

Samen bereik je meer dan alleen

Samenwerkend leren op het Praktijkonderwijs



Auteur	Wea Hiemstra
Studentnummer	2165327
Titel	Samen bereik je meer dan alleen Samenwerkend leren op het Praktijkonderwijs
Opleiding	Master Special Educational Needs Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Leerroute	Intern Begeleider, Deeltijd
Begeleid door	Peter Laros en Ariette Riezebos
Datum	Mei 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Inleiding.....	6
Hoofdstuk 1; Aanleiding en onderzoeksdoel.....	9
1.1 Aanleiding.....	9
1.2 Het doel van mijn onderzoek.....	9
1.3 Het doel in mijn onderzoek.....	10
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen.....	10
1.5 Gewenste opbrengst en verwachtingen.....	11
Hoofdstuk 2; Theoretische onderbouwing.....	12
2.1 Samenwerken.....	12
2.2 Basisprincipes van samenwerkend leren.....	12
2.3 Verschil tussen samenwerken en samenwerkend leren.....	13
2.4 Waarom is samenwerkend leren belangrijk?.....	14
2.5 De vijf sleutelbegrippen verwerken in een les.....	15
2.6 Werkvormen.....	15
2.7 Invoering.....	16
Hoofdstuk 3; Onderzoeksmethodologie.....	17
3.1 Onderzoeksvragen.....	17
3.2 Onderzoeksvorm.....	17
3.3 Data verzamelen.....	17
3.4 Betrokkenen.....	19
3.5 Betrouwbaarheid en validiteit.....	19
Hoofdstuk 4; Data analyse en resultaten.....	20
4.1 Hoe leren/ laten docenten in de onderbouw leerlingen samenwerken op dit moment?.....	20
4.2 Met welk doel laten docenten in de OB leerlingen samenwerken?.....	24
4.3 Wat is de mening van de leerlingen, als het gaat om samenwerken?..	25
4.4 Wat is de mening van de trainer over SL?.....	26
4.5 Mening en adviezen over de invoering van samenwerkend leren	27
4.6 Verwachtingen samenwerkend leren.....	27
4.7 Logboek actieonderzoek.....	27
Hoofdstuk 5; Conclusies en aanbevelingen.....	29
5.1 Literatuurstudie samenwerkend leren.....	29
5.2 Huidige situatie.....	29
5.3 Invoering samenwerkend leren.....	31
5.4 Conclusie ten aanzien van de onderzoeksvraag.....	33
5.5 Eindconclusie en aanbeveling vervolgtraject aan schoolleiding.....	35
Hoofdstuk 6; Evaluatie onderzoek.....	36
6.1 Theorie.....	36
6.2 Praktijk.....	36
6.3 Persoon.....	37

Nawoord.....	40
Literatuurlijst.....	41
Bijlagen.....	43
Bijlage 1; Afkortingen.....	43
Bijlage 2; Hoe kan men in de praktijk vorm geven aan de vijf sleutel- begrippen	44
Bijlage 3; Samenwerkingsvaardigheden.....	48
Bijlage 4; Het kiezen van een werkvorm.....	49
Bijlage 5; Leerlingen met specifieke leerbehoeften.....	50
Bijlage 6; Competenties	53
Instrumenten.....	54
Bijlage 7; Vragenlijst <i>Samenwerkend leren</i> docenten.....	54
Bijlage 8; Observatieformulier les <i>Samenwerkend leren</i>	59
Bijlage 9; Interview expert.....	61
Bijlage 10; Interview IB'er.....	63
Bijlage 11; Interview trainer vertrouwensleerlingen.....	64
Bijlage 12; Vragenlijst leerlingen.....	65
Uitwerking instrumenten.....	69
Bijlage 13; Uitwerking vragenlijst docenten.....	69
Bijlage 14; Uitwerking observaties.....	77
Bijlage 15; Uitwerking interview expert.....	79
Bijlage 16; Uitwerking interview IB'er.....	88
Bijlage 17; Uitwerking interview trainer vertrouwensleerlingen.....	90
Bijlage 18; Invoering.....	97
Bijlage 19; Verwachtingen samenwerkend leren.....	99
Bijlage 20; Logboek actieonderzoek.....	100
Bijlage 21; Vervolgtraject invoering samenwerkend leren.....	104
Bijlage 22; Uitwerking vragenlijst leerlingen.....	105



Samenvatting

Dit praktijkonderzoek is gericht op 'samenwerkend leren' (SL). Het onderzoek is uitgevoerd in de onderbouw (OB), tijdens de avo-vakken, op een school voor Praktijkonderwijs. Wanneer leerlingen in de onderbouw samenwerken ziet men vaak dat er sprake is van 'bij elkaar zitten'. Ook zijn het steeds dezelfde leerlingen die het voortouw nemen of 'mee liften'.

Doel van mijn onderzoek

Het doel van mijn onderzoek is: *Docenten in de onderbouw leren de leerlingen op een gestructureerde manier samenwerken, aan de hand van de vijf sleutelbegrippen van samenwerkend leren. De leerlingen leren daardoor vaardigheden aan in de onderbouw om tijdens hun stage in de bovenbouw en in de toekomst beter te kunnen samenwerken in de maatschappij.*

Doel in mijn onderzoek:

Mijn onderzoeksdoelen zijn:

- Ik maak inzichtelijk op welke manieren docenten hun leerlingen kunnen leren samenwerken tijdens de algemeen vormende (avo)-vakken.
- Ik breng in kaart hoe docenten in de onderbouw de leerlingen op dit moment laten/leren samenwerken tijdens de avo-vakken en hoe zij dit ervaren en hoe de leerlingen het samenwerken ervaren tijdens de avo-vakken.
- Daarnaast breng ik in kaart wat de mening van de trainer van de vertrouwensleerlingen is over samenwerkend leren en de invoering van samenwerkend leren.
- Uiteindelijk zet ik samen met de docenten van de OB een veranderingsproces in gang om met elkaar samenwerkend leren binnen de avo-vakken vorm te geven.

Onderzoeksvraag

Naar aanleiding van de verlegenheidssituatie is de volgende onderzoeksvraag opgesteld;

'Hoe kan ik samen met de docenten van de onderbouw op onze praktijkschool samenwerkend leren vorm geven tijdens de avo-vakken?'

Deelvragen

Om bovenstaande onderzoeksvraag te beantwoorden zijn de volgende drie deelvragen opgesteld:

1. *Hoe kunnen de docenten leerlingen beter leren samenwerken volgens de theorie van samenwerkend leren?*
2. *Hoe laten de docenten van de OB leerlingen samenwerken tijdens de avo-vakken en wat vinden de leerlingen daarvan?*
3. *Hoe kan ik samen met de docenten van de OB bereiken dat samenwerkend leren gestructureerd in de avo-vakken wordt ingezet?*

Deelvraag één is vanuit de theorie beantwoord, deelvraag twee vanuit de praktijk en in deelvraag drie komen theorie en praktijk tezamen. Onder deelvraag drie wordt tevens aandacht besteed aan de manier waarop men SL zou kunnen invoeren.

Theorie

Door middel van een literatuurstudie is het begrip 'samenwerkend leren' helder geworden en is gebleken dat men pas van SL kan spreken als er sprake is van vijf sleutelbegrippen. De boeken van Ebbens (2005) en Förrer (2006 & 2008) hebben een belangrijke rol ingenomen tijdens de literatuurstudie.

Aanpak

Naast de literatuurstudie zijn een aantal instrumenten ontwikkeld, om de huidige situatie in kaart te brengen. De docenten en de leerlingen hebben een vragenlijst ingevuld. Er is een observatielijst ingevuld, naar aanleiding van lesobservaties. Daarnaast hebben er interviews plaatsgevonden met de intern begeleider (IB'er) van de OB en met één van de docenten die SL (soms) toepast bij ons op school. Ook heeft er een interview plaatsgevonden met de trainer van de vertrouwensleerlingen, aangezien hij ervaring heeft met SL binnen en buiten het onderwijs. Deze instrumenten worden in dit praktijkonderzoek gepresenteerd. Aangezien dit onderzoek een actieonderzoek is, heb ik gedurende het onderzoek ook een logboek bijgehouden. Aan de hand van mijn logboek heb ik aangegeven welke praktijkverandering en/of verbetering door mijn handelen in gang is gezet.

Onderzoeksuitkomsten en conclusies

Uit mijn onderzoek blijkt dat de docenten van de OB leerlingen regelmatig laten samenwerken tijdens avo-vakken en dat 60% van de leerlingen samenwerken leuk vindt. Er bestaan wel grote verschillen tussen de manier waarop de docenten lesgeven en de manier waarop docenten de leerlingen laten samenwerken.

Gezien de voordelen van samenwerkend leren ben ik tot de conclusie gekomen dat SL goed past bij onze school voor Praktijkonderwijs. Docenten laten leerlingen op dit moment al regelmatig samenwerken. Met een aantal aanpassingen op het huidige lesgeven kan men spreken van SL.

Vandaar dat ik concludeer dat 'coaching op maat' passend is. Zo kan iedere docent in de onderbouw, aan de hand van de vijf sleutelbegrippen, leren SL vorm te geven tijdens zijn of haar avo-lessen.

Aanbevelingen

In hoofdstuk 5 worden tien aanbevelingen gegeven, naar aanleiding van de literatuurstudie en de onderzoeksuitkomsten uit de praktijk.

De schoolleiding zal, nadat ik mijn onderzoeksgegevens aan hen heb gepresenteerd, besluiten SL wel of niet in te voeren bij ons op school.

Ik adviseer SL volgend schooljaar in de onderbouw in te voeren en in de bovenbouw eenzelfde onderzoek te laten plaatsvinden, zoals dat dit schooljaar in de OB heeft plaatsgevonden.

Inleiding

Mijn naam is Wea Hiemstra (31 jaar). Al tien jaar werk ik met veel plezier op een school voor Praktijkonderwijs in Zoetermeer. Toen ik de pedagogische academie basisonderwijs (PABO) deed ben ik via een 'speciaal onderwijs stage' van drie maanden op deze school terecht gekomen. Met name het gezellige en enthousiaste team trok mij aan. Vandaar dat ik deze stage met een half jaar heb verlengd. Mijn LIO stage vond plaats op Aruba, maar voor mijn vertrek was ik al aangenomen op deze school voor Praktijkonderwijs.

Leerlingen krijgen via een verwijzingscommissie een indicatie voor het Praktijkonderwijs (voortgezet onderwijs). Onze leerlingen hebben een IQ tussen de 55 en de 80 en hebben vooral moeite met het schoolse leren. Zij leren veel beter in de praktijk en daarom worden ze binnen onze school voorbereid op een baan.

Ons onderwijs is erop gericht de positieve kwaliteiten van onze leerlingen te versterken en ze deze ook te leren gebruiken. We doen dit door juist te benadrukken wat de leerling wel kan en door veelvuldig te oefenen op die gebieden waar ontwikkeling mogelijk is.¹ Door uit te gaan van mogelijkheden en niet van onmogelijkheden sluiten we aan bij het oplossingsgerichte denken.²

Missie en visie

Onze school voor Praktijkonderwijs heeft de opdracht om leerlingen voor te bereiden op wonen, werken en recreëren. Ook aansluitmogelijkheden met reguliere scholingstrajecten (Middelbaar Beroeps Onderwijs) zijn daarnaast voor bepaalde leerlingen haalbaar. De begeleiding van hun ontwikkeling vraagt dan ook om een aparte benadering.³

Onze leerlingen leren het beste in de praktijk. Vandaar dat wij de praktijk boven de theorie stellen. *'Het ontwikkelingsproces van de leerlingen is gericht op zelfsturing (zelfredzaamheid) op basis van een reëel zelfbeeld en een optimaal zelfvertrouwen in de eigen mogelijkheden van de leerling. Dit noemen wij het 3Z principe'*.⁴

Het onderwijs op onze school is altijd volop in beweging. Sinds ik hier begonnen ben met werken, is nog geen jaar hetzelfde geweest. Ik werk drie dagen in de week als mentor van een tweedejaars groep. Vorig schooljaar heb ik naast mijn mentortaken een aantal maanden ingevallen voor de IB'er onderbouw. Zij was op dat moment met zwangerschapsverlof. Zo heb ik vorig jaar al wat ervaring op kunnen doen als IB'er.

¹ Schoolgids, 2011-2012

² Cauffman & van Dijk, 2010

³ Schoolgids, 2011-2012

⁴ Schoolgids, 2011-2012, p.12

Praktijkonderzoek

Dit onderzoek zal gaan over samenwerkend leren. Aan de hand van een presentatie over het werken met buddy's, begin dit schooljaar, ben ik literatuur gaan lezen over 'het tutorsysteem'.⁵ Toen ik een collega hierover vertelde gaf zij mij het boek 'Samenwerkend leren'.⁶ Zij vertelde regelmatig te werken volgens de vijf sleutelprincipes die in dit boek staan aangegeven en daar erg enthousiast over te zijn. Tijdens het lezen van dit boek raakte ik meteen geïnspireerd. Het leek mij interessant om te onderzoeken wat er nog meer geschreven is over samenwerkend leren en of deze manier van werken past bij onze doelgroep. Daarnaast was ik nieuwsgierig op welke manier mijn collega's in de onderbouw de leerlingen op dit moment laten samenwerken en hoe dit effectiever kan, zodat leerlingen geleerd hebben hoe ze samen kunnen werken voor zij stage gaan lopen, in de bovenbouw, bij een bedrijf.

Mijn onderzoeksvraag richt zich erop hoe ik samen met de docenten van de onderbouw in mijn praktijkschool samenwerkend leren vorm kan geven tijdens de avo-vakken. Met als doel de leerlingen daardoor vaardigheden aan te leren om zo later beter te kunnen samenwerken in de maatschappij.

Persoonlijk wil ik alles, wat ik binnen de modules van de intern begeleider opleiding van Fontys geleerd heb, in de praktijk gaan inzetten. Met name de vaardigheden en kennis die ik heb opgedaan binnen de modules communicatie, coaching en veranderingsprocessen, zullen tijdens dit onderzoek goed van pas komen. Zo kan ik de theorie in de praktijk brengen en alvast wat ervaring opdoen in het vergroten van draagvlak en het begeleiden van collega's. Dit proces zal ik vastleggen in een logboek.

De onderbouw, waarin mijn onderzoek zal plaatsvinden, bestaat uit een team van vijf vrouwen en één man. De docenten die in de onderbouw werkzaam zijn hebben de afgelopen jaren laten zien veranderingen goed op te pakken en door te voeren. Dit zie ik bijvoorbeeld terug in:

- Zelfstandig werken met een zelfstandig werkkaart,
- Rooster op het whiteboard,
- Werken met de Kanjertraining,
- Werken met de teksten van Nieuwsbegrip.

In de onderbouw hebben de leerlingen de meeste uren van de week les van hun mentor. De mentor geeft de avo-vakken. In de bovenbouw hebben de leerlingen minder contacturen met hun mentor en ligt de nadruk op stage lopen. Mijn onderzoek richt zich dit schooljaar op de onderbouw, aangezien men daar de basis legt voor het leren samenwerken met anderen.

Wanneer mijn onderzoek is afgerond zal ik de resultaten en de aanbevelingen die daaruit voortvloeien presenteren aan het hele team. Vervolgens zal de schoolleiding besluiten of we SL schoolbreed gaan invoeren op onze school. Zij kunnen er ook voor kiezen om dit onderzoek in de bovenbouw te laten plaatsvinden voor zij besluiten SL schoolbreed in te voeren.

⁵ Vosse, 1994

⁶ Ebbens & Ettekoven, 2005

Opbouw van het onderzoek

In hoofdstuk 1 wordt de aanleiding die heeft geleid tot dit onderzoek en het onderzoeksdoel beschreven. Daaruit volgt binnen hoofdstuk 1 de hoofdvraag van het onderzoek en de daarbij behorende deelvragen.

In hoofdstuk 2 wordt naar aanleiding van een literatuuronderzoek omschreven hoe docenten hun leerlingen beter kunnen leren samenwerken, wanneer men te werk gaat volgens de principes van samenwerkend leren.

De onderzoeksmethodologie wordt weergegeven in hoofdstuk 3. In dit hoofdstuk geef ik onder andere aan waarom ik gekozen heb voor een actieonderzoek en op welke wijze ik data ga verzamelen.

De datapresentatie en de daaruit volgende data-analyse staan in hoofdstuk 4.

In hoofdstuk 5 verwoord ik de conclusies en aanbevelingen naar aanleiding van dit onderzoek.

Tenslotte wordt in hoofdstuk 6 mijn eigen handelen en ontwikkeling geëvalueerd, aan de hand van de driehoek *'theorie, persoon en praktijk'*.

Hoofdstuk 1; Aanleiding en onderzoeksdoel

In dit hoofdstuk staat de aanleiding tot dit praktijkonderzoek beschreven. Het 'doel van' en het 'doel in' het onderzoek worden uitgelegd. Hieruit volgt de hoofdvraag van het onderzoek en de daarbij behorende deelvragen.

1.1 Aanleiding

Begin dit schooljaar presenteerde een docent van onze praktijkschool haar werkwijze aan het team. Zij werkt in haar klas met buddy's. Buddy's zijn twee leerlingen die aan elkaar gekoppeld zijn door de docent en die elkaar dagelijks helpen bij schoolse taken. Deze docent bepaalt zelf wie buddy's worden van elkaar. Werken met buddy's in de klas, zou volgens de schoolleiding gemakkelijk door elke docent ingezet kunnen worden.

Vanuit het team kwam de vraag, wat er in theorie bekend is over het werken met buddy's. Ook ik werd nieuwsgierig en wilde er daarom meer over weten.

Naast het werken met buddy's werken we vanaf dit schooljaar voor het eerst sinds vier jaar weer met heterogene route groepen. De routes bestaan uit; de doorgaande route (uitstroom naar MBO⁷), de basisroute (uitstroom naar een baan) en de ondersteunende route (uitstroom naar een beschermde werkplek, zoals een sociale werkplaats). Bij samenwerkend leren werken leerlingen ook in heterogene groepen samen.⁸

Ik vraag me af of het inderdaad zo is dat buddy's elkaar op dit moment goed helpen bij het leren. Nu we in de klassen buddy's geformeerd hebben, zien we dat er vaak sprake is van 'bij elkaar zitten'. Ook zien we dat het steeds dezelfde leerlingen zijn die het voortouw nemen of 'mee liften'.

Ik zou willen onderzoeken hoe we ervoor kunnen zorgen, dat de rollen ook regelmatig omdraaien. Oftewel, hoe kunnen we leerlingen beter leren samenwerken, zodat er sprake is van positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele aanspreekbaarheid en directe interactie tussen leerlingen?⁹

1.2 Het doel van mijn onderzoek

Het doel van mijn onderzoek is: *Docenten in de onderbouw leren de leerlingen op een gestructureerde manier samenwerken, aan de hand van de vijf sleutelbegrippen van samenwerkend leren. De leerlingen leren daardoor vaardigheden aan in de onderbouw om tijdens hun stage in de bovenbouw en in de toekomst beter te kunnen samenwerken in de maatschappij.*

⁷ Middelbaar Beroeps Onderwijs

⁸ 'Verschillen bieden kansen om van elkaar te leren' (Förre, Kenter & Veenman, 2008)

⁹ Förre, 2006

1.3 Het doel in mijn onderzoek

Om mijn onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden heb ik mezelf de volgende doelen gesteld:

- Ik maak inzichtelijk op welke manieren docenten hun leerlingen kunnen leren samenwerken tijdens de avo-vakken.
- Ik breng in kaart hoe docenten in de onderbouw de leerlingen op dit moment laten/leren samenwerken tijdens de avo-vakken en hoe zij dit ervaren en hoe de leerlingen het samenwerken ervaren tijdens de avo-vakken.
- Daarnaast breng ik in kaart wat de mening van de trainer van de vertrouwensleerlingen is over samenwerkend leren en de invoering van samenwerkend leren.
- Uiteindelijk zet ik samen met de docenten van de OB een veranderingsproces in gang om met elkaar samenwerkend leren binnen de avo-vakken vorm te geven.

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

Mijn onderzoeksvraag is:

Hoe kan ik samen met de docenten van de onderbouw op onze praktijkschool samenwerkend leren vorm geven tijdens de avo-vakken?

Aan de hand van de doelen in paragraaf 1.3 zijn deelvragen opgesteld die mij helpen mijn doelen te bereiken. Voor deelvraag 1 zal een theoretisch onderzoek plaatsvinden. Met deelvraag 2 wordt de huidige situatie in kaart gebracht. Naar aanleiding van alle gegevens uit deelvraag 1 en 2, wordt in deelvraag 3 aangegeven hoe ik samen met de docenten van de OB het veranderingsproces in gang ga zetten. Hieronder heb ik de drie deelvragen met de desbetreffende onderdelen weergegeven.

Deelvraag 1:

Hoe kunnen de docenten leerlingen beter leren samenwerken volgens de theorie van samenwerkend leren?

Onderdelen:

- Wat is samenwerken?
- Wat is samenwerkend leren?
- Wat is het verschil tussen samenwerken en samenwerkend leren?
- Waarom is samenwerkend leren belangrijk?
- Hoe leer je leerlingen samenwerken volgens het principe van samenwerkend leren?
- Welke werkvormen kunnen worden ingezet bij samenwerkend leren?
- Wat zijn geschikte werkvormen voor leerlingen met specifieke leerbehoeften?

Deelvraag 2:

Hoe laten de docenten van de OB leerlingen samenwerken tijdens de avo-vakken en wat vinden de leerlingen daarvan?

Onderdelen:

- Hoe leren/ laten docenten in de onderbouw leerlingen samenwerken op dit moment?
- Met welk doel laten docenten in de onderbouw leerlingen samenwerken?

- Wat is de mening van de leerlingen, als het gaat om samenwerken?
- Wat is de mening van de trainer van de vertrouwensleerlingen over samenwerkend leren?

Deelvraag 3:

Hoe kan ik samen met de docenten van de OB bereiken dat samenwerkend leren gestructureerd in de avo-vakken wordt ingezet?

Onderdelen:

- Kijkend naar de literatuur, datapresentatie en data-analyse; hoe verschilt het huidige lesgeven in de OB van samenwerkend leren?
- Wat weten en verwachten docenten van samenwerkend leren?
- Waar kiezen de docenten van de OB voor, als het gaat om de invoering van samenwerkend leren?
- Hoe zou ik samen met de docenten van de OB een veranderingsproces in gang kunnen zetten om met elkaar samenwerkend leren binnen de avo-vakken gestructureerd in te zetten in onze lessen?
- Wat is het vervolgtraject dat ik aan de directie ga voorstellen?

1.5 Gewenste opbrengst en verwachtingen

De situatie is voor mij ideaal wanneer de docenten in de OB op onze Praktijkschool SL gestructureerd in hun lessen vorm geven, zodat leerlingen beter in staat zijn om samen te werken en te leren.

Door SL in te zetten, verwacht ik dat leerlingen actiever bezig zullen zijn, in samenwerking met medeleerlingen, en dat de leerstof op deze wijze beter beklijft.¹⁰ Daarnaast verwacht ik dat samenwerkend leren goed past bij de missie en visie van onze school. Onze school heeft de opdracht om leerlingen voor te bereiden op werken, wonen en recreëren. Aangezien de maatschappij waarin wij leven meer en meer vraagt om mensen die goed kunnen samenwerken, is dat dus ook voor de toekomst van onze leerlingen van groot belang.¹¹

Dit sluit tevens aan bij de principes van inclusief onderwijs, waarbij men het belang aangeeft van leren samenwerken met elkaar, zodat vooroordelen van leerlingen over andere leerlingen weggewerkt worden. Leerlingen leren accepteren dat er individuele verschillen bestaan tussen mensen.¹²

Persoonlijk verwacht ik, dat dit onderzoek zal leiden tot het in gang zetten van SL, tijdens de avo-vakken in de OB van onze school.

Ik wil de docenten van de OB aan het denken zetten over de manier waarop ze hun leerlingen nu laten samenwerken en hen enthousiasmeren om SL in te gaan zetten in de klas. Op deze wijze hoop ik het draagvlak te vergroten en samen met de docenten een eerste stap te zetten voor de invoering van samenwerkend leren.

¹⁰ 'Leren ontwikkelt zich in een sociale context namelijk beter dan in een individuele context' (Ebbens, 2005)

¹¹ Ebbens, 2005

¹² Vlaamse onderwijsraad, 1998

Hoofdstuk 2; Theoretische onderbouwing

Naar aanleiding van een literatuuronderzoek wordt binnen dit hoofdstuk antwoord gegeven op de vraag; 'Hoe kunnen de docenten leerlingen beter leren samenwerken volgens de theorie van samenwerkend leren?' Daarnaast wordt vanuit de literatuur bekeken wat bij de begeleiding van belang is om samenwerkend leren in te voeren op onze school.

2.1 Samenwerken

Volgens 'Van Dale' betekent het begrip 'samenwerken': *'In onderling overleg werken'*.¹³ Synoniemen voor 'samenwerken' zijn; *'coöpereren, meewerken, meedoen'*.¹⁴

2.2 Basisprincipes van samenwerkend leren

SL is een vorm van teamleren, waarbij leerlingen samenwerken om gemeenschappelijke doelen te bereiken. De interactie tussen de leerlingen en de docent en vooral ook tussen leerlingen onderling staat centraal.¹⁵ De leerlingen werken op een gestructureerde manier samen in kleine, heterogene groepen.¹⁶ Daarbij let de docent op de manier waarop het leerproces tot stand is gekomen. Hierbij wordt nadrukkelijk aandacht besteed aan de sociale vaardigheden die nog niet of onvoldoende zijn ontwikkeld.¹⁷

In plaats van de term 'samenwerkend leren' wordt er ook vaak gebruik gemaakt van de term *'coöperatief leren'*. Förrer (2006) geeft aan dat deze twee begrippen in de literatuur door elkaar worden gebruikt, terwijl beide termen vaak op hetzelfde neer komen. De term 'coöperatief leren' sluit aan bij de internationaal gangbare terminologie over deze onderwijsvorm, namelijk *'cooperative learning'*.¹⁸ In dit onderzoek maak ik gebruik van de term 'samenwerkend leren'.

2.2.1 Vijf sleutelbegrippen

Er kan pas van SL gesproken worden als er sprake is van vijf sleutelbegrippen of basiskenmerken.¹⁹ De vijf sleutelbegrippen waaraan SL moet voldoen, zijn:

1. *Positieve wederzijdse afhankelijkheid*: Leerlingen hebben elkaar nodig bij het doen van de samenwerkingsopdracht. Het succes van de individuele leerlingen in een team wordt sterk bepaald door het succes van de anderen.²⁰
2. *Individuele aanspreekbaarheid*: De docent of andere leerlingen kunnen iedere leerling aanspreken op zowel de eigen inbreng in de groep als op het eindresultaat van de groep.²¹
3. *Directe interactie*: Leerlingen werken samen en communiceren met elkaar. De opdracht moet uitnodigen tot onderling overleg, waarbij leerlingen elkaar stimuleren.²²

¹³ Van Dale, 2012

¹⁴ Woorden-boek.nl, 2012

¹⁵ van der Burg & Sijsling, 2009

¹⁶ Förrer, 2006

¹⁷ van der Burg, 2009

¹⁸ Förrer, 2006

¹⁹ Ebbens, 2005; Förrer, 2006; van Vugt, 2011

²⁰ Ebbens, 2005

²¹ Ebbens, 2005

²² Ebbens, 2005; Förrer, 2006

4. *Sociale vaardigheden*: Leerlingen moeten sociale vaardigheden beheersen om te kunnen samenwerken met andere leerlingen. Aangezien lang niet alle leerlingen deze vaardigheden voldoende beheersen, is het van belang dat docenten deze vaardigheden aanleren.²³

5. *Aandacht voor het groepsproces*: Docenten besteden aandacht aan de manier waarop de groep samen heeft geleerd. Groepsleden bespreken met elkaar hoe goed ze hun doelen gehaald hebben en hoe iedereen daaraan heeft bijgedragen. Er vindt dus altijd een nabespreking plaats met de leerlingen over het groepsproces en het groepsproduct.²⁴

2.2.2 GIPS- model

Kagan is één van de grondleggers van SL in Nederland. Hij spreekt over het 'GIPS-model' en geeft een iets andere indeling, dan de sleutelbegrippen die hierboven zijn omschreven. GIPS staat voor: gelijke deelname, individuele verantwoordelijkheid, positieve wederzijdse afhankelijkheid en simultane actie.²⁵

Individuele verantwoordelijkheid en wederzijdse afhankelijkheid, zijn gelijk aan sleutelbegrip 1 en 2. Onder 'gelijke deelname' geeft Kagan (2010) aan dat iedere leerling ongeveer in dezelfde mate moet meedoen. Met 'simultane actie' wordt frequente deelname bedoeld.²⁶ Binnen de vijf sleutelbegrippen valt 'simultane actie' naar mijn mening onder 'directe interactie'. Veel leerlingen zijn bij samenwerkend leren tegelijkertijd aan de beurt; in tweetallen is 50% van de klas actief, in viertallen is dit 25%.²⁷

2.3 Verschil tussen samenwerken en samenwerkend leren

Bij twee leerlingen die samen een opdracht maken, of vier leerlingen die samen een werkstuk maken hoeft nog geen sprake te zijn van SL. Bij SL zorgt de docent ervoor dat alle vijf de sleutelbegrippen aanwezig zijn, zodat er sprake is van 'gestructureerde samenwerking'. Op deze manier voorkomt men bijvoorbeeld dat leerlingen 'mee liften' met andere leerlingen, zonder daar zelf iets voor te hoeven doen.²⁸

Bij 'spontane samenwerking' tussen leerlingen ontstaan vaak homogene groepen. Bij SL stelt de docent heterogene groepen samen.²⁹

²³ Ebbens, 2005

²⁴ Ebbens, 2005; Förer, 2006

²⁵ Kagan, 2010

²⁶ Kagan, 2010

²⁷ Förer, 2006

²⁸ Ebbens, 2005

²⁹ Ebbens, 2005

2.4 Waarom is samenwerkend leren belangrijk?

Samenwerkend leren sluit aan bij hoe mensen leren. In het schema hieronder is te zien dat men meer leert, wanneer men zelf actief met de leerstof aan de slag gaat.³⁰

We leren:

10% van wat we lezen

20% van wat we horen

30% van wat we zien

50% van wat we zien en horen

70% van waar we over gediscussieerd hebben met anderen

80% van wat we persoonlijk ervaren hebben

95% van wat we uitleggen aan anderen

Sousa, 2000; van der Burg, 2009, p.13

Uit bovenstaand schema wordt duidelijk dat leerlingen het meest leren, wanneer zij de leerstof uitleggen aan anderen. SL stimuleert dat leerlingen actief met de leerstof aan de slag gaan. Leerlingen praten met elkaar over de leerstof, leggen elkaar een moeilijk begrip uit of brengen hun gedachten onder woorden. Op deze manier ondergaat de leerstof een persoonlijke bewerking en krijgt daardoor meer betekenis voor de leerling.³¹

Daarnaast stimuleert samenwerkend leren de interactie tussen leerlingen, omdat ze in gevarieerde werkvormen samenwerken. Interactie tussen leerlingen onderling draagt niet alleen bij aan de cognitieve ontwikkeling van de leerlingen, maar ook aan de sociale en communicatieve vaardigheden. Deze vaardigheden zijn van groot belang om goed te kunnen functioneren in de maatschappij.³²

Samenwerkend leren maakt gebruik van verschillen die er tussen leerlingen zijn. Leerlingen in een groep verschillen bijvoorbeeld in begaafdheid, leermogelijkheden en leerstijl. Daarnaast ontstaan verschillen ook door sociaal- economische en culturele achtergrond en sekse. Greven (2007) geeft aan dat veel verschil tussen leerlingen door leerkrachten nogal eens als een complicerende factor gezien wordt voor het lesgeven. Verschillen kan men echter ook opvatten als een bron voor leren van elkaar. Leerlingen leren juist door SL in heterogene groepen rekening te houden met de verschillen die er tussen hen zijn.³³

Daarnaast bevordert SL een positief pedagogisch klimaat, doordat leerlingen elkaar leren accepteren en waarderen.³⁴

Voor de docent betekent SL dat hij het leren steeds meer aan de leerlingen zelf over laat. De rol van de docent wordt meer die van begeleider, dan van leider. SL zorgt ervoor dat de docent de handen 'vrij' heeft voor steun aan leerlingen die dat nodig hebben of de docent kiest ervoor het leerproces van de leerlingen te observeren.³⁵

³⁰ Sousa, 2000; van der Burg, 2009

³¹ 'De kans dat daardoor het geleerde op school ook in situaties buiten school wordt toegepast, wordt hierdoor vergroot' (Förre, 2006, p. 13).

