vooral over de manier waarop leerlingen naar dat resultaat toewerken.

Bij het geven van feedback zijn **drie vragen** aan de leerling leidend:

- 1 Waar ga je naartoe? (feedup)
- 2 Waar sta je nu? (feedback)
- 3 Wat is de volgende stap om je doel te bereiken? (feedforward)

Deze drie vragen maken duidelijk dat je als leraar feedback niet alleen achteraf

Hoe doe je dat?

• Modelling

Belangrijke stappen bij modeling zijn:

- 1 **Doel formuleren**
Bepalen wat wordt voorgedaan en waarom.
- 2 **Demonstreren**
De leraar, of een leerling die de vaardigheid goed beheerst, doet deze voor. Het is behulpzaam om hardop toe te lichten wat je precies doet en waarom. Dit kan herhaald worden met verschillende voorbeelden.
- 3 **Reflecteren**
De leerlingen aan de hand van vragen na laten denken over wat ze gezien hebben. Wat zagen ze, wat werkte goed? Dit kan individueel of in groepjes.
- 4 **Oefenen**
Leerlingen laten oefenen met de vaardigheid. De leraar geeft feedback.

Meer informatie over modeling is te vinden in: Allison, S., & Tharby, A. (2015). *Elke les telt: 6 principes voor effectief leren en lesgeven*. Huizen: Uitgeverij Pica.



Hoe
omzetten
naar de
praktijk???



De kracht van vragen toch benutten wanneer kleuters niet kunnen antwoorden

Kathleen Van Dessel, leraar oudste kleuters, GBS 't Kofschip Duffel

Bij ons op school stellen wij doelgericht vragen aan onze kleuters. Dat doen we niet alleen om ze te betrekken bij de les of om te polsen in welke mate de kleuters de les begrijpen, maar ook om kleuters diep te laten nadenken. Voor, tijdens of na een instructiemoment benutten wij zo de kracht van vragen. We stellen daarbij bewust ambitieuze, open vragen en bieden daarbij voldoende denktijd om het denken te stimuleren.

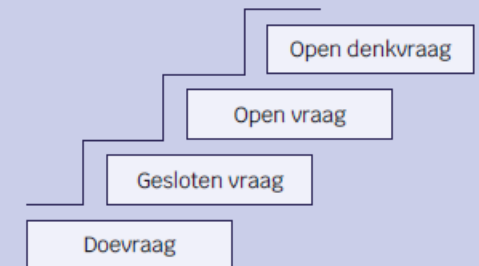
Maar die kracht verwatert wanneer een kleuter al te gauw kan 'wegduiken' van deze vraag. Je zou na een antwoord als 'dat weet ik niet' al snel de reflex hebben om een andere kleuter aan het woord laten. Maar dan benut je de kracht van het vragen stellen niet volledig.

Wanneer een kleuter 'wegduikt' kan dat enerzijds te maken hebben met een introverte persoonlijkheid, een bepaalde gemoedstoestand of nood aan extra taalondersteuning bij het formuleren van een antwoord, het feit dat de vraag niet duidelijk was of simpelweg een gebrek aan kennis over het onderwerp.

Om kleuters toch verder te helpen en hen meer inzicht te bieden of talig te ondersteunen, maken wij gebruik van een scaffold, namelijk de vragentrap.

Dit model is gebaseerd op de vragentrap uit het ELODIE-project dat gericht is op het ondersteunen bij kleuters in (taaldenk)gesprekken. Meer informatie hierover vind je op [elodie.vlaanderen](https://elodie.vlaanderen.be), module 2.

Wanneer het antwoorden op een open (denk) vraag te moeilijk blijkt te zijn, ondersteunen we dit proces door tussenvragen te stellen. We starten dan met eenvoudigere vragen op de vragentrap zoals gesloten vragen en gaan dan een trede hoger naar open vragen. Bij het doorvragen met eenvoudigere vragen activeren we woordenschat en kennis. Zo verlagen we de drempel om te antwoorden en stimuleren we de kleuter om verder na te denken. Op deze manier zorgen we ervoor dat iedereen wordt uitgedaagd om na te denken én tegelijkertijd werken we aan de taalontwikkeling van de kleuters.



