Welk effect heeft het organiseren van lessen buiten de reguliere klas, zoals de Klusklas, voor minder sterk presterende leerlingen?

Beantwoord door José Mulder (kennismakelaar Kennisrotonde).

Juli 2022

KR. 1469

Kort antwoord

Het organiseren van aparte klassen, buiten de reguliere klas, voor minder sterk presterende leerlingen blijkt geen sinecure. Kennis uit onderzoek laat zien dat dit type van differentiëren door bijvoorbeeld (onbewuste) stigmatisering en lage verwachtingen negatief kan uitpakken voor de prestaties en het zelfbeeld van leerlingen, waardoor zij (nog) negatiever gaan denken over leren en naar school gaan.

Handvatten om tot positieve effecten te komen zijn o.a. scherp definiëren, op basis van meetbare prestaties, wat het doel van een Klusklas is en wie er (niet) voor in aanmerking komt. Ook het bieden van een uitgebreid en uitdagend curriculum, waarbij de lessen worden verzorgd door een ervaren docent met hoge verwachtingen, werkt positief. Daarnaast geeft het organiseren van de Klusklas voor minder sterk én sterk(er) presterende leerlingen, een heterogene samenstelling, de mogelijkheid om de cognitieve en sociale afstand tussen leerlingen niet (verder) te vergroten.

Antwoord

In navolging van aparte verrijkingsprogramma's voor bovengemiddeld presterende leerlingen in Plusklassen, zijn er ook scholen die aparte programma's aanbieden voor leerlingen die minder goed presteren. Dit soort programma's worden Klusklassen genoemd, of Praktijkklassen of 'De Gouden Handjes'.

Klusklassen zijn bedoeld voor leerlingen in de bovenbouw van de basisschool die het praktijkonderwijs als voorlopig advies hebben gekregen. De doelgroep wordt soms ook breder gedefinieerd, bijvoorbeeld: leerlingen die meer begaafd zijn op praktisch gebied, qua leerniveau aan hun plafond zitten of niet lekker in hun vel zitten (PO Management, 2019).

In de Klusklas krijgen leerlingen een aantal uur per week, buiten de eigen klas, praktische lessen in bijvoorbeeld dierverzorging, houtbewerking, techniek en tuinieren. De Klusklassen worden veelal bovenschools georganiseerd. Aanvullende vakken als Engels en studievaardigheden slaan deze leerlingen over (PO Management, 2019).

Doel klusklassen

Klusklassen zijn bedoeld voor kinderen die minder makkelijk mee kunnen komen in de bovenbouw van de basisschool. Het idee is dat zij de betrokkenheid bij school verliezen en zich slechter voelen in de klas. Het doel van de Klusklas is om deze leerlingen meer zelfvertrouwen te geven en (weer) lol in school te geven (De Gelderlander, 2019).

In de media zijn de afgelopen jaren verschillende positieve berichten verschenen over Klusklassen. Het Jeugdjournaal maakte er in 2019 *een item* over. En ook EénVandaag *filmde een Klusklas*.

Onduidelijk is echter wat het werkelijke effect is van Klusklassen. Tot nu toe is er geen onderzoek verricht dat de effecten systematisch in kaart brengt. Niettemin kunnen we wel iets zeggen over *de aannemelijke effecten* van Klusklassen.

Klusklas als vorm van binnenklasdifferentiatie

De essentie van Klusklassen is dat sommige leerlingen geselecteerd worden om een gedeelte van de lessen buiten de reguliere klas te volgen. Een Klusklas is dan ook een vorm van differentiatie binnen één klas (De Koning, 1973, p. 3). Er is sprake van differentiatie binnen een klas als leraren proactief aanpassingen doen in de inhoud van het onderwijs, leermaterialen, de gevraagde leeractiviteiten en/of producten van leerlingen om tegemoet te komen aan verschillende leerbehoeften, om daarmee de leermogelijkheden van alle leerlingen in de klas te vergroten (Tomlinson et al., 2003, p. 121).