³² Förre, 2006; Greven, 2007

³³ Förre, 2006; Greven, 2007

³⁴ Förre, 2006

³⁵ Ebbens, 2005; van der Burg, 2009

Tenslotte geeft men in het advies van de onderwijsraad (2010) aan, dat leerkrachten gedragsproblemen in de klas kunnen voorkomen door:

- Een uitdagende leeromgeving te bieden, door leerlingen taken te geven die zowel uitdagend als haalbaar zijn. Zo doen leerlingen succeservaringen op.
- Positief gedrag aan te moedigen door concreet te benoemen wat goed was.
- Activiteiten in te bouwen in de les, waarbij leerlingen mogen bewegen.
- Leerlingen in heterogene groepjes te laten samenwerken, zodat leerlingen kunnen profiteren van positieve rolmodellen van klasgenoten.

In bovenstaand advies omschrijft men punten die vallen onder de werkwijze van samenwerkend leren. Met name de positieve benadering en activerende werkvormen van samenwerkend leren zullen gedragsproblemen in de klas doen verminderen.

2.5 De vijf sleutelbegrippen verwerken in een les

SL moet voldoen aan de vijf sleutelbegrippen. De belangrijkste vraag is hoe men daar in de praktijk vorm aan kan geven. Door bijvoorbeeld gebruik te maken van een werkvorm van SL, iedere leerling een rol te geven en een sociaal- en inhoudelijk doel vooraf kenbaar te maken en dit na de les te evalueren, is aan alle sleutelbegrippen voldaan.³⁶

In bijlage 2 is ieder sleutelbegrip nader uitgewerkt, met (onder punt 4) een stappenplan in het ontwikkelen van samenwerkingsvaardigheden. Voorbeelden van rollen worden gegeven in bijlage 6. De samenwerkingsvaardigheden staan vermeld in bijlage 3.

Krabbendam (2012) geeft het advies bij SL niet alleen de groepsprestatie te belonen, maar óók individuele prestaties.³⁷ Hier wordt dus het belang aangegeven van 'positieve wederzijdse afhankelijkheid' én 'individuele aanspreekbaarheid'. Daarnaast is het naar mijn mening van belang dat meisjes de jongens durven aanspreken op hun gedrag (sociale vaardigheden). De docent bespreekt dit naderhand met de groep (evaluatie van het groepsproces). Zo geeft dit voorbeeld het belang aan van het integreren van alle vijf de sleutelbegrippen in een les.

2.6 Werkvormen

Er zijn veel verschillende werkvormen die de docent kan inzetten bij SL. Op deze manier kan de docent zorgen voor voldoende afwisseling, differentiatie en een uitdagende leeromgeving.³⁸

De werkvormen zijn toe te passen bij verschillende vakken. Aangezien er veel verschillende werkvormen bestaan, zou dit onderzoek te omvangrijk worden als ze allemaal zouden worden omschreven. In bijlage 4 wordt aangegeven in welke boeken de werkvormen te vinden zijn en waar men rekening mee dient te houden bij het kiezen van een werkvorm.

³⁶ Ebbens, 2005; Förrer, 2006

³⁷ Krabbendam (2012) geeft naar aanleiding van onderzoek naar breinontwikkeling aan dat tiener meisjes angstiger zijn dan jongens, wanneer ze moeten samenwerken. Meisjes zijn bang om 'gebruikt' te worden. Zij doen het werk terwijl de jongens achterover leunen en 'meeliften'.

³⁸ Förrer (2006) geeft aan dat de meeste werkvormen afkomstig zijn uit de publicatie '*Cooperative learning*' van Kagan (1994).

2.6.1 Werkvormen geschikt voor leerlingen met specifieke leerbehoeften

Start bij leerlingen met specifieke leerbehoeften met een werkvorm in tweetallen. In tweetallen zijn volgens Förrer (2008) de communicatielijnen nog beperkt en is de kans op succes groter. Daarnaast is het van belang voorspelbaar te zijn en te zorgen voor een gestructureerde opbouw van de werkvormen. Schrijf de stappen van de werkvorm op het bord of werk de stappen uit op een kaart (eventueel met pictogrammen) voor de leerlingen. Zo kunnen de leerlingen de stappen nog eens nalezen.³⁹

De werkvormen die volgens Förrer (2008) geschikt zijn voor kinderen met specifieke leerbehoeften zijn in bijlage 5 schematisch weergegeven. Hierin is een beperking aangebracht tot de specifieke leerbehoeften die men op onze school voor Praktijkonderwijs veel tegenkomt. In bijlage 5 wordt tevens aandacht besteed aan geschikte rollen en het belang van positieve bekrachtiging.

2.7 Invoering

De invoering van samenwerkend leren zal inhouden, dat docenten hun manier van werken moeten veranderen. Volgens Kloosterboer (2008) betekent veranderen het loslaten van het vertrouwde en dat is voor sommigen bedreigend. Kloosterboer (2008) geeft daarom aan dat men een verandering niet te snel moet willen doorvoeren.

Start bij de invoering met een 'gemeenschappelijke probleemdefinitie'.⁴⁰ Daarnaast is een doel en verwacht resultaat nodig, anders gaan we volgens Lingsma (2009, p.24) 'zwabberen'. Dit sluit aan bij de werkwijze van 'Retearming'.⁴¹ Retearming zorgt onopvallend voor het opbouwen van de motivatie die nodig is om bijvoorbeeld SL in te voeren.⁴² Daarbij is aansturing door een teamcoach van belang.⁴³

³⁹ Förrer, 2008; vd Heijden, 2005

⁴⁰ 'Zonder gedeeld probleem geen gedragen oplossing' (Kloosterboer, 2008, p.12)

⁴¹ Retearming is een oplossingsgerichte manier van het begeleiden van groepen. Aan de hand van een stapsgewijze procedure helpt Retearming projecten op te zetten die bedoeld zijn om mensen of groepen beter te laten functioneren (Furman & Ahola, 2009)

⁴² Furman, 2009

⁴³ Volgens Lingsma (2009) bestaan er geen goede of slechte groepen, wel kan er sprake zijn van goede of slechte aansturing of begeleiding.

Hoofdstuk 3; Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt de opbouw van het onderzoek uiteen gezet. Er wordt uitgelegd waarom gekozen is voor een actieonderzoek en op welke wijze data verzameld zal worden.

3.1 Onderzoeksvragen

Hoofdvraag: Hoe kan ik samen met de docenten van de onderbouw op onze praktijkschool samenwerkend leren vorm geven tijdens de avo-vakken?

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden zijn er drie deelvragen opgesteld. Deelvraag 1 is gericht op een literatuurstudie, die in hoofdstuk 2 is verwerkt. In dit hoofdstuk komen deelvraag 2 en 3 aan bod.

Deelvraag 2: Hoe laten de docenten van de OB leerlingen samenwerken tijdens de avo-vakken en wat vinden de leerlingen daarvan?

Deelvraag 3: Hoe kan ik samen met de docenten van de OB bereiken dat samenwerkend leren gestructureerd in de avo-vakken wordt ingezet?

3.2 Onderzoeksvorm

Professioneel planmatig handelen is een voorwaarde voor een effectief praktijkonderzoek. Dit houdt in dat het handelen van de onderzoeker doordacht is, doelgericht en er regelmatig reflectie plaats vindt.⁴⁴

Dit onderzoek is een actieonderzoek. Deze vorm van onderzoek richt zich op de verbetering van jouw eigen onderwijs of van een team of vakgroep. Een actieonderzoek is een combinatie van planmatig handelen, onderzoeken en reflectie.⁴⁵

Het is van belang tijdens het actieonderzoek een logboek bij te houden. Daarin worden gesprekken en het verloop van het onderzoek schriftelijk bijgehouden.⁴⁶

3.3 Data verzamelen

Naast de literatuurstudie die is gedaan naar SL, worden verschillende instrumenten gebruikt; vragenlijsten, interviews, observaties en logboek. Hieronder worden de instrumenten beschreven en verantwoord.

3.3.1 Vragenlijsten

De vragenlijst is een schriftelijk document dat in dit onderzoek wordt ingezet om bij de leerlingen en docenten van de onderbouw nauwkeurige informatie te verzamelen over 'samenwerken' tussen leerlingen tijdens avo-vakken.⁴⁷

In totaal gaat het om 70 leerlingen en 6 docenten die de vragenlijsten zullen invullen. Voor leerlingen en voor docenten is door mij een aparte vragenlijst ontwikkeld.

De vragenlijsten zijn 'gemengde vragenlijsten'. De vragen zijn soms open vragen. Zo wordt men in de gelegenheid gesteld, in een open ruimte onder de vraag, iets meer

⁴⁴ Harinck, 2010

⁴⁵ Kallenberg, 2011

⁴⁶ 'De kwaliteit van de gegevens staat of valt met de kwaliteit van registreren' (Harinck, 2010, p.76).

⁴⁷ Harinck, 2010

van hun eigen opvattingen weer te geven.⁴⁸ Daarnaast bestaat de vragenlijst uit gesloten vragen, waarbij het antwoord in enkele antwoordalternatieven is vastgelegd.⁴⁹ Gesloten vragen maken het voor de onderzoeker gemakkelijker de resultaten te vergelijken en te verwerken.

De vragenlijst voor de leerlingen is een digitale vragenlijst.⁵⁰ Deze wordt door de leerlingen tijdens de les informatica anoniem op de computer ingevuld.

De vragenlijst voor docenten⁵¹ toetst naast de huidige situatie ook wat de docenten al weten over SL en wat men verwacht van SL. De laatste vraag van deze vragenlijst richt zich op de (eventuele) invoering van SL bij ons op school. Deze uitkomsten kunnen worden gebruikt bij deelvraag drie.

3.3.2 Observaties

Bij alle docenten die de vragenlijst invullen wordt door mij tevens één les geobserveerd. Voor deze observatie heb ik een gestructureerd observatieformulier ontworpen⁵² aan de hand van het '*voorbereidingsformulier voor een les samenwerkend leren*'.⁵³ Op deze manier kan geobserveerd worden in hoeverre het huidige lesgeven verschilt van samenwerkend leren.

Door gebruik te maken van bovengenoemd observatieformulier kijkt en luistert men gericht, waardoor men systematisch en methodisch te werk gaat.⁵⁴

De te observeren lessen zijn met een filmcamera opgenomen. Aan de hand van de videobeelden kan naderhand het observatieformulier ongestoord worden ingevuld.

3.3.3 Semigestructureerde interviews⁵⁵

A. Interview expert

Een interview kan, net als een observatie, een belangrijk instrument zijn om de praktijkkennis van een ervaren leerkracht (expert) in beeld te brengen.⁵⁶ Docent A., mentor van een tweedejaars groep, heeft ervaring met SL. In verband met haar expertise wilde ik docent A. vragen stellen naar aanleiding van de observatie.⁵⁷

B. Interview IB'er

De IB'er onderbouw observeert regelmatig de lessen van de docenten in de onderbouw. Door de IB'er vragen te stellen over wat zij ziet tijdens haar observaties, hoop ik een duidelijker beeld te krijgen in hoeverre het huidige lesgeven verschilt van samenwerkend leren. De vragen aan de IB'er⁵⁸ zijn deels gerelateerd aan de punten op het observatieformulier. Daarnaast stel ik haar een vraag over de (eventuele) invoering van samenwerkend leren op onze school. Dit antwoord kan gebruikt worden bij deelvraag 3.

⁴⁸ Kallenberg, 2011

⁴⁹ Harinck, 2010

⁵⁰ Zie bijlage 12

⁵¹ Zie bijlage 7

⁵² Zie bijlage 8

⁵³ Förer, 2006; van der Burg, 2009

⁵⁴ Kallenberg, 2011

⁵⁵ Dat wil zeggen dat een aantal vragen is vastgelegd, maar er ook ruimte is voor open vragen. Zo kan worden doorgevraagd naar kennis en ervaringen (Kallenberg, 2011)

⁵⁶ Kallenberg, 2011

⁵⁷ Zie bijlage 9

⁵⁸ Zie bijlage 10

C. Interview trainer vertrouwensleerlingen

Wij werken op onze school met vertrouwensleerlingen. Zij kunnen advies geven, bemiddelen in conflicten en doorverwijzen.

De trainer van de vertrouwensleerlingen (trainer) is een psycholoog die door onze school wordt ingehuurd om de training 'vertrouwensleerling' te geven. Hij vertelde mij dat hij ervaring heeft met samenwerkend leren. Vandaar dat ik ervoor gekozen heb de trainer te interviewen.⁵⁹

3.3.4 Logboek

In paragraaf 3.2 is reeds het belang van het logboek tijdens een actieonderzoek aangegeven. In mijn logboek noteer ik gesprekken die tussen mij en betrokken collega's hebben plaatsgevonden, afspraken die ik met mensen heb gemaakt en hoe ik persoonlijk bepaalde gesprekken of observaties heb ervaren. Aan de hand van het logboek kan ik vervolgens in mijn verslag aangeven welke praktijkverandering en/of verbetering door mijn handelen in gang is gezet.⁶⁰

3.4 Betrokkenen

In het verslag van de HBO raad (2010)⁶¹ geeft men aan dat het van belang is professioneel te werk te gaan. Als onderzoeker betekent dat voor mij, dat ik respectvol, zorgvuldig, integer en verantwoord om zal gaan met literatuur, leerlingen, collega's en de verkregen resultaten.

Uit de onderbouw zijn de docenten en de IB'er de direct betrokkenen bij dit onderzoek. Zij zijn begin dit schooljaar ingelicht over het onderzoek en maandelijks in de '*What's going on*' (WGO, wekelijks nieuwsblad voor docenten) op de hoogte gehouden van het onderzoek. Ook de leerlingen van de onderbouw en de trainer zijn direct betrokken. Hen is zowel mondeling als schriftelijk om medewerking gevraagd. Voor publicatie worden de uitgewerkte interviews ter goedkeuring aan de betrokkenen gegeven.

3.5 Betrouwbaarheid en validiteit

Binnen een onderzoek zijn betrouwbaarheid en validiteit van groot belang.

Betrouwbaarheid kan men opvatten als *herhaalbaarheid*, daarmee wordt bedoeld dat een meting bij herhaling hetzelfde moet opleveren. Naast betrouwbaarheid is het van belang dat het onderzoek nauwkeurig wordt uitgevoerd.⁶²

Wanneer men binnen het onderzoek meet wat men wil meten, dan spreekt men van een valide onderzoek. Om te zorgen voor een valide onderzoek heb ik gebruik gemaakt van verschillende *critical friends* (collega's, familieleden en medestudenten). Critical friends zijn mensen die kritisch mee denken.

Voor versterking van de validiteit heb ik daarnaast informatie uit verschillende bronnen gebruikt en met elkaar verbonden en op verschillende manieren informatie verzameld (observaties, interviews en vragenlijsten). Dit noemt men *triangulatie*.⁶³

⁵⁹ Zie bijlage 11

⁶⁰ Harinck, 2010

⁶¹ In het verslag van de HBO raad (2010) zijn vijf gedragsregels uitgewerkt om ervoor te zorgen, dat men op een ethisch verantwoorde manier te werk gaat tijdens het onderzoek.

⁶² Harinck, 2010

⁶³ Kallenberg, 2011

Hoofdstuk 4; Data analyse en resultaten

In dit hoofdstuk wordt een datapresentatie gehouden.⁶⁴ Van deze datapresentatie wordt afsluitend een analyse weergegeven.

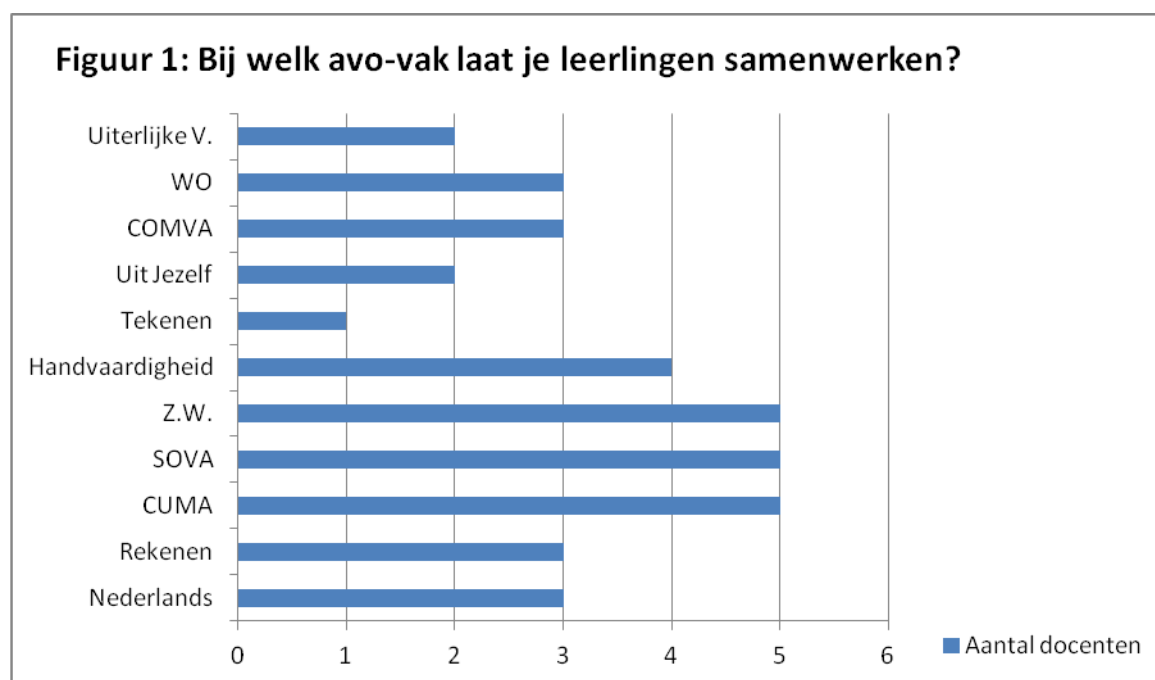
Datapresentatie

4.1 Hoe leren/ laten docenten in de onderbouw leerlingen samenwerken op dit moment?

Vragenlijsten docenten

De vragenlijsten zijn door zes docenten ingevuld, die allen in de onderbouw werkzaam zijn; vijf mentoren en één vakdocent die ook avo-lessen verzorgt. Allen hebben aangegeven leerlingen weleens tijdens een avo-les te laten samenwerken.⁶⁵

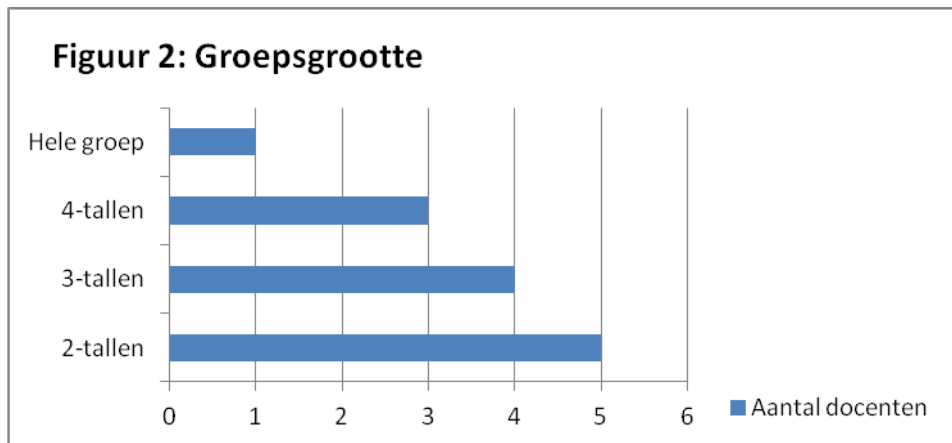
Uit de vraag; 'Hoe belangrijk vind je samenwerken in een klas op een schaal van 1 tot 10?' komt een gemiddelde score van 8,2. Drie docenten geven als motivatie aan dat de leerlingen later, op de werkvloer, ook zullen moeten samenwerken.



Uit figuur 1 komt naar voren dat docenten hun leerlingen bij verschillende avo-vakken laten samenwerken; het meest bij Z.W., SOVA en CUMA. Slechts één docent geeft aan leerlingen te laten samenwerken tijdens het vak tekenen.

⁶⁴ Veel data zijn verwerkt in grafieken, aangezien 'een beeld meer zegt dan duizend woorden' (Harinck, 2010).

⁶⁵ Zie 'uitwerking vragenlijst docenten' bijlage 13



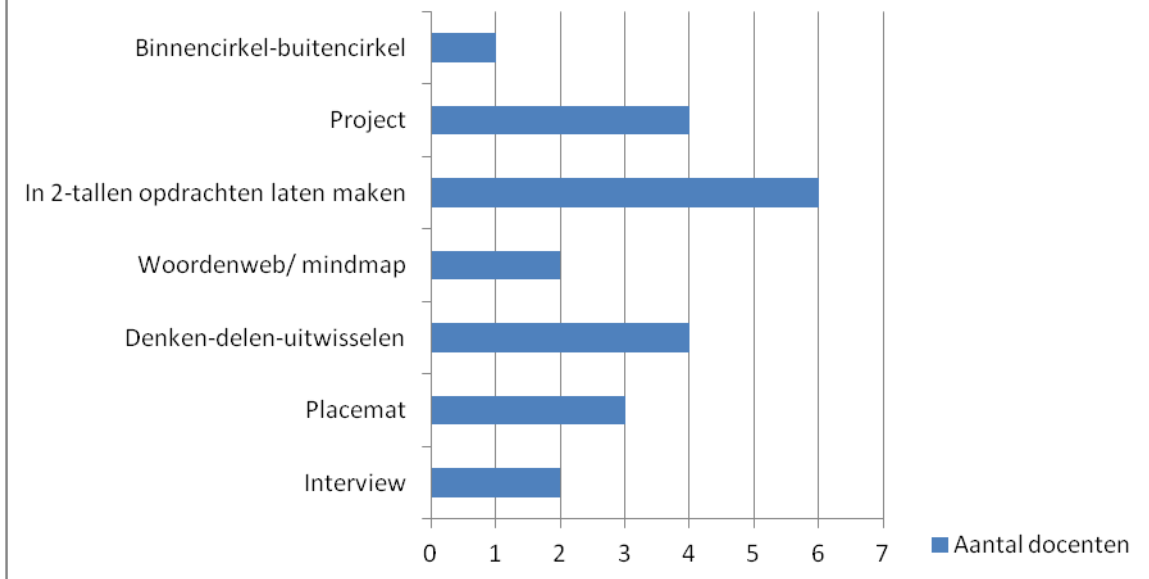
Hoe groot de groepen zijn, waarin docenten de leerlingen laten samenwerken, dat varieert (zie figuur 2). Vijf docenten geven aan leerlingen wel eens in tweetallen te laten werken.

Eén docent heeft aangegeven ook wel eens een werkvorm te gebruiken waarbij de hele groep met elkaar moet samenwerken.



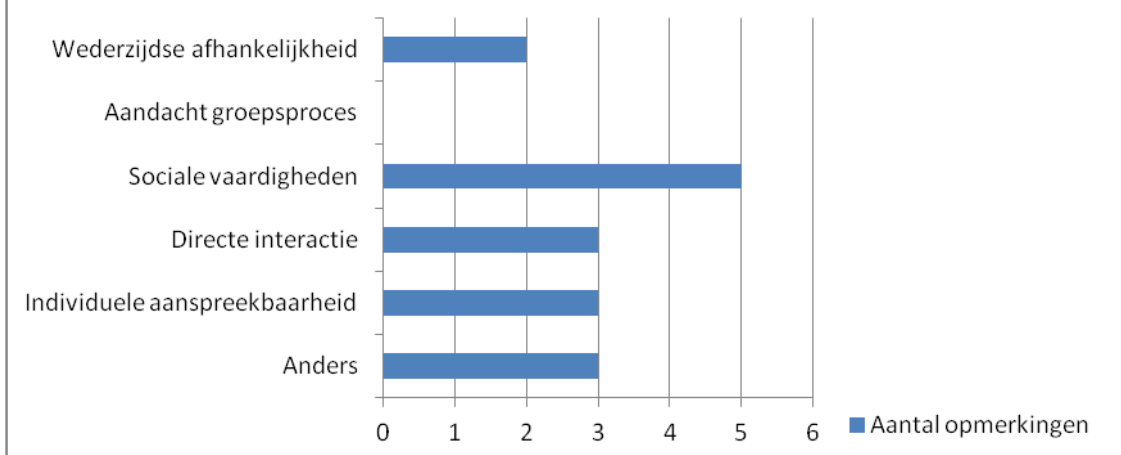
In figuur 3 is te zien dat de helft van alle docenten de leerlingen gemiddeld drie keer per week laat samenwerken. Slechts één docent geeft aan leerlingen gemiddeld één keer per week te laten samenwerken. Twee docenten maakten bij deze vraag de opmerking dat het verschilt per les en per onderwerp.

Figuur 4: Gebruikte werkvormen



Uit figuur 4 blijkt dat alle docenten leerlingen wel eens in tweetallen een opdracht laten maken. Vier docenten maken weleens gebruik van de werkvorm 'denken-delen-uitwisselen'. Daarnaast wordt er ook door vier docenten gebruik gemaakt van een project. De helft van alle docenten maakt gebruik van de werkvorm 'placemat'.

Figuur 5: Sleutelbegrippen samenwerkend leren



Uit de vraag; 'Wat vind jij als docent (soms) lastig wanneer je leerlingen laat samenwerken?' kwamen in totaal 16 opmerkingen naar voren. Alle opmerkingen zijn ondergebracht onder de vijf sleutelbegrippen.⁶⁶ Opmerkingen die niet onder de sleutelbegrippen vallen zijn ondergebracht onder de term 'anders'. In figuur 5 is te zien dat de meeste docenten problemen ervaren op het gebied van sociale vaardigheden, wanneer men leerlingen laat samenwerken. Geen van alle docenten maakten een opmerking die valt onder 'aandacht voor het groepsproces'. Eén docent, die tevens is geïnterviewd als 'expert', gaf aan dat het moeilijk is om altijd alle sleutelbegrippen van SL in een opdracht te verwerken. Aangezien deze opmerking alle sleutelbegrippen betreft, is de opmerking ondergebracht onder de term 'anders'.

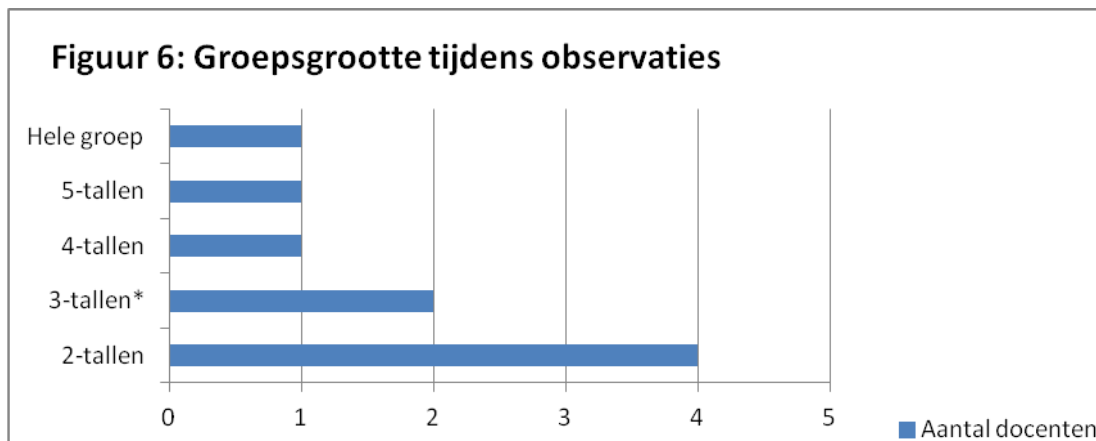
⁶⁶ Zie bijlage 13, p.73

Observaties

Bij alle docenten die de vragenlijst hebben ingevuld, heeft één observatie plaatsgevonden tijdens een les waarin de leerlingen mochten samenwerken.⁶⁷

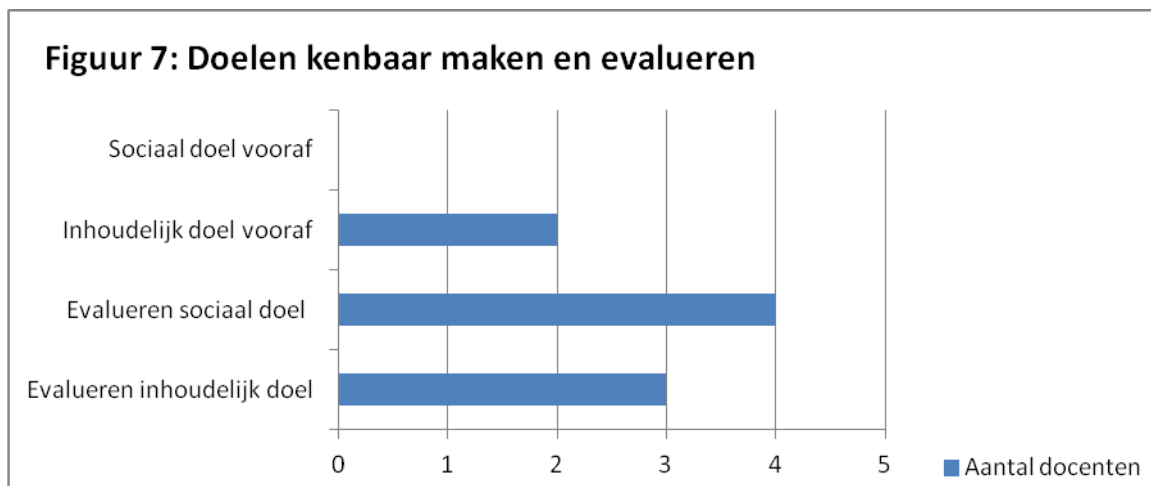
Bij één observatie was er sprake van spontane samenwerking tussen een aantal leerlingen in de klas. Bij alle andere observaties werkten alle leerlingen in groepjes samen, op aanwijzingen van de docent.

De expert en één andere docent maakten tijdens de observatie gebruik van een werkvorm SL. De expert was de enige die gebruik maakte van rollen.



Uit figuur 6 blijkt dat er tijdens de observaties in vier klassen gewerkt werd in tweetallen. In één klas werd gebruik gemaakt van een werkvorm waarbij leerlingen door het lokaal liepen om verschillende mensen te ontmoeten, dit valt onder 'hele groep'.

In drie klassen stelde de docent de groepen samen. In de andere drie klassen mochten de leerlingen zelf bepalen met wie ze samenwerkten.



Geen van alle docenten maakten vooraf aan de leerlingen duidelijk wat het sociaal doel was van de les (zie figuur 7). Tegen het einde van de les vond op dit gebied bij vier docenten wel een evaluatie plaats.

⁶⁷ De uitkomst van alle observaties is weergegeven in één tabel in bijlage 14.

Het inhoudelijk doel werd bij twee van de zes docenten vooraf aan de leerlingen vertelt en door drie docenten na de les geëvalueerd.

Wat niet goed naar voren komt in bijlage 13, maar wel opvalt wanneer men alle observatieformulieren bekijkt, is dat er maar bij twee docenten sprake is van positieve wederzijdse afhankelijkheid én individuele verantwoordelijkheid tussen de leerlingen. Dit betreft de twee docenten die gebruik maakten van een werkvorm SL.

Interview IB'er

De IB'er heeft in het interview aangegeven dat de ene docent leerlingen veel vaker laat samenwerken dan de ander. Daar zit een heel groot verschil tussen, volgens haar. Daarnaast zit er, volgens de IB'er, een groot verschil tussen de manier waarop docenten hun leerlingen laten samenwerken.

