Opgesteld door: Anne Luc van der Vegt (kennismakelaar Kennisrotonde) en Pieter Appelhof (Oberon)
Vraagsteller: docent Engels vo-instelling
Referentie: Kennisrotonde. (2017). Wat zijn een effectieve manieren om te differentiëren bij onderwijs in de Engelse taal in de brugklas, zodat leerlingen op hun eigen niveau kunnen leren? (KR. 101). Den Haag: Kennisrotonde.

14 april 2017

Vraag

Wat zijn een effectieve manieren om te differentiëren bij onderwijs in de Engelse taal in de brugklas, zodat leerlingen op hun eigen niveau kunnen leren? Welke groeperingsvormen, welke (digitale) hulpmiddelen zijn effectief?

Kort antwoord

Er kan gedifferentieerd worden op verschillende manieren, met een verschillend doel. Bij convergente differentiatie wordt gestreefd naar het behalen van minimumdoelen voor alle leerlingen, bij divergente differentiatie gelden verschillende voor verschillende (groepen) leerlingen.

In het geval van convergente differentiatie verdienen heterogene groepen de voorkeur boven homogene groepen. Vooral zwakke leerlingen hebben hier baat bij. Individualisering van het onderwijs resulteert in afname van de instructietijd per leerling en is daarom niet wenselijk voor zwakke leerlingen.

Internationaal onderzoek naar differentiatie bij moderne vreemde talen laat zien dat dit positieve effecten kan hebben op de motivatie van leerlingen. Wat de effecten op leeropbrengsten zijn, is minder duidelijk.

Aanvullende digitale programma's bieden nu, maar vooral in de toekomst de beste effectieve differentiatie mogelijkheden gebaseerd op gerichte diagnose van niveaus en deelvaardigheden en aangepaste leerprogramma's voor het wegwerken van tekorten. Oriëntatie naar wat uitgevers nu te bieden hebben is aanbevolen.

Toelichting antwoord

In het antwoord gaan we achtereenvolgens in op: de aanleiding om te differentiëren, verschillende vormen van differentiatie en groeperingsvormen, differentiatie bij moderne vreemde talen en de inzet van digitale hulpmiddelen.

Aanleiding voor differentiëren bij Engels in de brugklas: verschillend aanvangsniveau

Leraren Engels worden in de brugklas geconfronteerd met grote niveauverschillen tussen leerlingen. Een belangrijke oorzaak daarvan is dat er een grote variatie is in het onderwijsaanbod van de basisscholen (Thijs, e.a., 2011). Basisscholen hebben de vrijheid hun onderwijs naar eigen inzicht in te richten. Die vrijheid wordt nauwelijks ingeperkt door de kerndoelen, die globaal zijn geformuleerd. Ook is er geen eindtoetsing voor Engels (Klunder, 2008; de Graaff, 2015). Er zijn basisscholen die al heel vroeg met het vak Engels starten, bijvoorbeeld in groep 3, of veel later, in groep 7 of 8. Uit onderzoek (de Graaff, 2015) naar vroege en late starters blijkt dat vroege starters gemiddeld beter presteren. Veel scholen voor voortgezet onderwijs zien zich door deze verschillen genoodzaakt uit te gaan van het laagste niveau. Men begint voor de hele klas op het niveau van 'absolute beginners'.

Een andere reden om bij het begin te beginnen is dat er grote verschillen zijn tussen de *inhoud* van het onderwijs in Engels op de basisschool en op het voortgezet onderwijs. Op de basisschool ligt het accent op mondelinge vaardigheden, de communicatieve aanpak staat daar voorop. In het voortgezet onderwijs wordt ook meer en meer gestreefd naar de communicatieve aanpak, maar in de praktijk wordt veel tijd gestoken in grammatica en schriftelijke vaardigheden (De Kaay, 2016). Wat betreft kan het voortgezet onderwijs niet voortbouwen op wat op de basisschool is bereikt.