Bron: <https://thomasmore.be/nl/elodie>



De kracht van vragen toch benutten wanneer kleuters niet kunnen antwoorden

Kathleen Van Dessel, leraar oudste kleuters, GBS 't Kofschip Duffel

Bij ons op school stellen wij doelgericht vragen aan onze kleuters. Dat doen we niet alleen om ze te betrekken bij de les of om te polsen in welke mate de kleuters de les begrijpen, maar ook om kleuters diep te laten nadenken. Voor, tijdens of na een instructiemoment benutten wij zo de kracht van vragen. We stellen daarbij bewust ambitieuze, open vragen en bieden daarbij voldoende denktijd om het denken te stimuleren.

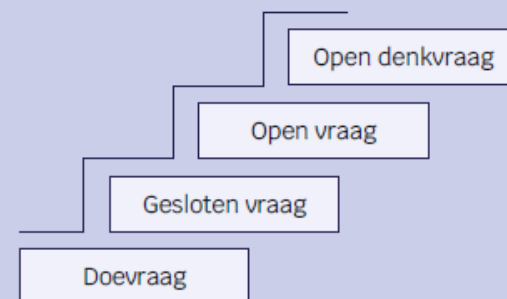
Maar die kracht verwatert wanneer een kleuter al te gauw kan 'wegduiken' van deze vraag. Je zou na een antwoord als 'dat weet ik niet' al snel de reflex hebben om een andere kleuter aan het woord laten. Maar dan benut je de kracht van het vragen stellen niet volledig.

Wanneer een kleuter 'wegduikt' kan dat enerzijds te maken hebben met een introverte persoonlijkheid, een bepaalde gemoedstoestand of nood aan extra taalondersteuning bij het formuleren van een antwoord, het feit dat de vraag niet duidelijk was of simpelweg een gebrek aan kennis over het onderwerp.

Om kleuters toch verder te helpen en hen meer inzicht te bieden of talig te ondersteunen, maken wij gebruik van een scaffold, namelijk de vragentrap.

Dit model is gebaseerd op de vragentrap uit het ELODIE-project dat gericht is op het ondersteunen bij kleuters in (taaldenk)gesprekken. Meer informatie hierover vind je op [elodie.vlaanderen](https://elodie.vlaanderen.be), module 2.