In de tabel, in bijlage 16, heb ik kort samengevat wat de IB'er nog meer heeft aangegeven in het interview.

4.2 Met welk doel laten docenten in de onderbouw leerlingen samenwerken?

Figuur 8	
Clusters	Reacties (N=6)
Trainen samenwerkingsvaardigheden	- Leren communiceren (N1) - Leren overleggen (N1) - Luisteren naar elkaar (N1) - Het bespreken van jouw idee (serieus nemen van alle ideeën) (N1) - Elkaar helpen/ ondersteunen (N2) - Gebruik maken van elkaars kennis en vaardigheden (N5) - Respect tonen (N1) - Werken aan individuele leerdoelen van leerlingen (N1) - Verantwoordelijkheid delen (N1) - Elkaar stimuleren en motiveren (N1) - Leren van en met elkaar (N2)
Leerkracht heeft handen vrij	- Minder vragen aan de leerkracht, zodat die tijd krijgt voor ondersteuning en/of extra instructie (N1)
Werken aan groepsproces	- Groepsgevoel vergroten; saamhorigheid kweken (N1) - Elkaar beter leren kennen (N2)

Wat uit de vragenlijsten voor docenten naar voren komt met betrekking tot vraag 4.2 is te zien in figuur 8. Negentien antwoorden zijn in figuur 8 kernachtig samengevat, onder de noemer 'reacties'. Deze reacties zijn geclusterd om de gegevens op een systematische wijze te verwerken.⁶⁸

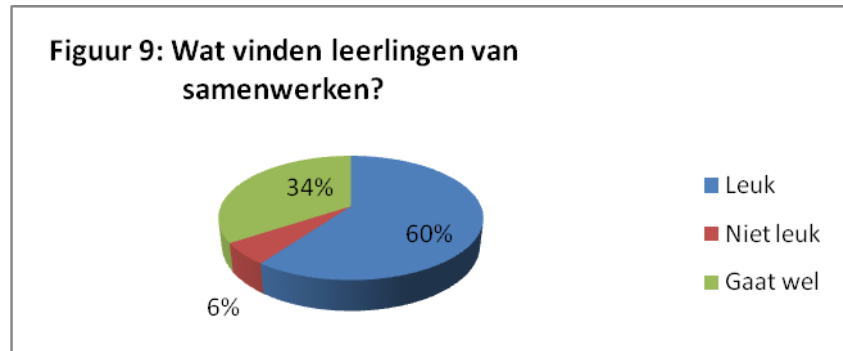
In figuur 8 is te zien dat men leerlingen voornamelijk laat samenwerken om samenwerkingsvaardigheden te trainen. Slechts één docent geeft aan leerlingen te laten samenwerken, zodat de docent tijd heeft voor ondersteuning en/ of extra instructie.

Eén docent geeft aan leerlingen te laten samenwerken om het groepsgevoel te vergroten en twee docenten laten leerlingen samenwerken, zodat ze elkaar beter leren kennen.

⁶⁸ Harinck, 2010

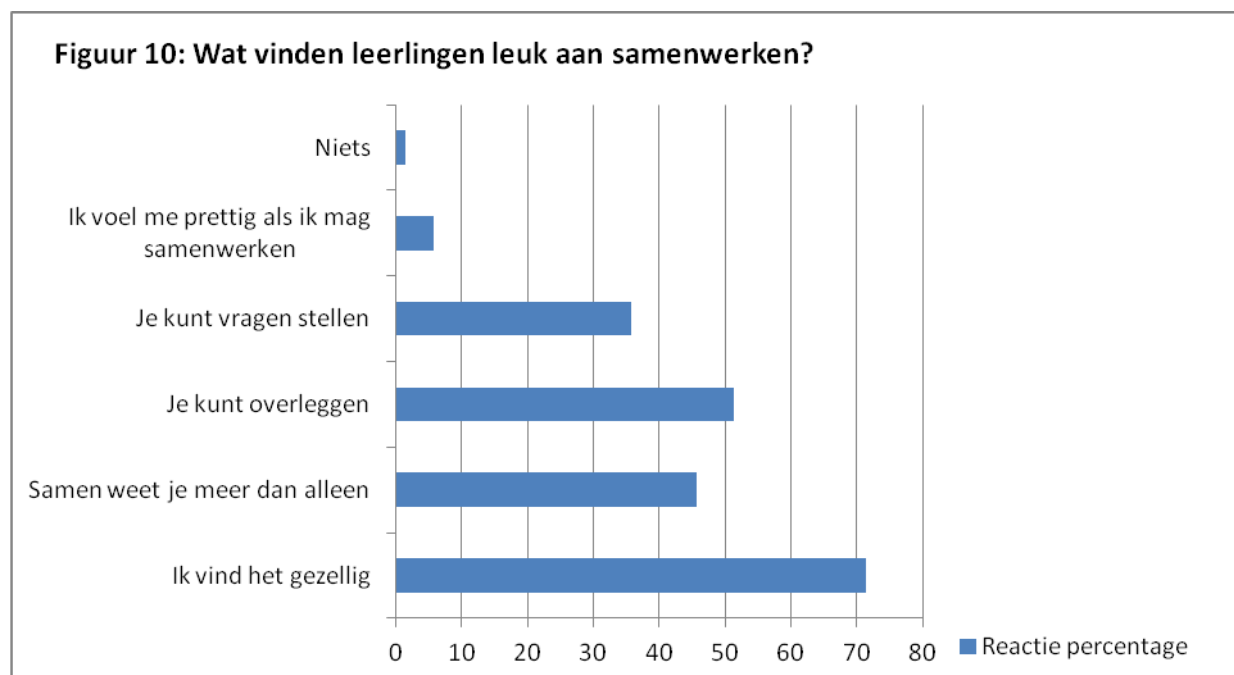
4.3 Wat is de mening van de leerlingen, als het gaat om samenwerken?

In bijlage 22 is de vragenlijst, die ingevuld is door 70 onderbouw leerlingen, uitgewerkt. Aangezien het hier een onderzoeksgroep groter dan tien personen betreft, is er voor gekozen te werken met percentages.⁶⁹



In figuur 9 is af te lezen dat 60% van de leerlingen samenwerken leuk vindt. Slechts 6% (vier leerlingen) geeft aan het niet leuk te vinden en 34% (24 leerlingen) zegt 'gaat wel'.

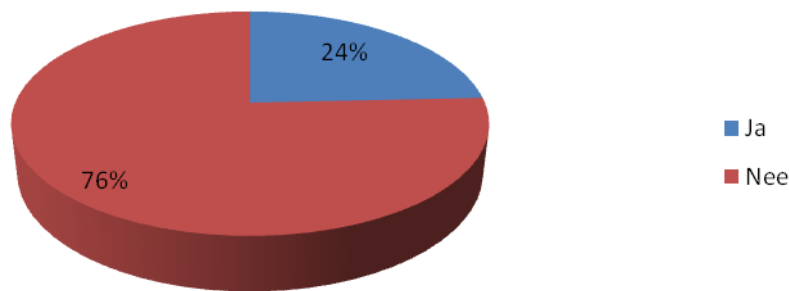
Wat leerlingen leuk vinden aan samenwerken is in figuur 10 weergegeven. Leerlingen mochten meer dan één antwoord aankruisen.



In figuur 10 wordt duidelijk dat 71,4% van de leerlingen samenwerken gezellig vindt. Daarnaast vinden leerlingen het prettig te kunnen overleggen (51,4%) en is 45,7% het erover eens dat je samen meer weet dan alleen. Slechts 1 leerling (1,4%) heeft aangegeven niets leuk te vinden aan samenwerken.

⁶⁹ Harinck, 2010

Figuur 11: Vinden leerlingen samenwerken moeilijk?



Een grote groep leerlingen geeft aan samenwerken niet moeilijk te vinden (75,7%), blijkt uit figuur 11. De rest van de leerlingen (24,3%) vindt samenwerken wel moeilijk. Alle leerlingen hebben hun antwoord beargumenteerd. Dit is na te lezen in bijlage 22, onder vraag vier.

Bij vraag 8 hebben de leerlingen aangegeven bij welk vak zij van hun mentor mogen samenwerken. De vakken die het hoogst scoren heb ik in figuur 12 in een top 5 gezet.⁷⁰

Figuur 12		
Nummer	Vak	Percentage
1	Zelfstandig werken	68,6%
2	Nederlands	45,7%
3	Rekenen	37,1%
4	Uiterlijke verzorging	37,1%
5	CUMA	34,3%

4.4 Wat is de mening van de trainer over SL?

De trainer⁷¹ zet de elementen van SL niet alleen in bij de training voor de vertrouwensleerlingen, maar ook bij het trainen van voetbalteams. Hij is daarover zeer enthousiast en geeft aan dat SL onder andere de creativiteit verhoogt. Wanneer een team elkaar goed aanvoelt komen er leuke en creatieve momenten. Om dat te bereiken is 'positieve coaching' belangrijk, volgens de trainer.

De trainer adviseert op school een afwisseling van samenwerkend leren en individueel leren. Daarnaast moet samenwerken volgens hem wel functioneel zijn, aangezien niet alle activiteiten zich lenen voor samenwerking.

Tevens moet men rekening houden met leerlingen met specifieke leerbehoeften.⁷²

⁷⁰ Zie bijlage 21 voor alle vakken

⁷¹ In bijlage 17 is het interview met de trainer uitgewerkt.

⁷² De trainer zei daarover in het interview het volgende; 'Ik denk dat als het gaat om passend onderwijs, het van belang is goed te kijken bij welke leerlingen het passend is om met samenwerkend leren aan de slag te gaan en bij welke leerlingen niet.'

4.5 Meningen en adviezen over de invoering van samenwerkend leren

In bijlage 18 is overzichtelijk weergegeven welke manier van invoeren men prettig zou vinden en wat de 'experts' adviseren. In hoofdstuk 5 zal deze informatie worden meegenomen.

4.6 Verwachtingen samenwerkend leren

Vijf van de zes docenten hebben aangegeven bekend te zijn met het begrip SL. Opvallend is dat alle vijf de docenten een andere verwachting hebben van SL. Niemand is tegen samenwerkend leren.⁷³

4.7 Logboek actieonderzoek

Vanaf de start van mijn onderzoek tot nu heb ik een logboek bijgehouden. Daaruit blijkt dat de berichtgeving vanaf september in de WGO werkt. Men is nieuwsgierig naar mijn onderzoek en betrokken. Dit merk ik aan de vragen die ik krijg en aan gesprekken over samenwerken en/ of SL.

Onverwacht werd mij in februari door de schoolleiding gevraagd een presentatie te geven over SL, tijdens de miniconferentie. Een dag later heb ik met de directeur gesproken over SL. Hij wilde weten in hoeverre SL past bij de visie van de school, het 3Z principe en adaptief werken. Aan de hand van de literatuur over SL en '*de regiekaart van Kies Adaptief*' (APS, 2004) van een training op onze school, een aantal jaren terug, heb ik uitgelegd dat een les SL, die aan alle vijf de sleutelbegrippen voldoet, aansluit bij adaptief werken en het 3Z principe. De directeur was dit, na mijn uitleg, met mij eens.⁷⁴

In mijn logboek komt ook duidelijk naar voren dat het invullen van de vragenlijst de collega's bewust maakte, hoe belangrijk zij samenwerking tussen leerlingen vinden. Wanneer men zich dingen bewust wordt, gaat men anders kijken, zich verder ontwikkelen en op deze wijze leert men.⁷⁵

Een aantal collega's gaf na de observatie nog een reactie. Deze reacties zijn in bijlage 20 in een tabel gezet. De reacties geven onder andere aan hoe men de les zelf had ervaren.

⁷³ In bijlage 19 staat aangegeven of men bekend is met samenwerkend leren en wat men ervan verwacht.

⁷⁴ Meer over de presentatie en de reacties van collega's naar aanleiding van mijn presentatie zijn te vinden in bijlage 20.

⁷⁵ Lingsma, 2009

Data-analyse

Uit de vragenlijsten docenten en het interview met de IB'er is gebleken dat docenten de leerlingen het meest laten samenwerken tijdens de vakken Z.W., SOVA en CUMA. Bijna 70% van de leerlingen gaf inderdaad aan bij Z.W. te mogen samenwerken, bij CUMA gaf 34% aan te mogen samenwerken en bij SOVA slechts 21%. Dat laatste percentage zou men hoger verwachten gezien de meningen docenten en IB'er en aangezien men bij het vak SOVA werkt met de Kanjer methode, dat volgens de 'expert' merendeels bestaat uit SL.

Uit de vragenlijst docenten, observaties en interview met de IB'er is gebleken dat men leerlingen het meest in tweetallen laat samenwerken. Dit verklaart waarschijnlijk waarom 81,4% van de leerlingen bij 'samenwerken' denkt aan 'in tweetallen aan een opdracht werken'.

In figuur 9 is te zien dat 60% van alle leerlingen samenwerken leuk vindt. Met name omdat zij het gezellig vinden en zij dan met elkaar kunnen overleggen.

De meeste docenten ervaren problemen op het gebied van sociale vaardigheden (zie figuur 5), wanneer men leerlingen laat samenwerken. Dit komt overeen met het beeld van de IB'er die aangaf, dat men aanloopt tegen het gedrag van leerlingen bij een samenwerkingsopdracht. Toch laten docenten de leerlingen voornamelijk samenwerken om samenwerkingsvaardigheden te trainen (zie figuur 8).

Geen van alle docenten maakten tijdens de observaties, aan het begin van de les, duidelijk wat het sociale doel was van de les. De IB'er ziet dit ook nooit tijdens haar observaties. Er werd wel door vier van de zes docenten op sociaal vlak geëvalueerd. Daarentegen gaf de IB'er aan dit zelden te zien. Volgens haar is dit wel van groot belang.⁷⁶

Wat tenslotte opviel is, dat er maar bij twee docenten sprake was van positieve wederzijdse afhankelijkheid én individuele verantwoordelijkheid tijdens de observatie. Dit betrof de twee docenten die gebruik maakten van een werkvorm SL. Deze werkvormen zorgen er vaak voor dat men al aan drie van de vijf sleutelbegrippen van SL voldoet, namelijk positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele aanspreekbaarheid en directe interactie. Bespreekt men daarnaast met de leerlingen het inhoudelijk en sociaal doel vooraf en evalueert men dit naderhand, dan is aan alle vijf de sleutelbegrippen voldaan.⁷⁷

⁷⁶ De IB'er zegt hierover in het interview het volgende ; *'Als je het inhoudelijk en sociaal doel met de leerlingen vooraf bespreekt en achteraf evalueert dan heeft dat een positieve invloed op het gedrag van leerlingen.'*

⁷⁷ Ebbens, 2005; Förrer, 2006

Hoofdstuk 5; Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk zullen de conclusies en aanbevelingen op de drie deelvragen en mijn onderzoeksvraag worden weergegeven.

5.1 Literatuurstudie samenwerkend leren

Deelvraag 1: *Hoe kunnen de docenten leerlingen beter leren samenwerken volgens de theorie van samenwerkend leren?*

Uit de theorie, die ik beschreven heb in hoofdstuk 2, blijkt dat er pas van samenwerkend leren kan worden gesproken als er binnen de les sprake is van de vijf sleutelbegrippen.⁷⁸ Wanneer aan alle sleutelbegrippen wordt voldaan, voorkomt men dat leerlingen 'mee liften' of 'achterover gaan leunen'.⁷⁹ De manier waarop docenten de vijf sleutelbegrippen in hun les kunnen verwerken is omschreven in bijlage 2.

Aanbeveling 1:

Het verdient aanbeveling ervoor te zorgen dat een les SL voldoet aan alle vijf de sleutelbegrippen.

5.2 Huidige situatie

Deelvraag 2: *Hoe laten de docenten van de OB leerlingen samenwerken tijdens de avo-vakken en wat vinden de leerlingen daarvan?*

Docenten van de OB laten leerlingen regelmatig samenwerken. Er bestaan wel grote verschillen tussen de manier waarop de docenten lesgeven en de manier waarop de leerlingen mogen samenwerken. Dit blijkt uit; de 'uitwerking vragenlijst docenten', het interview met de IB'er en uit alle observaties.

Aan de hand van de vijf sleutelbegrippen heb ik onderzocht in hoeverre de huidige situatie verschilt van SL. Dat wordt hieronder weergegeven en afgesloten met een aantal aanbevelingen.

5.2.1 Sociale vaardigheden en aandacht voor het groepsproces

Uit de observaties en uit een gesprek met de IB'er is gebleken, dat geen van alle docenten vooraf het sociaal doel met de leerlingen besprak. Door vier van de zes docenten werd dit wel geëvalueerd. Door in het begin van de les het sociaal doel, naast het inhoudelijk doel van de les concreet te benoemen, weten leerlingen waar zij op moeten letten. Na de les worden de doelen geëvalueerd.⁸⁰ Op deze manier kan er gericht aandacht besteed worden aan het ontwikkelen van samenwerkingsvaardigheden en worden problemen, die docenten ervaren, op het gebied van sociale vaardigheden doelgericht aangepakt.⁸¹

Krabbendam (2012) geeft het advies bij SL niet alleen de groepsprestatie te belonen, maar óók individuele prestaties. Zo bereikt men dat meisjes zich veiliger voelen tijdens het SL en worden jongens gedwongen om een bijdrage te leveren.

⁷⁸ De vijf sleutelbegrippen zijn: positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele aanspreekbaarheid, directe interactie, sociale vaardigheden en aandacht voor het groepsproces (Ebbens, 2005; Förer, 2006).

⁷⁹ Ebbens, 2005 & Förer, 2006

⁸⁰ Dit kan de docent doen door de leerlingen te vragen wat er goed ging, wat er minder goed ging en wat de volgende keer beter kan (Förer, 2006).

⁸¹ Zie bijlage 2, punt 4 en 5

De nabespreking met de leerlingen over het groepsproces en groepsproduct hoort bij SL altijd plaats te vinden. Dat is nu niet het geval.

Aanbeveling 2:

Het inhoudelijk doel en het sociaal doel, tijdens een les SL, vooraf met de leerlingen bespreken en structureel met de leerlingen evalueren. Beloon tijdens de evaluatie niet alleen de groepsprestatie, maar ook de individuele prestaties.

Aangezien 5,7% van de leerlingen heeft aangegeven samenwerken niet leuk te vinden en 34,3% zegt *'gaat wel'* is het ook van belang aandacht te besteden aan groepsvormings- en klasvormingsactiviteiten. Door groepsvormingsactiviteiten leren leerlingen elkaar onderling beter kennen, elkaar respecteren en krijgt de groep een eigen identiteit. Klasvormingsactiviteiten richten zich op de ontwikkeling van een positief klimaat in de groep.⁸²

Aanbeveling 3:

Iedere week aandacht besteden aan groepsvorming (2x per week) en klasvorming (1x per week), zodat leerlingen elkaar beter leren kennen en weerstand tegen samenwerken vermindert.

5.2.2 Positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele aanspreekbaarheid en directe interactie

Tijdens vier observaties bleek dat er geen sprake was van positieve wederzijdse afhankelijkheid én individuele aanspreekbaarheid. De verlegenheidssituatie die in hoofdstuk 1 geschetst werd; *'bij elkaar zitten'* of *'steeds dezelfde leerlingen zijn die het voortouw nemen of 'mee liften'*, kwam in deze klassen duidelijk naar voren. De twee klassen waarin iedere leerling actief meedeelde, waren de klassen waarin de docenten gebruik maakten van een werkvorm samenwerkend leren. Eén van die docenten (de expert) maakte gebruik van rollen.⁸³

Bij het werken met leerlingen met specifieke leerbehoeften is het volgens Förerr (2008) van belang dat de docent voor de les goed nadenkt welke werkvorm (en eventuele rollen) werkbaar zijn.⁸⁴

Aanbeveling 4:

Tijdens een les SL gebruik maken van werkvormen van SL⁸⁵ en leerlingen eventueel een rol toebedelen, zodat er sprake is van positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele aanspreekbaarheid én directe interactie.

Tijdens alle observaties was er sprake van directe interactie. In vier van de zes klassen werd gewerkt in tweetallen. De IB'er gaf ook in het interview aan dat er bij samenwerkingsopdrachten voornamelijk in tweetallen wordt gewerkt in de OB. In drie klassen stelde de docent de groepen samen. In de andere drie klassen mochten de leerlingen zelf bepalen met wie ze samenwerkten.

⁸² *'Veiligheid en een goede sfeer in de klas zijn voorwaarden voor leren'* (van der Burg, 2009, p.24).

⁸³ Rollen zijn een hulpmiddel om het samenwerken goed te laten verlopen en bevorderen positieve wederzijdse afhankelijkheid en individuele verantwoordelijkheid bij samenwerkingsvormen die wat langer duren (Ebbens, 2005 & Förerr, 2006).

⁸⁴ Zie bijlage 8

⁸⁵ Zie bijlage 7

Bij samenwerkend leren deelt de docent de groepen in, zodat de leerlingen met alle leerlingen leren samenwerken. Zo kan een docent leerlingen met specifieke leerbehoeften koppelen aan bepaalde leerlingen, bijvoorbeeld een leerling met ADHD koppelen aan één of meerdere (rustige) sociaal vaardige leerlingen.⁸⁶

Aanbeveling 5:

De docent stelt heterogene groepen samen tijdens SL, zodat leerlingen met elkaar leren samenwerken en leerlingen met specifieke leerbehoeften gekoppeld kunnen worden aan iemand waar zij goed mee kunnen samenwerken.

5.3 Invoering samenwerkend leren

Deelvraag 3: *Hoe kan ik samen met de docenten van de OB bereiken dat samenwerkend leren gestructureerd in de avo-vakken wordt ingezet?*

Na het literatuur onderzoek en het in kaart brengen van de huidige situatie, heb ik onderzocht hoe SL bij ons op school kan worden ingevoerd. Hieronder komen de wensen van docenten en de adviezen van 'experts' aan bod. Vervolgens gebruik ik deze adviezen en omschrijf ik hoe ik SL bij ons op school zou invoeren.

5.3.1 Wensen van docenten rond invoering

Vijf van de zes docenten hebben aangegeven bekend te zijn met het begrip SL. Opvallend is dat alle vijf de docenten een andere verwachting hebben van SL.⁸⁷

Niemand is tegen samenwerkend leren.

Men heeft aangegeven wat men prettig zouden vinden bij de invoering van SL.⁸⁸

Alle docenten zouden graag een overzicht ontvangen van alle werkvormen van samenwerkend leren. De helft van alle docenten wil daarnaast uitleg krijgen over SL, een les SL bij iemand observeren en/ of in intervisie groepen regelmatig de voortgang van SL bespreken. Twee docenten zouden zelf graag een les SL willen ervaren en slechts één docent zou een cursus SL willen volgen.

5.3.2 Advies invoering SL door; IB'er, expert en trainer

De expert en de trainer zijn positief over SL. Volgens de expert kan SL in het begin lastig zijn, aangezien sommige leerlingen de sociale vaardigheden missen om goed te kunnen samenwerken. Volgens haar kan men om die reden in het begin het beste starten met het werken in tweetallen en de nadruk leggen op het sociaal doel. Förrer (2008) geeft ook aan dat men beter kan starten met een werkvorm in tweetallen.⁸⁹

Aanbeveling 6:

Start bij de invoering van SL met werkvormen in tweetallen en leg de nadruk op het sociaal doel, zodat samenwerkingsvaardigheden⁹⁰ worden getraind.⁹¹

⁸⁶ Förrer, 2008

⁸⁷ Zie bijlage 19

⁸⁸ Zie bijlage 13

⁸⁹ Dan zijn de communicatielijnen nog beperkt en is de kans op succes groter (Förrer, 2008).

⁹⁰ Zie bijlage 3

⁹¹ Schrijf de stappen van de werkvorm op het bord of werk de stappen uit op een kaart (eventueel met pictogrammen) voor de leerlingen. Zo kunnen de leerlingen de stappen nog eens nalezen (Förrer, 2008; van der Heijden, 2005).

De trainer adviseert een afwisseling van SL en individueel leren.⁹² Daarnaast adviseert de trainer rekening te houden met leerlingen met specifieke leerbehoeften.⁹³

Förrer (2008) geeft aan dat SL mogelijk is bij kinderen met specifieke leerbehoeften, wanneer de docent onder andere kiest voor werkvormen en rollen die passend zijn voor het kind en succes mogelijk maken.⁹⁴ Door kinderen met speciale leerbehoeften juist wel mee te laten doen aan de activiteiten van SL, draagt men bij aan hun welbevinden binnen de groep.⁹⁵

Aanbeveling 7:

Alle leerlingen doen mee aan activiteiten van samenwerkend leren.

Zowel de IB'er, als de expert benadrukken een goede begeleiding van docenten. De IB'er noemt een begeleidingstraject van minimaal één jaar. Binnen de begeleiding is het volgens de expert van belang klein te beginnen, bijvoorbeeld SL eerst inzetten bij één vak.

De trainer gaf adviezen op een ander niveau. Hij benadrukt dat de directie achter de invoering van SL moet staan. Daarnaast moet SL volgens de trainer passen binnen de visie van de school. Wanneer dit het geval is kan er volgens hem een coördinator worden gezocht, die daarvoor uren krijgt op zijn normjaartaak. Ook Lingsma (2009) benadrukt het belang van goede aansturing bij de begeleiding van groepen.

Aanbeveling 8:

SL moet passen bij de visie van de school. Daarnaast moet de schoolleiding achter de werkwijze van SL staan en dit uitdragen naar het team.

Aanbeveling 9:

Er moet een coördinator worden aangesteld die de docenten begeleid bij de invoering van SL.

5.3.3 Het veranderingsproces in gang zetten

De eerste stap is gezet

Doordat ik docenten een vragenlijst over 'samenwerken' heb laten invullen en een lesobservatie heb gedaan vond er bij vier van de zes docenten al een verandering plaats. Dit merkte ik aan reacties van docenten. De reacties hadden met name te maken met 'bewustwording'. De ene docent ontdekte hoe belangrijk zij samenwerking tussen leerlingen vindt. De andere docent realiseerde zich dat haar opleiding alweer erg lang geleden was. De expert keek weer kritisch naar haar eigen lessen en één docent had zelfs een werkvorm SL op internet opgezocht.

Tijdens mijn onderzoek heb ik de stand van zaken van mijn onderzoek regelmatig in onze nieuwsbrief voor docenten geplaatst; in de WGO. Dit deed ik om teamleden te

⁹² Zie bijlage 17

⁹³ In het interview zei de trainer daarover het volgende; 'Ik denk dat als het gaat om passend onderwijs, het van belang is goed te kijken bij welke leerlingen het passend is om met samenwerkend leren aan de slag te gaan en bij welke leerlingen niet.'

⁹⁴ Zie H2 en bijlage 5

⁹⁵ Förrer, 2008

informerend en om draagvlak te creëren. Daarnaast heb ik veel informele gesprekken gevoerd met docenten over mijn onderzoek. Dit maakte mensen nieuwsgierig en zorgde voor betrokkenheid. Door deze betrokkenheid heeft iedere docent in de onderbouw vrijwillig mee willen werken aan mijn onderzoek.

Op verzoek van de schoolleiding heb ik in februari 2012 een presentatie gegeven over SL, tijdens de miniconferentie. Ter voorbereiding op mijn presentatie vroeg de directeur mij aan te geven in hoeverre SL past bij wat wij nu doen op school en hoe SL aansluit bij de visie van onze school.⁹⁶ De directeur vond, na ons gesprek, ook dat SL goed past bij de missie en visie van onze school.

De aanwezige docenten waren ook positief over SL.⁹⁷ We hebben uiteindelijk, op mijn advies, afgesproken dat we de uitkomsten van mijn onderzoek afwachten, voor besloten wordt of we SL gaan invoeren en hoe we dat gaan doen.

Nu de eerste stap is gezet, heb ik nagedacht over het vervolgtraject. In bijlage 21 heb ik weergegeven op welke manier ik het vervolgtraject zou inzetten en op welke manier ik zou adviseren de docenten te begeleiden. Daarbij is rekening gehouden met de wensen en adviezen van docenten en 'experts' (zie 5.3.1 en 5.3.2).

5.4 Conclusie ten aanzien van de onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag: *Hoe kan ik samen met de docenten van de onderbouw op onze praktijkschool samenwerkend leren vorm geven tijdens de avo-vakken?*

Uit bovenstaande concludeer ik voor mijn onderzoeksvraag dat SL vorm krijgt, wanneer de docenten in hun les voldoen aan de vijf sleutelbegrippen; *positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele aanspreekbaarheid, directe interactie, sociale vaardigheden en aandacht voor het groepsproces*.⁹⁸

Uit mijn actieonderzoek is gebleken op welke punten de werkwijze van de docenten op dit moment nog verschilt van SL. Vandaar dat ik bij de deelvragen in dit hoofdstuk reeds verschillende aanbevelingen heb gedaan. Aanbeveling 8 is het uitgangspunt. Wanneer de docenten van de OB aanbeveling 1 tot en met 7 inzetten in de praktijk, tijdens de avo-lessen, dan voldoet men aan de vijf sleutelbegrippen en kan men spreken van samenwerkend leren. Dit heb ik weergegeven in het '*Model Samenwerkend Leren voor de docent*', op pagina 34.

Bij de invoering van SL zal ik de docenten begeleiden (aanbeveling 9), door coaching op maat te bieden, aan de hand van de stappen van Reteaming⁹⁹ en door middel van het werken met intervisiegroepen.¹⁰⁰

⁹⁶ Zie logboek, bijlage 20

⁹⁷ Zie logboek, bijlage 20

⁹⁸ Ebbens, 2005; Förrer, 2006; van Vugt, 2011

⁹⁹ Furman, 2009

¹⁰⁰ Zie bijlage 21

Model Samenwerkend Leren voor de docent



5.5 Eindconclusie en aanbeveling vervolgtraject aan schoolleiding

Gezien de voordelen van samenwerkend leren (zie hoofdstuk 2, p.14/15) ben ik tot de conclusie gekomen dat SL goed past bij onze school voor Praktijkonderwijs. Ook gezien het feit dat 60% van de leerlingen samenwerken leuk vindt.

Docenten laten leerlingen op dit moment regelmatig samenwerken. Met een aantal aanpassingen op het huidige lesgeven kan men al spreken van SL (zie aanbeveling 1 t/m 7). Men hoeft samenwerkend leren dan ook niet te zien als 'wéér iets nieuws'.

Vandaar dat ik concludeer dat 'coaching op maat' passend is. Zo kan iedere docent in de onderbouw, aan de hand van de vijf sleutelbegrippen, leren SL vorm te geven tijdens zijn of haar avo-lessen.

De schoolleiding zal, nadat ik mijn onderzoeksgegevens aan hen heb gepresenteerd, besluiten SL wel of niet in te voeren bij ons op school.

Mijn voorkeur gaat uit naar invoering van SL in de onderbouw, zoals ik dat omschreven heb ik bijlage 21, terwijl in de bovenbouw eenzelfde onderzoek plaatsvindt, zoals dat dit schooljaar in de OB heeft plaatsgevonden. Dit brengt mij tot een laatste aanbeveling.

Aanbeveling 10:

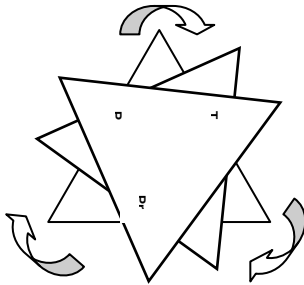
Voor volgend schooljaar zou ik adviseren de docenten in de OB te laten starten met de invoering van SL¹⁰¹, terwijl in de bovenbouw de huidige situatie wordt onderzocht, aan de hand van de vraag; *'Hoe laten de docenten van de bovenbouw leerlingen samenwerken tijdens de avo-vakken en wat vinden de leerlingen daarvan?'*

Aangezien duidelijk is geworden dat het invullen van de vragenlijsten en de observaties een eerste stap binnen het veranderingsproces teweegbrengen, beveel ik een onderzoek in de bovenbouw aan.

¹⁰¹ Zie bijlage 21

Hoofdstuk 6; Evaluatie onderzoek

In dit hoofdstuk vindt de evaluatie van het onderzoek plaats, aan de hand van drie aspecten; theorie, praktijk en persoon.