Differentiatie in de klas komt veel voor. In Denemarken, Hong Kong, Hongarije, Israël, Nederland, Nieuw Zeeland, Poland, Singapore en het Verenigd Koningrijk gaat 70-80% van de leerlingen naar een school waar lessen gedifferentieerd worden aangeboden (Francis et al. 2020, p. 15).

Waarom differentiëren in de klas?

Het belangrijkste argument om te differentiëren is dat de leerkracht door kleinere groepjes te maken de instructie, materialen en het tempo beter kan afstemmen op de individuele behoeftes van leerlingen. Voor goed presterende leerlingen kan de leerkracht versnellen of extra uitdagen, voor lager presterende leerlingen kan de leerkracht zorgen voor extra aandacht en herhaling (Kennisrotonde, 2017B).

Differentiëren wordt dan ook gezien als een rationeel, proactief proces, waarbij leraren op basis van objectieve kennis over hun leerlingen didactische aanpassingen doen om het leerproces van alle leerlingen in de klas te optimaliseren (Denessen, 2017).

Binnenklasdifferentiëren kan negatief uitpakken voor laagste niveaus

De effecten van differentiëren in de klas zijn uitgebreid, internationaal, onderzocht (zie Francis et al. 2020, voor een overzicht). Van kleinschalige kwalitatieve studies om de praktische ervaringen met niveaugroepen in beeld te brengen, tot grootschalige kwantitatieve studies die zich richten op de leerresultaten van leerlingen.

Wat leren al die studies ons? In zijn algemeenheid zijn de resultaten wisselend en ambigue (Francis, 2017). In sommige studies blijken alle leerlingen te profiteren, terwijl uit andere studies blijkt dat de hoogste

niveaugroep het meest profiteert van deze aanpak (Denessen, 2017). Wel zijn er sterke aanwijzingen dat het werken met niveaugroepen het minst bijdraagt aan de prestaties van leerlingen die in de laagste niveaugroepen zitten (Denessen, 2017) en zelfs negatief voor hen uitpakt (Francis et al., 2020).

Waarom kan binnenklasdifferentiëren negatief uitpakken voor laagste niveaus?

Er zijn verschillende redenen waarom differentiëren in de klas negatief uit kan pakken voor leerlingen in de laagste niveaus.

Ten eerste blijkt de groepsindeling niet altijd een reflectie te zijn van het prestatieniveau van leerlingen, vaak spelen ook andere factoren een rol zoals sociaal economische status en migratie-achtergrond (Francis et al., 2020). Weliswaar blijken inschattingen die leraren van leerlingen maken in hoge mate accuraat te zijn, er is empirisch bewijs dat leraren de prestaties van sommige leerlingen overschatten en van anderen onderschatten (Van den Bergh et al., 2021; Denessen, 2017). Nederlands onderzoek laat zien dat leraren de prestaties en mogelijkheden van kinderen met laag opgeleide ouders en van kinderen met een migrantenachtergrond onderschatten (Denessen, 2017).

Ten tweede blijkt het vaak zo te zijn dat wanneer je als leerling in een bepaalde groep bent ingedeeld, je daar ook blijft, ongeacht je ontwikkeling of prestaties. Leraren blijken nauwelijks geneigd om eerste indrukken van leerlingen bij te stellen en overschatten de mobiliteit tussen groepen (Francis et al., 2017). Zoals van Den Bergh et al. (2021) aangeven wordt de Cito-toets vaak gebruikt om te bepalen of leerlingen naar een andere niveaugroep kunnen. “Maar leerlingen moeten hele grote sprongen maken om een niveau hoger op een Cito-toets te halen, terwijl er geen instructie en oefening is geweest op dat niveau” (p. 28).

Ten derde blijken leerlingen in de laagste groepen vaker les te krijgen van minder goede docenten en ligt het niveau van de lessen lager (Francis et al. 2020, p. 96). Deze groepen krijgen bijvoorbeeld vaker les van een onervaren docent, hebben een grotere kans dat er een docentwissel plaatsvindt en krijgen minder vaak les van een vakspecialist (Francis et al. 2020, p. 97).