Streven naar een eenduidig aanvangsniveau

Voordat we ingaan op de mogelijkheden om te differentiëren, iets over het voorkomen van het probleem. Het onderwijs zou er naar kunnen streven om de verschillen in aanvangsniveau in het voortgezet onderwijs te beperken, door duidelijk afspraken te maken over de doelen en de leergang Engels in het basisonderwijs. Gezien de autonomie van basisscholen kan dat niet worden afgedwongen. Wel zijn er vo-scholen die proberen om met de basisscholen, waarvan ze leerlingen betrekken, tot afstemming over de leerdoelen te komen. Zo is het Van Lodenstein College[1] (2014) er toe over gegaan om het aanvangsniveau aan te geven dat men voor Engels verwacht bij de entree in het vo. Het aanvangsniveau is uitgesplitst voor de diverse schooltypen, vmbo, havo en vwo en wordt vastgesteld met het Cito Volgsysteem VO. Deze school heeft tevens een leerlijn opgenomen in het afstemmingsdocument en dit als richtlijn de basisscholen aangeboden.

In Nederland zijn er in steden en in regio's overlegorganen betreffende de aansluiting tussen primair en voortgezet onderwijs (POVO). Dergelijk organen/platforms zouden een rol kunnen spelen om te komen tot een betere afstemming van de programma's Engels in het basisonderwijs op het voortgezet onderwijs.

Of deze initiatieven leiden tot een gelijker aanvangsniveau, zal moeten blijken. Vooralsnog hebben scholen voor voortgezet onderwijs nog te maken met grote verschillen in aanvangsniveau bij Engels. Biedt differentiatie hiervoor een oplossing?

Convergente en divergente differentiatie

De niveauverschillen binnen de klas zijn voor veel leraren Engels een aanleiding om te willen differentiëren. Hierbij is het van belang om onderscheid te maken tussen twee vormen van differentiatie: convergente en divergente differentiatie. Deze vormen dienen een verschillend doel en vragen om een verschillende organisatie.

Behalen van een minimumdoel voor alle leerlingen: convergente differentiatie

In categoriale brugklassen (bijvoorbeeld vmbo-tl of gymnasium) heeft het onderwijsprogramma aan het eind van de eerste klas dezelfde leerdoelen voor alle leerlingen. Het programma dat doorgewerkt moet worden is dan homogeen. De geconstateerde ruime verschillen tussen leerlingen vragen dan om *convergente* differentiatie, dat wil zeggen dat de docent zich richt op minimumdoelen die alle leerlingen dienen te bereiken.

Convergente differentiatie kan effectief zijn, vooral wanneer gedifferentieerd wordt naar hoeveelheid leertijd. Uit onderzoek naar differentiatie is een sterk verband gebleken tussen de hoeveelheid onderwijstijd en de resultaten. De benodigde extra tijdsinvestering voor leerlingen met een laag niveau blijkt groot te zijn. De zwakste leerlingen hebben 2,5 tot 6 keer zoveel tijd nodig om te leren als de sterkste leerlingen (Ward, 1987).

Leerlingen werken toe naar indeling in niveaus: divergente differentiatie

Indien met dakpanklassen of brede brugklassen wordt gewerkt is het streven om een zo goed mogelijk niveau te halen aan het eind van de eerste klas. In dergelijke brugklassen ligt *divergente* differentiatie voor de hand. Bij divergente differentiatie doorlopen leerlingen een eigen leerroute met daarop afgestemde doelen en instructie. Het is belangrijk dat docenten per vak, per groep leerlingen en per leerjaar de leerdoelen aangeven. Het afstemmen op verschillen is voor veel leraren geen eenvoudige opgave (Deunk, e.a., 2015). Effectieve differentiatie is afhankelijk van scherpe diagnose en intensieve instructie. De organisatie van differentiatie vergt alle tijd van de docent (Vernooy, 2009).

Voor meer informatie over convergente en divergente differentiatie in het voortgezet onderwijs, zie een eerder antwoord van de Kennisrotonde (2016a) over deze kwestie.

Groeperingsvormen

Bij differentiatie zijn verschillende groeperingsvormen mogelijk: homogene of heterogene groepen. De meest vergaande vorm is geïndividualiseerd onderwijs. We bespreken onderzoek naar de effecten.

Homogeen of heterogeen

Bij divergente differentiatie ligt het voor de hand om de subgroepen *homogeen* samen te stellen naar vaardigheidsniveau, omdat voor verschillende niveaus verschillende doelen worden gesteld.

Bij convergente differentiatie kan ook worden gekozen voor *heterogene* subgroepen, waarbij leerlingen met verschillend niveau samen in een groep zitten.