Binnen de IB-opleiding van Fontys heb ik geleerd te reflecteren aan de hand van de driehoek; theorie, persoon en praktijk. Deze drie aspecten staan niet los van elkaar, maar zijn met elkaar geïntegreerd. Ook tijdens dit onderzoek heeft deze driehoek centraal gestaan.

Volgens Korthagen (1992) reflecteert iemand *'als hij of zij zijn of haar ervaringen en/of kennis probeert te herstructureren'*.¹⁰²

Door te reflecteren verwerft men een 'doorgroeicompetentie', zodat men zelfstandig verder kan leren in het beroep.¹⁰³

6.1 Theorie

Naar aanleiding van een verlegenheidssituatie binnen de praktijk, werd ik nieuwsgierig naar hoe het ook anders kon. Hierop volgde een uitgebreide literatuurstudie. Door verschillende boeken en artikelen te lezen rond het thema 'samenwerkend leren', heb ik geleerd hoe ik ervoor kan zorgen dat iedere leerling actief betrokken wordt bij een samenwerkingsopdracht. Daarnaast zie ik nu het belang in van een evaluatie, waarin ik niet alleen de inhoud bespreek, maar ook het proces.

Naast een literatuurstudie rond het onderwerp van mijn onderzoek, heb ik mij ook verdiept in literatuur die mij mee nam in de wereld van het praktijkonderzoek. Aangezien ik nog nooit een praktijkonderzoek had gedaan, gaf deze literatuur mij de handvatten die ik nodig had om zelf een praktijkonderzoek uit te voeren en op de juiste wijze onderzoeksgegevens te noteren.

De *'Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek'*¹⁰⁴ leerden mij op een ethisch verantwoorde manier om te gaan met alle betrokken collega's en met de verzamelde onderzoeksgegevens.

6.2 Praktijk

Op onze Praktijkschool was iedereen op de hoogte van het feit dat ik deze opleiding volgde. De theorie die ik in modules leerde, deelde ik regelmatig met collega's. Voor hen was het dan ook niet vreemd dat ik ze ook op de hoogte hield van het verloop van dit onderzoek. Het hele team werd op de hoogte gehouden door maandelijks stukjes te schrijven in de WGO.

Niet alleen het uitwisselen van informatie was mijn doel, maar ook het vergroten van betrokkenheid en draagvlak. Door berichten over mijn onderzoek in de WGO en door gesprekken met collega's werkte ik onopvallend aan de motivatie die nodig is om SL in te voeren. Tijdens mijn onderzoek heb ik dus zeer bewust mijn collega's op de hoogte gehouden. Dit heeft er uiteindelijk voor gezorgd dat alle collega's van de onderbouw de vragenlijst zeer uitgebreid hebben ingevuld en mij daarnaast

¹⁰² Korthagen, Koster, Melief & Tigchelaar, 2006, p.12

¹⁰³ Korthagen, 2006

¹⁰⁴ Boerman, 2008

toestemming gaven voor een lesobservatie. Door collega's te laten kiezen, of zij zelf hun les wilden filmen, of dat ik dat zou doen, gaf ik hen bepaalde vrijheid.

Ik vond de observaties ontzettend leuk en leerzaam. Het observatieformulier gaf mij daarbij de structuur en houvast die ik nodig had. Het observatieformulier vulde ik in, na het bekijken van het beeldmateriaal. Achteraf gezien ben ik blij dat ik alles heb gefilmd (of heb laten filmen), want dit maakte het mogelijk bepaalde fragmenten vaker te bekijken. Daarnaast kan het beeldmateriaal voor het vervolgtraject goed gebruikt worden.¹⁰⁵

Alles wat docenten mij vertelden in relatie tot mijn onderzoek, bijvoorbeeld vlak na een observatie, noteerde ik in mijn logboek.¹⁰⁶ Zo kon ik het veranderingsproces van collega's en van mijzelf ten aanzien dit onderzoek bijhouden.

Het invullen van vragenlijsten door leerlingen ging goed, alleen bleek soms, dat niet iedere leerling had gelezen dat de vragenlijst alleen om avo-vakken ging. Daarnaast was het verwerken van alle meningen van de leerlingen best lastig. Zo heb ik zelf ervaren dat het verwerken van kwalitatieve gegevens een hele kunst is.¹⁰⁷

Het opzetten van een interview vond ik in het begin erg moeilijk. Gelukkig waren een aantal van mijn critical friends daarin zeer ervaren en wilden zij mij daarin begeleiden.

Voor ieder interview las ik de '*Checklist oplossingsgericht luisteren*'¹⁰⁸ uit het tijdschrift TIB¹⁰⁹. Met name het laten vallen van stiltes is iets waar ik nadrukkelijk op heb gelet. Tijdens het uitwerken van de interviews, die ik had opgenomen op een voice recorder, viel mij op dat het laten vallen van stiltes en het doorvragen, mij goed was gelukt. Ik heb gemerkt dat mijn gesprekspartners zich daardoor gedwongen voelden verder te vertellen.

In de loop van het onderzoek werd duidelijk dat er onvoldoende tijd was om de invoering van samenwerkend leren op te nemen in dit onderzoek. Binnen dit onderzoek lag het zwaartepunt bij deelvraag 1 en 2. Deelvraag 3 is uitgewerkt en zal, na goedkeuring van de schoolleiding, worden uitgevoerd.

6.3 Persoon

Hoe heb ik het onderzoek ervaren?

In het begin was ik erg onzeker over het doen van een praktijkonderzoek. Onderzoek doen, dat was in mijn ogen iets voor wetenschappers en niets voor mij. Ik ben namelijk een 'doener', dat bleek ook uit de leerstijltest van Kolb. Vandaar dat ik dacht dat onderzoek doen niet bij mij zou passen. Aan de andere kant ben ik ook een 'denker', aangezien ik nooit ondoordacht ergens in stap. Ik overdenk zaken goed, voor ik eraan begin. Daarnaast zijn orde en rust in mijn leven belangrijk. Mijn kracht is het kunnen aanbrengen van structuur. Collega's en leerlingen vinden het prettig dat ik duidelijk en voorspelbaar ben. Dit bleek ook uit de 'tops' die ik van collega's kreeg, na mijn presentatie tijdens de miniconferentie.¹¹⁰

¹⁰⁵ Zie bijlage 21

¹⁰⁶ Zie bijlage 20

¹⁰⁷ Harinck, 2006

¹⁰⁸ Laros, 2011

¹⁰⁹ tijdschrift intern begeleiders

¹¹⁰ Zie bijlage 20

Goed kunnen plannen en structureren heeft mij binnen dit onderzoek gebracht tot waar ik nu ben. Mijn onderzoek is op tijd afgerond. Natuurlijk is dit niet alleen te danken aan mijn planning. Mijn critical friends hielpen mij op weg wanneer ik het even niet meer zag zitten.

Een andere kant van mij is, dat ik alles zo goed mogelijk wil doen en dat mij dat heel veel tijd kost. Ik zei altijd; 'Ik ben een perfectionist', maar mijn LOL (leer en onderzoekslijn) -docent leerde mij dat het beter is te denken in termen van gedrag. Door de niveaus van Bateson te hebben doorlopen, heb ik geleerd welke overtuigingen/ opvattingen mij kunnen helpen. Ik realiseer mij sindsdien dat niet alleen ik, maar ook anderen fouten mogen maken. Deze manier van denken heeft mij geholpen tijdens het onderzoek. Daardoor ga ik anders met mensen om. Ik observeer bijvoorbeeld meer en stel veel meer vragen.

In het begin van dit schooljaar vroeg ik mij af waarom het schrijven van een onderzoeksvoorstel zo belangrijk was. Tijdens het onderzoek bleek het onderzoeksvoorstel een belangrijke basis te zijn. De onderzoeksvragen fungeren als het ware als een soort kapstok, waar je je onderzoek aan ophangt. Dat maakte voor mij het schrijven van mijn onderzoek een stuk gemakkelijker.

Wat vond ik daarin belangrijk?

Tijdens het onderzoek vielen voor mij alle puzzelstukjes op z'n plek. Alles wat ik binnen de IB-opleiding van Fontys had geleerd, kon ik nu gaan inzetten. Met name op het gebied van verandermanagement en teamcoaching kon ik het geleerde in de praktijk gaan toepassen.¹¹¹ Daarnaast is alles wat ik geleerd heb over mezelf binnen de LOL-bijeenkomsten van grote waarde, zowel privé, als voor mijn verdere loopbaan.

De relatie die ik met collega's en met medestudenten heb opgebouwd, bleek tijdens dit onderzoek van onschatbare waarde. Dankzij hun inzet, medewerking en medeleven heeft het onderzoek kunnen plaatsvinden en is het onderzoek dit schooljaar afgerond.

Tot welke voornemens leidt dat?

Het actieonderzoek zal vervolgd worden, wanneer de schoolleiding hiermee akkoord gaat. Dan kan ik samen met mijn collega's het SL bij ons op school gaan invoeren, aan de hand van de stappen van Reteaming.¹¹²

¹¹¹ Furman, 2009; Kloosterboer, 2008; Lingsma, 2009

¹¹² Furman, 2009

Relatie tot persoonlijk ontwikkelingsplan

Door middel van dit onderzoek heb ik aan veel competenties gewerkt.¹¹³ Door aan deze competenties te werken, heb ik tevens gewerkt aan mijn toekomstige rol als intern begeleider. De competenties waar ik aan heb gewerkt, zijn hieronder omschreven. In bijlage 6 is uitgewerkt hoe ik aan deze competenties heb gewerkt.

- De IB'er initieert en onderhoudt een werkrelatie gekenmerkt door partnership.
- De IB'er initieert en onderhoudt een werkklimaat waarbinnen de ontwikkeling van gemeenschappelijke visies en teamleren mogelijk wordt.
- De IB'er draagt zorg voor ondersteuning van (sub)groepen binnen het team, c.q. het team als totale groep in het vergroten, c.q. verwerven van handelingsbekwaamheid.
- De IB'er draagt zorg voor explicitering van mentale modellen en subjectieve werkconcepten in relatie tot veranderingsprocessen.
- De IB'er draagt zorg voor systematische gegevensverzameling en rapportage t.b.v. beleidsontwikkeling.
- De IB'er reflecteert op de eigen opvatting en competenties met betrekking tot de diverse rollen en taken binnen interne begeleiding.

¹¹³ Competentiematrix, De Vlaming

Nawoord

Na negen maanden aan dit onderzoek te hebben gewerkt wil ik dit praktijkonderzoek graag afronden door mensen die mij hebben bijgestaan te bedanken.

Om te beginnen bedank ik mijn begeleiders van Fontys; Peter Laros en Ariette Riezebos. De onderzoeksbijeenkomsten en de begeleiding heb ik als zeer waardevol ervaren.

Daarnaast bedank ik mijn critical friends; Hyltje Hiemstra, Greetje Hiemstra-Hayer, Anne Hiemstra, Jennifer van Vuuren, Irene Kerssies, Sandra Scheurwater en Annemieke van Leeuwen. Bedankt voor jullie feedback, voor jullie geduld en voor jullie steun.

Samen bereik je meer dan alleen!

Literatuurlijst

- Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H & Peij, S. (2010). *Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het HBO*. HBO raad vereniging van hogescholen.
- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Tilburg: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg.
- Cauffman, L. & van Dijk, D.J. (2010). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den-Haag: Boom Lemma uitgevers.
- Derricks, M. & de Kat, E. (2009). *Maatjes aanpak in een Jenaplanschool*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.
- De Vlaming, W. (sd). *Competentiematrix/ Etalage IB*, IB06. Fontys OSO.
- Ebbens, S. & Ettekoven, S. (2005). *Samenwerkend leren*. Groningen/ Houten: Wolters-Noordhoff.
- Förrer, M., Jansen, L. & Kenter, B. (2008). *Coöperatief leren binnen passend onderwijs*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.
- Förrer, M., Kenter, B. & Veenman, S. (2006). *Coöperatief leren in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.
- Furman, B. & Ahola, T. (2007). *Reteaming, oplossingsgericht werken als veranderstrategie*. Barneveld: Uitgeverij Nelissen.
- Glenn, R. (2002). *Using brain research in your classroom*. Verkregen op 6 mei 2012, via <http://fontys.summon.serialssolutions.com/nl-NL/search?s.q=using+brain+research+in+the+classroom>
- Golly, A. & Sprague, J. (2011). *Positive Behavior Support, Goed gedrag kun je leren!* Meppel: Pica.
- Greven, L.F. (2007). *Passend onderwijs als uitdaging*. VHZ artikelen.
- Harinck, F. (2006). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant.
- Hoogeveen, P. & Winkels, J. (2005). *Het didactische werkvormenboek*. Assen: Koninklijke van Gorcum BV.
- Johnson, D. & Johnson, R. (2009) *Introduction to Cooperative Learning. An overview of cooperative learning*. Verkregen op 10 november 2011, via www.co-operation.org.
- Kagan, S. (2010). *Coöperatieve Leerstrategiën; research, principes en de praktische uitwerking*. Vlissingen: Basalt.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmma, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*. Amersfoort: Thieme Meulenhoff.
- Kloosterboer, P. (2008). *Voor de verandering, over leiding geven aan organisatieverandering*. Den Haag: Sdu uitgevers.
- Korthagen, F., Koster, B., Melief, K & Tigchelaar, A. (2006). *Docenten leren reflecteren*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Krabbendam, L. (2012) *Het kinderebrein is kneedbaar*. Verkregen op 21 mei 2012, via http://www.didactief.nl/images/stories/Tijdschrift/2012_04_april/Didactief_april_2012_Het_kinderebrein_is_kneedbaar.pdf
- Laros, P. (2012). *Hoe coach je op kansen?* TIB tijdschrift intern begeleiders, 1, 11.

- Lingsma, M. (2009). *Aan de slag met teamcoaching*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Onderwijsraad (2010). *Advies De school en leerlingen met gedragsproblemen*. Den Haag: De onderwijsraad.
- Strand Norman, S., Rose, A. & Lehmann, C.M. (2004). *Cooperative learning: resources from the business disciplines*. Verkregen op 16 mei 2012, via <http://www.sciencedirect.com.up3xt5ae3w.useaccesscontrol.com/science/article/pii/S0748575104000028>.
- Tielman, K., den Brok, P., Bolhuis, S. & Bijaard, D. (2009). *Samenwerking, een kleurrijke uitdaging?!* Verkregen op 10 november 2011, via <http://fontys.summon.serialssolutions.com/nl-NL/search?s.q=samenwerking%2C+een+kleurrijke+uitdaging>.
- Van der Burg, C. & Sijsling, H. (2009). *Basisboek activerende didactiek en samenwerkend leren*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.
- Van der Heijden, M. (2005). *Samenwerken gaat niet vanzelf!* Verkregen op 16 mei 2012, via http://hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/fontys/show.cgi?fid=3739&SS_PostParamDict=disableOnClick.
- Van Vugt, J. (2011) *Coöperatief leren binnen adaptief onderwijs*. Amersfoort: Thieme Meulenhoff.
- Vlaamse Onderwijsraad (1998). *Advies over inclusief onderwijs*. Verkregen op 14 maart 2012, via <http://www.vlor.be/sites/www.vlor.be/files/advies/AR07071998.pdf>
- Vosse, A. (1994). *Kinderen begeleiden kinderen bij leerachterstanden*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Woordenboek online (2012, mei 6) Samenwerken. Verkregen op 6 mei 2012, via Woorden-boek.nl: www.woorden-boek.nl.

Bijlage 1

Afkortingen

Avo- vakken= algemeen vormende vakken

CUMA= culturele maatschappelijke vorming (is een vak op school)

GIPS = gelijke deelname, individuele verantwoordelijkheid, positieve wederzijdse afhankelijkheid en simultane activiteit

IB'er = Intern Begeleider

LIO = Leraar in opleiding

LOL docent = docent Leer- en Onderzoekslijn

MBO = Middelbaar Beroeps Onderwijs

N = De grootte van de onderzoeksgroep

OB = onderbouw

PABO = Pedagogische Academie Basisonderwijs

SL = Samenwerkend leren

SOVA= sociale vaardigheidstraining

Tehatex = tekenen, handvaardigheid en textiele vorming (is een vak op school)

TIB = Tijdschrift Intern Begeleiders

WGO = *What's Going On* (een wekelijks nieuwsblad voor docenten op onze school)

WO = wereldoriëntatie

Z.W. = zelfstandig werken met een zelfstandigwerkkaart

Bijlage 2

Hoe kan men in de praktijk vorm geven aan de vijf sleutelbegrippen?

1. Positieve wederzijdse afhankelijkheid

Förre (2006) onderscheidt zeven vormen, waarmee men kan bereiken dat leerlingen elkaar nodig hebben:

- Werken aan één gemeenschappelijk doel (bijvoorbeeld het maken van een gezamenlijk werkstuk).
- Een beloning voor de groep, wanneer het groepsdoel bereikt is (bijvoorbeeld een groepscijfer).
- Elk groepslid krijgt een rol toegewezen. Rollen bevorderen ook de individuele verantwoordelijkheid. Een aantal rollen zijn uitgewerkt in bijlage 5.
- Een competitie, waarbij de leerkracht ervoor zorgt dat de groepen het als een uitdaging zien om bijvoorbeeld hoger te scoren dan de laatst behaalde score van de groep.
- Het moeten delen van materiaal, om op deze manier gedwongen te worden tot samenwerking (iedere leerling krijgt bijvoorbeeld één alinea van een verhaal, vervolgens proberen de leerlingen samen tot één verhaal te komen).
- Een taak die in een bepaalde volgorde moet worden uitgevoerd. Elk groepslid is verantwoordelijk voor een deel van de taak. De ene leerling kan pas verder als de andere leerling zijn opdracht heeft vervuld.
- Een gemeenschappelijk kenmerk, zoals een groepslogo of groepsmotto maken. Zo ontstaat er een gevoel van saamhorigheid.

(Förre, 2006)

2. Individuele aanspreekbaarheid

De leerkracht kan individuele aanspreekbaarheid op verschillende manieren vorm geven:

- Door de bijdrage van ieder groepslid herkenbaar te maken (iedere leerling schrijft bijvoorbeeld met een andere kleur). Of de bijdrage van ieder groepslid kan achterhaald worden (iedere leerling krijgt bijvoorbeeld een nummer, tijdens de nabespreking noemt de docent een willekeurig nummer, alle leerlingen met dat nummer geven namens de verschillende groepen het antwoord).
- Door taken of rollen toe te wijzen kan de individuele verantwoordelijkheid van groepsleden worden gestimuleerd (zie bijlage 5).
- Door het groepsgevoel te stimuleren, zodat leerlingen zich verantwoordelijk voelen voor elkaar en elkaar vertrouwen. Op deze manier kan men bereiken dat leerlingen minder snel geneigd zijn om het werk aan anderen over te laten (zie punt 5 '*aandacht voor het groepsproces*').

(Förre, 2006).

3. Directe interactie

Het is van belang dat de opdracht die de docent geeft uitnodigt tot onderling overleg. Verschillende werkvormen van samenwerkend leren kunnen ervoor zorgen dat de leerlingen met elkaar moeten overleggen en dat ieder groepslid een gelijke deelname heeft. De sleutelbegrippen 'positieve wederzijdse afhankelijkheid' en 'individuele aanspreekbaarheid' zorgen er ook voor dat leerlingen met elkaar overleggen'. Door

een juiste opstelling van het meubilair, waarbij leerlingen dicht bij elkaar zitten, bevordert men de directe interactie (Förrer, 2006).

4. Aandacht voor de ontwikkeling van de sociale vaardigheden

Bij het ontwikkelen van samenwerkingsvaardigheden kan de docent natuurlijk inspelen op situaties die zich die dag in de groep voordoen. De leerkracht praat dan met de leerlingen over wat er is voorgevallen en hoe dat in het vervolg op een andere, positieve manier kan worden aangepakt.

De docent kan ook gericht aandacht besteden aan het aanleren en oefenen van samenwerkingsvaardigheden.

Hieronder staat aangegeven hoe de leerkracht met de leerlingen stap voor stap kan werken aan het ontwikkelen van samenwerkingsvaardigheden (Ebbens, 2005; Förrer, 2006; Kagan 2010).

Stappen in het ontwikkelen van samenwerkingsvaardigheden:

- 4.1 Vooraf vaststellen sociale vaardigheid
- 4.2 Gesprek met leerlingen
- 4.3 T- kaart maken (of Y-kaart)
- 4.4 Demonstratie door rollenspel
- 4.5 Toepassen in werkvormen samenwerkend leren
- 4.6 Transfer

4.1 Vooraf vaststellen sociale vaardigheid

De leerkracht stelt (aan de hand van observaties) vast welke sociale vaardigheden beheerst worden en welke sociale vaardigheden nog getraind moeten worden. Dit kan de docent doen aan de hand van het overzicht 'samenwerkingsvaardigheden' in bijlage 3. De docent kiest één sociale vaardigheid uit die hij wil gaan trainen (Ebbens, 2005; Förrer, 2006).

4.2 Gesprek met de leerlingen

De leerkracht kan de sociale vaardigheid op verschillende manieren onder de aandacht brengen, om vervolgens met de leerlingen in gesprek te gaan:

- Door middel van een werkvorm samenwerkend leren, bijvoorbeeld de placemat of woordweb. Op deze manier denken de leerlingen alvast over de sociale vaardigheid na.
- Een filmpje laten zien dat past bij de sociale vaardigheid en met de leerlingen over het filmpje in gesprek gaan.
- Een verhaal vertellen dat past bij de sociale vaardigheid en met de leerlingen over het verhaal in gesprek gaan.
- Klassengesprek

Het is van belang dat de leerlingen na het gesprek weten waarom de sociale vaardigheid voor hen belangrijk is en welke voordelen het oplevert. (Ebbens, 2005; Förrer, 2006)

4.3 T-kaart maken

De docent maakt samen met de leerlingen een T-kaart (Ebbens, 2005; Förrer, 2006) waarop concreet wordt aangegeven hoe de sociale vaardigheid eruit ziet (links) en hoe het klinkt (rechts). Kagan (2010) werkt met een Y schema: '*wat ik doe, wat ik voel en wat ik zeg*'. Kagan (2010) voegt dus het element 'voelen' toe.

Wanneer de T- kaart (of Y-kaart) is ingevuld wordt de kaart in de klas opgehangen als geheugensteuntje.

4.4 Demonstratie door rollenspel

De docent en/ of de leerlingen laten door middel van het spelen van een rollenspel zien hoe het wel moet en hoe het niet moet in een situatie die past bij de te trainen sociale vaardigheid. De leerlingen oefenen wat ze moeten zeggen en doen om de sociale vaardigheid toe te passen (Förrer, 2006).

4.5 Toepassen in werkvormen samenwerkend leren

Vervolgens gaan de leerlingen het geleerde toepassen in een groepsopdracht. Er is dan sprake van een inhoudelijk doel en een sociaal doel (men kan kiezen voor een opdracht waarbij de inhoud gemakkelijk is voor de leerlingen). De leerkracht observeert en kan verwijzen naar de T-kaart (of Y-kaart) wanneer dit nodig is. Na de les wordt zowel het inhoudelijk als het sociaal doel besproken. De docent geeft aan wat hij gezien heeft en bespreekt dit met de leerlingen. Ook wordt besproken waar de volgende keer aan gewerkt moet worden (Ebbens, 2005; Förrer, 2006).

4.6 Transfer

Door de week heen passen de leerlingen de sociale vaardigheid ook bij andere lessen toe. De docent neemt zo nu en dan de T-kaart (of Y-kaart) nog eens met de leerlingen door. Zo blijven de leerlingen zich bewust van het toepassen van de sociale vaardigheid. De docent geeft regelmatig positieve feedback (Ebbens, 2005; Förrer, 2006).

Bovenstaande zes stappen komen overeen met de werkwijze van *Positive Behavior Support* (PBS). Golly & Sprague (2011) geven aan dat goed gedrag net zo moet worden onderwezen als iedere andere vaardigheid. Dat onderwijs bestaat uit; het voordoen hoe het moet, oefenen en gerichte praktijk training, corrigerende en positieve feedback en controleren op de mate van succes. Om zeker te weten dat de leerlingen begrijpen wat er van hen verwacht wordt, moeten voorbeelden worden gegeven van correct en incorrect gedrag door model staan of door rollenspellen (Golly, 2011).

5. Aandacht voor het groepsproces

Bij samenwerkend leren is het van belang het groepsproces te evalueren. Docenten zijn volgens Förrer (2006) gewend de opdracht op inhoud na te bespreken en vergeten soms het proces te evalueren. Bij samenwerkend leren bespreekt de docent altijd met de leerlingen het groepsproces en groepsproduct. Leerlingen worden zich zo meer bewust van hun eigen bijdrage en die van hun medeleerlingen aan het groepsproces. Ze leren inzien hoe samenwerkend leren in zijn werk gaat. Dat heeft een functie voor zowel het samen leren de volgende keer, als een functie voor later, wanneer leerlingen geacht worden regelmatig met anderen samen te leren (Ebbens, 2005; Förrer, 2006).

Leerlingen vinden het lang niet altijd leuk om samen te moeten werken in een groep die door de docent is samengesteld. Van den Burg (2009) wijst erop dat leerlingen zich veilig moeten voelen om als groep tot samenwerking te komen. In het artikel '*Using brain research in your classroom*' (Glenn, 2002) geeft men aan dat leerlingen niet tot leren komen wanneer zij zich onveilig voelen.

Classbuilding, oftewel klassenvormingsactiviteiten richten zich op het ontwikkelen van een prettige werksfeer in de klas, zodat leerlingen zich veilig voelen bij hun klasgenoten. Teambuilding, oftewel groepsvormingsactiviteiten richten zich op afzonderlijke groepen. Door deze activiteiten leert iedereen in het groepje elkaar beter kennen, leert men elkaar respecteren en krijgt de groep een eigen identiteit (van den Burg, 2009; van Vugt 2011).

Bijlage 3

Samenwerkingsvaardigheden

Basisvaardigheden	Voortgezette vaardigheden	Vaardigheden voor gevorderde groepen
- Elkaars naam gebruiken - Elkaar dan aankijken - Vriendelijk op elkaar reageren - Elkaar gelegenheid geven om mee te doen - Een inbreng durven hebben - Duidelijk praten, zodat anderen het verstaan - Meewerken aan de groepsopdracht - Luisteren naar elkaar - Elkaar uit laten praten - Ieders inbreng accepteren - Om de beurt praten - Rustig praten en werken - Materiaal met elkaar delen - Bij je eigen groepje blijven - Aan de taak doorwerken tot deze af is	- Vragen stellen aan elkaar - Reageren op wat ander zegt - Af en toe herhalen wat iemand zegt - Elkaar vragen hardop te denken - Elkaar aanmoedigen, meedoen - Elkaar complimenten geven - Ondersteunende opmerkingen maken - Met elk groepslid samenwerken - Elkaar hulp aanbieden, iets uitleggen - Hulp vragen aan een ander - Elkaar helpen zonder voor te zeggen - Het werk plannen - Richting geven aan de uitvoering van de taak - Af en toe de voortgang samenvatten - Elkaar herinneren aan de opdracht	- Je in het standpunt van een ander verplaatsen - Verschil van mening accepteren - Een goede relatie behouden ook op langer termijn - Overeenstemming met elkaar bereiken - Met elkaar problemen oplossen - Kritiek formuleren op ideeën, niet op personen - Op een vriendelijke manier zeggen dat je het ergens niet mee eens bent - Verschillende ideeën integreren - Ideeën verder uitbouwen - De groep stimuleren en motiveren

Förrer, 2006, p. 98

Bijlage 4

Het kiezen van een werkvorm

Welke werkvorm de docent kiest, is afhankelijk van een aantal factoren. Allereerst het lesdoel, want de docent kiest een werkvorm om een doel te bereiken. Lesdoelen zijn te onderscheiden in cognitieve doelen (vakkenis), vaardigheidsdoelen (bijvoorbeeld presenteren of discussiëren) en sociale doelen (bijvoorbeeld: de inbreng van de ander respecteren). Verder zijn de aard van de doelgroep en de eigen docentvaardigheden belangrijke factoren om rekening mee te houden bij het kiezen van een werkvorm (van der Burg, 2009).

De werkvormen kunnen goed aansluiten bij de acht meervoudige intelligenties (van der Burg, 2009), bij het directe instructiemodel (Förre, 2006) of bij leerlingen met specifieke leerbehoeften (Förre, 2008).

Van Vugt (2011) geeft een zeer uitgebreid overzicht van werkvormen (rond de 200) en heeft deze als volgt ingedeeld:

- Kennismaking (voor een positief groepsklimaat)
- De eerste stappen
- Instructie en verwerking
- Terugkoppeling, evaluatie en reflectie
- Coöperatieve werkvormen (voor ervaren groepen)
- Ondersteunende werkvormen (soort 'energizers')
- Coöperatieve spel- en bewegingswerkvormen (in grote ruimtes)

Daarnaast geeft van Vugt (2011) bij iedere werkvorm door middel van icoontjes aan voor welke groepen de werkvorm geschikt is (groep 1 t/m 8 of voortgezet onderwijs), hoe groot de groepen moeten zijn, hoe lang de werkvorm duurt en in welk lokaal de werkvorm het beste plaats kan vinden (klaslokaal of gymzaal of speelplaats). Zo kun je als docent snel een passende werkvorm bij het lesdoel en de doelgroep opzoeken. In *'Het didactische werkvormenboek'* (Hoogeveen & Winkels, 2005) en in het boek van Kagan (2010) *'Coöperatieve Leerstrategieën'* (met cd-rom) staan ook vele werkvormen omschreven.

Docenten kunnen kiezen voor een eigen unieke invulling, werkvormen combineren of elementen toevoegen. Wees creatief, probeer werkvormen uit en houd de volgende drie basisregels van oplossingsgericht werken in gedachten:

1. *Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders.*
2. *Als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van.*
3. *Als iets blijkt te werken, leer het (van/ aan) iemand anders.*

(L. Cauffman & J. van Dijk, 2010)

Bijlage 5

Leerlingen met specifieke leerbehoeften

1. Werkvormen geschikt voor kinderen met specifieke leerbehoeften

Werkvormen	Autisme	ADHD	Dyslexie	Auditieve & communicatieve beperking	Verstandelijke beperking
Om-de-beurt	x	x	x	x	x
Imiteer					x
Denken-delen-uitwisselen	x	x	x	x	x
Flitsen	x	x	x	x	x
Duo's	x	x	x	x	x
Rotonde	x	x	x	x	x
Brainstorm		x	x		
Dobbelen		x	x	x	
Genummerde hoofden	x	x	x	x	
Woordenweb	x	x	x	x	x
Puzzels	x	x	x		
Interviews	x	x	x		x
placemat	x	x	x	x	
Binnencirkel-buitencirkel				x	
Hoeken				x	
Wandel-wissel-uit				x	

(Förre, 2008)

In de tabel hierboven staan werkvormen die geschikt zijn voor kinderen met specifieke leerbehoeften. Een kruisje geeft aan of een werkvorm geschikt is voor de specifieke leerbehoefte.

2. Rollen geschikt voor kinderen met specifieke leerbehoeften

Rollen zijn een hulpmiddel om het samenwerkend leren goed te laten verlopen en bevorderen positieve wederzijdse afhankelijkheid en individuele verantwoordelijkheid bij samenwerkingsvormen die wat langer duren (Ebbens, 2005; Förre, 2006).

De rollen die geschikt zijn voor kinderen met autisme, ADHD, dyslexie, communicatief en auditief beperkte leerlingen en leerlingen met verstandelijke beperkingen zijn op de volgende pagina in een schema weergegeven. Dit is slechts een richtlijn. De docent kent zijn leerlingen het best en weet wat een leerling wel of niet aan kan. De inhoud van de rollen dient men aan te passen aan het niveau van de leerling.

De rollen moeten voor de leerling concreet zijn, zo weet de leerling precies wat er van hem verwacht wordt en wordt de kans op een succes ervaring vergroot (Förre, 2008).