Ten vierde blijken de lagere groepen andersoortige lessen te krijgen. Waar het werk voor leerlingen in de hogere groepen gekarakteriseerd kan worden als uitdagend met een hoog tempo, kennen de lessen voor de lagere niveaus vooral gerichte instructies, gericht op herhaling en oefenen voor toetsen (Francis et al. 2020, p. 165; Denissen, 2017). Leerlingen ervaren dit als betuttelend, saai en frustrerend. Bovendien belemmert deze aanpak hen vaak om op te stromen naar hogere groepen (Francis et al. 2020, p. 168).

Ten vijfde geven leerlingen in de lagere groepen aan dat de verwachtingen die docenten van hen hebben lager liggen dan die van leerlingen in de hogere niveaugroepen. Leerlingen geven aan soms het gevoel te hebben als kleuters gezien te worden, alsof ze ‘infantiel’ zijn (Francis et al. 2020, p. 63). Sommige leerlingen zijn wel positief over hun plaats in de laagste niveaugroep, zij geven aan er vanuit te gaan dat de leraar het beste weet wat zij aankunnen of hebben het beeld van zichzelf dat ze ook niet meer kunnen (p. 80-1). Deze leerleerlingen gedragen zich mogelijk naar de verwachtingen die passen bij ‘hun’ niveau (van den Bergh et al., 2021).

In onderzoek wordt een hoge verwachting gedefinieerd als de overtuiging dat een leerling beter kan (leren) presteren dan nu het geval is. Een hoge verwachting is vooral de verwachting dat een leerling kan

groeien en zich verder kan ontwikkelen. Leerkrachten met hoge verwachtingen stellen uitdagende leerdoelen; bij lage verwachtingen stellen leerkrachten beperkte leerdoelen (van den Bergh et al., 2021).

Docenten geven aan even hoge verwachtingen te hebben van leerlingen in alle groepen. Maar tegelijkertijd in de praktijk er tegenaan te lopen dat hun verwachtingen voor de lagere groepen op een ander vlak liggen en dat het meer tijd kost om die verwachtingen waar te maken. Zo geven docenten aan dat de hoogste niveaus verdiepende stof krijgen en de middelste en ze de onderste niveaus geen 'out-of-the-box' uitdagingen voorleggen (Francis et al. 2020, p. 106-8).

Denessen (2017) benadrukt de impact van leraarverwachtingen: leraren hebben positievere interacties met leerlingen van wie ze hoge verwachtingen hebben dan met leerlingen van wie ze lagere verwachtingen hebben. Deze leerlingen krijgen meer aandacht in de klas, ze ervaren meer warmte van de leraar en ze krijgen meer ruimte om te laten zien wat ze hebben geleerd.

Het zesde punt vloeit voort uit de voorgaande vijf punten: leerlingen in de laagste niveaugroepen hebben vaker een negatief zelfbeeld en minder zelfvertrouwen (Francis et al. 2017B; Kennisrotonde, 2019; Bosker et al. 2021). De zwakke leerlingen merken dat ze in de 'laagste' groep zitten, wat een gevoel van minderwaardigheid veroorzaakt. Ze merken dat leerkrachten (onbewust) anders met hen omgaan dan met leerlingen in de hogere niveaus, dat hun verwachtingen lager liggen en dat zij minder uitdagende en motiverende opdrachten krijgen (Kennisrotonde, 2019; Francis et al. 2020). Leerlingen in de lagere groepen voelen zich vaak verward, beschaamd en teleurgesteld. En worden ze soms gepest vanwege de groep waarin ze zijn geplaatst (Francis, 2020, p. 68).

Dit alles heeft een negatief effect op het zelfvertrouwen van leerlingen, zowel met betrekking tot het vak waarvoor ze in de laagste niveaugroep(en) zijn geplaatst als tot leren in het algemeen. Met de tijd worden deze effecten bovendien sterker, want leerlingen in de hogere groepen krijgen juist meer zelfvertrouwen door het werken in niveaugroepen (Francis, 2020, p. 77-8). Al met al treedt zo een domino-effect op waardoor deze leerlingen negatief gaan denken over leren en scholen.