Naar de effectiviteit van verschillende groeperingsvormen is veel onderzoek gedaan. Homogene groepen leiden op zich niet tot betere resultaten, maar wel tot groter verschillen tussen leerlingen (Marzano e.a., 2011), zeker als met een vaste groepssamenstelling wordt gewerkt. Bij convergente differentiatie is dit niet wenselijk. Vooral zwakke leerlingen zijn niet gebaat bij homogene groepen, want: a) het schaadt hun zelfvertrouwen dat ze in de ‘zwakke’ groep zitten, b) ze kunnen zich niet optrekken aan leerlingen van hoger niveau, c) leerkrachten hebben over het algemeen lagere verwachtingen van deze groepen en stellen lagere doelen.

Heterogeen groeperen is voor de zwakke leerlingen daarom gunstiger. Verder zijn relaties tussen leerlingen in heterogene groepen over het algemeen beter dan in een homogene groepen. Anders dan vaak wordt gedacht, is het voor leerlingen van bovengemiddeld niveau niet nadelig dat ze in een groep zitten met leerlingen van een lager niveau (Guldemond, 1994). Bosker (2005) en Houtveen en Van de Grift (2012) stellen dat de meest gunstige effecten zijn te vinden als convergente differentiatie gepaard gaat met hoge kwaliteit van instructie en flexibele, kleine heterogene groepen.

Behalve onderzoek naar homogeen of heterogeen groeperen is er veel onderzoek gedaan naar de effecten van groepsgrootte op zich. In sommige onderzoeken zijn geen effecten aangetoond, in andere wel, maar de omvang van die effecten zijn over het algemeen heel bescheiden. De Kennisrotonde (2016b, 2017) heeft in eerdere antwoorden een overzicht gegeven van onderzoek binnen het primair onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs.

Geïndividualiseerd onderwijs

De meest vergaande vorm van differentiatie is wellicht geïndividualiseerd onderwijs. In theorie een ideale aanpak, maar in de praktijk moeilijk te realiseren. Onderzoek naar de leereffecten bij sterk individueel

LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

gericht onderwijs laat zien, dat deze groeperingsvorm minder goed resultaten oplevert dan instructie aan groepen, zoals de hele klas of subgroepen binnen de klas (Slavin, 1997).

De belangrijkste verklaring is dat de instructietijd per leerling bij geïndividualiseerd onderwijs sterk afneemt. De instructie kan weliswaar exact op maat worden gegeven, maar is veel korter als hij aan individuele leerlingen wordt gegeven Vooral zwakke leerlingen zijn hiervan de dupe, omdat zij veel instructietijd nodig hebben.

De inzet van ICT bij geïndividualiseerd onderwijs biedt nieuwe mogelijkheden, waardoor de effectieve instructietijd kan worden verhoogd. Op de inzet van ICT komen we later terug.

Differentiatie bij het onderwijs in moderne vreemde talen

In verscheidene Amerikaanse publicaties wordt bepleit om te differentiëren bij het onderwijs in moderne vreemde talen. Door te differentiëren naar *inhoud, leerproces* en *product* van het onderwijs, wordt rekening gehouden met het aanvangsniveau en de interesses van leerlingen (Tomlinson, 1999).

Enkele voorbeelden van deze vormen van differentiatie (Theisen, 2002):

- *Inhoud* – Meer voorbeelden en meer oefening voor leerlingen met een lager niveau; verrijkingsstof voor leerlingen van hoger niveau.
- *Proces* – Verschillende groeperingsvormen: naar niveau, naar interesse, naar leerstijl.
- *Product* – De leerling kan het geleerde in verschillende producten: een schriftelijke toets, een mondelinge presentatie, of creatieve uitingen zoals een essay of zelfs een lied.

In Amerikaanse artikelen over differentiatie bij moderne vreemde talen worden allerlei praktijkgerichte aanwijzingen gegeven voor het vormgeven van differentiatie (b.v. Reese, 2011; Walker, 2015).