Rollen	Autisme	ADHD	Dyslexie	Auditieve & communicatieve beperking	Verstandelijke beperking
Materiaalbaas	X	X	X	X	X
Tafelbaas	X	X	X	X	X
Stiltekapitein	X	X	X		X
Tijdbewaker	X	X	X	X	X
Aanmoediger		X	X		
Samenvatter			X		
Taakkapitein			X		
Schrijver				X	

(Förrer, 2008)

De rollen in bovenstaand schema worden hieronder kort omschreven:

- De *materiaalbaas* haalt en brengt , na onderling overleg, de benodigde spullen.
- De *tafelbaas* geeft groepsgenoten aanwijzingen voor het verplaatsen van de tafels.
- De *stiltekapitein* houdt in de gaten of groepsgenoten niet te hard praten.
- De *tijdbewaker* houdt de tijd in de gaten en vertelt zijn groepsgenoten wanneer de tijd bijna om is.
- De *aanmoediger* enthousiasmeert iedereen om actief mee te doen, ook wanneer het even minder goed gaat.
- De *samenvatter* vat het antwoord van de groep samen.
- De *taakkapitein* zorgt ervoor dat iedereen bij de groep blijft. Wanneer er over andere dingen wordt gepraat, spoort de taakkapitein iedereen aan om weer met de opdracht aan de slag te gaan.
- De *schrijver* heeft pen en papier voor zich en schrijft de antwoorden op waar men het in de groep over eens is.

Bovenstaande rollen zijn slechts enkele voorbeelden. Als docent is men vrij om rollen aan te passen of om er zelf rollen bij te bedenken. Förrer (2006; 2008) en Ebbens (2005) geven een aantal overeenkomstige rollen aan, maar benoemen de rollen iets anders.

3. Positieve bekrachtiging

Tijdens het observeren en begeleiden van de werkvormen geeft de docent zoveel mogelijk complimentjes. Ook tijdens de evaluatie is het belangrijk om de leerlingen positieve feedback te geven, zodat de leerlingen de volgende keer weer gemotiveerd zijn.

Voor leerlingen met specifieke leerbehoeften kan het goed zijn om met een beloningssysteem te werken. Zo kan een leerling punten verdienen met goed gedrag, terwijl er bij negatief gedrag punten vanaf worden gehaald (Förrer, 2008). Een voorbeeld van een puntenkaart voor individuele leerlingen is terug te vinden in het boek 'Goed gedrag kun je leren' (Golly, 2011) in hoofdstuk 16. Voorbeelden van

beloningen worden in hoofdstuk 13 in dit boek aangegeven. Een beloningssysteem werkt alleen doeltreffend, wanneer de docent de beloningen regelmatig verandert (Förrer, 2008).

Bijlage 6

Competenties

Door middel van dit onderzoek heb ik aan de volgende competenties¹¹⁴ gewerkt:

- De IB'er initieert en onderhoudt een werkrelatie gekenmerkt door partnership.
- De IB'er initieert en onderhoudt een werkklimaat waarbinnen de ontwikkeling van gemeenschappelijke visies en teamleren mogelijk wordt.
- De IB'er draagt zorg voor ondersteuning van (sub)groepen binnen het team, c.q. het team als totale groep in het vergroten, c.q. verwerven van handelingsbekwaamheid.
- De IB'er draagt zorg voor explicitering van mentale modellen en subjectieve werkconcepten in relatie tot veranderingsprocessen.
- De IB'er draagt zorg voor systematische gegevensverzameling en rapportage t.b.v. beleidsontwikkeling.
- De IB'er reflecteert op de eigen opvatting en competenties met betrekking tot de diverse rollen en taken binnen interne begeleiding.

Aan deze competenties heb ik gewerkt door collega's te betrekken bij mijn onderzoek; door hen vragenlijsten in te laten vullen, door hen op de hoogte te houden van het verloop van mijn onderzoek in de WGO en door gesprekken te voeren met collega's over mijn onderzoek.

Binnen de vragenlijsten heb ik gevraagd naar de verwachtingen van de docenten omtrent SL en naar de wensen met betrekking tot de invoering. Aan de hand van deze informatie heb ik een invoeringstraject opgesteld, rekening houdend met de wensen van docenten, om het veranderingsproces succesvol in gang te kunnen zetten.

Door een luisterende houding aan te nemen tijdens gesprekken en interviews heb ik anderen uitgenodigd te vertellen. Na een gegeven antwoord ben ik gaan doorvragen, waardoor een ander aan het denken werd gezet en ik achter meer informatie kwam. Dit bleek zeer waardevol.

Door mijn presentatie binnen de miniconferentie heb ik de principes van SL, aan een deel van het team, overgebracht. Door mijn enthousiasme heb ik docenten kunnen overtuigen van de voordelen van SL. Daardoor waren de docenten tijdens de nabespreking van de miniconferentie, zelf ook positief over SL.

Na mijn presentatie heb ik de docenten gevraagd mij een 'top' en een 'tip' te geven (zie logboek, bijlage 20). Op deze manier heb ik voor mijn reflectie achterhaald waar docenten tevreden over waren tijdens mijn presentatie en waarin ik mij verder moet ontwikkelen. Door open te staan voor feedback van anderen heb ik geleerd waar ik goed in ben en wat er beter kan. Ik heb dit proces bijgehouden in mijn logboek (zie bijlage 20).

Tijdens dit onderzoek heb ik geleerd gegevens uit de literatuur en uit de praktijk, op ethisch verantwoorde wijze te rapporteren. Dat heeft geleid tot het 'meesterstuk' dat nu voor u ligt.

¹¹⁴ Competentiematrix, De Vlaming

Bijlage 7

Vragenlijst *Samenwerkend leren* Docenten

Algemeen:

Ik ben mentor van leerjaar

Vraag 1

Wat versta je onder samenwerken?

Vraag 2

Laat je leerlingen wel eens samenwerken tijdens een avo-les?

☐ Ja

☐ Nee , omdat

.....

..... Ga door naar vraag 9

Vraag 3

Met welk doel laat je leerlingen samenwerken?

Vraag 4

Bij welk avo-vak laat je leerlingen samenwerken?

Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

☐ Nederlands
☐ Rekenen
☐ CUMA
☐ SOVA/ Kanjer lessen
☐ Zelfstandig werken
☐ Handvaardigheid
☐ Teken
☐ Uit Jezelf
☐ COMVA / Taalverrijking
☐ Wereldoriëntatie
☐ Uiterlijke verzorging
☐ Ander vak, namelijk

Vraag 5

Hoe groot zijn de groepjes wanneer je leerlingen laat samenwerken?

Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

☐ 2-tallen
☐ 3-tallen
☐ 4-tallen
☐ Anders, namelijk

Vraag 6

Hoe vaak laat je leerlingen gemiddeld in een week samenwerken?

☐ 1 keer
☐ 2 keer
☐ 3 keer
☐ 4 keer
☐ Anders, namelijk

Vraag 7

Waar let je op wanneer je leerlingen laat samenwerken?

--

Vraag 8

Van welke werkvormen maak je gebruik wanneer je leerlingen laat samenwerken?
Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

- | |
|--|
| ☐ Interview |
| ☐ Placemat |
| ☐ Denken-delen-uitwisselen |
| ☐ Project |
| ☐ Binnencirkel - buitencirkel |
| ☐ Hoeken |
| ☐ Rotonde |
| ☐ Woordenweb / mindmap |
| ☐ In 2-tallen vragen/ opdrachten laten maken |
| ☐ Wandel – wissel uit |
| ☐ Anders namelijk |

Vraag 9

Wat vind jij als docent (soms) lastig wanneer je leerlingen laat samenwerken?

--

Vraag 10

Wat is het grootste succes dat je hebt meegemaakt tijdens een les waarbij je de leerlingen liet samenwerken?

--

Vraag 11

Hoe belangrijk vind je samenwerken in een klas op een schaal van 1 tot 10 (waarbij 1 staat voor helemaal niet belangrijk en 10 voor heel belangrijk)? Motiveer je gegeven cijfer.

Cijfer:

Motivatie:

Samenwerkend leren/ coöperatief leren:

Vraag 12

Ben je bekend met het begrip *samenwerkend leren/ coöperatief leren*?

- ☐ Ja
- ☐ Nee : Ga verder met vraag 16

Vraag 13

Wat versta jij onder *samenwerkend leren/ coöperatief leren*?

Vraag 14

Op welke manier heb je je wel eens verdiept in *samenwerkend leren/ coöperatief leren*?
Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

- ☐ Ik heb een boek gelezen
- ☐ Ik heb informatie op internet opgezocht
- ☐ Ik heb een cursus gevolgd
- ☐ Ik heb een lezing bijgewoond
- ☐ Anders, namelijk

Vraag 15

Wat verwacht jij van *samenwerkend leren/ coöperatief leren*?

Vraag 16

Als we *samenwerkend leren/ coöperatief leren* op het Atrium zouden gaan invoeren, voor welke mogelijkheid zou jij dan kiezen?

Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

☐ Uitleg krijgen over samenwerkend leren/ coöperatief leren.
☐ Een cursus volgen over samenwerkend leren/ coöperatief leren.
☐ Een overzicht ontvangen van alle werkvormen van samenwerkend leren/ coöperatief leren.
☐ Een les bij iemand anders observeren.
☐ Een boek over samenwerkend leren/ coöperatief leren lezen.
☐ In intervisie groepen regelmatig de voortgang van samenwerkend leren/ coöperatief leren bespreken.
☐ Ik heb geen behoefte aan ondersteuning, want ik kan/ weet het al.
☐ Ik wil geen ondersteuning, want ik ben geen voorstander van samenwerkend leren/ coöperatief leren en wil er niet aan mee doen.
☐ Anders, namelijk

Hartelijk dank voor het invullen van bovenstaande vragen.

Hieronder is ruimte voor eventuele opmerkingen/ aanvullingen.

Wea Hiemstra

Opmerkingen/ aanvullingen

Bijlage 8

Observatieformulier les 'samenwerkend leren'

Groep: Aantal leerlingen:	Naam docent: Datum:
Vak-/ vormingsgebied	
Werkvorm (Samenwerkend Leren)	
Inhoudelijk doel vooraf	☐ Ja, namelijk ☐ Nee
Sociaal doel vooraf	☐ Ja, namelijk ☐ Nee
Positieve wederzijdse afhankelijkheid door	☐ Gemeenschappelijk doel ☐ Groepsbeloning ☐ Delen van het materiaal ☐ Volgorde afhankelijk; deeltaken ☐ Toekennen van rollen ☐ Competitie ☐ Anders
Individuele verantwoordelijkheid door	☐ De bijdrage van ieder groepslid is herkenbaar ☐ Taak- of rolverdeling ☐ Stimuleren van het groepsgevoel ☐ Anders
Groepsgrootte	2-tal 3-tal 4-tal anders.....
Groepsindeling	Docent stelt de groepen samen/ leerlingen maken zelf groepjes Heterogene groepjes op basis van/ Homogene groepjes op basis van
Rollen	☐ Ja, namelijk ☐ Nee
Materiaal	Moet het materiaal gedeeld worden: ja / nee

Evaluatie van het inhoudelijk doel	○ Docent stelt vast of leerlingen de leerstof hebben begrepen. ○ Docent geeft feedback op de behaalde resultaten. ○ Anders
Evaluatie van het sociaal doel	○ Klassikaal / per groep ○ Docent vraagt welke dingen bij het samenwerken in de groep goed gingen. ○ Docent vraagt wat de volgende keer beter kan. ○ Docent evalueert tijdens / na de activiteit. ○ Er vindt geen evaluatie plaats op dit gebied. ○ Anders

Bijlage 9

Interview Expert

Doel van het interview:

- Hoe geef jij vorm aan Samenwerkend leren tijdens een avo-les?
- Hoe zou jij samenwerkend leren invoeren in de OB?

Docent A., mentor van een tweedejaars groep, heeft ervaring met samenwerkend leren. In de opleiding 'omgangskunde' kreeg zij samenwerkend leren als een module aangeboden. Een aantal jaar geleden is er bij haar een les gefilmd waarin leerlingen met een werkvorm samenwerkend leren aan de slag gingen. Een deel van deze les werd aan het team gepresenteerd tijdens een studiemiddag over 'adaptief werken en het directe instructie model'.

Hieronder staan vragen naar aanleiding van de observatie van Annemieke haar les samenwerkend leren tijdens een les 'Nieuwsbegrip'. De afsluiting van de les stond helaas niet volledig op video. Aangezien Annemieke de coördinator is van de Kanjer training bij ons op school stel ik haar ook een vraag over de raakvlakken tussen Kanjer en 'samenwerkend leren'.

Introductie

1. Eerder heb je aan mij aangegeven bekend te zijn met 'samenwerkend leren'. Jij hebt zelf een les gefilmd vorige week, waarin je laat zien hoe je samenwerkend leren vorm kunt geven tijdens een avo-les. Deze les heb ik naderhand op video bekeken.
Hoe vond zelf dat de les is verlopen?

Homogene/ heterogene groepjes

2. Na de inleiding (voorkennis ophalen over 1 april) maakte je andere groepjes. Waarom kies je daarvoor?

Rollen

3. Je maakt in je les gebruik van de rollen; expert, tijd, beurten, controleur en volume. Hoe kwam je aan die rollen?

Wat stond er op de 'rolkaartjes' die je uitdeelde?

Waarom liet je de leerlingen zelf hun rol kiezen?

Deelde je de 'expert' rol bewust als laatste uit?

Nieuwsbegrip; moeilijke woorden arceren

4. Had jij zelf de woorden in de tekst van tevoren roze gemaakt?

Inzet digibord: tijd

5. Op het digibord stond een klok. Je gaf bij de opdracht op het white board aan hoe lang ze over bepaalde opdrachten mochten doen. Liet jij de tijd op het digibord aflopen of staat daar alleen een klok en moeten de tijdbewakers dit zelf in de gaten houden?

Eerder klaar

6. Wat doe je met groepjes die eerder klaar zijn of leerlingen die binnen hun groepje eerder klaar zijn?

Werkvorm

7. Weet je hoe de werkvorm heette die je gebruikt hebt? Hoe kwam je aan die werkvorm?

Antwoordenblad

8. Bij 1 groepje zei je dat je het na de les zou nakijken. Even later vertelde je ze dat je het antwoordenblad wel even kon afdrukken. Werkte dat? Hoe zou je dat de volgende keer aanpakken?

Nabespreking

9. Het einde van de les stond niet helemaal op de video. Ik heb de nabespreking van de rollen gezien. Heb je nog meer nabesproken? Wat?

Wat doe je wanneer de aandacht verslapt bij de nabespreking?

Sociaal doel

10. Wat was het sociale doel van deze les? Heb je dat ook van tevoren aan de leerlingen kenbaar gemaakt? Hoe komt dat?

Kanjer training

11. Wanneer jij in jouw les begint over 'samenwerken', verwijst je naar 'Kanjers'. Hebben Kanjer en samenwerkend leren veel raakvlakken? Welke?

Voorbereiding

12. Kostte het jou veel tijd om deze les 'samenwerkend leren' voor te bereiden? Hoe komt dat denk je?

Zou het jou bij de volgende les ook zoveel tijd kosten?

Werk je vaker tijdens avo-lessen volgens de principes van samenwerkend leren? Hoe komt dat?

Doelgroep

13. Vind jij samenwerkend leren goed in te zetten bij onze doelgroep? Kun je uitleggen waarom je dat vindt?

Invoering

14. Stel dat we samenwerkend leren volgend jaar gaan invoeren in de OB. Hoe zou jij dat aanpakken?

Dat was mijn laatste vraag. Heb je verder nog opmerkingen of aanvullingen die van belang zijn bij mijn onderzoek naar samenwerken in de OB?

Bijlage 10

Interview IB'er

Wat ziet de IB'er bij de docenten in de onderbouw tijdens de avo-lessen?

Samenwerken

1. Zie jij tijdens jouw observaties wel eens dat de docenten tijdens avo-lessen leerlingen laten samenwerken?

Vakken

2. Tijdens welke lessen met name?

Werkvormen

3. Welke werkvormen zie je de docenten vaak gebruiken?

Groepering

4. Wat is dan vaak de groepsgrootte? Homogeen of heterogeen? Kiezen leerlingen zelf met wie ze samenwerken of doen de docenten dat?

Rollen

5. Worden er ook rollen gegeven aan de leerlingen? Zo ja, welke?

Materiaal

6. Van welk materiaal wordt gebruik gemaakt wanneer de docenten de leerlingen laten samenwerken?

Doel

7. Wat leren leerlingen volgens jou wanneer leerlingen met elkaar mogen samenwerken?

Complicerende factor

8. Wat is volgens jou lastig wanneer docenten in de OB leerlingen tijdens avo-vakken laten samenwerken? Of wat is de nadelige kant?

Inhoudelijk- en sociaal doel

9. Maken docenten vooraf aan de leerlingen kenbaar wat het inhoudelijk doel is en wat het sociaal doel is van de les? Is dat volgens jou belangrijk? Waarom?

Evalueren

10. Zie je ook dat het inhoudelijk doel en het sociaal doel wordt geëvalueerd? Zo ja, hoe?
11. Wat vind jij van evalueren?

Invoering

12. Stel dat we samenwerkend leren volgend jaar gaan invoeren in de OB. Hoe zou jij dat aanpakken?
13. Dat was mijn laatste vraag. Heb je verder nog opmerkingen of aanvullingen die van belang zijn bij mijn onderzoek naar samenwerken in de OB?

Bijlage 11

Interview trainer vertrouwensleerlingen

De trainer is een psycholoog die door onze school wordt ingehuurd om de training 'vertrouwensleerling' en 'peer education' te geven. Hij geeft de training altijd samen met een docent van onze school. Deze docent begeleidt de vertrouwensleerlingen wanneer de training is afgelopen en de leerlingen zelfstandig in tweetallen als vertrouwensleerling aan de slag gaan.

Doel: Op welke wijze geeft de trainer van de vertrouwensleerlingen vorm aan de bijeenkomsten, zodat vertrouwensleerlingen leren samenwerken?

Doel training

Wat is het doel van de training 'vertrouwensleerlingen'?

Opbouw training

Hoe zijn de trainingen opgebouwd?

Wat is de reden daarvan?

Welke werkvormen gebruikt u tijdens de training?

2-tal

Vertrouwensleerlingen lossen in tweetallen een probleem op. Waarom in tweetallen?

Heeft u dit al eens op een andere manier uitprobeerd? Wat waren toen de ervaringen?

Samenwerkend leren

U heeft aangegeven bekend te zijn met 'samenwerkend leren'. Wat vindt u van samenwerkend leren?

Wat zijn uw ervaringen met samenwerkend leren?

Heeft u wel eens meegemaakt dat samenwerkend leren niet werkte? Hoe kwam dat?

Doelgroep

Samenwerkend leren wordt in het regulier onderwijs vaak ingezet. Denkt u dat er verschillen zijn tussen samenwerkend leren met onze doelgroep en het regulier basisonderwijs? Wat zijn volgens u de verschillen?

Invoering

Wat is volgens u belangrijk bij de invoering van samenwerkend leren op onze school? Waar moeten we rekening mee houden?

Dat was mijn laatste vraag. Heeft u nog op of aanmerkingen?

Bijlage 12

Vragenlijst leerlingen

Samenwerken op het Atrium

Deze vragenlijst is gemaakt door juf Wea.

Voor het onderzoek dat ik doe naar 'samenwerkend leren' ben ik benieuwd naar jouw mening.

Vul de 10 vragen zo eerlijk mogelijk in.

Deze vragenlijst is anoniem, dus je hoeft nergens je naam in te vullen.

Alvast bedankt!

1. Wat vind je van samenwerken?

- ☐ Leuk
- ☐ Niet Leuk
- ☐ Gaat wel

2. Als ik zeg 'samenwerken' aan welke dingen denk je dan? Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

- ☐ in tweetallen aan een opdracht werken
- ☐ in een groepje van vier aan een opdracht werken
- ☐ overleggen met elkaar
- ☐ elkaar iets uitleggen
- ☐ elkaar een compliment geven
- ☐ vragen aan elkaar stellen
- ☐ je eigen mening geven
- ☐ luisteren naar elkaar
- ☐ materiaal met elkaar delen
- ☐ problemen met elkaar oplossen

iets anders:

3. Wat vind je leuk aan samenwerken? Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

- ☐ Ik vind het gezellig om met anderen samen een opdracht te maken
 - ☐ Samen weet je meer dan alleen
 - ☐ Je kunt met elkaar overleggen
 - ☐ Je kunt elkaar vragen stellen
 - ☐ Ik voel me prettig als ik samen met iemand aan een opdracht mag werken
 - ☐ Niets
- Iets anders:

4. Vind je samenwerken moeilijk? Leg je antwoord uit.

Ja, want:

Nee, want

5. Wat vind je niet leuk aan samenwerken? Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

- ☐ Ik werk liever alleen
 - ☐ Ik vind het niet leuk om op iemand te wachten
 - ☐ Ik bepaal liever zelf wat ik doe
 - ☐ Ik weet niet goed hoe ik moet samenwerken
 - ☐ Ik voel me niet prettig bij (sommige) klasgenoten
 - ☐ Ik durf mijn mening niet te geven in een groep
 - ☐ Ik ben bang om uitgelachen te worden als ik iets zeg
 - ☐ Ik mag vaak alleen maar toekijken
 - ☐ Ik vind het niet leuk als iemand anders minder doet dan ik
 - ☐ Niets
- Iets anders:

6. Bij welke vakken vind je het prettig om samen te werken?

- ☐ Nederlands
- ☐ Rekenen
- ☐ CUMA
- ☐ SOVA / Kanjer lessen
- ☐ Zelfstandig werken
- ☐ Handvaardigheid
- ☐ Teken
- ☐ Uiterlijke verzorging

Anders namelijk:

7. Hoe komt het dat je het bij dat vak of deze vakken prettig vindt om samen te werken?

.....

8. Bij welke vakken mag je van jouw mentor samenwerken?

- ☐ Nederlands
- ☐ Rekenen
- ☐ CUMA
- ☐ SOVA / Kanjer lessen
- ☐ Zelfstandig werken
- ☐ Handvaardigheid
- ☐ Teken
- ☐ Uiterlijke verzorging
- ☐ Wereldoriëntatie
- ☐ Bij geen enkel vak

Ander vak, namelijk:

9. Hoe zorgt jouw mentor er dan voor dat jullie goed kunnen samenwerken?

- ☐ De mentor maakt de groepen/ tweetallen
- ☐ De mentor zorgt ervoor dat het materiaal klaar ligt
- ☐ De mentor schrijft afspraken op het bord waar we ons aan moeten houden
- ☐ De mentor vertelt ons van tevoren wat we kunnen leren van de opdracht
- ☐ De mentor loopt rond om ons te helpen
- ☐ De mentor geeft iedereen een rol (bijvoorbeeld 'tafelbaas')

Iets anders, namelijk:

10. Stel dat jij mag kiezen met welke samenwerkingsvorm we morgen aan de slag gaan, welke kies jij dan?

- ☐ Interview
- ☐ Project
- ☐ Samen een woordspin/ mindmap maken
- ☐ Samen de vragen maken bij een tekst
- ☐ Rotonde; op een vraag geef je om de beurt antwoord in een klein groepje
- ☐ Binnencirkel – buitencirkel
- ☐ Hoeken
- ☐ Weet ik niet

Iets anders, namelijk:

Bijlage 13

Uitwerking vragenlijst docenten

Vraag 1

Wat versta je onder samenwerken?

- Leerlingen die samen een opdracht uitvoeren, bespreken of verwerken.
- Samen iets doen wat leidt tot iets positiefs (goede opdracht, gezellig spelletje). Hierbij zijn een aantal dingen erg belangrijk: de manier waarop er samen wordt gewerkt, de communicatie tussen de leerlingen, welke rol iemand heeft en de sfeer.
- Daar versta ik onder dat leerlingen in een groepje van 2 tot 4 leerlingen een opdracht uitvoeren. Samenwerken kan betekenen a. dat de leerlingen de taken verdelen, het kan ook zijn dat b. ze elkaar steunen tijdens het maken van dezelfde opdracht(en), bespreken hoe ze de opdracht uitvoeren en de resultaten vergelijken.
- Gezamenlijk een opdracht tot een goed einde brengen in tweetallen of meer.
- Elkaar versterken en aanvullen. Overleggen en goed communiceren.
- Samenwerken betekent voor mij gezamenlijk iets tot stand brengen, waarbij je de kwaliteiten van jezelf en de ander(en) gebruikt.

Vraag 2

Laat je leerlingen wel eens samenwerken tijdens een avo-les?

- **Ja: 6x 100%**
- **Nee , omdat0x**
Ga door naar vraag 9

Vraag 3

Met welk doel laat je leerlingen samenwerken?

- Leren communiceren **1x**
- Leren overleggen **1x**
- Leren naar elkaar te luisteren **1x**
- Leren van de antwoorden en uitleg van een ander **1x**
- Het bespreken van jouw idee, wat leidt tot het eind product (serieus nemen van alle ideeën). **1x**
- Beter leren kennen van elkaar. **2x**
- Helpen van elkaar (gebruik elkaars positieve punten, maar ook het ontwikkelen van verbeterpunten). **1x**
- Gebruik leren maken van elkaars sterke eigenschappen. **1x**
- Elkaar ondersteunen. **1x**
- Sociale vaardigheden oefenen. **2x**
- Gebruik maken van elkaars kennis en vaardigheden. **3x**
- Respect voor elkaar leren krijgen. **1x**
- Leren samenwerken. **1x**
- Minder vragen aan de leerkracht, zodat die tijd krijgt voor echte ondersteuning en/of extra instructie. **1x**
- Werken aan individuele leerdoelen van leerlingen. **1x**
- Verantwoordelijkheid delen. **1x**
- Elkaar stimuleren en motiveren. **1x**
- Groepsgevoel vergroten; saamhorigheid kweken. **1x**
- Leren van en met elkaar. **1x**

Vraag 4

Bij welk avo-vak laat je leerlingen samenwerken?

Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

- | |
|---|
| ☐ Nederlands 3x 50% |
| ☐ Rekenen 3x 50% |
| ☐ CUMA 5x 83.3% |
| ☐ SOVA/ Kanjer lessen 5x 83.3% |
| ☐ Zelfstandig werken 5x 83.3% |
| ☐ Handvaardigheid 4x 66.7% |
| ☐ Teken1 1x 16.7% |
| ☐ Uit Jezelf 2x 33.3% |
| ☐ COMVA / Taalverrijking 3x 50% |
| ☐ Wereldoriëntatie 3x 50% |
| ☐ Uiterlijke verzorging 2x 33.3% |
| ☐ Gym 1x (Dit is geen avo vak) 16.7% |

Vraag 5

Hoe groot zijn de groepjes wanneer je leerlingen laat samenwerken?

Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

- ☐ 2-tallen 5x
- ☐ 3-tallen 4x
- ☐ 4-tallen 3x
- ☐ Anders namelijk;
 - Hele groep 1x
 - Verschillend, hangt van de opdracht af. 1x

Vraag 6

Hoe vaak laat je leerlingen gemiddeld in een week samenwerken?

- ☐ 1 keer 1x
- ☐ 2 keer
- ☐ 3 keer 3x
- ☐ 4 keer

Anders, namelijk;

- Verschilt per les en onderwerp. 2x
- Dit is afhankelijk van de opdrachten en de doelen die ik die week voor ze heb. Verder hangt dit ook af van de leerlingen. Ze mogen bijna altijd samenwerken. Soms verplicht ik het bij bepaalde leerlingen. Ook komt het maatjes systeem op verschillende momenten terug. Ik kan dus moeilijk een aantal opnoemen. 1x

Vraag 7

Waar let je op wanneer je leerlingen laat samenwerken?

- Dat de leerlingen zacht praten. 1x
- Dat beide leerlingen inbreng hebben. 2x
- Dat de leerlingen naar elkaar luisteren. 2x
- Dat de leerlingen zich op dat moment niet met anderen bezig houden. 1x
- Wordt iedereen geaccepteerd. 1x
- Welke rollen hebben bepaalde leerlingen (dit is ook leuk om te filmen en later terug te kijken). 1x
- Wordt er gewerkt aan de individuele doelen in het HP. 1x
- Zijn de leerlingen op de hoogte van elkaars positieve en verbeterpunten. 1x
- Groepssamenstelling (soms heterogeen, soms homogeen op sova gebied). 3x
- Waar de samenwerking uit bestaat (niet voorzeggen of overschrijven, ieder moet een bijdrage leveren). 1x
- Hoe de samenwerking verloopt; niet teveel geklets en gelach. 1x
- Of er binnen de les aan alle sleutelbegrippen van samenwerkend leren wordt voldaan. 1x
- Gebeurt het in goede harmonie. 1x
- Levert het voor een ieder voordelen op. 1x

Vraag 8

Van welke werkvormen maak je gebruik wanneer je leerlingen laat samenwerken?
Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

- | |
|---|
| ☐ Interview 2x |
| ☐ Placemat 3x |
| ☐ Denken-delen-uitwisselen 4x |
| ☐ Project 4x |
| ☐ Binnencirkel – buitencirkel 1x |
| ☐ Hoeken |
| ☐ Rotonde |
| ☐ Woordenweb / mindmap 2x |
| ☐ In 2-tallen vragen/ opdrachten laten maken 6x |
| ☐ Wandel – wissel uit |
| ☐ Anders namelijk;
-Maatje 1x |

Vraag 9

Wat vind jij als docent (soms) lastig wanneer je leerlingen laat samenwerken?

- Om beide leerlingen initiatief te laten nemen en dit niet van 1 kant komt. 1x
- Dat de leerlingen zich alleen met deze partner(s) bezig houden. 1x
- Dat sommige leerlingen moeite hebben aan hun doel te werken. 1x
- Dat ze veel blijven hangen in hetzelfde gedrag, ook na het bespreken (meerdere malen) van dit gedrag. Hoe kan ik deze leerling dan toch verder helpen? 1x
- Wat doe je als leerlingen niet willen inzien, dat het ook anders kan; twee leerlingen die blijven discussiëren, zonder resultaat. 1x
- Om door te hebben welk “gepraat” nuttig is voor de opdracht en waar het gewoon kletsen is. 1x
- Goed in de gaten te hebben en houden dat ieder een bijdrage levert. 2x
- Neemt iedereen wel de verantwoordelijkheid of wordt deze afgeschoven?
- Zelf heb ik er moeite mee me te concentreren als het niet behoorlijk rustig is en samenwerken levert extra geluid op. 1x
- Dat het moeilijk is om altijd alle sleutelbegrippen van samenwerkend leren in de opdracht te verwerken. 1x
- Dat de sociale vaardigheden vaak nog niet genoeg ontwikkeld zijn om te kunnen samenwerken (luisteren, beurt name enz.). 1x
- Dat sommige leerlingen niet met elkaar kunnen samenwerken. 1x
- Het overzicht bewaren. 1x
- Leert iedereen er iets van? 1x

Hieronder zijn de opmerkingen van de docenten, van vraag 9, verdeeld over de 5 sleutelbegrippen van samenwerkend leren.

Sleutelbegrippen samenwerkend leren	Opmerking docent
Positieve wederzijdse afhankelijkheid	- Beide leerlingen initiatief laten nemen. - Neemt iedereen wel de verantwoordelijkheid of wordt deze afgeschoven?
Individuele aanspreekbaarheid	- Goed in de gaten te hebben en houden dat ieder een bijdrage levert. 2x
Directe interactie	- Dat leerlingen zich alleen met deze partners bezig houden. - Om door te hebben welk "gepraat" nuttig is voor de opdracht en waar het gewoon kletsen is. - Zelf heb ik er moeite mee me te concentreren als het niet behoorlijk rustig is en samenwerken levert extra geluid op.
Sociale vaardigheden	- Dat sommige leerlingen moeite hebben aan hun doel te werken. - Dat ze veel blijven hangen in hetzelfde gedrag. Hoe kan ik deze leerling dan toch verder helpen? - Wat doe je als leerlingen niet willen inzien, dat het ook anders kan; twee leerlingen die blijven discussiëren, zonder resultaat. - Dat de sociale vaardigheden vaak nog niet genoeg ontwikkeld zijn om te kunnen samenwerken. - Dat sommige leerlingen niet met elkaar kunnen samenwerken.
Aandacht voor groepsproces	Geen
Anders	- Dat het moeilijk is om altijd alle sleutelbegrippen van samenwerkend leren in de opdracht te verwerken. - Het overzicht bewaren. - Leert iedereen er iets van?

Vraag 10

Wat is het grootste succes dat je hebt meegemaakt tijdens een les waarbij je de leerlingen liet samenwerken?

- Dat een zeker persoon een onzeker persoon hielp en hierdoor de onzekere vrolijk naar huis ging. 1x
- Verbeteren van het groepsgevoel: vertrouwen in elkaar, luisteren naar elkaar, geaccepteerd worden en leren van elkaar. 1x
- Dat een leerling tot resultaat kwam wat hem alleen niet gelukt was en hij dat trots kwam laten zien. 1x
- Dat iedere leerling zijn taak of rol met succes vervuld had en het resultaat goed was. 1x
- Een mooi eindproduct waar ze zelf trots op waren. 1x
- Vergroten van de motivatie. Daarnaast heb ik ervaren dat een leerling zaken toch anders uitlegt dan een docent. Ik vind het mooi om te zien, als een leerling iets leert van de ander en het nu begrijpt. 1x

Vraag 11

Hoe belangrijk vind je samenwerken in een klas op een schaal van 1 tot 10 (waarbij 1 staat voor helemaal niet belangrijk en 10 voor heel belangrijk)? Motiveer je gegeven cijfer.

- 8; Erg goed voor de sociale vaardigheden van een kind.
- 9; Als je klas een goede samenwerking laat zien, kan iedereen zichzelf zijn, wordt iedereen geaccepteerd, gewaardeerd en leert hierbij het meeste en beste.
- 9; Samenwerken zullen ze hun hele leven moet kunnen, zowel in werk- als privé-situatie. Het kan een grote bijdrage leveren tot respect voor elkaar en zelfvertrouwen als ze merken dat ze een ander kunnen helpen.
- 9; Samenwerken is een vaardigheid die later onmisbaar is in het werkveld. In de klas leren leerlingen omgaan met problemen die tijdens het samenwerken kunnen ontstaan. Daarnaast wordt er van leeftijdsgenoten sneller iets aangenomen of geleerd, dan van de docent. Leerlingen gaan zich competent voelen wanneer zij in samenwerkingsverband een opdracht tot een goed einde brengen.
- 7; Vooral goed om leren gaan met elkaar en elkaar in de waarde laten.
- 7; De leerlingen zullen later op de werkvloer ook moeten samenwerken. Als wij er nu de meerwaarde van inzien, geeft het een ieder voordelen.

Gemiddeld cijfer: 8.2

Samenwerkend leren/ coöperatief leren:

Vraag 12

Ben je bekend met het begrip *samenwerkend leren/ coöperatief leren*?

- ☐ Ja **5x**
- ☐ Nee : Ga verder met vraag 16 **1x**

Vraag 13

Wat versta jij onder *samenwerkend leren/ coöperatief leren*?

- Dat kinderen sociale vaardigheden ontwikkelen en van elkaar leren. **1x**
- Eigenlijk wat ik ook onder samenwerken heb beschreven; *Samen iets doen wat leidt tot iets positiefs (goede opdracht, gezellig spelletje). Hierbij zijn een aantal dingen erg belangrijk: de manier waarop er samen wordt gewerkt, de communicatie tussen de leerlingen, welke rol iemand heeft en de sfeer. Alleen staat dan het leren duidelijker centraal.* **1x**
- Met elkaar werken aan een doel in de vorm van opdrachten. Daarbij zijn de vijf sleutelbegrippen van samenwerkend leren verwerkt in de les. **1x**
- Het draait om interactie en samenwerking tussen leerlingen onderling en tussen leerkracht en leerling. **1x**
- Op een gestructureerde manier samenwerken, waarbij leerlingen van en met elkaar leren. **1x**

Vraag 14

Op welke manier heb je je wel eens verdiept in *samenwerkend leren/ coöperatief leren*?
Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

- ☐ Ik heb een boek gelezen **0x**
- ☐ Ik heb informatie op internet opgezocht **0x**
- ☐ Ik heb een cursus gevolgd **0x**
- ☐ Ik heb een lezing bijgewoond **3x**
- ☐ Anders, namelijk;
 - Module in lerarenopleiding **2x**
 - Tijdens een studiedag op school **1x**

Vraag 15

Wat verwacht jij van *samenwerkend leren/ coöperatief leren*?

- Op verschillende manieren samenwerken en van elkaar leren. **1x**
- Verbeteren van het groepsgevoel: vertrouwen in elkaar, luisteren naar elkaar, geaccepteerd worden en leren van elkaar. **1x**
- Mijn verwachting is dat wanneer samenwerkend leren goed ingezet wordt, dat leerlingen een hoger leerrendement hebben dan wanneer ze alleen werken aan door de docent uitgedachte opdrachten. **1x**
- Dat je elkaar beter maakt. Goed voorbeeld doet goed volgen. Een ieder wordt dan benut op zijn kwaliteiten. **1x**
- Iedereen heeft de intentie goed mee te doen. Iedereen is verantwoordelijk. Iedereen heeft het gevoel elkaar nodig te hebben. **1x**

Vraag 16

Als we *samenwerkend leren/ coöperatief leren* op het Atrium zouden gaan invoeren, voor welke mogelijkheid zou jij dan kiezen?

Je mag meerdere antwoorden aankruisen.

- ☐ Uitleg krijgen over samenwerkend leren/ coöperatief leren. **3x**
- ☐ Een cursus volgen over samenwerkend leren/ coöperatief leren. **1x**
- ☐ Een overzicht ontvangen van alle werkvormen van samenwerkend leren/ coöperatief leren. **6x**
- ☐ Een les bij iemand anders observeren. **3x**
- ☐ Een boek over samenwerkend leren/ coöperatief leren lezen. **2x**
- ☐ In intervisie groepen regelmatig de voortgang van samenwerkend leren/ coöperatief leren bespreken. **3x**
- ☐ Ik heb geen behoefte aan ondersteuning, want ik kan/ weet het al. **0x**
- ☐ Ik wil geen ondersteuning, want ik ben geen voorstander van samenwerkend leren/ coöperatief leren en wil er niet aan mee doen. **0x**
- Anders, namelijk;
 - ☐ Ideeën opdoen tijdens een uitleg door zelf te doen. **1x**
 - ☐ Een duidelijk voorbeeld krijgen van een les, waarin samenwerkend leren is verwerkt. **1x**
 - ☐ We doen toch al heel veel samenwerkend leren? **1x**

Opmerkingen/ aanvullingen

- Geen opmerking **5x**
- Ik merk tijdens het beantwoorden van je vragen dat het lang geleden is dat ik mijn opleiding kreeg. **1x**

Bijlage 14

Uitwerking observaties

Totaal 6 observaties

Vak-/ vormingsgebied	○ Nederlands 2x ○ Voorbereiding maatschappelijke stage 2x ○ TV Weekjournaal 1x ○ Wereldoriëntatie 1x
Werkvorm Werkvorm samenwerkend leren	○ Vraag een ander naar zijn kledingmaat 1x ○ In tweetallen vragen maken n.a.v. de film 1x ○ In tweetallen een werkstuk of presentatie maken 1x ○ Zoek iemand op die..... 1x ○ Denken- delen- uitwisselen 1x ○ Geen; samenwerking ontstaat spontaan 1x
Inhoudelijk doel vooraf	○ Ja 2x ○ Nee 4x
Sociaal doel vooraf	○ Ja 0x ○ Nee 6x
Positieve wederzijdse afhankelijkheid door	○ Gemeenschappelijk doel 2x ○ Groepsbeloning 0x ○ Delen van het materiaal 4x ○ Volgorde afhankelijk; deeltaken 0x ○ Toekennen van rollen 1x ○ Competitie 0x ○ Geen sprake van wederzijdse afhankelijkheid 1x
Individuele verantwoordelijkheid door	○ De bijdrage van ieder groepslid is herkenbaar 0x ○ Taak- of rolverdeling 1x ○ Stimuleren van het groepsgevoel 0x ○ Vragen in eigen boek/ op eigen blad maken 2x ○ Iedereen werkt aan eigen plan van aanpak 1x ○ Geen 2x
Groepsgrootte	2-tal: 4 klassen 3-tal: In twee klassen was er één drietel, omdat het met tweetallen niet uit kwam 4-tal: 1 klas (en één 5-tal) Rond lopen door lokaal: 1 klas
Groepsindeling	Docent stelt de groepen samen: 3x Leerlingen maken zelf groepen: 3x

Wanneer de docent de groepen samenstelt:	Heterogene groepjes op basis van: -Gedrag en geslacht 1x -Route en geslacht 1x Homogene groepjes op basis van: -Leesniveau 1x
Rollen	○ Ja: 1x namelijk; expert, tijd, volume, beurten en controleur ○ Nee: 5x
Materiaal	Moet het materiaal gedeeld worden: ○ ja 4x ○ nee 2x
Evaluatie van het inhoudelijk doel	○ Docent stelt vast of leerlingen de leerstof hebben begrepen. 1x ○ Docent geeft feedback op de behaalde resultaten. 0x ○ Docent vraagt waar de leerlingen aan gewerkt hebben en hoe ze dat hebben gedaan. 1x ○ Docent vraagt: 'Wat weet je nu wat je voor deze les nog niet wist.' 1x ○ Geen evaluatie op dit gebied. 3x
Evaluatie van het sociaal doel	Klassikaal: 4x Per groep: 0x Docent evalueert tijdens de activiteit. 0x Docent evalueert na de activiteit. 4x Geen evaluatie op dit gebied. 2x ○ Docent vraagt welke dingen bij het samenwerken in de groep goed gingen. 3x ○ Docent vraagt welke dingen bij het samenwerken in de groep niet goed gingen. 3x ○ Docent vraagt wat de volgende keer beter kan. 0x ○ Vraagt wat de leerlingen van de les vonden. 0x ○ Docent evalueert de rollen; 'Wat was jouw rol? Hoe ging dat? Wat vinden de anderen?' 1x ○ Docent geeft complimenten tijdens de evaluatie. 3x

Bijlage 15

Uitwerking Interview Expert

Dit interview is volledig uitgewerkt. Zo wordt ook duidelijk wanneer en hoe ik doorvraag (zie zwart cursief).

Vragen n.a.v. de observatie van A. haar les samenwerkend leren tijdens een les 'Nieuwsbegrip'. De afsluiting van de les stond helaas niet volledig op video. Aangezien A. de coördinator is van de Kanjer training bij ons op school stel ik haar ook een vraag over de raakvlakken tussen Kanjer en 'samenwerkend leren'.

Datum interview: 12 april

Eerder heb je aan mij aangegeven bekend te zijn met 'samenwerkend leren'. Jij hebt zelf een les gefilmd vorige week, waarin je laat zien hoe je samenwerkend leren vorm kunt geven tijdens een avo-les. Deze les heb ik naderhand op video bekeken.

Hoe vond zelf dat de les is verlopen?

'Ik vond dat het heel goed ging en ik merk dat als je er heel bewust over hebt nagedacht, dat je dat ook terug ziet in de klas. Dat het dan ook gelijk veel beter gaat. Ik laat leerlingen wel een vaker samenwerken, maar dan ook vaak adhoc en niet echt met die rolverdeling. Die rolverdeling stond nu ook op papier, dus dat scheelt wel. Ik vond het een prima les.'

Na de inleiding (voorkennis ophalen over 1 april) maakte je andere groepjes. Kun je uitleggen waarom je dat deed?

'Omdat ik met het voorkennis activeren vond ik het belangrijk dat ze elkaar kennen. Dus dat ze zich veilig voelen in zo'n groepje. Dus dat iedereen ook zijn woordje durft te doen, dan voelen de leerlingen zich vertrouwd. En daarna moest ik ze op niveau indelen; op wie wat kon. Dus vandaar dat ik dat in verschillende groepjes heb gedaan.'

En dan niveaus op het gebied van.. 'op het gebied van begrijpend lezen, want we hebben een AA-groep en een A-groep en die A-groep is groot. Dus die heb ik ook weer ingedeeld in groepjes en iedere kwaliteit moest erin zitten. Dus niet dat ik 4 zwakke lezers en 4 sterke lezers bij elkaar zet. Ik heb bewust gekeken of de groepjes dan een beetje gelijkwaardig waren.'

Maar wel AA bij elkaar en A bij elkaar. 'Ja, en dat moet omdat die andere leesteksten hebben.'

Je maakt in je les gebruik van de rollen; expert, tijd, beurten, controleur en volume. Hoe kwam je aan die rollen?

'Ik heb eerder een keer met een groepje zo'n leesles gedaan en toen had ik ook die rollen. Daar zijn ze ook allemaal op aan te spreken en ik vind dat het hele groepje verantwoordelijk is voor hoe zo'n groepje functioneert. En dus is het belangrijk dat ze de tijd in de gaten houden, dat iedereen aan de beurt komt, dat ze niet te hard gaan praten en dat het groepje daar verantwoordelijk voor is. Vandaar dat ik die rollen verdeeld heb onder die leerlingen.'

Maar die heb je zelf een keer bedacht, of heb je die zelf een keer ergens uit gehaald... 'Nee, dat heb ik bedacht of ooit een keer gelezen in mijn samenwerkend leren boek, dat kan ook. Dat weet ik niet meer. Dit zat nog in mijn hoofd.'

Ja, want je hebt de rollen op een bepaalde manier benoemd. Heb je daar nog reacties op gehad, op de namen die je de rollen hebt gegeven; expert, volume, tijd, controleur. 'Bedoel je dat ze dat niet wilden, of een andere rol wilden?' Nou, dat ze zeiden van 'Expert, wat is dat?' Of begrepen ze allemaal direct wel wat de bedoeling was? 'Ja, want ik heb eerder met een expert Nieuwsbegrip gedaan.' Oh, dit had je al een keer eerder zo gedaan. 'Ja, met een ander groepje die er een keer aan toe was om dat uit te proberen.' Wel een groep uit deze klas? 'Ja, uit mijn eigen klas. En toen heb ik dat uitgelegd van 'de expert leest voor'. En de expert controleert of iedereen het goede antwoord geeft. Die heeft ook een antwoordenblaadje voor zich.'
Ja, dat vroeg ik me af. Die had je gelijk uitgedeeld? 'Ja. De expert maakt wel eerst zelf de vragen en wanneer iedereen het gemaakt heeft kan hij het blaadje omdraaien en kon hij zien wat het goede antwoord was. Want niemand is expert op het gebied van begrijpend lezen. Daarom heeft de leerling de rol van expert, maar dat betekend niet dat hij expert is in het begrijpend lezen.'
'De expert kan dus ook wisselen. Ook iemand die niet zo sterk is in begrijpend lezen kan ook een keer expert zijn van een groepje.'

Wat stond er op de 'rolkaartjes' die je uitdeelde?

'De rollen.'

Alleen de naam 'expert'? 'Ja, expert, volume, tijd, beurten en controleur.'

Dus dat wat jij op het bord had geschreven, wat de rol inhield, dat stond niet op hun kaartje? 'Nee, maar dat is wel een goeie want je zou dat wel op de achterkant van het kaartje kunnen zetten, zodat ze ook nog elkaar kunnen aanspreken op hun rol. Dat moet ik even onthouden.'

Jij liet de leerlingen zelf hun rol kiezen. Waarom deed je dat?

'Deze vorm deden we nu met de hele groep voor het eerst en ik dacht ze moeten zich wel een beetje competent voelen in zo'n groepje. En als zij denken dat zij goed zijn in het volume bewaken, laat ze dat dan maar één of twee keer doen, dan hebben ze in de tussentijd ook de rollen van de anderen gezien. Dan kun je daarna de rollen gaan rouleren.' Dus gewoon voor hun eigen gevoel zo'n eerste keer... 'Ja, niet dat als we dit tien weken achter elkaar zouden doen, dat we dat tien weken zo zouden doen.' Nee, ik begrijp het. Dan zou je wel op een gegeven moment een rol toebedelen, zodat het rouleert. 'Ja.'

Deelde je de 'expert' rol bewust als laatste uit?

'Nee, dat was omdat ik stapeltjes gemaakt had met de antwoorden erachter. Dus die had ik apart gelegd. Anders zat het door elkaar, dus het was eigenlijk voor mijn eigen overzicht.' Dus het was niet gericht op kijken wie er over blijven en die de rol geven als expert? 'Nee, de rol van expert, daar had ik al wel over nagedacht voor mezelf, want die heb ik zelf uitgekozen, van die zijn er toe in staat.' Oh, en hoe kreeg je dan voor elkaar dat zij het ook werden, omdat je dat als laatste deed? 'Omdat ik dat van tevoren even met ze had overlegt. Van; 'Jij bent straks de expert van het groepje. Zie je dat zitten?' Ja, dat zagen ze zitten.' Oh, en dat was tijdens deze les al of vlak voor deze les? 'Nee, dat was vlak voor de les. Toen heb ik verteld; 'We gaan een begrijpend lezen les doen in expert groepjes. Ik heb zelf al de experts aangewezen.' Dat staat natuurlijk niet op video.' Nee, dus dat vroeg ik me af. Ik dacht is dat nou tactiek om de expert rol als laatst te verdelen. 'Nee.' Oké ik begrijp het.'

Had jij zelf de woorden in de tekst van tevoren roze gemaakt?

‘Ja, want als de expert een moeilijk woord leest, dat zijn de woorden die ook in de handleiding staan, die heb ik gearceerd en dan moet de expert vragen aan zijn groepje; ‘Weet iedereen wat dat woord betekent?’ Weet je het niet, wat ga je dan doen? Dan lees je een stukje terug en lees je een stukje vooruit. Ze moeten die leesstrategieën dan toepassen. Kijk en ze kennen mijn rol als expert, want ik doe dat ook altijd heel overdreven voor, dus dat kennen ze.’ *Ja, dus die handeling die is bekend.* ‘Ja.’ *Oké.*

Op het digibord stond een klok. Je gaf bij de opdracht op het white board aan hoe lang ze over bepaalde opdrachten mochten doen. Liet jij de tijd op het digibord aflopen of staat daar alleen een klok en moeten de tijdbewakers dit zelf in de gaten houden?

‘Het was een gewone klok en dat moesten ze zelf bij houden, maar dat ging mis, want ik moest even iets opzoeken en toen had ik die klok weggehaald en na een minuut of 8 keek ik eventjes van hoe ver zijn ze allemaal en toen heb ik de klok weer aangezet, maar dat heb je op het beeld niet gezien, want toen stond de camera de andere kant op gericht.’ *Oké, dus het was een gewone klok en dat is dus de kunst van de tijdbewaker dan, die moet dus ook de minuten dan door tellen.* ‘Ja, daarom zeggen de kinderen die denken ‘ik kan goed klok kijken’, die steken dan hun hand op daarvoor. *Ja.* Want als je gaat rouleren en je laat iemand de tijd bewaken die niet goed kan klokkijken, dan moet ik een hulpmiddel inzetten voor diegene.’ *En aan wat voor hulpmiddel denk je dan?* ‘Een time timer.’ *Want dat is wel één die afloopt qua tijd?* ‘Ja, want die kun je op tien minuten draaien, net als een kookwekker en dan loopt hij terug.’ *Ja. Maar over het algemeen had je nu wel de leerlingen die dat zelf wel goed aankonden om de tijd te bewaken?* ‘Ja.’

Wat doe je met groepjes die eerder klaar zijn of leerlingen die binnen hun groepje eerder klaar zijn?

‘Nou daar liep ik wel tegen aan, want daar had ik nu niks voor.’ *Oh. Wat zou je in het vervolg doen?* ‘Ja je kan verschillende dingen doen. Je kan ze een opdracht geven van als jij klaar bent dan ga je een ander helpen die nog niet verder is. Maar je kan ook zeggen, als je klaar bent binnen je groepje zorg dan dat je iets hebt liggen dat je dan kan doen. En ik had natuurlijk een woordzoeker moeten maken van de moeilijke woorden die erin zitten. Als een groepje eerder klaar was dan konden ze die woordzoeker doen.’

‘Dat had ik nu niet gedaan en daar liep ik wel tegenaan, want één groepje was inderdaad al heel snel klaar en die zaten echt te wachten.’ *En wat deed je daar toen mee?* ‘Die hebben gewoon gewacht.’ *Die waren heel braaf, ha, ha.* ‘Ja, de camera stond aan, ha, ha. Nee, maar als ik niet aan het filmen zou zijn en dat groepje zou klaar zijn, dan zou ik zeggen; ‘Jullie mogen alvast je zelfstandig werk (Z.W.) pakken.’ *Ja, ik begrijp het. Dus je kunt zeggen als leerlingen klaar zijn; ‘Als je klaar bent ga je een ander helpen. Je kunt een opdracht klaar hebben liggen of Z.W. klaar hebben liggen.* ‘Ja.’

Weet je hoe de werkvorm heette die je gebruikt hebt? Hoe kwam je aan die werkvorm?

‘Denken-delen-uitwisselen’ heet dat volgens mij, want eerst moeten ze voor zichzelf gaan denken en het voor zichzelf gaan opschrijven. Dan moeten ze het met elkaar gaan delen en dan gaan de groepjes het uitwisselen.’

En weet je ook nog waar je die werkvorm vandaan hebt. Heb je dat zelf bedacht? 'Nee, die heeft iemand een keer in de opleiding gedaan tijdens een module. Toen moest je een miniles geven waarin je samenwerkend leren verwerkte en deze werkvorm heb ik daar een keer voorbij zien komen. Maar ik denk dat het ook wel staat in het didactische werkvormenboek.' *Oké, en hoe heet de opleiding waar jij dit tegen bent gekomen?* 'Docentenopleiding omgangskunde en daar was een module en die heette 'actuele onderwijsmethode' en daar was samenwerkend leren een onderdeel van dacht ik.'

Heb je toen nog meer leuke dingen gezien bij anderen? 'Ja, maar het is lang geleden, ik kan het niet echt meer voor me halen. Oh ja, dat was ook leuk, dat was ook met expert groepjes. Dan zat iedereen in een groepje en dan moest het ene groepje iets zoeken over bergen, de ander over rivieren, de ander over zeeën en de ander over.. iets anders. Dan moest ieder groepje eerst met elkaar informatie zoeken en dat aan elkaar vertellen. Daarna ging er uit ieder groepje 1 expert naar een ander groepje om hun informatie aan een ander groepje te vertellen. Dus eerst werd er één groepje expert op het gebied van bergen en die kennis ging 1 aan de andere groepjes door vertellen. Dat vond ik ook een leuke werkvorm! Alleen degene die de groepjes afging, die kreeg dan weer niet de informatie van de andere groepjes, dat vond ik een nadeel daar aan.' *Ja.* 'Maar dat kan je ook wel weer ondervangen denk ik, door in dat groepje weer iemand aan te wijzen, van vertel even in het kort wat jullie hebben ontdekt/ geleerd.' *Leuk!* 'Maar dat zat er toen dus niet in.'

Bij 1 groepje zei je dat je het na de les zou nakijken. Even later vertelde je ze dat je het antwoordenblad wel even kon afdrukken. Werkte dat? Hoe zou je dat de volgende keer aanpakken?

Deze vraag heb ik overgeslagen, want dat kwam al eerder aan bod.

Het einde van de les stond niet helemaal op de video. Ik heb de nabespreking van de rollen gezien. Heb je nog meer nabesproken? Wat?

'Ja, ik heb gevraagd of ze nog nieuwe dingen hebben geleerd n.a.v. 1 april.' *Oh, dus ook het stukje van 1 april ben je aan het eind nog gaan nabespreken?* 'Ja, heel kort. Om de les af te sluiten. Ik vond het een beetje jammer dat het thema 1 april was.' *Wat vond je daar jammer aan?* 'Nou, met name bij de voorkennis, van; 'Wat weet je al van 1 april?' Kwamen ze niet verder dan grapjes maken en eh.. daar kwamen ze niet zo ver mee. Terwijl als je vraagt wat weet je van een Tsunami, dan weten ze vaak wel heel veel op te noemen.' *Ja, maar op zich kwam op de video, ook bij de nabespreking daar best heel veel uit. Dus het is mij niet opgevallen van goh dit onderwerp zorgt voor weinig gespreksstof. Dat viel mij mee. Maar jij had zelf wel de ervaring dat daar weinig uit kwam?* 'Ja, weet je je denkt voor zo'n les die je dan opneemt, dan wil je eruit halen wat erin zit. Maar ja.'

Het mooie vond ik wel, toen ik er naar keek. Misschien als jij het filmpje terug ziet, dan kun jij daar ook van genieten, die brede glimlach van iedereen. Dat ze in groepjes mochten praten over 1 april en dat ze die grappen die ze hebben meegemaakt gaan delen en dat ze dan allemaal met zo'n smile zitten. Dat vond ik heel mooi om te zien. 'Ja.' *Dus wat dat betreft vond ik het wel leuk dat ze zo blij met elkaar aan het vertellen waren.* 'Ja, dat is weer de andere kant.'

Dus ook over 1 april nog een stukje en wat heb je verder nog nabesproken? 'Dat was het eigenlijk... Ik heb ze gecompimenteerd...want van 1 april heb ik besproken; 'Wat weet je nu, wat je voor deze les nog niet wist?' *Dan worden ze ook weer aan het*

denken gezet. 'Ja, en vragen hoe ze het vonden deze manier van werken.' *En weet je nog wat ze ervan vonden?* 'Ja, leuk.' *Dus ze waren wel positief?* 'Ja.'

Wat doe je wanneer de aandacht verslapt bij de nabespreking? Heb jij daar nog tips voor?

'Nee, dat gebeurt wel altijd bij mij eigenlijk. Want dan hebben ze het gevoel 'we zijn klaar met die les' en dan hebben ze geen zin meer. Ik weet eigenlijk niet hoe ik dat moet opvangen.' *Geen tip, voor mij, of voor een ander?* 'Ik denk ik je inleiding heel goed de nabespreking noemen en ook het belang van die nabespreking noemen. Van 'als we klaar zijn met werken, dan gaan we het hele proces nog nabespreken. En soms kan je een beoordeling geven in die nabespreking, maar dat heb ik nu niet gedaan. Maar misschien, wanneer je een beoordeling noemt, dat je dan ook wel weer meer aandacht hebt.'

'Ik weet het; laat kinderen tips of tops geven op gele post-its. Je bord deel je door tweeën. Links hang je de tips en rechts de tops. Dan pak je willekeurig een briefje en dan is iedereen benieuwd; 'Zou het mijn briefje zijn.' Dan lees je het voor en dan vraag je van wie dat briefje was en vraag je of hij/ zij er nog wat over wil zeggen.' *Dat is een hele mooie. Daarmee kan je dan toch meer de aandacht erbij houden.* 'Ja. Of je laat ze allemaal een thermometer geven en zichzelf een cijfer geven.' *Ja, gericht op wat?* 'Ja, net wat je wil toetsen. Hoe ze hun eigen rol hebben gedaan of gericht op het begrijpend lezen. Dat ligt aan het doel van je les.'

Wat waren de doelen van jouw les? 'De strategieën van begrijpend lezen. Nu waren het alle strategieën toevallig, want het was deze week een blokles. Maar anders als het bijvoorbeeld samenvatten was, dan is het doel; Hij kan een korte tekst samenvatten. Dan ga je in je nabespreking na hoe dat is gegaan; 'Hoe heb jij dat gedaan en hoe zou je dat de volgende keer doen?'

Wat was het sociale doel van deze les? Heb je dat ook van tevoren aan de leerlingen kenbaar gemaakt? Hoe komt dat?

'Het ging mij deze les voornamelijk om het groepsproces.' *Heb je ze dat ook van tevoren in de les verteld?* 'Nee' *En aan het eind van de les?* 'Nee.'

Dus de doelen waren deze les de strategieën van begrijpend lezen, want dit was een les van nieuwsbegrip met alle strategieën en voor jou zelf het doel; 'werken aan het groepsproces'. Ja *En dat heb je gedaan door?* 'Door ze die rollen te geven en die rollen met ze na te bespreken. Maar normaal gesproken vertel ik altijd in mijn inleiding vijf dingen; doel, procedure, tijd, voorkennis activeren en motiveren. Dat zijn vijf onderdelen die ik altijd in mijn inleiding probeer te verwerken. Dat is een inleiding volgens 'Gagner'.'

Wanneer jij in jouw les begint over 'samenwerken', verwijst je naar 'Kanjers'. Hebben Kanjer en samenwerkend leren veel raakvlakken? Welke?

'Kanjers is alleen maar samenwerkend leren. Kanjer kan je niet in je eentje doen. Ik denk dat als wij heel bewust met rollen zouden werken en individuele aanspreekbaarheid, dat je daar nog veel meer uit kan halen. Maar toevallig is bij Kanjer het thema nu 'samenwerken', dus we hebben bij de Kanjer lessen ook allemaal samenwerkingsoefeningen gedaan. Bijvoorbeeld met de hoofden tegen elkaar naar de andere kant lopen. Dat mochten ze doen met iemand waarvoor ze kozen en de les daarna heb ik gevraagd voor wie ze nou niet zo snel zouden kiezen en toen heb ik die aan elkaar gekoppeld. Toen moesten ze het verschil uitleggen van wat nou anders was.' *En wat vonden ze het verschil?* 'De ander begrijpt me niet, ze

stoppen met communiceren op de één of andere manier, ze gaan op elkaar zitten wachten als ze geen klik hebben met elkaar. Dat het veel moeilijker is eigenlijk, dat het niet natuurlijk gaat.'

Dus het raakvlak tussen Kanjer en samenwerkend leren is dat Kanjer alleen maar samenwerkend leren is. 'Ja, en het raakvlak was nu in mijn klas dat wij bij het hoofdstuk samenwerken zijn, dus dat was wel toevallig.'

Kostte het jou veel tijd om deze les 'samenwerkend leren' voor te bereiden?

'Nee. Het enige wat tijd kostte was die rolkaartjes maken, maar die gebruik je vaker. En je moet even nadenken over de werkvormen en erover nadenken welke leerlingen je bij elkaar zet. Je moet even groepjes maken. Dus ik denk dat het mij een kwartiertje heeft gekost.' *Dus dat vind jij heel normaal?* 'Ja, dat vind ik nog weinig. Ja. Maar goed, dit is een les die al bestaat. Ga je zelf nog je les schrijven uit een CUMA boek bijvoorbeeld, dan kost het wel wat meer tijd.' *Maar bedoel je; dit is een les die al bestaat vanuit Nieuwsbegrip of vanuit; je had al een samenwerkend leren les?* 'Nee, vanuit Nieuwsbegrip, dus de inhoud van de les daar hoefde ik niks mee te doen.' *Maar moet je dat bij CUMA dan wel?* 'Ja, want dan heb je een tekst uit een boek en je wilt dat ze daar iets mee gaan doen. Dus dan moet je toch gaan nadenken wat je wil dat ze met die tekst doen.' *Maar er is ook een werkboek bij CUMA erbij.* 'Ja, maar om de stof eigen te maken in het samenwerkend leren verband, dan moet je nadenken; 'Hoe wil ik dat gaan doen?' En dan kost dat meer tijd. 'Dat denk ik wel. Daar moet je iets langer over nadenken.' Ja. 'Maar ik denk, dat als je eenmaal in dat systeem zit, want die rollen en zo, dat heb ik natuurlijk al vaker gedaan. Als je het nooit doet, dan kost het veel tijd, want dan moet je over ieder puntje nadenken.' Ja. *En nu gaat jou dat al wat gemakkelijker af?* 'Ja.'

Zou je het bij de volgende Nieuwsbegrip les weer zo aanpakken?

'Ja. Het enige verschil is dat we dan binnen de eerste jaars weer met niveau groepjes werken, dus dan heb ik alle AA-tjes. Ja. Maar goed in die AA-tjes kan ik ook weer groepjes indelen, zoals ik denk dat het het beste werkt.'

Lijkt je dat ook leuk om dat weer op die manier te doen? 'Nou, zo en zo, want ik ben wel weer helemaal geprikkeld hierdoor en ik zie het rendement ook.' *Welk rendement zie je?* 'Dat iedereen heel actief met zijn werk bezig is en als ik als expert voor de klas sta dan zijn ze veel minder betrokken naar mijn gevoel.' *Dus dit activeerde jouw leerlingen?* 'Ja. Het gaf mij ook tijd om rond te lopen en tussentijds te helpen waar het nodig was.' Ja, leuk! *Leuk om te zien was het ook.*

Zou het jou bij de volgende les ook zoveel tijd kosten?

Deze vraag is niet gesteld.

Werk je vaker tijdens avo-lessen volgens de principes van samenwerkend leren?

'Eh, ja.'

Bij welke AVO-lessen pas je dat vaker toe?

'CUMA en met Tehatex weleens. Maar weet je dat je heel snel die sleutelbegrippen kwijt raakt en nu ik dit weer heb gedaan denk ik; ja, ik deed wel eens samenwerkend leren, maar nu ik deze les weer even kritisch heb gedaan weet ik dat ik altijd wel een paar voorwaarden mis. Dus daar ga ik nu wel beter op letten.' *Welke voorwaarden mis je vaak denk je?* 'Het kritisch indelen van de groepjes, dus dat ze afhankelijk zijn van elkaar. En echt hele gerichte rollen geven.' *Dus je bent wel weer geprikkeld om dat weer meer toe te gaan passen?* 'Ja!' Leuk!

Vind jij samenwerkend leren goed in te zetten bij onze doelgroep?

‘Ja, ik heb alleen 1 kind in de klas en daar ben ik weer achter gekomen tijdens deze les dat zij er eigenlijk niet toe in staat is, omdat ze de sociale vaardigheden mist.’ *Hoe pak je dat dan de volgende keer aan, als je met de groep gaat samenwerkend leren?*

‘Ik denk dat zij eerst in tweetallen moet gaan leren werken.’ *Oké.* ‘Als iemand haar corrigeert, dan wordt ze namelijk boos en voelt ze zich bekritiseerd. Dat is ook echt wel iets dat in de persoon van dat meisje zit. Maar ja, je moet wel de sociale vaardigheden hebben om zo en zo te kunnen samenwerkend leren en er is nog een jongetje die ook wat sociale vaardigheden mist. Dus die moet je naast een sociaal sterk persoon zetten denk ik.’ *Ja. En dan eerst in tweetallen?* ‘Bij dat meisje wel.’ *Was dat ook dat meisje die niet mee deed?* ‘Nee, dat was M. die doet als enige niveau B en die vind het dan niet leuk als ze met niveau A mee moet doen en dat kan ik me heel goed voorstellen.’ *Oh, oké.* ‘Dat meisje is ook heel sterk in het samenwerken, die kan heel goed in een groepje werken.’ *Ja.*

Zijn er nog meer voorbeelden van binnen onze doelgroep waarvan je zegt dat het voor die leerlingen lastig is, het samenwerkend leren? ‘Ja, voor de ‘haantjes’ is het lastig om naar een ander te moeten luisteren, want die willen zelf graag de leiding nemen binnen de groep en als ze die rol niet hebben dan moeten ze dat loslaten.’ *Ja.* ‘En als ze gewend zijn om in groepjes te werken en altijd de leiding te nemen, dan moet je ze eerst aanleren om dat niet te doen en het aan een ander over te laten. Maar ik denk zo en zo dat als je gaat samenwerkend leren, dat je eerst aan die vaardigheden moet gaan werken voordat je dit zo kan inzetten.’ *Kan je dan nu nog helemaal niet starten met samenwerkend leren? Moet je eerst apart aan de sociale vaardigheden gaan werken?* ‘Nee, dan moet je tijdens het samenwerkend leren alleen aan de sociale doelen gaan werken.’ *Kun je daar een voorbeeld van geven?* ‘Nou, laat ze maar eens een opdracht doen met z’n drieën waarbij ze alleen mogen fluisteren. Of laat ze maar eens een opdracht doen met z’n drieën waarbij er maar 1 tegelijk mag praten. Of dat ze naar elkaar moeten luisteren en daarna het verhaal van een ander moeten navertellen bijvoorbeeld. Luistervaardigheden oefenen. Het is maar net waar de kinderen op uitvallen.’ *Daar train je ze in.* *Ja. En dat kan gewoon tijdens een les CUMA bijvoorbeeld?* ‘Bijvoorbeeld ja. Maar dan moet je aan het doel dat bij die les hoort, ook nog een keer apart werken, want anders ga je daaraan voorbij.’ *Daar draait het dan op dat moment niet om.* ‘Nee, als jouw doel is om dat samenwerkend leren zo goed te laten verlopen en je besteed daar in het begin van het jaar veel aandacht aan, dan komt die inhaalslag van de stof die ze moeten verwerken vanzelf wel. Want als zij dat samenwerkend leren goed kunnen, dan hebben ze ook veel meer leerrendement de tweede helft van het jaar.’ *Ja? Hoe komt dat dan?* ‘Als ze dat samenwerkend leren beheersen dan leren ze ook meer, want dan zijn ze meer betrokken en dan zijn ze verantwoordelijk en dan.... Ik denk voornamelijk de betrokkenheid.’ *Dat je je leerlingen door samenwerkend leren meer activeert en daardoor zijn ze ook meer betrokken bij je les.* ‘Ja, want ze zijn allemaal ergens verantwoordelijk voor, dus dat motiveert al heel erg om mee te gaan doen.’ *Ja. En dat bereik je bijvoorbeeld door rollen te verdelen.* ‘Ja.’ *En hoe bereik je dat nog meer dat ze allemaal ergens verantwoordelijk voor zijn?* ‘Een individueel cijfer, naast een groepscijfer.’

Stel dat we samenwerkend leren volgend jaar gaan invoeren in de OB. Hoe zou jij dat aanpakken?

‘Dan zou ik kijken naar de lessen die ik er geschikt voor vind en dan kijken of ik in mijn les de sleutelbegrippen kan verwerken. Dus bij elke samenwerkingsopdracht kijken; zijn ze afhankelijk van elkaar, kan ik ze individueel aanspreken, kijken of alle onderdelen erin zitten.’

Jij bent dit schooljaar ook gestart als Kanjercoördinator en nu heb je het over jezelf in jouw les. Als je het bekijkt schoolbreed hoe zou jij dan samenwerkend leren invoeren als jij coördinator was van de invoering van samenwerkend leren? ‘Op een studiedag zou ik groepjes maken en zelf de stof laten uitzoeken en het ze dan laten presenteren. Hen het samenwerkend leren echt laten ervaren.’ *En waarom denk je dat dat zo geschikt is voor dit team?* ‘Omdat ze dan aan de slag moeten en zelf ervaren hoe het is. En anders denken ze; ‘Ja, het zal wel’ en ‘Ja, ik weet niet hoe dat moet hoor’.’ *Dus jij zou ze zelf met een boek uit laten zoeken hoe samenwerkend leren werkt.* ‘Dat kan, ja.’ *Zou je daar ook rollen bij aanwijzen?* ‘Ja, helemaal volgens de regels zou ik een samenwerkend leren les geven over samenwerkend leren. Of je legt eerst kort de principes uit van samenwerkend leren en je laat groepjes een presentatie geven van een les. Dan zeg je; ‘Gaan jullie maar een CUMA les voorbereiden en daarna aan elkaar presenteren’. Ja.

En wat zijn nou de knelpunten binnen dit team met de invoering van de Kanjer methode? Ik kan me namelijk zo voorstellen dat je bij die invoering dezelfde problemen tegen komt als bij de invoering van samenwerkend leren.

‘Dat ik geen leidinggevende ben en mensen wel kan adviseren, maar ze niet kan aanspreken als ze er niks mee doen.’ *En hoe pak je dat dan vervolgens aan?* ‘Dan ga ik naar mijn eigen leidinggevende of naar de leidinggevende van die persoon en dan kan ik dat melden en meer kan ik niet doen.’ *Verder moet je dat dan loslaten.* ‘Nou ik probeer ze te motiveren en ik probeer erachter te komen waarom ze niet met die lessen bezig zijn. Als ze aangeven dat ze het lastig vinden om een Kanjer les te geven, dan maak ik een afspraak voor een opstart zeg maar.’ Ja. ‘Ja, als mensen dan niet naar mij toe komen of ze komen niet op die afspraak en ze komen niet naar mij toe om een nieuwe afspraak te maken, dan vind ik het lastig om achter die mensen aan te blijven gaan. Ik vind dat iedereen daarin wel zijn eigen verantwoordelijkheid heeft en dat moet ook wel duidelijk gemaakt worden.’ *Dus aan de ene kant probeer je mensen te coachen en aan de andere kant, op een gegeven moment.* ‘Je kan mensen alleen coachen als ze dat zelf willen en als ze niet willen dan is het aan de leidinggevende wat hij er mee doet.’ Ja, duidelijk.

Kanjer en samenwerkend leren, jij zegt Kanjer is samenwerkend leren. Zou het bij de invoering van samenwerkend leren zinvol zijn om Kanjer daarbij te betrekken?

‘Ik denk dat als je samenwerkend leren invoert, dat je voor mensen voor wie het nieuw is, klein moet beginnen. Dus dat ze het eerst bij 1 vak inzetten. Ik vind Kanjer wel heel geschikt, maar ik doe ook vaak een discussieronde bij Kanjer. Ja, aan de andere kant zorg ik er bij een discussieronde ook wel voor dat iedereen erbij is door ze allemaal drie fiches te geven. Als je wat zegt moet je je fiche inleveren. Als ze op zijn, dan mag je niet meer mee praten. Zo zorg ik ervoor dat iedereen aan de beurt komt, want je fiches moeten ook op aan het eind.’ Ja. ‘Dus ik ben zelf wel bezig met de individuele verantwoordelijkheid.’

Maar jij zegt dus dat je klein zou beginnen, begin bij één vak. ‘Ja, want niet alles leent zich voor samenwerkend leren.’ *Wat leent zich niet voor samenwerkend leren?* ‘Nou reproducerend leren bijvoorbeeld.’ *Kun je daar een voorbeeld van geven?* ‘Het alfabet moeten leren bijvoorbeeld. Dat is gewoon herhalen, herhalen. Dan zou ik de leerlingen individueel laten oefenen.’ Ja.

Dat was mijn laatste vraag. Heb je verder nog opmerkingen of aanvullingen die van belang zijn bij mijn onderzoek naar samenwerken in de OB?

'Nee.'

Bedankt voor dit interview.

Bijlage 16

Uitwerking interview IB'er

Wat versta jij onder 'samenwerken'?

'Dat leerlingen dingen niet alleen hoeven uitzoeken, maar samen kunnen doen. Dat begint al bij het denken over een opdracht. Bij Z.W. bijvoorbeeld je spullen pakken en bedenken wat je gaat doen, dat kunnen leerlingen ook al samen doen. Tijdens het samenwerken ook samen met iemand bedenken hoe je het aan gaat pakken; wat doet de één, wat doet de ander. Dus de taken verdelen. En zo verder. Ideeën delen, discussies aangaan.'

'Samenwerken vind ik; zodra ze het met een ander gaan doen. En hoe ze dat gaan doen is een proces van aanleren. In het begin kunnen ze dat nog heel moeilijk en dan geef je aan hoe ze dat kunnen aanpakken. Soms dwing je ze tot samenwerken en soms is het beter van niet. Als je opdrachten hebt die ze echt samen met iemand moeten doen, bijvoorbeeld praten met iemand, dan dwing ik ze wel. Er zijn ook leerlingen die bijvoorbeeld opdrachten in het boek CUMA, waarbij ze iets aan iemand moeten vragen, gewoon overslaan. Dan moeten ze dat van mij alsnog gaan doen. Ook leerlingen die klaar zijn adviseer ik weleens iemand te gaan helpen. Dan geef ik aan hoe ze dat kunnen doen, want in het begin vinden ze 'helpen' voorzeggend. Dan zeg ik niet dat ze iemand moeten helpen, maar ik stimuleer ze wel, zodat ze dat uiteindelijk toch gaan doen.'

'Ik stimuleer ze door ze te vertellen hoe ze dat kunnen doen en ik leg uit waarom het goed is voor hun zelf en waarom het goed is voor een ander. Ook geef ik voorbeelden. Vaak gaan leerlingen er dan ook wel in geloven dat het wel leuk is om te doen. Leerlingen gaan inzien wat ook de voordelen zijn voor henzelf en ik laat ze inzien waarom ik het aan hen vraag en niet aan een ander. Het is ook wel een beetje veren uitdelen op zo'n moment.'

In de tabel hieronder is de rest van het interview met de IB'er kort samengevat.

Onderwerp	Reactie IB'er
1. Vakken waarbij leerlingen mogen samenwerken.	Z.W., soms bij instructielessen zoals CUMA (met name wanneer het boek daarom vraagt) en bij maatschappelijke stage. Een aantal jaar geleden ook bij buitenopdrachten. Dat zie ik nu veel.
2. Gebruikte werkvormen	Overleggen, presentatie geven, werkstuk maken op de computer of bij Tehatex, buitenopdracht, voorbereiden van maatschappelijke stage
3. Groepsgrootte	Meestal in tweetallen, bij niveaugroepen zijn de groepen vaak groter.
4. Werken met rollen	Dat heb ik nog nooit gezien, maar wel van 1 docent gehoord.
5. Wat leren leerlingen van samenwerken?	Naar elkaar luisteren, op hun beurt wachten en aanpassen.
6. Wat vinden docenten lastig wanneer ze leerlingen laten	- Ik denk het gedrag. Dat een leerling de leider wil zijn of het niet accepteert als een ander wat

samenwerken?	doet. Sommige docenten zijn dan bang dat het escaleert. - Ik hoor ook weleens zeggen; 'Ik vind het te druk'. - Wanneer je leerlingen laat samenwerken moet je als docent dingen durven los laten.
7. Inhoudelijk doel vooraf kenbaar maken	Soms wel, maar meestal is het eigenlijk gewoon instructie en gaan werken. Een enkeling doet dat maar.
8. Sociaal doel vooraf kenbaar maken	Zie ik niet.
9. Inhoudelijk doel / sociaal doel evalueren	Evalueren zie ik niet vaak. Als er iets speciaal gebeurd is, dan wordt er nog wel even op ingegaan, of als het een poosje niet goed gaat in een groep.
Mening IB'er over punt 7 t/m 9	'Als je het inhoudelijk en sociaal doel met de leerlingen vooraf bespreekt en achteraf evalueert dan heeft dat een positieve invloed op het gedrag van leerlingen. Dat weet ik 100% zeker. Dan maak je leerlingen ook mede eigenaar van hun eigen leren en je laat ze het nut zien van theorie, waar ze toch vaak minder goed in zijn. Je laat ze zien waarom ze dat nodig hebben en waar ze goed in kunnen worden en goed in zijn.'
Ben jij bekend met SL	'Ik hoor jou daar weleens over en ik heb daar weleens iets over op internet gelezen, maar ik kan er niks zo over benoemen.'

Bijlage 17

Uitwerking interview trainer vertrouwensleerlingen

Wat is het doel van het project/ de training 'vertrouwensleerlingen'?

Het gaat er eigenlijk om, dat wanneer de samenwerking niet goed gaat tussen leerlingen op school, dus wanneer er ruzie, een conflict is de vertrouwensleerlingen de leerlingen dan steunen bij het oplossen van het conflict. Het idee is dat de leerlingen die het conflict hebben, dat zelf leren oplossen. Het is niet de bedoeling dat de vertrouwensleerlingen het oplossen, want je weet namelijk niet wat een goede oplossing is voor een ander. Je kunt wel ideeën aanreiken, maar het gevaar is dat iemand op dat moment zegt; 'Ja, dat is goed.' Maar vervolgens thuis komt en het vervolgens toch niet eens is met de bedachte oplossing. Dus het idee is dat de vertrouwensleerlingen eerst een beetje rust in de tent brengen door eerst individueel met de leerlingen te gaan praten. Vervolgens gaan de leerlingen aan elkaar vertellen wat er gebeurd is. Zo horen ze ieder elkaars verhaal aan. Dan ontdekken ze vaak ook wel dat ze dingen verkeerd begrepen hebben, dingen niet wisten, dat er gewoon misverstanden zijn. Dat blijkt dan vaak. Of het wordt duidelijk waar het echt om gaat, wat het echte probleem is. Vervolgens is het belangrijk om te vragen of iemand het wel wil oplossen. Geeft iemand aan het niet te willen oplossen, dan houdt het voor de vertrouwensleerlingen op. Dan kom je een stapje hoger in de organisatie. Dan pakt iemand van de docenten of mentoren het probleem verder op.

De vertrouwensleerlingen zeggen ook altijd tegen de leerlingen dat zij geen macht hebben over hen. 'Wij zijn ook gewoon leerlingen'. 'Wij kunnen geen straffen geven, wij kunnen jullie niets verplichten, wij kunnen alleen maar mee helpen, zodat jullie op een goede manier met elkaar gaan praten, zodat jullie er met elkaar uit komen.'

Als leerlingen ruzie hebben zie je vaak dat leerlingen dingen niet van elkaar weten, ze elkaar verkeerd begrijpen, dat er misverstanden zijn en dat ze bijvoorbeeld de bedoelingen van de ander verkeerd zien. Het gebeurt ook vaak dat je in emoties geraakt bent en die emoties maken het moeilijk om objectief te kijken naar het probleem. Dat kleurt ook hoe je kijkt. Wanneer de leerlingen ieder individueel hun verhaal mogen doen bij de vertrouwensleerlingen, dan zakken de emoties en komt iemand weer tot zichzelf. Vervolgens kunnen leerlingen dan rustiger kijken naar het probleem en bedenken wat hun eigen aandeel is geweest en het aandeel van de ander. Men kan dan meer naar de feiten gaan kijken. Dat geeft ruimte. Meestal geven leerlingen dan wel aan het probleem te willen oplossen.

Dat is het belangrijkste wat de vertrouwensleerlingen doen; leerlingen die ruzie hebben weer met elkaar in gesprek krijgen en samen bekijken wat er aan de hand is en wat er nodig is om het op te lossen. Hoe gaan we het oplossen? Wat zijn de oplossingen? Over welke oplossingen zijn we het met elkaar eens en over welke niet? Wat gaan we daarna doen en wat niet?

Het gaat dus als volgt in zijn werk:

1. Er is een probleem tussen leerlingen.
2. De coördinator van de vertrouwensleerlingen bekijkt welke 2 vertrouwensleerlingen het probleem het beste kunnen gaan oppakken.*
3. De vertrouwensleerlingen gaan met beide leerlingen die een probleem met elkaar hebben individueel een voorgesprek houden. Ze zoeken uit wat er aan de hand is. Zo weet de vertrouwensleerling wat er speelt en kunnen de

emoties bij de leerling zakken, doordat er een vertrouwensleerling naar zijn verhaal luistert.

4. Dan peilen de vertrouwensleerlingen of de leerlingen wel met elkaar om de tafel willen zitten.
5. Vervolgens legt één van de vertrouwensleerlingen uit wat de regels zijn bij het oplossen: A. Wij zijn vertrouwensleerlingen, dus jullie kunnen ons vertrouwen. Wat wij hier bespreken blijft onder ons en dat geldt voor jullie ook. B. Ik ben niet partijdig, wij stellen ons onafhankelijk op. C. Jullie gaan zelf het probleem oplossen en wij helpen jullie daarbij (het eigenaarschap blijft bij de twee leerlingen die ruzie hebben).
6. De gespreksregels worden door de andere vertrouwensleerling uitgelegd. De gespreksregels zijn; we gaan luisteren naar elkaar, we laten elkaar uitpraten en we hebben respect voor elkaar.
7. Vervolgens wordt gevraagd of de leerlingen het eens zijn met de regels. Wanneer beide leerlingen 'ja' zeggen, dan start het gesprek.
8. Dan vertelt eerst leerling A zijn verhaal en daarna vertelt B zijn verhaal. Daarna vraagt men aan A of hij nog iets heeft toe te voegen en aan B of hij nog iets heeft toe te voegen.
9. Als het probleem voldoende is uitgewisseld, dan wordt samen gezocht naar een oplossing.

* Wanneer een vertrouwensleerling een probleem heeft gesignaleerd wil dat niet zeggen dat hij/ zij het probleem ook mag gaan oplossen. De coördinator bekijkt wie dat het beste kan doen. Iemand die gisteren net een probleem heeft opgelost hoeft dat niet een dag later weer te doen. Dan wordt soms gekozen voor iemand anders. Dat is ook samenwerken; dat jij iets kan aandragen en dat een ander het oplost. Dat is samenwerken binnen het team van vertrouwensleerlingen. Dat leren de vertrouwensleerlingen ook in de training.

In stap 4 tot en met 7 legt men al de formule neer, op welke manier de leerlingen gezamenlijk gaan proberen het probleem op te lossen.

Hoe zijn de trainingen opgebouwd?

In de basiscursus heb je twee docenten nodig die de cursus geven, want je moet de leerlingen bezig houden. We spelen namelijk veel rollenspelen en dan delen we de groep door de helft. Dan zitten er acht leerlingen tegelijk in het spel en een paar leerlingen zitten te kijken. Het volgende rollenspel zijn die leerlingen dan aan de beurt.

De training begint met de motivatie om vertrouwensleerling te zijn en daarna met de regels. Vervolgens gaan we met het boekje erbij een rollenspel spelen; twee leerlingen zijn de vertrouwensleerlingen en twee zijn de ruziemakers. De vertrouwensleerlingen beginnen dan de regels te vertellen aan de ruziemakers. Zo gaan de vertrouwensleerlingen meteen aan de slag met het beginstukje en meteen leren ze samenwerken in het rollenspel.

Dat is ook door ervaring gekomen, want vroeger deed ik dat niet en dan gebeurde het heel snel dat de leerling die wat mondiger was en dingen sneller kon onthouden het woord nam. Die leerling deed dan driekwart tot alles en de andere leerling deed niks. Vandaar dat nu vanaf het begin van de cursus duidelijk is dat de één drie regels uitlegt en de ander drie regels uitlegt. Die duidelijkheid werkt.

Na het uitleggen van de regels gaat men over op de volgende stap; 'Wie wil het verhaal vertellen?' Dan stelt één van de vertrouwensleerlingen de vragen, vraagt door en vat het gesprek samen, terwijl de andere vertrouwensleerling dingen noteert. Vervolgens draaien de rollen om en gaat de vertrouwensleerling die zojuist heeft geschreven, de vragen stellen aan de andere 'ruziemaker'.

Welke werkvormen gebruikt u tijdens de training?

Door middel van rollenspelen. Dan wordt direct de setting geoefend. Dit gebeurt wel in een razend tempo. Zo komt ook iedereen een keer aan de beurt.

Ook oefenen we in zo'n rollenspel met 'tegengas'. Bijvoorbeeld; 'Hoe weten we nou dat jij te vertrouwen bent? Jij bent zelf iemand die met Jan en alleman kletst! Hoe weet ik nou dat jij dit niet doorverteld?' Daar moeten leerlingen dan een antwoord op hebben. Zo komen ook pittige gesprekken aan bod, die door middel van het spelen van rollenspelen geoefend worden.

Met betrekking tot het oefenen van problemen krijgen leerlingen op de gang van de trainer een rol ingefluisterd. Zo weten de twee leerlingen die spelen dat ze ruzie hebben, precies wat ze moeten zeggen. Ook daar zit een stukje samenwerking, want met elkaar bedenken we soms op de gang een ruzie. Soms vraag ik aan de hele groep; 'Wie hebben er zin om ruzie te maken?' Dan heb ik vier ruziemakers nodig, want we werken in twee groepen. Ik bereid dan op de gang dezelfde ruzie voor met de vier leerlingen, terwijl de andere docent binnen de tafels klaar zet.

Bij de oplossing is het vaak lastiger om eerlijk de taken te verdelen. De ene leerling zal dan iets meer doen dan de andere leerling. De eerste helft hebben ze echt ieder hun eigen rol. Dat maakt het ook makkelijker om daarna je eigen rol te blijven spelen.

Naast rollenspelen werken we ook wel met een kringgesprek, waarin ik de leerlingen vraag welke problemen ze binnen school hebben signaleerd de afgelopen week. Het is van belang dat de vertrouwensleerlingen leren signaleren dat er iets is (een conflict) en hoe ze er dan vervolgens mee om moeten gaan. Dat is een stukje bewustzijn dat ontstaat.

Wanneer een conflict is signaleerd, dan melden de leerlingen dat bij de coördinator. De coördinator kan dan een vertrouwensleerling die in opleiding is koppelen aan een meer ervaren vertrouwensleerling, als een soort stage.

Wat we dit jaar nieuw hebben toegevoegd is dat leerlingen leervragen voor zichzelf formuleren aan het begin van de cursus, die te maken hebben met hun functioneren. Die willen we dan naast de leervragen leggen die mentoren voor de desbetreffende leerling hebben opgesteld. Zo kan een leerling in een les bij de mentor en bij de training werken aan dezelfde leerpunten. Maar dit stukje moeten we nog beter uitwerken en vorm geven.

Vertrouwensleerlingen lossen in tweetallen een probleem op. Waarom in tweetallen? Daarin zit onder andere het element dat ze leren samenwerken. Daarnaast geldt; 'Twee weten er meer dan één.'

We werken bewust niet met drie of vier vertrouwensleerlingen tegelijk, want het gaat vaak om twee leerlingen die een conflict hebben. Wanneer je dan meer dan twee vertrouwensleerlingen hebt, dan wordt dat disproportioneel. Gelijk in aantal zijn, dat werkt goed.

Daarnaast moet het niet zo zijn dat de vertrouwensleerlingen onderling afstemmingsproblemen krijgen. Het is gemakkelijker om met z'n tweeën af te stemmen, dan met meer. Met z'n tweeën afstemmen is al een kunst en met z'n drieën wordt het al een stuk lastiger. Vandaar de standaard van twee vertrouwensleerlingen die met elkaar samenwerken. Daarbij maken we de leerlingen bewust van het feit dat je van elkaar leert en je leert met elkaar overleggen. De vertrouwensleerlingen vinden het ook leuk om met z'n tweeën het conflict op te lossen. Met name de meiden vinden het belangrijk om 'samen' iets te doen. Wanneer het twee vertrouwensleerlingen niet lukt om een conflict op te lossen wordt er soms een derde vertrouwensleerling bij geroepen, die iets meer ervaring heeft of het groepje beter kent. Dat gaat vaak wel in overleg met de coördinator. De leerlingen weten van elkaar ook wel welke vertrouwensleerlingen een echte 'kanjer' zijn in het oplossen van conflicten.

Heeft u dit al eens op een andere manier uitgeprobeerd?

Nee. Zover ik het project ken, want ik doen dit nu ruim tien jaar, is het altijd in tweetallen. Het project komt eigenlijk bij buurtbemiddeling vandaan in Amerika, zo'n 30 jaar geleden. In de Vietnam periode, de vredesbeweging in de jaren 70. Toen deden ze dit soort projecten in de buurten. Men bedacht in die periode het vredesonderwijs; 'the peace full school'. Men vond dit project een mooie manier om op jonge leeftijd te leren hoe je vreedzaam met elkaar om moet gaan. Ze leren hoe je een ruzie met elkaar op moet lossen. Als je vrijwilligers op kan leiden om dat in de buurt te doen, dan is het nog mooier als je leerlingen op school leert om dat op school te doen. Dat gebeurde dus in tweetallen.

Dat had ook met een stukje tijdsinvestering te maken, want als burens in de buurt ruzie hebben, dan moet je ze eerst afzonderlijk van elkaar gesproken hebben. Wanneer je met z'n tweeën bent kun je dat op hetzelfde moment doen. De één praat met de één en de ander met de andere buurman. Daarna kom je weer bij elkaar en wissel je de verhalen uit.

U heeft aangegeven bekend te zijn met 'samenwerkend leren'. Wat vindt u van samenwerkend leren?

Soms is het ook van belang dat kinderen iets alleen doen. Ik merkte op de school waar ik zelf heb lesgegeven dat studenten (volwassenen) aangaven dat ze bepaalde projecten of opdrachten liever individueel hadden gemaakt, in plaats van in een groepje. De gedachte; 'Je moet het samen doen om te kunnen samenwerken' klopt natuurlijk wel, maar je hoeft niet altijd samen te werken. Samenwerken moet wel functioneel zijn. Het moet een opdracht zijn waarvan je vindt dat samenwerking daarbij past, want niet alle activiteiten lenen zich voor samenwerking. Op een moment iets individueel kunnen maken of doen is soms ook belangrijk. In een projectgroep kan dat ook betekenen dat je in het groepje de taken verdeeld, vervolgens voer je zelfstandig een bepaalde taak uit en die breng je vervolgens weer in in het projectteam. Dan is de waarde van samenwerken, ook met betrekking tot de tijd, dat ieder een product heeft gemaakt en vervolgens kom je bij elkaar en bekijk je de verschillen en gaat men dingen uitwisselen met elkaar. Zo kan het voorkomen dat er iemand heel creatief voor de dag komt en dat anderen daarvan leren. Dat is het leuke van samenwerken.

Er zijn leerstijlen en als je naar de intelligentieontwikkeling/ talentenontwikkeling kijkt zie je personen die wat meer introspectief zijn, dus wat meer introvert zijn, dat zijn

mensen die vanuit hun persoon behoefte hebben om dingen zelfstandig te kunnen doen. Die vinden samenwerken leuk, maar niet te vaak. Er zijn ook mensen die bijna niet buiten samenwerken floreren. Dat zijn mensen die het heel moeilijk vinden om iets individueel te moeten doen. Die hebben samenwerking met andere mensen nodig om tot ontwikkeling te komen. Dat zie je in de sport ook; je hebt teamsporters en individuele sporters. Het één is niet beter dan de ander.

Dat mis ik wel binnen het samenwerkend leren/ coöperatief leren, de assessment van; 'Leer jij ook binnen samenwerkend leren? Is dat echt iets wat bij jou past?' Ik heb een aantal jaren op de Hogeschool lesgegeven en er waren studenten bij die er verschrikkelijk de balen van hadden dat alles moest met samenwerkend leren. Dat moet wat mij betreft niet doorschieten. Het is in de samenleving ook zo dat je veel dingen in je eentje moet doen. Autorijden doe je bijvoorbeeld ook alleen.

Ik adviseer dus een afwisseling van samenwerkend leren en individueel leren.

Iemand die super individualistisch is zal toch moeten leren samenwerken, om binnen deze samenleving te kunnen functioneren. Het is dus wel van belang dat die persoon de samenwerkingsvaardigheden aanleert. Aan de andere kant moet je leerlingen ook leren dingen individueel te doen.

Je hebt ook te maken met mensen die in het autistisch spectrum zitten bijvoorbeeld, of concentratie problemen, zoals ADHD. Je moet ook rekening houden met de speciale onderwijs leerbehoeftes. Dan wil het niet zo zijn dat samenwerkend leren voor hen de gewenste vorm is. Als jij autistisch bent en je hebt heel veel afstemmingsproblemen en je verplicht die leerling toch veel samen te werken met anderen, dan kun je iemand wel behoorlijk frustreren en demotiveren. Dat geldt natuurlijk ook voor iemand die heel druk is en die gebaad is bij rust. Dus ik denk dat als het gaat om passend onderwijs, het van belang is goed te kijken bij welke leerlingen het passend is om met samenwerkend leren aan de slag te gaan en bij welke leerlingen niet. Het wil dus niet zeggen dat je met alle leerlingen op dezelfde manier aan het werk gaat. Kijk dus heel goed naar wat passend is voor deze leerling in het samenwerkend leren. Een klas is opgebouwd uit allemaal individuele leerlingen en als docent ga je kijken wat is voor elk individu zinvol. Het kan binnen een klas dus best zo zijn dat er drie leerlingen individueel aan de slag gaan, bijvoorbeeld in een andere ruimte en dat je met de rest van de klas aan de slag gaat met samenwerkend leren. Dat is naar mijn mening passend onderwijs. Jezelf af vragen; 'Leert deze leerling hiervan?' Samenwerkend leren wordt nu teveel gezien als iets wat goed is en wat we allemaal moeten doen.

Wat zijn positieve ervaringen met betrekking tot samenwerkend leren?

Bijvoorbeeld met de vertrouwensleerlingen. Ook heb ik dat toegepast in de sport, bijvoorbeeld tijdens karatelessen. Wanneer je met z'n allen een bepaalde techniek training doet, dat heeft ook iets gemeenschappelijks. Het feit dat je met z'n allen met een bepaalde 'drive' bezig bent kan enorm stimulerend werken. De aanstekelijkheid van er samen voor gaan, de energie die je dan voelt, iedereen die er vol tegenaan gaat, dat kan enorm veel energie geven.