Hoe kan binnenklasdifferentiëren positief uitpakken voor laagste niveaus?

Differentiëren in de klas kan behulpzaam zijn in het leerproces van minder presterende leerlingen mits er aan een aantal voorwaarden wordt voldaan (Francis, 2020):

- Groepen worden zo specifiek en objectief mogelijk vastgesteld, in ieder geval op vakniveau. De groepsindeling wordt alleen voor dat vak toegepast.
- Groepen worden samengesteld op basis van meetbare prestaties.
- De prestaties van leerlingen worden regelmatig getoetst en de groepen worden op basis daarvan opnieuw ingedeeld. Het tijdelijke karakter van de indeling is cruciaal (Bosker et al. 2021). Om echt goed te groeperen dient voortdurend met formatieve assessment gewerkt worden; voor, tijdens én aan het einde van de les (Van den Bergh, 2021, p. 28).
- Als prestaties rond het grensniveau liggen, worden leerlingen op basis van loting toegewezen aan een groep.
- Voor alle (groepen) leerlingen gelden hoge verwachtingen. Er wordt vanuit gegaan dat elke leerling beter kan (leren) presteren dan nu het geval is.

- Alle leerlingen hebben toegang tot een uitgebreid en uitdagend curriculum. De lagere niveaus krijgen geen 'dumbed' down curriculum, ook hen worden uitdagende doelen gesteld.

Er wordt ook wel voor gepleit om alle leeractiviteiten altijd voor alle leerlingen beschikbaar te laten zijn; ook activiteiten die een hogere mate van zelfstandigheid en leerstofbeheersing vragen. Van den Bergh et al. (2021, p. 29): "lang niet alle leerlingen zullen deze activiteiten uitvoeren, maar er is dan niet van tevoren vastgelegd dat deze activiteiten 'ongeschikt' of 'onbereikbaar' zijn. Leerlingen kiezen zelf welke activiteiten ze doen. Ze kunnen een activiteit op hun niveau doen, maar mogen ook iets met meer uitdaging kiezen. Zo worden alle leerlingen uitgedaagd en krijgen ze meer vrijheid om leerervaringen op te doen".

Concluderend

Op basis van de beschikbare kennis uit onderzoek kunnen we concluderen dat het organiseren van lessen buiten de reguliere klas voor minder sterk presterende leerlingen, zoals nu gebeurt in Klusklassen, geen sinecure is. Er kunnen negatieve effecten ontstaan voor de prestaties en het zelfbeeld van leerlingen door (onbewuste) stigmatisering en lage verwachtingen. Leerlingen kunnen daardoor (nog) negatiever gaan denken over leren en naar school gaan.

Om tot positieve resultaten te komen zijn de volgende factoren van belang:

- Definieer zo scherp mogelijk, op basis van meetbare prestaties, voor wie de Klusklas is. Selecteer leerlingen voor de Klusklas op basis van objectieve kennis.
- Maak inzichtelijk hoe en wanneer de prestaties van Klusklasleerlingen getoetst worden en welk effect dit heeft op deelname aan de Klusklas. Houd voor ogen dat het tijdelijke karakter van de indeling cruciaal is.
- Wees bewust van het risico van stigmatisering. Het aanbieden van praktische lessen in Klusklassen terwijl klasgenoten andere lessen krijgen, kan het stigma dat Klusklasleerlingen niet kunnen leren vergroten.
- Overweeg gemengde Klusklassen te maken waar leerlingen van alle niveaus gelijktijdig in participeren. In deze vorm kunnen minder presterende leerlingen succeservaringen op doen, zonder het risico op (verdere) stigmatisering. Tevens voorkomt een heterogene groepssamenstelling dat de cognitieve en sociale afstand tussen leerlingen toeneemt. Cognitief sterke(re) leerlingen kunnen ook over 'gouden handjes' beschikken.
- Stel een uitgebreid en uitdagend curriculum op, waarmee de beoogde doelen daadwerkelijk behaald kunnen worden.
- Zorg dat een ervaren docent de Klusklassen begeleid, met hoge verwachtingen van alle leerlingen.
- Geef de reguliere leraar inzicht in de vorderingen van de leerlingen in de Plusklas, zorg ervoor dat niet de indruk ontstaat of bevestigd wordt dat deze leerlingen niet kunnen leren.

Geraadpleegde bronnen

Bosker, R., Durgut, F., Edzes, H., Jol, M., van Tuijl, H. en Van der Vegt, A.L. (2021). *Leidraad differentiatie als sleutel voor gelijke kansen. Effectieve interventies tegen onderwijsachterstanden in het primair onderwijs ~ weten wat werkt en waarom*. Den haag: NRO.

De Gelderlander (2019). *Klusklas voor leerling die niet zo goed leert rukt op.* Editie 15-02-19.

De Koning, P. (1973). *Interne differentiatie*. Purmerend: APS.

Denessen. E. (2017). *Verantwoord omgaan met verschillen: sociale-culturele achtergronden en differentiatie in het onderwijs*. Oratie, Universiteit Leiden.

Helms. (2021). Benefits of an out-of-school time program on social-emotional learning among disadvantaged adolescent youth: A retrospective analysis. *Children and Youth Services Review* 131.

Francis, B., Archer, L., Hodgen, J., Pepper, D., Taylor, B., & Travers, M.-C. (2017). Exploring the relative lack of impact of research on 'ability grouping' in England: a discourse analytic account. *Cambridge Journal of Education*, 47, 1-17.

Francis, B., Connolly, P., Archer, L., Hodgen, J., Mazenod, A., Pepper, D., Sloan, S., Taylor, B., Tereshchenko, A., & Travers, M. -C. (2017B). Attainment grouping as self-fulfilling prophesy? A mixed methods exploration of self confidence and set level among Year 7 students. *International Journal of Educational Research*, 86, 96-108.

Francis, B., Taylor, B., & Tereshchenko, A. (2020). *Reassessing'ability'grouping: improving practice for equity and attainment*. Routledge.

Kennisrotonde. (2019). *Wat kunnen leerkrachten inzetten om ervoor te zorgen dat leerlingen die in de lagere niveaugroepen zitten (voor taal en rekenen) zich in sociaal-emotioneel opzicht positief ontwikkelen. Kan het ontwikkelen van andere talenten hieraan bijdragen?* (KR. 475) Den Haag: Kennisrotonde.

Kennisrotonde. (2019). *Differentiatie in de klas: wat werkt?* Den Haag: NRO.

Kennisrotonde. (2017). *Leerlingen op leeftijd bij elkaar in één klas plaatsen is nog steeds de gewoonte. Ontwikkelen kinderen zich beter wanneer we ons leerstofjaarklassensysteem loslaten? En welke groeperingsvormen bevorderen de ontwikkeling?* (KR. 071). Den Haag: Kennisrotonde.

PO Management. (2019). *Van Plusklas naar Klusklas*. nr. 12, p. 43-9.

Tomlinson, C.A., Brighton, C., Hertberg, H., Callahan, C.M., Moon, T.R., Brimijoin, K., Conover, L.A. & Reynolds, T. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 27(2/3), 119-145.

Van den Bergh, L., van Amerongen, M., Gunsch, R. Timmermans, M. & Timmermans, A. (2021). *Leidraad onderwijs vanuit hoge verwachtingen effectieve interventies tegen onderwijsachterstanden in het primair onderwijs ~ weten wat werkt en waarom*. Den haag: NRO.

Over deze vraag

Opgesteld door: José Mulder (kennismakelaar Kennisrotonde)

Vraagsteller: Directeur basisschool

Onderwijssector: PO, praktijkonderwijs, VMBO

Trefwoorden: Differentiëren, gelijke kansen, praktijkonderwijs.

Referentie: Kennisrotonde. (2022). *Welk effect heeft het organiseren van lessen buiten de reguliere klas voor specifieke groepen leerlingen op de leerprestaties van die leerlingen, met name de minder sterk presterende?* (KR.1469)

Dit antwoord is gepubliceerd op Kennisrotonde.nl. De Kennisrotonde is samen met NCO en Onderwijskennis een dienst van het NRO.