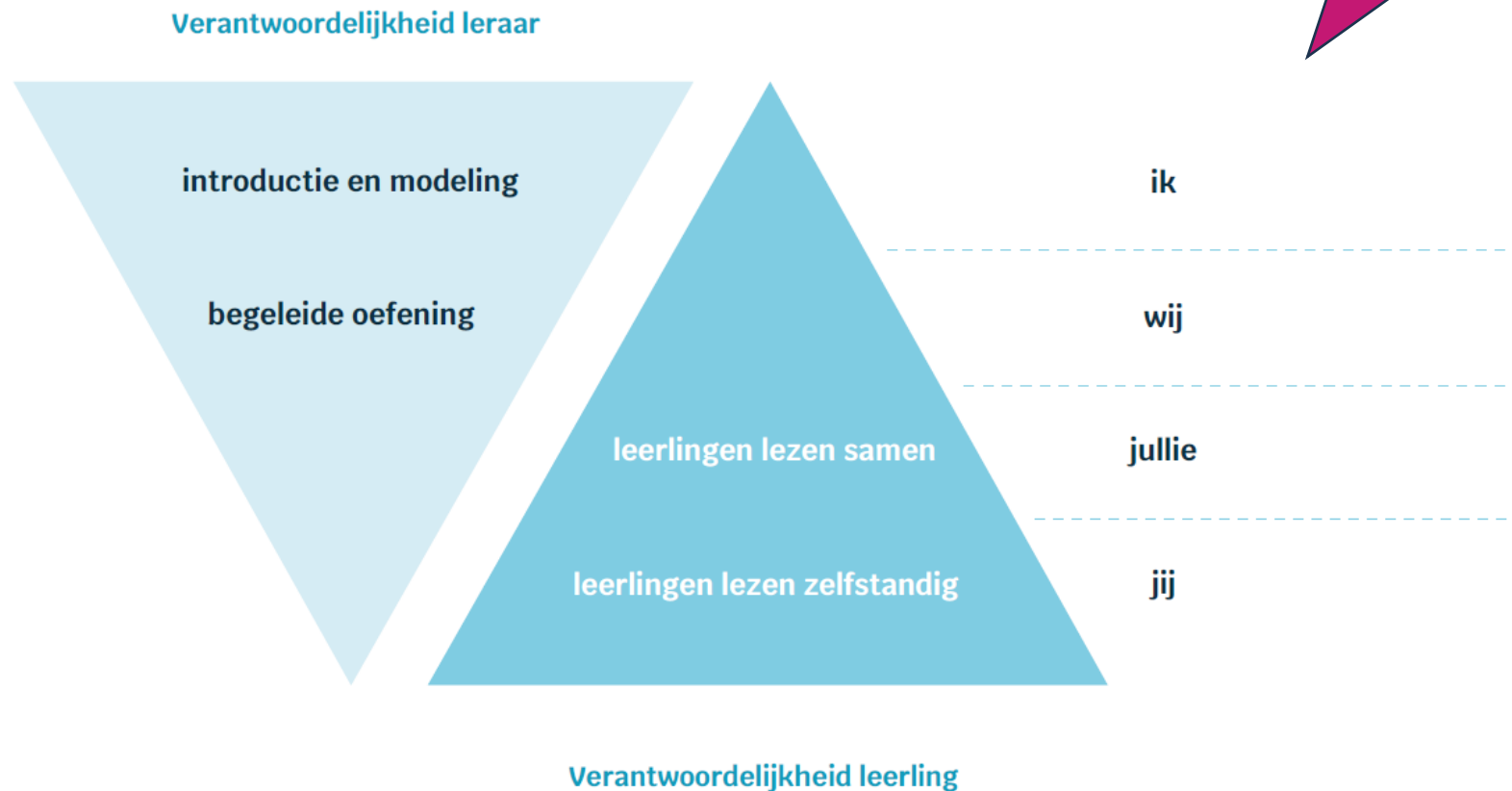
Wanneer het antwoorden op een open (denk) vraag te moeilijk blijkt te zijn, ondersteunen we dit proces door tussenvragen te stellen. We starten dan met eenvoudigere vragen op de vragentrap zoals gesloten vragen en gaan dan een trede hoger naar open vragen. Bij het doorvragen met eenvoudigere vragen activeren we woordenschat en kennis. Zo verlagen we de drempel om te antwoorden en stimuleren we de kleuter om verder na te denken. Op deze manier zorgen we ervoor dat iedereen wordt uitgedaagd om na te denken én tegelijkertijd werken we aan de taalontwikkeling van de kleuters.



Bron: <https://thomasmore.be/nl/elodie>

Hoe doe je dat?

Gradual Release of Responsibility Instruction Model (GRRIM)



Hoe
omzetten
naar de
praktijk???



Voor- koor- doorlezen in kleine groepen om leesachterstanden weg te werken

Anke Van Gestel, Leraar en leescoach, GBS Kadrie Kalmthout

Onze school zet sterk in op lezen. Een voorbeeld hiervan is het RALFI-lezen dat we op het eerste uur van woensdag organiseren. RALFI is een acroniem dat staat voor:

- **Repeated:** de teksten worden veelvuldig herhaald
- **Assisted:** de begeleider ondersteunt de leerling
- **Level:** de teksten die worden gebruikt zijn op een niveau dat past bij de leeftijd van de leerling
- **Feedback:** de leerlingen krijgen direct feedback
- **Interaction:** er is tijd en ruimte voor interactie

Daarbij worden op basis van leesachterstanden ten opzichte van het gewenste AVI-niveau kleine groepjes gevormd. Met behulp van ouders lukt het ons om groepjes te vormen die niet groter zijn dan drie leerlingen. De kinderen mogen elk kiezen uit teksten die passen binnen hun zone van naaste ontwikkeling.