Groepeer leerlingen op basis van hun vaardigheid en kies opgaven en activiteiten die bij hun niveau aansluiten (zone van de naaste ontwikkeling), bijvoorbeeld door beginners *concrete* opgaven te geven en verder gevorderde leerlingen meer *abstracte* opgaven. Andere mogelijkheden zijn bijvoorbeeld: van *eenvoudig* naar *complex*, van *gesloten* naar *open* vragen, van *begeleid* naar *zelfstandig werken* (Tomlinson, 1999). De auteurs rapporteren positieve effecten, vooral op de motivatie van leerlingen.

De genoemde onderzoeken zijn kleinschalig van opzet en veelal gericht op het meten van percepties van leraren en leerlingen. Als het gaat om de effectiviteit van de differentiatie, is het verstandig om uit te gaan van de bevindingen van het eerder genoemde, meer grootschalige onderzoek naar vormen van differentiatie en groeperingsvormen. Zo heeft het vormen van homogene groepen naar vaardigheidsniveau zijn beperkingen. In de tweede plaats dient het *doel* van de differentiatie goed voor ogen te worden gehouden. Door aan te sluiten bij het beginniveau van de leerling wordt nog niet bereikt dat iedereen de minimumdoelen behaalt. Daarvoor is vooral differentiatie van de hoeveelheid effectieve leertijd van belang.

Differentiatie bij Engels in de brugklas

Recentelijk zijn er in Nederland enkele studies verricht naar differentiëren bij het vak Engels in de brugklas is zeldzaam. Utrechtse studenten hebben onderzoek gedaan onder ongeveer 70 brugklassen (Blom e.a., 2013) naar differentiatie bij Engels en muziek. Leerlingen met een hoger dan gemiddeld niveau kregen meer uitdagende opdrachten (combinatie van vocabulaireverwerving en creatief schrijven). Achteraf waardeerde

LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

de leerlingen deze opdrachten positief. De onderzoekers concluderen dat de differentiatie resulteerde in “een betere leerervaring, een verbeterde motivatie en voor een betere aansluiting bij kennis en vaardigheden”.

In zijn proefschrift combineert De Kraay (2016) een literatuurstudie en een experimentele studie. Uit de literatuurstudie concludeert hij dat effectieve differentiatie kan bevorderen dat alle leerlingen optimaal betrokken zijn bij de les en regelmatig succeservaringen hebben. Het bieden van keuzemogelijkheden voor leerlingen in het leerproces en het te bereiken resultaat zijn effectieve manieren om dat doel te bereiken, blijkt uit zijn studie. Om die keuzes op een weloverwogen manier te kunnen maken, zouden leerlingen meer bewust gemaakt moeten worden van de relatie tussen de lesstof en de einddoelen van het onderwijs. Zelf-assessment en formatieve evaluatie helpen daarbij, meer dan toetsen die beoordeeld worden met een cijfer (summatieve evaluatie).

In een experimentele studie onder zes schoolklassen is een differentiatie-aanpak, gebaseerd op deze principes, in de praktijk getoetst. In de klassen die deze aanpak volgden, kregen de leerlingen een meer positieve houding ten opzichte van Engels. Bovendien scoorden ze significant beter op een taalvaardigheidstoets dan de controlegroep. Het panel van een Delphi-studie was het erover eens dat vooral het bieden van keuzemogelijkheden met betrekking tot het leerproces en te bereiken resultaat een sterk element in deze aanpak is.

Praktische aanpak differentiatie Engels

Rekeninghoudend met de huidige stand van zaken is het nog prematuur om een bewezen effectieve aanpak voor differentiatie bij Engels in de brugklas te bieden. Het is wel mogelijk om een praktische aanpak te schetsen, op basis van het geïnventariseerde onderzoek. Daarbij verdient de inzet van ICT bijzondere aandacht.

