

Iedere leerling bij de les!

Verslag van een collectief praktijkonderzoek naar de differentiatiemogelijkheden van coöperatief leren

Maegen E. Officer

‘Zit stil, luister naar mij en herhaal dan wat ik zojuist heb gezegd.’ Vaak is dit de boodschap die we leerlingen onbewust meegeven tijdens de instructie. Zo’n 75% van de tijd is de leerkracht aan het woord, aldus Hattie (2014). Wanneer er dan toch interactie plaatsvindt, gaat het om een gesprek op initiatief van de leerkracht, waarbij in een klas van 30 leerlingen de individuele leerling hooguit twee- a driemaal spreektijd krijgt. Vaak zijn dat de sterke leerlingen, zo blijkt uit onderzoek. Zij die het antwoord al weten.

Dat deze docentgestuurde instructie weinig vraagt van de actieve leerhouding van de leerlingen, lijkt evident. De leerkracht werkt zich in het zweet om de uitleg zo duidelijk mogelijk over te brengen en alle leerlingen te doen opletten. Daarbij probeert hij dan ook nog om ieder kind onderwijs op maat te bieden.



Coöperatieve werkvorm 'Tafelronde in tweetallen' gedifferentieerd, met de 'zwarte ster' als uitdagende bonusopdracht

Deze problemen werden erkend op Openbare Basisschool Uniek te Ede. De school kent enkel combinatieklassen en werkt met een onderwijsconcept waarbij centrale instructie wordt gegeven aan de gehele combinatieklas. Ondanks zorgvuldig ontworpen instructies waarin met veel organisatorische finesse gedifferentieerd werd, waren leerlingen niet écht actief betrokken. Soms lieten ze uit gehoorzaamheid gewenst gedrag zien ('stilzitten en luisteren') maar vaker werd niet-taakgericht gedrag waargenomen: leerlingen haakten

af of hielden zich met andere zaken bezig.

Daarom besloot het leerkrachtenteam, middels een collectief praktijkonderzoek in het kader van de Master Leren en Innoveren, op zoek te gaan naar didactische werkvormen die de actieve betrokkenheid van leerlingen zouden vergroten. Voorwaardelijk was dat deze moesten aansluiten bij het bestaande onderwijsconcept en het heterogene karakter van combinatieklassen. Ook was het van belang dat de werkvormen makkelijk geïntegreerd konden worden in de instructie. Tenslotte wilden de leerkrachten geen concessies doen aan de voor hen essentiële kenmerken van een goede instructie, namelijk differentiatie en doelgerichtheid.

Daarom werd de volgende collectieve ambitie opgesteld: *'De leerkrachten van OBS Uniek ambiëren grote leerlingbetrokkenheid tijdens een gedifferentieerde, doelgerichte instructie aan een heterogene klas.'* Na uitvoerig vooronderzoek werd gekozen om te experimenteren met coöperatieve werkvormen. Dit zijn werkvormen die onderdeel uitmaken van coöperatief leren, waarbij leerlingen op gestructureerde wijze in interactie van elkaar leren. Van der Linden en Haenen (1999) spreken van coöperatief leren *'wanneer een lerende in interactie met andere actoren in een onderwijsleersituatie onder gedeelde verantwoordelijkheid een leertaak uitvoert met een gemeenschappelijk doel of product dat door iedere participant wordt nagestreefd'* (p.112). Coöperatief leren wordt beschouwd als één van de krachtigste en meest onderzochte instructiestrategieën. De onderzoeksresultaten zijn veelal positief, vooral wanneer men de vergelijking trekt met individueel leren en competitief leren. Coöperatief leren kent een aantal standaard coöperatieve werkvormen die inhoudsloos zijn en daarom toe te passen op diverse leerinhouden en lesfasen.