Gedurende drie weken zullen de drie teksten gelezen worden in meerdere rondes. Elke tekst wordt binnen een week meerdere keren gelezen, namelijk

1 Voorkennis activeren

Relevante woordenschat en achtergrondkennis die nodig zijn om tot diepgaand begrip te komen worden besproken met de leerlingen en in een latere fase ook geactiveerd.

2 Voorlezen

De begeleider van de groep leest een (stukje) tekst voor. Dit gebeurt correct, in het juiste tempo én met goede intonatie. De leerlingen volgen de tekst mee met hun vinger.

3 Koorlezen

Het stukje dat is voorgelezen, wordt nu samen hardop met de leerlingen voorgelezen. De leraar hanteert daarbij een juist tempo, dat de leerlingen als het ware meetrekt.

4 Doorlezen

In deze laatste fase lezen de leerlingen hardop voor zichzelf. Dit doen de leerlingen in hun kleine groepje, maar zonder het initiatief van de begeleider. Nadien is er nog tijd en ruimte voor feedback.

De opeenvolgende stappen zorgen voor een geleidelijke overgang van verantwoordelijkheid. We hanteren deze afbouwende ondersteuning van de begeleider als scaffold om de leesvaardigheid

Aanbeveling 4

Geef leerlingen de tijd



Wat zegt onderzoek over extra leertijd?

- Een **extra dosis** leertijd is een goede aanpak voor leerlingen die een achterstand dreigen op te lopen of al hebben opgelopen in taal of rekenen. Het is raadzaam om hen gedurende een langere tijd meer onderwijs te geven in dat vak, totdat ze weer op niveau zijn⁴⁸. Voor leren lezen bij jonge kinderen gaat het dan om een bewezen effectieve interventie van veertig minuten extra per week gedurende anderhalf jaar⁵⁰.
- Zet extra leertijd **doelgericht** in. Hoe groter de achterstand, hoe groter het effect van de extra leertijd. Er zijn positieve effecten gevonden op reken- en taalprestaties. Leerlingen van een gemiddeld niveau hebben minder of geen baat bij extra leertijd⁵¹.
- Werkwijzen waarmee je de instructietijd substantieel kunt uitbreiden zijn **pre-teaching** en **tutoring**.
- **Educatieve software** is een hulpmiddel bij onderwijs dat recht doet aan verschillen tussen leerlingen⁵². De meeste effecten van educatieve software op leerresultaten zijn tot nu toe gevonden bij rekenen. Adaptieve digitale oefenmethoden die zich aanpassen aan het niveau van de leerling, zoals Snappet, Muiswerk en Rekentuin, hebben een positief effect op de rekenprestaties van leerlingen⁵³.

Hoe doe je dat?

- Extra **inoefening** door:
 - Digitale oefenprogramma's
 - Effectieve feedback
 - Meer oefenen
 - Doorwerken op hoger niveau
- Extra **instructie** door:
 - (P)re-teaching
 - Tutoring

Hoe doe je dat?

- Extra **inoefening** door:
 - Digitale oefenprogramma's
 - Effectieve feedback
 - Meer oefenen
 - Doorwerken op hoger niveau

- Extra **instructie** door:

- (P)re-teaching
- Tutoring





Pre-teaching binnen begeleid zelfstandig werk

Vierde leerjaar, Sint-Jozef Sint Pieter Campus Zuidlaan, Blankenberge

Hoewel pre-teaching vaak buiten de lestijden plaatsvindt, zijn wij op zoek gegaan naar een manier om pre-teaching al binnen de reguliere lestijden te realiseren. Bijvoorbeeld, bij begrijpend lezen wordt de dag op voorhand de tekst al eens overlopen met een kleine groep leerlingen die daar nood aan heeft. We bestuderen en oefenen dan bruikbare leesstrategieën en hebben aandacht voor woordenschat. Over voldoende relevante woordkennis beschikken, is immers essentieel om een tekst te kunnen begrijpen. Daarom wordt de betekenis van sleutelwoorden die leerlingen nog niet kennen een dag op voorhand tijdens het begeleid zelfstandig werk (BZW) toegelicht in een klein groepje.