1. *Vaststellen niveau* – Het startniveau van de leerlingen in Engels kan in de brugklas worden bepaald met behulp van het methode onafhankelijke Cito-Volgsysteem. Dit is in de eerste stap om te kunnen aan sluiten bij het aanvangsniveau van de leerlingen. In de loop van het eerste jaar kan met behulp van het Cito-Volgsysteem nog drie keer worden getoetst om de vorderingen vast te stellen.
2. *Aansluiten bij startniveau* – Zowel in een categoriale brugklas als in een brede brugklas dient gekozen te worden voor convergente of divergente differentiatie. Dit houdt in dat de methode het mogelijk moet maken om op verschillende niveaus in te stappen. In enkele nieuwe versies van methoden Engels in het voortgezet onderwijs wordt vakinhoudelijk gestreefd naar aansluiting bij de verschillende startniveaus en met passende doorlopende leerlijnen voor zowel leerlingen die bij aanvang een achterstand hebben of leerlingen die juist goed scoren. Zo wordt gewerkt met herhalings- en verrijkingsmomenten tijdens een intermezzo na een leerstofblok. Daarbij geldt dat de meeste instructietijd gereserveerd dient te worden voor de leerlingen met het laagste niveau (Vernooy, 2009).
3. *Inzet van ICT* – Er komen nu en in de nabije toekomst ook digitale programma’s ter beschikking die op basis van diagnoses leerlingen en docenten extra uitleg bieden en opdrachten. Het is aan te bevelen om in het bijzonder de goed lerende leerlingen aan het werk te zetten. Onderzoek wijst immers uit dat deze leerlingen goed zelfstandig kunnen werken. De online-toetsen bieden informatie over de niveaus van de verschillende vereiste vaardigheden. Het is aan te bevelen om na te gaan welke methoden Engels vo op dit moment beschikken over digitale programma’s die differentiatie mogelijk maken. Docenten kunnen advies vragen bij ‘VO-content’, onder meer over de zogenaamde ‘Stercollecties Engels.’, die uitgaan zijn op het Europees Referentie Kader (ERK). Sommige uitgevers bieden leraren cursussen aan voor de bevordering van differentiatie bij het vak Engels.
   Tevens is er het Doorbraakproject Onderwijs & ICT, een initiatief van PO-raad, VO-raad en

LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

Ministerie van OCW. Het project heeft ten doel ICT-toepassing te verbeteren, gericht op het mogelijk maken van gedifferentieerd en gepersonaliseerd onderwijs. Groepen scholen werken samen in zogenaamde Leerlabs, onder meer rondom het thema Inrichten individuele leerroutes (zie Doorbraakproject Onderwijs & ICT, 2016). Een van de projecten binnen het Doorbraakproject is ReadBox, een leesproject voor het derde leerjaar van havo en vwo. Het project is gepersonaliseerd. Leerlingen kiezen het materiaal dat ze gaan lezen en de bijbehorende taak, om ze eigenaar te maken van hun eigen leerproces. Ze maken gebruik van 21e eeuwse vaardigheden om hun product te maken en te presenteren. De leerlingen worden op deze manier eigenaar van hun eigen leerproces. ReadBox is nog in ontwikkeling; over de resultaten kan nog niets worden gemeld.

Conclusie

Een traditionele aanpak van gedifferentieerd onderwijs levert voor veel docenten grote problemen op. Dat blijkt uit jarenlang onderzoek naar differentiatie. Indien men toch wil differentiëren is het van groot belang dat intensivering en gerichtheid van instructie als doel voorop staat. Dit vraagt echter lange tijd van praktijkoefening en gerichte ondersteuning. Nu in de toekonst bieden digitale programma's als uitbreiding van de methode de beste weg tot differentiatie, zowel voor zwakke als goede leerlingen. Dergelijke programma's zijn voor Engels in beperkte mate beschikbaar.

Bronnen

Amsing, M. Mathijssen, m.m.v. Boer, E. de, Sontag, L. (2013). *Omgaan met verschillen in het voortgezet onderwijs. Onderzoek naar de toepassing van differentiatie van instructie in de reguliere lespraktijk van docenten.* 's-Hertogenbosch: KPC-groep.

Blaz, D. (2016) *Differentiated Instruction: A Guide for World Language Teachers.* New York: Routledge.

Blom, P, Dammers, T., Kamphuis, J., Keene, J. (2013) *Motiveren door differentiëren: Een onderzoek of differentiatie effect heeft op de leerervaring van brugklasleerlingen met een voorsprong binnen de vakken Muziek en Engels*

De Kraay, T. (2016). Differentiation to improve the articulation between levels: In the teaching of English in primary and secondary education in the Netherlands. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen. http://www.rug.nl/news-and-events/events/phd-ceremonies/?hfId=119984