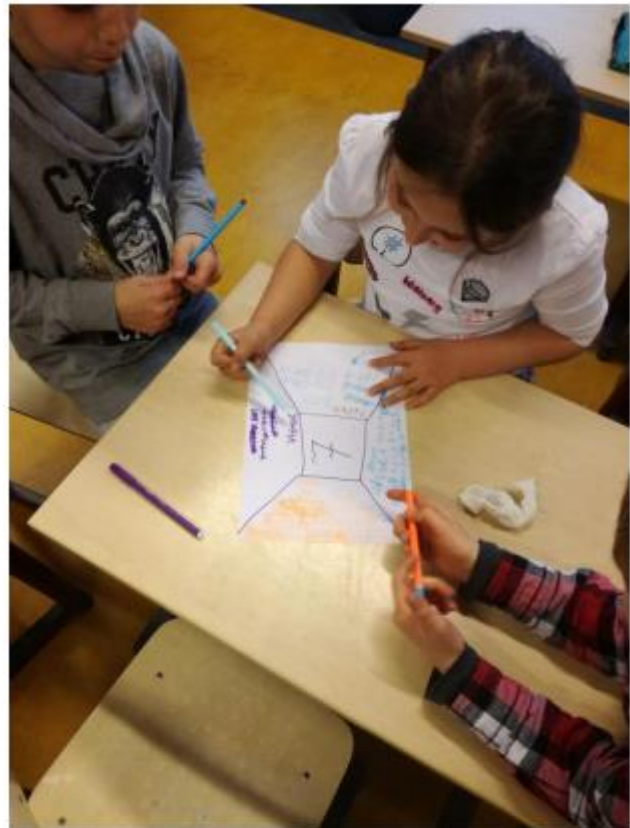
Coöperatief leren is iets anders dan 'gewoon samenwerken'; er moet namelijk voldaan worden aan twee voorwaarden: individuele aanspreekbaarheid en positieve wederzijdse afhankelijkheid. Met individuele aanspreekbaarheid wordt bedoeld: *'Ik ben nodig voor deze opdracht'*. Met andere woorden, iedere leerling kan persoonlijk worden aangesproken op zijn bijdrage aan de coöperatieve opdracht.

Positieve wederzijdse afhankelijkheid is de andere kant van de medaille. Hier is het credo: *'Ik heb jou nodig voor de opdracht'*. Een goede coöperatieve werkvorm is dan ook zodanig ontworpen, dat leerlingen niet zonder elkaar kunnen.

Wanneer deze twee kenmerken aanwezig zijn, kan geen enkele leerling de opdracht op eigen kracht uitvoeren, en kan er niemand 'meeliften'. Dit zorgt voor gestructureerde samenwerking en optimale betrokkenheid.

Wanneer coöperatieve werkvormen worden ingezet tijdens de instructie, ontstaat er meer interactie tussen leerlingen. Er wordt een beroep gedaan op hun actieve leerhouding. De les wordt afwisselender en de leerlingen zijn in hoge mate betrokken.

De vraag is echter hoe er gedifferentieerd kan worden met coöperatieve werkvormen in een combinatiegroep. Deze is immers per definitie divers: er zijn grote onderlinge verschillen tussen kinderen. Bovendien: wanneer hij de lesmethode volgt, heeft de leerkracht te maken met dubbele leerlijnen en lesdoelen. Hoe kunnen leerlingen samenwerkend leren wanneer hun leerdoelen van elkaar verschillen?



Coöperatieve werkvorm 'Placemat' gedifferentieerd: iedere leerling verzint op zijn eigen niveau sommen met als antwoord '7'

Op OBS Uniek is men in een pilotteam de uitdaging aangegaan om standaard coöperatieve werkvormen zodanig aan te passen, dat deze bruikbaar zouden zijn voor gedifferentieerde instructie in een heterogene combinatieklas. Zes leerkrachten hebben gezamenlijk het probleem verkend, informatie verzameld en een onderzoeksvraag opgesteld. In iedere fase van het onderzoek is teruggekoppeld naar de rest van het team. Eerst is er literatuur bestudeerd zodat men wist waaraan een goede coöperatieve werkvorm moet voldoen. Vervolgens hebben de betrokken leerkrachten tijdens de pilotfase ieder vier coöperatieve werkvormen in de klas uitgetoetst. Daarbij maakten zij gebruik van een (voor dit onderzoek ontworpen) lesvoorbereidingsformulier, waardoor zij van tevoren nadachten hoe ze konden differentiëren met de bewuste werkvorm. Het formulier bood ook ruimte voor evaluatie door de leerkracht. Zo waren de leerkrachten heel bewust bezig met het ontwerpen en evalueren van hun les.



Coöperatieve werkvorm 'Flitskaarten' gedifferentieerd: de kaartjes hebben verschillende kleuren, afhankelijk van de moeilijkheidsgraad

Het leereffect van iedere 'gedifferentieerde coöperatieve werkvorm werd gemeten middels een leerlinggebonden voor- en nameting. Leerlingen gaven in een leerlingevaluatieformulier aan hoe leuk en hoe moeilijk zij iedere werkvorm vonden. Zo kreeg de leerkracht direct zicht op de mening van de klas. Tenslotte werd bij iedere leerkracht een coöperatieve werkvorm geobserveerd door een collega. Deze werd besproken aan de hand van een observatie-instrument, gebaseerd op de twee kenmerken van coöperatief leren (individuele aanspreekbaarheid en positieve wederzijdse afhankelijkheid). Hiermee werd de betrokkenheid van de leerlingen gemeten.