Tijdens het BZW hebben alle leerlingen hun taken, waarbij we sterk gedifferentieerd werken, zo veel mogelijk op maat van de leerlingen. Er wordt dan een groepje leerlingen apart genomen om te pre-teachen. We organiseren dit klasoverschrijdend, zodat er een leraar deze pre-teaching op zich kan nemen, terwijl de andere twee leraren begeleiden tijdens zelfstandig werk. Uiteraard wordt er ook rekening gehouden met het feit dat dit groepje leerlingen een half uurtje minder heeft om andere verwerkings-taken te maken. We bekijken heel bewust wat de prioriteit heeft en waar de leerlingen op dat moment het meest nood aan hebben.



Effectieve werkwijzen bij pre-teaching

Aanleren van kernbegrippen

Leerlingen leren de begrippen die ze moeten kennen om de nieuwe leerstof te begrijpen. Het is verstandig hierbij te focussen op de kernbegrippen. Dit zijn de 'bouwstenen' voor het leren van de nieuwe stof. Je kunt als leraar werken volgens de principes van expliciete directe instructie (zie Aanbeveling 3 ('Gebruik principes voor effectieve instructie')).

Een andere methode die je kunt gebruiken is de semantic feature analysis, waarbij je de leerlingen vraagt naar eigenschappen van kernbegrippen ('Waar gebruik je het voor? Waar vind je het? Waar doet het aan denken?')³⁵. Het helpt leerlingen om de kernbegrippen te onthouden, ook op de langere termijn.

Aanbieden van advance organizers

Leerlingen krijgen een 'kapstok' aangeleerd, waarmee ze de nieuwe leerstof kunnen ordenen en overzicht krijgen van de leerstof in een groter geheel³⁶. Dit kan bijvoorbeeld in de vorm van een grafisch overzicht of een mindmap, die de leerlingen tijdens de les invullen.

Activeren van relevante voorkennis

Nieuwe leerstof wordt beter begrepen als het wordt geïntegreerd met wat leerlingen al weten. Vaak beschikken leerlingen over voorkennis. Deze moet worden opgefrist door eerder behandelde stof te herhalen of door de kennis terug te halen aan de hand van vragen of een gesprek met de leerlingen.

Aanbeveling 5

**Werk doelgericht
en flexibel in
groepjes**



Wat zegt onderzoek over homogeen of heterogeen groeperen?

Er is veel onderzoek gedaan naar de effecten van homogeen en heterogeen groeperen op basis van vaardigheidsniveau. Beide hebben voor- en nadelen. Het is daarom niet verstandig om radicaal voor één van de twee te kiezen. Wel is het verstandig om rekening te houden met de mogelijkheden en de aandachtspunten.

Waarom homogeen groeperen?

- Instructie binnen homogene niveau-groepjes is **goed toepasbaar bij directe instructie of bij beheersingsleren**. Zo maakt het differentiatie in tijd mogelijk, want de leraar kan extra aandacht besteden aan de groepjes met leerlingen die meer moeite hebben met de stof. Bij heterogeen groeperen daarentegen krijgen zowel sterke als zwakkere leerlingen in principe evenveel onderwijstijd. En dit terwijl de groep zwakkere leerlingen juist meer instructie- en oefentijd nodig heeft⁴.
- Ook in het **kleuteronderwijs** hebben homogene groepjes doorgaans een klein tot matig positief effect op de cognitieve ontwikkeling. Dit geldt zowel voor leerlingen waarbij deze ontwikkeling vlot gaat als voor leerlingen die daar minder snel in zijn^{32,70}.