Deunk, M.I., Doolaard, S., Smale-Jacobse, A, E., Bosker, R.J. (2015). *Differentiation within and across classrooms: A systematic review of studies into the cognitive effects of diferentiation practices.* Groningen: Gion. https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2015/03/Roel-Bosker-Effectief-omgaan-met-verschillen-in-het-onderwijs-review.pdf

Doorbraakproject Onderwijs & ICT (2016) Overzicht resultaten. Zoetermeer: Doorbraakproject Onderwijs & ICT. https://www.doorbraakonderwijsenict.nl/wp-content/uploads/2016/11/Publicatie-resultaten.pdf

Faber, J.M, Visscher, A.J. (Januari, 2016). *De effecten van Snappet. Effecten van een adaptief onderwijsplaform op leerresultaten en motivatie van leerlingen*. Enschede: Universiteit Twente. https://www.kennisnet.nl/fileadmin/kennisnet/leren_ict/leren_op_maat/bijlagen/De_effecten_van_Snappet_Universiteit_Twente.pdf

LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

Graaff, R, de (2015). Vroeg of laat Engels in het basisonderwijs. Wat levert het op? *Levende Talen Tijdschrift*, vol. 16, (2) pp. 3-15).

Reese, S. (2011) *The Language Educator,* august 2011, pp. 40-46.

SLO. (2011). *Engels in het basisonderwijs. Vakdossier.* Enschede: SLO.

Kennisrotonde (2016a). Leren leerlingen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs beter volgens convergente of divergente differentiatie? (KR.043). Den Haag: Kennisrotonde. https://www.nro.nl/kennisrotondevragenopeenrij/beter-leren-volgens-convergente-of-divergente-differentiatie/

Kennisrotonde (2016b). Hebben klassen met meer dan dertig leerlingen een negatieve invloed op de ontwikkeling van kinderen, met name kleuters? En zijn er afspraken over het maximum aantal leerlingen? (KR.057). Den Haag: Kennisrotonde. https://www.nro.nl/kennisrotondevragenopeenrij/invloed-klassengrootte-op-ontwikkeling-van-kinderen/

Kennisrotonde (2017). Wat is bekend over de relaties tussen groepsgrootte, werkbeleving van docenten en effecten bij studenten in het mbo? (KR.116). Den Haag: Kennisrotonde. https://www.nro.nl/kennisrotondevragenopeenrij/effect-groepsgrootte-mbo/

Klunder, R. (2008). *Aansluiting Engels basisonderwijs-voortgezet onderwijs*. Enschede: Universiteit Twente; Faculteit: Behavioral Management and Social Science.

Slavin (1997), Educational Psychology. Theory and Practice. Boston: Allyn and Bacon.

Theisen, T. (2002) Differentiated Instruction in the Foreign Language Classroom: Meeting the Diverse Needs of All Learners, *LOTE CED Communiqué, Issue 6.*

Thijs, A.,Trimbis,B., Tuin, D., Bode, M., Graaff, R., de.(2011). *Engels in het basisonderwijs. Vakdossier.* Enschede: Slo. http://www.slo.nl/organisatie/recentepublicaties/engelsvakdos/

Tomlinson, C. (1999) *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners.* Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. http://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/publications/books/differentiated-classroom2nd-sample-chapters.pdf

Vernooy, K. (2009). Omgaan met verschillen nader bekeken. Wat werkt? Onderwijs Maak Je Samen, 17 september 2009. https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/omgaan-met-verschillen-nader-bekeken-wat-werkt/

Ward, Beatrice (1987). *Instructional Grouping in the Classroom. School Improvement Research Series.* NW Regional Educational Laboratory.

LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

Meer weten?

Over verschillende vormen van differentiatie in het voortgezet onderwijs:

https://www.nro.nl/kennisrotondevragenopeenrij/beter-leren-volgens-convergente-of-divergente-differentiatie/

Differentiatie binnen klassenverband: Wat werkt?

https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/omgaan-met-verschillen-nader-bekeken-wat-werkt/

http://wij-leren.nl/differentiatie-adaptief-onderwijs.php

Over differentiëren met digitale leermiddelen:

http://wij-leren.nl/differentieren-digitale-leermiddelen.php

Onderwijssector

Voortgezet onderwijs

Trefwoorden

Engels, differentiatie, ICT

---

[1] School voor vmbo, havo en vwo, met vestigingen in Gelderland en Utrecht.

LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL