

## Ronde 5

Heline Van Peteghem  
Vrije Universiteit Brussel  
Contact: [Heline.katrien.van.peteghem@vub.be](mailto:Heline.katrien.van.peteghem@vub.be)

5

### **Hoge verwachtingen in de B-stroom of vmbo. Wat betekent dit dan voor de leeromgeving en hoe ziet dit eruit?**

#### **1. Inleiding**

Eerder onderzoek toonde aan dat leraren de neiging hebben om lagere verwachtingen te hebben voor leerlingen in lagere stromen (of *tracking*), zoals in de B-stroom of het vmbo (mbo), en om hun curriculum en onderwijsmethoden hierop aan te passen. Toch is het cruciaal dat leraren hoge verwachtingen hebben naar leerlingen aangezien dit onder andere leidt tot verhoogde leerprestaties bij leerlingen. Er is echter een gebrek aan kwalitatief onderzoek naar hoe onderwijsstromen of *tracking* het gedrag van leraren in de klas en de verwachtingen die zij vormen, uiten.

#### **2. Tracking/streaming in het onderwijs?**

Het systeem van *tracking* of *streaming* in het onderwijs verwijst naar het groeperen van leerlingen in het secundair onderwijs op basis van hun eerdere leerprestaties. In Europese landen zoals Duitsland, België (Vlaanderen) en Nederland wordt vaak een onderscheid gemaakt tussen academische trajecten die leerlingen voorbereiden op hoger onderwijs – de hogere niveaugroepen – en technische of beroepsgerichte trajecten – de lagere niveaugroepen. Sinds de jaren 1960 toont zowel kwantitatief als kwalitatief onderzoek aan dat deze niveaugroeperingen negatieve gevolgen kunnen hebben voor leerlingen in lagere niveaugroepen zoals de B-stroom of vmbo (mbo) (Hargeaves 1967; Rosenbaum 1976; Oakes 1985; Gamoran & Mare 1989). Zo blijkt dat leerlingen in lagere niveaugroepen over het algemeen slechter presteren dan hun leeftijdsgenoten in hogere niveaugroepen, los van hun individuele capaciteiten (Van Houtte 2004).

### 3. Een krachtige leeromgeving in de B-stroom/vmbo vereist hoge verwachtingen

Opvallend is dat leerlingen in de B-stroom vaak een diverse en heterogene groep vormen, waarbij een groot deel een etnisch diverse of economisch achtergestelde achtergrond heeft. Veel van deze leerlingen slagen niet in het beheersen van basisvaardigheden zoals lezen, schrijven en wiskunde, en sommigen hebben moeite om de minimumdoelen te behalen. Daarom hebben we 'KaBOEM' ontwikkeld, een kader dat staat voor 'Kader voor leraren in de B-stroom om de onderwijseffectiviteit te maximaliseren'. Dit nieuwe raamwerk biedt effectieve onderwijsprincipes die leraren en hun teams kunnen gebruiken om een krachtige leeromgeving te creëren voor leerlingen in het voorbereidend beroepsonderwijs.

Een van de belangrijke principes binnen KaBOEM is het principe van 'hoge verwachtingen'. Onderzoek wijst uit dat juist in de lagere niveaugroepen dit principe vaak onder druk staat. Leraren in deze groepen zijn vaak minder ervaren en hebben lagere verwachtingen van hun leerlingen (Stevens & Vermeersch 2010). Dit leidt tot zorgen over een mogelijke zichzelf vervullende voorspelling (*self-fulfilling prophecy*), waarbij leerlingen in lagere niveaugroepen minder uitdagende lessen krijgen die hun academische groei belemmeren. Dit kan ongelijkheden in leermogelijkheden versterken en de kloof tussen leerlingen vergroten.

### 4. Onderzoek naar hoge verwachtingen

Vijf decennia onderzoek naar de verwachtingen van leraren hebben consequent aangetoond dat hoge verwachtingen leiden tot grotere leerwinst, zelfs wanneer prestaties worden gecontroleerd (bijvoorbeeld: Rosenthal & Jacobson 1968). Leraren met hoge verwachtingen stellen hun leerlingen doorgaans meer uitdagende taken voor die een hogere cognitieve inspanning vereisen, wat resulteert in betere leerresultaten (Rubie-Davies e.a. 2010; Wijnia 2010; Nutter 2015; Amini 2016; Yanisko 2016). Daarnaast maken deze leraren gebruik van flexibele groeiperingsstrategieën, waarbij ze rekening houden met de voorkeuren van leerlingen en hen begeleiden bij het stellen van doelen en het ontwikkelen van zelfmanagementvaardigheden (Aydin & Ok 2022).

Hoewel veel onderzoek naar verwachtingen van leraren zich richt op algemene schoolomgevingen en hoge of lage verwachtingen, gebaseerd op specifieke leerlingkenmerken zoals geslacht (Timmermans e.a. 2016), sociaal-economische status (Claassen & Mulders 2003; Ditton e.a. 2005; De Boer e.a. 2010) of etniciteit (Rampaul e.a. 1984), is er ook aandacht voor de hiërarchie van niveaugroepen of stromen. Studies tonen aan dat leerlingen in lagere niveaugroepen vaak worden gezien als minder hardwerkend en problematischer, wat de verwachtingen van leraren negatief beïnvloedt in vergelijking met leerlingen in hogere niveaugroepen (Rubie-Davies e.a. 2010; Stevens & Vermeersch

2010). Toch is er, voor zover bekend, nog maar weinig onderzoek gedaan naar de verwachtingen van leraren in lagere niveaugroepen, zoals de B-stroom.

De presentatie op de HSN-conferentie toont de resultaten van een studie die als doel had om te onderzoeken:

1. hoe leraren in de B-stroom (vmbo) hoge of lage verwachtingen overbrengen in hun lessen Nederlands, wiskunde of PAV in het tweede jaar van het secundair onderwijs in Vlaanderen, België;
2. hoe leerlingen deze verwachtingen van hun leraren waarnemen.

Aan de hand van een *multiple-case study design* richtte het onderzoek zich op twee leraren en werden klasobservaties uitgevoerd, interviews met de betreffende leraren afgenomen en focusgroepen met leerlingen georganiseerd.

## Referenties

- Amini, A. (2016). 'Pygmalion effect: reflexive strategies to mitigate teacher bias'. Toronto: University of Toronto. [Unpublished master's thesis].
- Aydin, Ö. & A. Ok (2022). "A Systematic Review on Teacher's Expectations and Classroom Behaviors". In: *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 12 (1), p. 247-274.
- Claassen, A. & L. Mulders (2003). *Students after the transition*. Nijmegen: ITS.
- De Boer, H., R. Bosker & M. van der Werf (2010). "Sustainability of teacher expectation bias effects on long-term student performance". In: *Journal of Educational Psychology*, 102 (1), p. 168-179.
- Ditton, H., J. Krüsken & M. Schauenberg (2005). "Bildungsungleichheit – der Beitrag von Familie und Schule". In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8, p. 285-304.
- Gamoran, A. & R. Mare (1989). "Secondary school tracking and educational inequality: compensation, reinforcement, or neutrality?". In: *American Journal of Sociology*, 94 (5), p. 1146-1183.
- Hargreaves, D. (1967). *Social relations in a secondary school*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Kerckhoff, A. (1986). "Effects of ability grouping in British secondary schools". In: *American Sociological Review*, 51 (6), p. 842-858.
- Natriello, G., A. Pallas & K. Alexander (1989). "On the right track? Curriculum and academic achievement". In: *Sociology of Education*, 62 (2), p. 109-118.

- Nutter, B. (2015). *A phenomenological investigation of teachers' beliefs, expectations, and perceptions of classroom practices*. Colorado: University of Northern Colorado. [Unpublished doctoral dissertation]. Online raadpleegbaar op: <http://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&PAGE=reference&D=psyc13&NEWS=N&AN=2016-37849-234>.
- Oakes, J. (1985). *Keeping track: how schools structure inequality*. New Haven: Yale University Press.
- Rampaul, W., M. Singh & J. Didyk (1984). "The Relationship between academic achievement and teacher expectations of native children in a northern Manitoba school". In: *TESL Canada Journal*, 2 (1), p. 27-40.
- Rosenthal, R. & L. Jacobson (1968). "Pygmalion in the classroom". In: *The Urban Review*, 3 (1), p. 16-20.
- Rubie-Davies, C., E. Peterson, I. Earl, W. Deborah & D. Robyn (2010). "Expectations of achievement student, teacher and parent perceptions". In: *Research in Education*, 83 (1), p. 36-53.
- Shavit, Y. & D. Featherman (1988). "Schooling, tracking, and teenage intelligence". In: *Sociology of Education*, 61 (1), p. 42-51.
- Slavin, R. (1990). "Achievement effects of ability grouping in secondary schools: a best evidence synthesis". In: *Review of Educational Research*, 60 (3), p. 471-490.
- Stevens, P. & H. Vermeersch (2010). "Streaming in Flemish Secondary Schools: Exploring Teachers' Perceptions of and Adaptations to Students in Different Streams". In: *Oxford Review of Education*, 36 (3), p. 267-284.
- Timmermans, A., H. de Boer & M. van der Werf (2016). "An investigation of the relationship between teachers' expectations and teachers' perceptions of student attributes". In: *Social Psychology Education*, 19 (2), p. 217-240.
- Van Houtte, M. (2004). "Tracking effects on school achievement: a quantitative explanation in terms of the academic culture of school staff". In: *American Journal of Education*, 110 (4), p. 354-388.
- Wijnia, L., S. Loyens, E. Derous & H. Schmidt (2016). "University teacher judgments in problem-based learning: Their accuracy and reasoning". In: *Teaching and Teacher Education*, 59, p. 203-212.
- Yanisko, E. (2016). "Negotiating perceptions of tracked students. Novice teachers facilitating high-quality mathematics instruction". In: *Journal of Urban Mathematics Education*, 9 (2), p. 153-184.