Waarom heterogeen groeperen?

- Onbewust hebben leraren vaak minder hoge verwachtingen van lager presterende leerlingen. In heterogene groepjes krijgen deze **ongelijke verwachtingen minder kans**⁷². Bij een homogene groepsindeling zitten deze leerlingen namelijk samen in een groepje, waardoor leraren geneigd zijn deze leerlingen minder uit te dagen en minder aan te spreken op hogere denkvaardigheden. Dit heeft een ongunstige uitwerking op het zelfbeeld van leerlingen.
- Kinderen leren van en door samen te werken met leeftijdsgenoten. In heterogene groepen kan op een effectieve manier worden ingezet op **coöperatief leren**, waarbij leerlingen met een verschillende leerstatus samenwerken aan een gemeenschappelijk doel. Het is daarbij belangrijk dat elk groepslid een **duidelijke rol** heeft en een eigen **bijdrage kan leveren** op het eindresultaat³².

Waarom is het ingewikkeld?

- Leerlingen **vergelijken** zichzelf met andere leerlingen. Daardoor kunnen leerlingen zich aan hun groepsgenoten **optrekken**, maar het kan ook **demotiverend** werken. Dat geldt zowel voor homogene als sterk heterogene groepjes. In homogene groepjes zijn de minder sterke leerlingen zich ervan bewust dat ze op een lager niveau werken dan andere groepjes. In sterk heterogene groepjes zijn ze zich ervan bewust dat hun groepsgenoten beter presteren. Dit kan een negatieve invloed hebben op hun zelfbeeld⁷².
- Voor sterkere leerlingen geldt dat zij in een heterogeen groepje vaak de rol van 'tutor' op zich nemen en de andere leerlingen begeleiden. Dat kan hen soms extra motiveren, maar het werkt demotiverend als ze steeds dingen moeten uitleggen en zelf minder uitgedaagd worden⁷².
- Er zijn veel verschillende mogelijke redenen om als leraar te kiezen voor homogeen of heterogeen groeperen. Om lage verwachtingen of stigmatisering geen kans te geven, wordt er best **flexibel en gevarieerd** gegroepeerd. Het hanteren van vaste niveaugroepen in de klas lijkt vanuit dit oogpunt dan ook minder wenselijk, ook wanneer ze namen krijgen die niet verwijzen naar het initiële ontwikkelingsniveau van de leerlingen die er deel van uitmaken (bv. de koala's, de flamingo's of de tijgers)⁷². Leerlingen hebben vaak snel genoeg door wat er in de andere groepjes gebeurt en dit kan stigmatiserend werken.
- In elk geval geldt dat groeperen op basis van vaardigheidsniveau geen opzichzelfstaande effectieve aanpak voor differentiatie is. Het is dan ook belangrijk om groeperen altijd te combineren met effectieve en passende instructie en leermateriaal³².

Hoe doe je dat?

- Waarom **homogeen**?

- Directe instructie
- Beheersingsleren
- Pre-teaching

- Waarom **heterogeen**?

- Invloed van ongelijke verwachtingen voorkomen
- Kansen om van elkaar te leren zoals bij coöperatief leren.

Aanbeveling 6

Ontwikkel en onderhoud je lesvaardigheden



Wat zegt onderzoek over basisvaardigheden?

Om goed te kunnen differentiëren, is het belangrijk dat de basisvaardigheden voor leskwaliteit op orde zijn. Dit is aangetoond door lesobservaties met een wetenschappelijk gevalideerd instrument: de ICALT (International Comparative Analysis of Learning and Teaching). Een gemiddelde beginnende leraar beheerst de basisvaardigheden en kan leerlingen activeren. Differentiëren leren de meeste leraren pas in de eerste jaren als zij aan het werk zijn. Maar ook voor veel ervaren leraren is differentiëren geen eenvoudige vaardigheid²⁷.