Ook de creativiteit verhoogt wanneer mensen met elkaar brainstormen. Afgelopen vrijdag zat ik met een semiambtenaar in sport te brainstormen over een project en hebben we twee uur lang ideeën uitgewisseld. We kwamen eigenlijk uit bij; 'van passend onderwijs naar passend sport'. Het ging over voetbal met allochtone (Marokkaanse) jongeren, waarbij teams uit de competitie waren gezet vanwege hun agressieve gedrag. Wij bedachten dat je het idee van passend onderwijs ook in de sport kunt introduceren. Daarin zit een vorm van samenwerkend leren; hij vertelt mij

wat het probleem is en wat de visie van de gemeente is en hoe ze met geldstromen op een handige manier willen omgaan en ik vertel vanuit mijn expertise hoe je het hele verhaal van passend onderwijs ook in de sport kunt toepassen. Daarin zitten dan ook elementen van de Kanjertraining, bijvoorbeeld hoe teamleden met elkaar omgaan wanneer je verliest. Dan gaan teamleden elkaar al snel negatief bejegenen en dat geldt ook voor de trainer. Er bestaat ook binnen de coaching 'positieve coaching'. Het is van belang dat de jongeren gaan inzien dat je het met elkaar moet doen, dat het een teamsport is. Dat je allemaal een rol hebt in het team; je kunt niet het hele veld over rennen in je eentje want dan ben je na een kwartier doodmoe. Je hebt elkaar daar dus in nodig. Wanneer een team elkaar goed aanvoelt, dan komen de leuke momenten. Dan komen de creatieve passes en creatieve voorzetjes. Wanneer iemand een creatieve beweging maakt, dan daagt dat jou uit om ook iets van jouw kunsten te laten zien.

Heel veel elementen van Kanjer, zoals oplossingsgerichte coaching, werken heel goed om met zo'n team en de coach aan de slag te gaan. Daarnaast werkt conflictbemiddeling daar in Utrecht heel goed op een basisschool en dat kun je ook gaan inzetten binnen een voetbalteam. Dus wanneer er ruzie is tussen de voetballers onderling, er bemiddelaars van de voetbalclub worden ingeschakeld om het conflict op te lossen.

Ik heb ook een gesprek gevoerd met de coach van het voetbalteam en hem gevraagd of hij weleens gehoord heeft van positieve coaching. Hij gaf aan van wel.

Toen vroeg ik hem of hij daar een beeld bij had; 'Het houdt in dat je de voetballers meer complimenten geeft dan dat je ze afzeikt.' Zou je het leuk vinden om daar iets mee te doen?' Dat leek de trainer wel leuk. Het is een bevlogen man die zes dagen per week op het voetbalveld rond loopt en hij was er erg enthousiast over.

Men is zich van een hoop dingen wel half bewust, men weet wel wat over samenwerkend leren en oplossingsgericht coachen, maar het gaat om het expliciete bewustzijn; dat men het zelf actief kan gaan benoemen. Als je gewoon vraagt; 'Wat maakt nou dat je de wedstrijd wint?' Dan weet men het allemaal wel, men noemt dan alle elementen op van samenwerkend leren. Men kan dat waarschijnlijk niet binnen een theoretisch verhaal vertellen, maar men kan wel vertellen wat ze voelen en meemaken.

Wat is volgens u belangrijk bij de invoering van samenwerkend leren op onze school? Waar moeten we rekening mee houden?

Van belang is dat de directie erachter staat en het belangrijk vindt. Zij moeten het graag willen binnen de school. Bij de vertrouwensleerlingen is het van belang dat de directie inziet dat het niet alleen een taak is van mentoren binnen de school, maar ook dat leerlingen daar een rol in mogen hebben. Dat is visie op wat je als directie wil. Het past dan dus ook in je pedagogisch beleid en in wat je leerlingen wil leren. Van het vertrouwensleerling zijn leren de leerlingen natuurlijk verschrikkelijk veel. Daarnaast moet ook het docententeam dit dragen. Dus het is een vorm van visie delen en daar in de praktijk aan mee werken. Daarnaast zitten er twee coördinatoren op die ook de tijd, ruimte en het enthousiasme en de kwaliteiten (kan een docent het) hebben om dat dan ook vorm te geven. De coördinatoren moeten uren van de directie krijgen om er aan te werken binnen werktijd.

Tussen de twee coördinatoren ontstaat ook samenwerking. Zij zijn tevens een rolmodel voor de leerlingen. Daarnaast hebben we allemaal met pieken en dalen te maken. Wanneer één coördinator piekt in de hoeveelheid werk, dan doet de ander wat meer werk voor de vertrouwensleerlingen, en andersom. Daarnaast wordt er

gekeken naar de thema's. Wanneer er een 'jongens thema' aan de beurt is, dan neemt de mannelijke collega het op zich en bij een 'meiden thema' neemt de vrouwelijke collega het op zich. Ook is er sprake van een taakverdeling (afhankelijk van de uren); de één zorgt voor 'public relations'; in de weekberichten van de WGO en in de schoolkrant. De andere coördinator richt zich meer op het proces.

Twee keer per jaar overleggen we met de directeur (juni en januari) wat er het afgelopen jaar allemaal is gebeurd en wat de verbeterpunten zijn. Daarnaast blikken we vooruit, om te kijken wat er op de planning staat.

In Nederland heerst de gedachte dat een school zelf 'suportive' moet zijn en dit soort projecten zelfstandig moet draaien. Mijn ervaring is bij scholen die dat op deze manier aanpakken, het na twee of drie jaar weg is uit de school. Dat zie je toch wel met veel meer projecten; het wordt geïntroduceerd, het wordt geïmplementeerd en dan trekt een externe instelling zich terug, omdat het dan school eigen moet gaan worden. Dan zakt het weg. Vandaar dat ik heb afgesproken dat ik de basiscursus blijf geven en de coördinatoren begeleid.

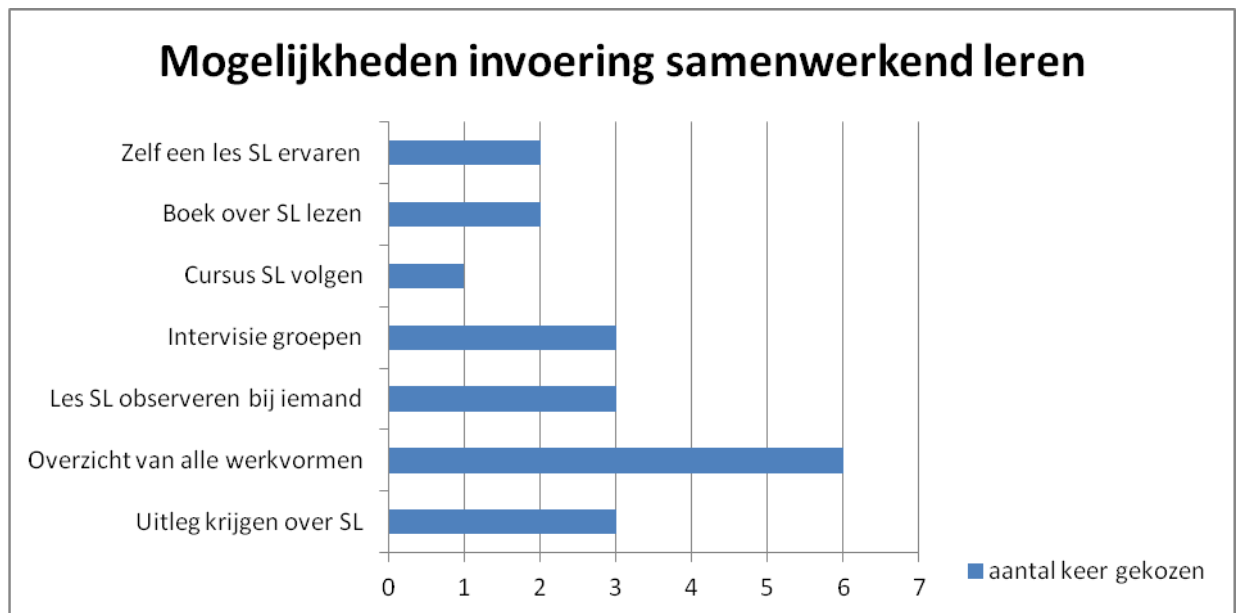
Tussen de herfst en de meivakantie vindt de begeleiding plaats. De training vindt plaats rond oktober en de maand mei. In die periode is ook het meeste gaande binnen de school en is conflicthantering van belang.

Bijlage 18

Invoering

Mening docenten

In de vragenlijst voor docenten hebben de zes docenten aangegeven wat zij prettig zouden vinden als we samenwerkend leren zouden invoeren op onze school (zie bijlage 16). Dit is in het schema hieronder weergegeven.



Alle docenten zouden graag een overzicht ontvangen van alle werkvormen van samenwerkend leren. De helft van alle docenten wil daarnaast uitleg krijgen over SL, een les SL bij iemand observeren en/ of in intervisie groepen regelmatig de voortgang van SL bespreken. Twee docenten zouden zelf graag een les SL willen ervaren en slechts één docent zou een cursus SL willen volgen.

Advies invoering SL door; IB'er, expert en trainer van de vertrouwensleerlingen

	Advies
IB'er	- Zorgen voor genoeg draagvlak, - Zeer veel begeleiding bieden aan docenten (minimaal 1 jaar lang), - Eerst alleen de OB docenten begeleiden en later ook de vakdocenten erbij betrekken, - Intervisie; ervaringen uitwisselen, elkaar voorbeelden geven van wat werkt enz.
Expert	- Kort de principes van SL uitleggen, - De docenten het samenwerkend leren echt laten ervaren, door hen zelf op deze manier aan het werk te zetten, - Docenten coachen; er achter komen wat mensen lastig vinden en ze daar in begeleiden. - Klein beginnen; bij 1 vak (niet ieder vak leent zich voor SL).
Trainer vertrouwensleerlingen	- De directie moet erachter staan, - Het moet passen binnen de visie van de school, - Er moet een coördinator gezocht worden met kennis en enthousiasme. - De coördinator moet genoeg uren krijgen op zijn normjaartaak.

Bijlage 19

Verwachtingen samenwerkend leren

Vijf van de zes docenten gaven aan bekend te zijn met het begrip 'samenwerkend leren'. Drie docenten hebben een keer een lezing bijgewoond, twee docenten hebben geleerd over samenwerkend leren tijdens een module op hun opleiding en één docent heeft er kennis mee gemaakt tijdens een studiedag.

In de tabel hieronder zijn de antwoorden op de vraag; '*Wat verwacht jij van samenwerkend leren?*' onder 'reacties' weergegeven. Voor een overzichtelijke verwerking zijn de antwoorden geclusterd.

Clusters	Reacties (N=5)
Aandacht voor het groepsproces	- Verbeteren van het groepsgevoel: vertrouwen in elkaar, luisteren naar elkaar, geaccepteerd worden en leren van elkaar. - Dat je elkaar beter maakt. Goed voorbeeld doet goed volgen. Een ieder wordt dan benut op zijn kwaliteiten.
Individuele verantwoordelijkheid & wederzijdse afhankelijkheid	- Iedereen heeft de intentie goed mee te doen. Iedereen is verantwoordelijk. Iedereen heeft het gevoel elkaar nodig te hebben.
Hoger leerrendement	- Dat leerlingen een hoger leerrendement hebben dan wanneer ze alleen werken.
Verschillende werkvormen	- Op verschillende manieren samenwerken en van elkaar leren.

Alle vijf de docenten gaven verschillende antwoorden. De ene docent verwacht resultaat met betrekking tot het groepsgevoel, terwijl de ander bijvoorbeeld de nadruk legt op een hoger leerrendement. Eén docent legt de nadruk op de verschillende manieren van samenwerken en weer een andere docent legt juist de nadruk op individuele verantwoordelijkheid en wederzijdse afhankelijkheid tussen de leerlingen.

Bijlage 20

Logboek actieonderzoek

In deze bijlage heb ik een deel van mijn logboek weergegeven. Ik schrijf over de presentatie tijdens de miniconferentie (A) en over de reacties van collega's naar aanleiding van de vragenlijsten (B) en de observaties (C).

A. Presentatie miniconferentie

6 februari: De coördinator van de OB vraagt mij een presentatie te houden tijdens de miniconferentie, om aan te geven hoe samenwerkend leren past bij wat wij op school al doen.

De miniconferentie is een vergadering waar alleen de schoolleiding, leden uit de onderwijs ontwikkelgroep en docenten met een LC schaal aan deel nemen.

Dit was voor mij zowel een verassing als een uitdaging. s 'Avonds heb ik direct een presentatie gemaakt, aan de hand van mijn literatuurstudie (H2), met het programma *Prezi*. Op deze manier kon ik de cursus *Prezi*, die ik een aantal weken eerder had gevolgd, direct inzetten.

7 februari: De coördinator van de OB is ziek. De directeur vraagt mij of ik vandaag tijd heb. Afspraak gemaakt om half 11. Ik was blij dat ik mijn presentatie over SL al af had. Deze heb ik de directeur laten zien en hem uitgelegd hoe SL in elkaar zit. Ik heb uitgelegd dat een les SL aan de vijf sleutelbegrippen moet voldoen en hoe je daar als docent vorm aan kunt geven. Daarnaast heb ik uitgelegd wat de voordelen zijn van SL (zie H2).

Na mijn presentatie hebben we samen gesproken over de link tussen SL en de visie van de school (waaronder het 3Z principe en adaptief werken). Ik was blij dat ik de kaart van adaptief werken; '*De regiekaart van Kies Adaptief*' (APS), van de trainingen op onze school in 2004, altijd had bewaard. Op de kaart staan 4 vakken: klimaat (*leven en leren in de klas*), vaardigheden (*leidinggeven aan jezelf*), betekenisvolle leersituaties (*vorm en inhoud geven aan je eigen leren*) en reflectie ("*verstand*" van *jezelf krijgen*). Aan de hand van deze vier vakken/ onderdelen van adaptief werken en aan de hand van de vijf sleutelbegrippen van SL, heb ik aan de directeur uitgelegd dat SL heel goed past bij de visie van onze school. De directeur was het uiteindelijk met mij eens dat een les SL, die voldoet aan de vijf sleutelbegrippen, past bij de visie van onze school.

Na bovenstaande hebben we gesproken over de inhoud van de miniconferentie. De directeur had een opdracht bedacht, maar die vond ik te theoretisch. Ik bedacht te starten met een werkvorm van SL, daarna mijn presentatie over SL en vervolgens de docenten zelf een les SL te laten maken, aan de hand van een hoofdstuk uit het boek van de Kanjertraining. Dat vond de directeur een goed idee.

9 februari: De miniconferentie vond plaats. Er waren 11 personen bij aanwezig. De directeur startte met een inleiding over de visie van onze school, het 3Z principe en adaptief werken. Daarna gaf ik iedereen een blaadje met daarop een plaatje van een nadenkend persoon en de tekst; *samenwerkend leren*. Iedereen moest in stilte invullen wat hij/ zij al wist over SL. Daarna mocht men dit met zijn buurman delen en vervolgens hebben we het klassikaal in de groep uitgewisseld. Dit was de werkvorm: *denken-delen-uitwisselen*. De groep heb ik naderhand verteld dat dit een werkvorm

was van SL. Zo realiseerden mensen zich dat SL helemaal niet ingewikkeld hoeft te zijn.

Daarna gaf ik mijn (*Prezi*) presentatie over SL. Ik was best nerveus, maar het ging wel goed. Na de presentatie heb ik een aantal boeken over SL, die ik van thuis had meegenomen, laten zien. Er was ruimte voor vragen, maar veel vragen kreeg ik niet. Voor de opdracht van het maken van een les SL hadden we maar 10 minuten, dus dat was eigenlijk wat te weinig.

Na de opdracht hebben we, onder leiding van de directeur, nabesproken wat iedereen vond van SL. De reacties zijn hieronder in het schema weergegeven.

Persoon	Leerjaar	Reactie
J.	5	'We doen al heel veel van SL, maar de bewustwording moet nog komen dat we het al doen.'
G.	3	'Ik ken SL van de workshop van B. van vorig jaar. De 'leiding' uit handen geven vind ik wel lastig.'
L.	4/5	Reactie op G.: 'Jij bent zeker zo'n praat leerkracht.'
G.	3	Reactie op L.: 'Ja, dat klopt wel.' 'Ik zou wel graag zo'n boek over SL willen lezen, anders begin ik er niet aan.'
L.	4/5	'Ik heb SL als module gehad op de opleiding. SL is naar mijn mening een manier van lesgeven die de toekomst heeft. Veel scholen werken al zo en wij kunnen eigenlijk niet achter blijven.'
P.	2	'We moeten SL goed invoeren of helemaal niet aan beginnen. Met één studiemiddag over SL ben je er denk ik niet.'
J.	5	'De ene docent is denk ik al heel ver, als het om SL gaat, de ander nog niet. Daarom lijkt het mij van belang dat je docenten op hun eigen niveau begeleid. We moeten SL niet invoeren als ' <i>weer iets nieuws</i> '.'
L.	1	L. gaf aan dat ze nog veel te leren heeft op het gebied van SL. Ze houdt niet van het lezen van boeken, maar wil wel graag een overzicht van alle werkvormen van SL.
J	5	Reactie op L.: 'Die les van die maskers van jou, tijdens de informatie avond, dat was al SL, dus je doet het al!'
R	vakdocent	R. gaf aan dat SL goed aansluit bij <i>Prodigi</i> (digitale schoolboeken van Promotie, waar we nu een pilot mee draaien). 'Daar moeten we het samen nog eens over hebben Wea!'

Na bovenstaande reacties heb ik aangegeven, dat we mijn onderzoek in de OB even kunnen afwachten. Eind dit schooljaar zal ik dan tijdens een studiedag de resultaten van mijn onderzoek aan het hele team presenteren. Daarna kan de schoolleiding beslissen of we SL gaan invoeren. De manier waarop we SL kunnen invoeren zal ik als 'aanbeveling' aan de schoolleiding mee geven. Dat vond men een goed idee.

Ter afsluiting heeft iedereen voor mij persoonlijk een '*top*' (complimentje) en een '*tip*' (verbeterpunt) ingevuld, naar aanleiding van mijn presentatie. Dit wilde ik zelf graag. Zo kom ik erachter hoe men mijn presentatie heeft ervaren. Wat vond men goed en wat vond men minder goed? Dit gebeurde anoniem.

In het schema op de volgende pagina heb ik alle *top*'s en een *tip*'s weergegeven.

Top's	Tip's
Een duidelijke presentatie d.m.v. woord en beeld.	Meer filmpjes bij het woord.
Presentatie was helder, inspirerend. Je weet mensen/ collega's enthousiast te krijgen.	Lesvoorbereidingen: inventariseren wat je nu doet in de groep, koppelen aan SL ter bewustwording.
Je presentatie en durf om dit te doen.	Je leest soms wat er al staat.
Mooi helder en duidelijk uitgelegd.	Kort en bondig qua boeken.
Je kennis van het onderwerp.	Je oogt iets nerveus.
Manier van presenteren (enthousiasme)	Hand-out er de volgende keer bij, zodat wij ook de 5 sleutelbegrippen hebben van SL.
Inhoudelijk goed voorbereid.	Wees overtuigd van jezelf. Je kunt het!
Punsgewijs, duidelijk en enthousiast/ betrokken.	Laat je presentatie niet te groot zijn.
Je bent helder in je verhaal, brengt het duidelijk over en je laat plezier zien in het onderwerp.	Misschien iets minder juffig zijn, dat zou ik prettig vinden.
Je communiceert erg duidelijk. Prima presentatie.	Denk aan tekst hoeveelheid. Niet teveel.
Zeer enthousiasmerend naar deze groep. Transparante uitleg.	Meer beelden, foto's, tekeningen, voor meer visueel ingestelde collega's.

B. Opmerkingen van betrokken collega's na het invullen van de vragenlijst

Twee collega's kwamen na het invullen van de vragenlijst even naar mij toe. De reactie die zij gaven staat in de tabel hieronder.

Docent & datum	Leerjaar	Opmerking
La. 29 maart	1	'Ik werd aan het denken gezet door alle vragen. Ik ben me er nu bewust van hoe belangrijk ik samenwerken vindt.'
Le. 28 maart	1	'Ik realiseerde me, tijdens het invullen van de vragen, dat het toch wel erg lang geleden is dat ik de opleiding heb gedaan.'

C. Opmerkingen van betrokken collega's na de observatie

Na de observaties, die ik gefilmd heb, heb ik de docenten gevraagd hoe ze de les vonden gaan. De reacties die de docenten gaven staan in de tabel hieronder. Twee docenten hebben de les zelf gefilmd. Van hen heb ik geen reactie in mijn logboek vermeld.

Docent & datum	Leerjaar	Opmerking
A. (Expert) 5 april	2	'Leuk om mijn les weer eens goed te hebben voorbereid! Ik ben nu een stuk kritischer naar mijn lessen en denk bewuster na of alle vijf de sleutels wel aanwezig zijn in de les.'
P. 20 april	2	'Ik heb deze coöperatieve werkvorm opgezocht op internet. Ik dacht; ik kan de leerlingen wel weer in tweetallen vragen laten maken, maar dat doe ik zo vaak. Ik wilde iets nieuws uitproberen. Dat kan natuurlijk helemaal mis gaan, of ze doen juist hun best i.v.m. de camera.' 'Ik vond de les wel goed gaan, alleen viel mij op dat de leerlingen niet zoveel wisten over verschillende landen.' 'Het sociale doel was 'iemand bedanken'. Ik heb thuis met mijn vrouw besproken of ik de 'high five' wel zou gebruiken in de les, toch werkte het heel goed.'

W. 20 april	2	'Het begin van de les vond ik wel goed gaan, daarna werd het druk. Misschien had ik de drie keuze opdrachten individueel moeten laten maken. Jammer dat iedereen voor de computeropdrachten koos en niemand een voorwerp binnen de school ging zoeken. Misschien had ik de keuze opdrachten van tevoren moeten voorlezen, maar gezien de tijd ging dat niet.'
Li. 23 april	1	'Het viel mij op dat de leerlingen niet durfden opstaan en naar elkaar toe lopen om vragen te stellen.' 'Ik baal er wel van dat sommige leerlingen raar gingen doen door de camera.'

Bijlage 21

Vervolgtraject invoering samenwerkend leren

Overdragen van kennis

In een presentatie aan alle docenten van de OB wil ik de docenten informeren over samenwerkend leren. Daarbij wil ik beginnen met de 'verlegenheidssituatie' waaruit mijn onderzoek is ontstaan. Kloosterboer (2008) geeft namelijk aan dat veel weerstand tegen organisatieverandering voort komt uit het ontbreken van een gemeenschappelijke probleemdefinitie: *'Zonder gedeeld probleem, geen gedragen oplossing'*.

Vanuit de verlegenheidssituatie stap ik in de presentatie over op de voordelen van samenwerkend leren. Daarnaast wil ik de docenten uitleggen wat het verschil is tussen 'samenwerken' en 'samenwerkend leren'. Vervolgens komen de vijf sleutelbegrippen van SL aan bod en hoe men daar in de praktijk vorm aan kan geven.

In de presentatie zal ik delen van de datapresentatie in hoofdstuk 4 laten zien en onder andere benoemen dat 60% van de leerlingen heeft aangegeven samenwerken leuk te vinden.

De presentatie zal worden afgesloten met beeldmateriaal van een les SL bij ons op school. Hiervoor kan de les van de expert gebruikt worden. Zo ziet men in de praktijk hoe een les SL eruit kan zien en dat SL ook bij onze doelgroep goed werkt.

Na de presentatie overhandig ik aan iedere docent een pakket met verschillende werkvormen SL. Zo kan iedereen een keer een werkvorm uitproberen. De volgende vergadering kan men de ervaringen uitwisselen.

Coaching op maat

Aangezien er grote verschillen bestaan tussen de manier waarop de docenten lesgeven en de manier waarop docenten de leerlingen laten samenwerken, zal coaching op maat, na de presentatie, een goed middel zijn om SL in te voeren.

Aan de hand van het beeldmateriaal van de observatie en het observatieformulier (zie bijlage 8) dat toen is ingevuld, kan samen met de docent, gekeken worden wat zijn/ haar beginsituatie is en welke stap nog nodig is naar het werken volgens de principes van SL. Aan de hand van de 12 stappen van 'Reteaming' (Furman & Ahola, 2009) zal ieder docent vervolgens worden begeleid. Reteaming zorgt onopvallend voor het opbouwen van de motivatie (Furman, 2009).

Intervisie

Wanneer het coachingstraject loopt, kan in overleg met de docenten gekozen worden voor het werken met intervisiegroepen en/ of lessen SL bij elkaar observeren. Ook de intervisiegroepen kunnen begeleid worden aan de hand van Reteaming (Furman, 2009). Zo wordt de aandacht naar de toekomst gericht en worden problemen in doelen vertaald.

Bijlage 22

Uitwerking vragenlijst leerlingen

Samenwerken op het Atrium

1 Wat vind je van Samenwerken?

beantwoord 70
overgeslagen 0

	reactie percentage	reactie telling
Leuk	60,0%	42
Niet Leuk	5,7%	4
Gaat wel	34,3%	24

2 Als ik zeg samenwerken aan welke dingen denk je dan?

beantwoord 70
overgeslagen 0

Je mag meerdere antwoorden aankruisen

	reactie percentage	reactie telling
In tweetallen aan een opdracht werken	81,4%	57
In een groepje van vier aan een opdracht werken	31,4%	22
Overleggen met elkaar	64,3%	45
Elkaar iets uitleggen	45,7%	32
Elkaar een compliment geven	20,0%	14
Vragen stellen aan elkaar	32,9%	23
Je eigen mening geven	31,4%	22
Luisteren naar elkaar	65,7%	46
Materiaal met elkaar delen	20,0%	14
Problemen met elkaar oplossen	34,3%	24
Iets anders*		4

*2x dat samenwerken beter gaat

*2x respect voor elkaar tonen

3 Wat vind je leuk aan samenwerken?

beantwoord 70
overgeslagen 0

Je mag meerdere antwoorden aankruisen

	reactie percentage	reactie telling
Ik vind het gezellig om met anderen samen een opdracht te maken	71,4%	50
Samen weet je meer dan alleen	45,7%	32
Je kunt met elkaar overleggen	51,4%	36
Je kunt elkaar vragen stellen	35,7%	25
Ik voel me prettig als ik samen met iemand aan een opdracht mag werken	5,7%	4
Niets	1,4%	1

4 Vind je samenwerken moeilijk?

beantwoord 70
overgeslagen 0

Leg je antwoord uit

	reactie percentage	reactie telling
Ja, want	24,3%	17
Nee, want	75,7%	53

ja want

- 7 x Lastig/ moeilijk
- 1 x Anderen zijn slimmer
- 2 x Samen met anderen vind ik niet leuk
- 2 x Anderen zijn dommer
- 1 x Anderen doen niets
- 4 x Anders

17

Nee, want

- 10 x Het is gemakkelijker als je samenwerkt
- 7 x Samen weet je meer
- 6 x Samenwerken is leuk
- 5 x Samenwerken is niet moeilijk
- 4 x Ik kan goed samenwerken met anderen
- 4 x Samenwerken is gezellig
- 3 x Je kan elkaar vragen stellen, als je het zelf niet weet
- 2 x Ik heb geen probleem met samenwerken
- 2 x Je kan elkaar helpen
- 2 x ik werk liever samen dan zelfstandig
- 2 x Als je goed met iemand kan opschieten gaat samenwerken gemakkelijk
- 1 x ik vind de opdrachten gemakkelijk
- 1 x Bij sommige opdrachten moet je samenwerken
- 1 x het gaat samen sneller
- 1 x Het is als normaal, maar dan anders
- 1 x Ik kan dan goed opletten
- 1 x ik kan het van mijn vorige school

53

5 Wat vind je niet leuk aan samenwerken?

beantwoord 70
overgeslagen 0

Je mag meerdere antwoorden aankruisen

	reactie percentage	reactie telling
Ik werk liever alleen	24,3%	17
ik vind het niet leuk om op iemand te wachten	22,9%	16
Ik bepaal liever zelf wat ik doe	17,1%	12
Ik weet niet goed hoe ik moet samenwerken	5,7%	4
Ik voel me niet prettig bij (sommige) klasgenoten	24,3%	17
Ik durf mijn mening niet te geven in een groep	5,7%	4
Ik ben bang om uitgelachen te worden als ik iets zeg	4,3%	3
Ik mag vaak alleen maar toekijken	5,7%	4
Ik vind het niet leuk als iemand anders minder doet dan ik	15,7%	11
Niets	41,4%	29
Soms is het saai	1,4%	1
Als je iets niet snapt wat een ander misschien wel weet	2,90%	2

6 Bij welke vakken vind je het prettig om samen te werken?

beantwoord 70
overgeslagen 0

Je mag meerdere antwoorden aankruisen

	reactie percentage	reactie telling
Nederlands	44,3%	31
Rekenen	54,3%	38
CUMA	31,4%	22
SOVA / Kanjer lessen	27,1%	19
Zelfstandig werken	71,4%	50
Handvaardigheid	20,0%	14
Tekenen	25,7%	18
Uiterlijke verzorging	30,0%	21
Anders*		5

*4x bij een praktijkvak

*1x bij alle vakken

7 Hoe komt het dat je het bij dat vak of deze vakken prettig vind om samen te werken

beantwoord 70
overgeslagen 0

3	x	Ik werk niet samen / het is niet leuk
4	x	Omdat ik het gewoon vind
18	x	Omdat het leuk is, het is gezellig,
1	x	Dat weet ik niet
7	x	Omdat het vak leuk / makkelijk is/ omdat ik goed ben in dat vak
16	x	Omdat er soms moeilijke opdrachten /vakken zijn
15	x	Omdat we er samen beter uit komen / samen sneller
2	x	Omdat je bij sommige opdrachten moet samenwerken
1	x	Moet goed praten met iedereen
1	x	Ik voel me dan goed
2	x	Met minder mensen / dan is het rustig
		70

8 Bij welke vakken mag je van jouw mentor samenwerken?

beantwoord 70
overgeslagen 0

Je mag meerdere antwoorden aankruisen

	reactie percentage	reactie telling
Nederlands	45,7%	32
Rekenen	37,1%	26
CUMA	34,3%	24
SOVA / Kanjer lessen	21,4%	15
Zelfstandig werken	68,6%	48
Handvaardigheid	22,9%	16
Tekenen	24,3%	17
Uiterlijke verzorging	37,1%	26
Wereld oriëntatie	11,4%	8
Bij geen enkel vak	8,6%	6
Anders *		6

* 1x Bij alle vakken

* 1x niet bij zelfstandig werken

* 1x bij koken

* 1x ik vind het vervelend

* 2x op nieuw nivo

9 Hoe zorgt jouw mentor er dan voor dat jullie goed kunnen samenwerken?

beantwoord 65
overgeslagen 5

Je mag meerdere antwoorden aankruisen

	reactie percentage	reactie telling
De mentor maakt de groepen/ tweetallen	61,5%	40
De mentor zorgt ervoor dat het materiaal klaar ligt	17,5%	11
De mentor schrijft afspraken op het bord waar we ons aan moeten houden	17,5%	11
De mentor verteld ons van te voren wat we kunnen leren van de opdracht	30,2%	19
De mentor loopt rond om ons te helpen	46,0%	29
De mentor geeft iedereen een rol (bijvoorbeeld "tafelbaas")	9,5%	6
Iets anders *		4

* 2x je mag zelf je groep kiezen

* 1x de mentor doet dat niet

* 1x ik weet het niet

10 Stel dat jij mag kiezen met welke samenwerkingsvorm we morgen aan de slag gaan, welke kies jij dan?

beantwoord 70
overgeslagen 0

Je mag meerdere antwoorden aankruisen

	reactie percentage	reactie telling
Interview	15,7%	11
Project	27,1%	19
Samen een woordspin / mindmap maken	12,9%	9
Samen de vragen maken bij een tekst	21,4%	15
Rotonde; op een vraag geef je om de beurt antwoord in een klein groepje	5,7%	4
Binnencirkel - Buitencirkel	4,3%	3
Hoeken	1,4%	1
Weet ik niet	35,7%	25
Iets anders*		2

*1x geen van de genoemde

* 1x met zijn tweeën, verder maakt het niet uit