De volgorde waarin leraren vaardigheden leren beheersen, is in grote lijnen voor iedereen hetzelfde. Basisvaardigheden zijn niet alleen makkelijker, maar

ook voorwaardelijk voor de vaardigheden voor gevorderde leraren. In volgorde van moeilijkheid brengt de ICALT onderstaande vaardigheden in kaart.

Basisvaardigheden:

- veilig en stimulerend leerklimaat;
- efficiënte lesorganisatie (klasmanagement);
- duidelijke en gestructureerde instructie.

Vaardigheden voor gevorderden:

- intensieve en activerende les;
- afstemmen van instructie en verwerking (differentiëren);
- leerstrategieën;
- betrokken leerlingen.

Hoe doe je dat?

- Vaardigheden samen ontwikkelen en onderhouden
 - Coachen van beginnende leraren
 - Lesson Study
- Collegiale visitaties
 - Effectieve feedback tussen leraren bij lesobservaties



Intensieve schoolbrede professionalisering via Lesson Study

An Vermeyen, directeur lagere school Sint-Cordula, Schoten

We hebben in onze school een plan uitgewerkt om binnen twee jaar alle leraren diepgaand te professionaliseren op het vlak van Expliciete Directe Instructie (EDI). In eerste instantie zijn we gestart met een enthousiast kernteam van drie collega's die samen dit avontuur wilden aangaan. Zij hebben zich in een eerste half jaar intensief laten professionaliseren door de pedagogische begeleidingsdienst. De leraren uit het kernteam hebben in drie rondes 1-op-1 met een pedagogisch begeleider een lesvoorbereiding uitgewerkt, rekening houdend met de principes van EDI. Tijdens het lesgeven werden ze geobserveerd en achteraf kregen ze feedback van de begeleider. Tussendoor werden er ook intervisiemomenten met het kernteam georganiseerd.

De pioniers uit dit kernteam zijn vervolgens ingezet als interne didactische coaches om de rest van het team intern te professionaliseren en begeleiden. Zij doorlopen als coach een-op-een met hun collega's drie rondes van gezamenlijke lesvoorbereiding, lesobservaties, feedback en intervisiemomenten. We ontwikkelden hiervoor ook een kijkwijzer om de observaties te richten op de elementen van EDI.

Door in te zetten op de verschillende elementen binnen EDI, zoals doelgericht werken, *scaffolding*, controle van begrip en verlengde instructie, creëren we automatisch kansen om te werken aan differentiatie.

We legden op onze school een kleine bibliotheek aan met boeken over EDI en de werkende principes die hierachter zitten. We hebben iedereen gevraagd om deze echt te lezen. Er wordt in de lerarenkamer nu echt gesproken over professionalisering. Intussen heeft iedereen het traject doorlopen, maar EDI is een speerpunt waar we blijvend op in zetten. We borgen onze aanpak door leraren verplicht bij elkaar op lesbezoek te laten gaan en vervolgens een feedbackgesprek te voeren op basis van de kijkwijzer. Op deze manier proberen we het EDI-badwater warm te houden en de coaching een plaats te geven in onze aanvangsbegeleiding: iedere nieuwe leraar gaat dus ook mee in het EDI-bad.

Zo'n aanpak vraagt wel een strakke organisatie van de jaarplanning. De leraren uit het kernteam zijn twee uur per week vrij geroosterd om deze rol op zich te kunnen nemen.



Effectieve feedback tussen leraren bij lesobservaties

Feedback geven is een kunst. Dat geldt voor feedback naar leerlingen, maar ook voor feedback tussen leraren onderling. In de eerste plaats moet je goed beseffen dat feedback geven iets anders is dan oordelen en ook iets anders dan advies geven. Feedback is terugkoppelen wat is geobserveerd, zo feitelijk mogelijk. Effectieve feedback tussen leraren heeft de volgende kenmerken¹⁰⁷:

- **Doelgerelateerd**
Elke les heeft een doel.
Feedback na een lesobservatie heeft betrekking op dat doel.
Tijdens je observatie hanteer je criteria die iets zeggen over het bereiken van dat doel.
- **Concreet en transparant**
Benoem specifiek geobserveerd gedrag en geef geen algemene impressies en interpretaties.
Video-opnames van lessen helpen hierbij.
- **Handelingsgericht**
Bij observaties is het van belang een koppeling te maken tussen het gedrag van leerlingen en het handelen van de leraar. Welk handelen van de leraar gaat samen met positief gedrag van de leerlingen? Wees hierbij objectief en niet oordelend.
- **Sluit aan bij vaardigheidsniveau**
Als je feedback geeft op basisvaardigheden, richt je dan in het bijzonder op de vaardigheden in de 'zone van naaste ontwikkeling'.
- **Tijdig**
Geef feedback onmiddellijk na de observatie.
- **Herhaaldelijk**
Door op verschillende momenten lessen te observeren en feedback te geven, krijgt de geobserveerde leraar de gelegenheid om de feedback te benutten en krijg je een beeld van zijn of haar ontwikkeling.
- **Consistent**
De informatie die je geeft is betrouwbaar. Daarom is het raadzaam observatie-instrumenten zoals een kijkwijzer te gebruiken.

Aanbeveling 7

**Zorg voor
een gepaste
aanpak op
schoolniveau**



Zorgen voor een aangepaste aanpak op schoolniveau

Sint-Jozef Sint Pieter Campus Zuidlaan, Blankenberge

Vertrek van je leerlingpopulatie

In onze school is er een grote groep van kwetsbare leerlingen. We hebben een hoge OKI-factor. Dit heeft veel invloed op onze kinderen.

We baseren ons op verschillende cijfergegevens (zoals de KOALA-testen, AVI-resultaten, de pijltoetsen, centrale toetsen en de OKI-factor) om verschillende werkgroepen te vormen met aandachtspunten speciaal op maat van onze populatie. Zo hebben we vijf werkgroepen ontwikkeld waarvan er drie op onze OKI gebaseerd zijn, één specifiek voor het Kleuteronderwijs en één specifiek voor het Lager Onderwijs:

1. Ontwikkeling van socio-emotionele vaardigheden,
2. Ouderbetrokkenheid,
3. Taalbeleid,
4. Kleuter en
5. Lager.

Elke werkgroep komt maandelijks samen en daarbij is een verantwoordelijke beleidsondersteuner en één leraar per leerjaar betrokken. We formuleren dan concrete doelen waar we als school aan werken.

Toch is het heel nadrukkelijk niet de bedoeling om ons te verschuilen achter deze gegevens. We mogen echt wel veel verwachten van onze leerlingen. We gaan ook graag op zoek naar scholen met dezelfde context als die van ons, zodat we steeds kunnen blijven leren.

Op deze manier proberen we als school te leren hoe we ervoor kunnen zorgen dat zoveel mogelijk leerlingen mee kunnen blijven draaien in de brede basiszorg. Dat is een stukje professionalisering voor ons ook.

Continue afstemming binnen het team

Om deze manier van werken te kunnen installeren, zorgen we binnen ons team ook voor continue afstemming. Per leerjaar hebben wij drie klassen. De leraren uit deze parallelle klassen en de groepscoach van dat leerjaar zitten wekelijks twee uur samen voor een overleg om te kijken naar de groepsindeling van leerlingen, en deze te herverdelen indien nodig. De leerlingen worden zo veel mogelijk klasoverschrijdend in grotere of kleinere groepjes verdeeld op basis van hun leernoden.

Op deze manier voorkomen we dat leerlingen verhoogde zorg krijgen terwijl het eigenlijk niet meer nodig is, en ook omgekeerd. We hebben er als school echt bewust voor gekozen om de leraren ook de tijd en ruimte te geven om dit wekelijks structurele overleg te kunnen organiseren. Dat is echt nodig om die differentiatie te kunnen bieden. Er is per leerjaar ook een groepscoach die dit mee stuurt en opvolgt.

Vragen?



www.leerpunt.be

Met steun van



Vlaanderen
is onderwijs & vorming

Bedankt!



www.leerpunt.be