Uit het onderzoek bleek dat leerlingen zeer enthousiast waren dat zij de kans kregen om te overleggen met hun klasgenoten en zo actiever deel te nemen aan de les: *'Het samenwerken is gezellig maar daarbij is het ook leerzaam. En je helpt elkaar leren door te communiceren'* (leerling groep 8). De betrokkenheid werd zichtbaar groter door het spelelement en de milde competitie: *'Het is eigenlijk net als bij de kleuters'*, merkte een leerling in groep 4 op, *'het is een spelletje, maar je leert er wat van.'* Leerkrachten waren het er unaniem over eens dat de betrokkenheid zichtbaar toenam. Ze moesten wel even wennen, want de innovatie leidde tot een omslag in hun beeld van 'hoe een instructie hoort te zijn': het leren ging nu gepaard met verbaal geluid van de leerlingen, in plaats van dat de leerkracht het meest aan het woord was. Een juf verwoordt het als volgt: *'Het vraagt verandering van jou als leerkracht; het is niet stil.'* Kagan erkent deze omslag in denken: van 'een goede groep is een stille groep' naar 'leren betekent soms een gezonde dosis geluid'. Praten is niet meer spieken; praten is leren (Kagan & Kagan, 2014). Daarnaast bemerkten de leerkrachten een verandering in hun rol als leerkracht: zij waren niet meer de enige kennisoverdragers; leerlingen namen hen een deel uit handen en stuurden hun eigen

Gedifferentieerde coöperatieve werkvormen in de praktijk



Uit ons onderzoek kwamen drie manieren naar voren om te differentiëren met coöperatieve werkvormen:

Differentiatie *door interactie*: tijdens coöperatief leren stemmen leerlingen als vanzelf hun niveau op elkaar af ('matchen'). Tegelijkertijd zorgen de onderlinge verschillen ervoor dat de voorkeurstijl (op het gebied van bijv. interesse, leerstijl, handelingsmodel) wordt opgerekt ('stretchen').

Differentiatie *door middel van* coöperatieve werkvormen: een uitstapje naar de theorie van Meervoudige Intelligentie (Gardner) leert ons dat voornamelijk leerlingen met een talige of visuele intelligentie leren van mondelinge kennisoverdracht. Wanneer de leerkracht dit afwisselt met coöperatieve werkvormen, profiteren ook die leerlingen die leren door samenwerken of bewegen (intrapersoonlijke en kinesthetische intelligentie).

Differentiatie *binnen* de coöperatieve werkvorm. Hier zijn tal van mogelijkheden: Differentieer in niveau door opdrachtkaartjes in te delen in kleuren (rood, oranje en groen voor moeilijk, gemiddeld en makkelijk niveau). Differentieer in verwachting door sterke leerlingen korter de tijd te geven of meer criteria te stellen aan de kwaliteit van de opdracht. Of geef naast de standaard opdracht ook nog een bonus-opdracht, die moeilijker is qua abstractieniveau of denkniveau.

leren aan. Leerkrachten konden zij nu af en toe aan de zijlijn het leerproces observeren en waar nodig inspringen of zelfs meedoen. Zij gebruikten deze kans om leerlingen op hun niveau een stapje verder te helpen.

Hoewel het misschien problematisch lijkt om te differentiëren met coöperatieve werkvormen in een combinatiegroep, is de diversiteit juist uitermate geschikt voor coöperatief leren. Vanuit de theorie wordt zelfs aangeraden om de klas te verdelen in heterogene subgroepjes, zodat de verschillen tussen leerlingen complementair werken. Er kan overigens gekozen worden om een uitzondering te maken voor goed presterende leerlingen; zij moeten niet verworden tot 'surrogaat-leerkracht' en werken soms liever alleen, zo bleek uit onze leerlinge-evaluatie. Er is wetenschappelijk bewijs dat het voor deze leerlingen effectiever is om met anderen van gelijk niveau samen te werken (homogeen groeperen). In alle gevallen moet de leerkracht, uitgaande van het leerdoel, bewust kiezen welke werkvormen hij inzet en hoe hij kan differentiëren. Daarvoor is een breed didactisch repertoire nodig, waarvan coöperatieve werkvormen een differentiërend en 'betrokkenheidsverhogend' onderdeel kunnen uitmaken.

Boerema, J., Bijker, M., & Louwsma, F. (2012). *Kansrijke combinatiegroepen: een praktische wegwijzer naar een nieuwe werkwijze*. Assen: Eduforce.

Bos, A. (2013). *Passend onderwijs met onderwijsarrangementen in combinatiegroepen in de basisschool*. Open Universiteit Nederland.

Damen, L. (2003). *Activerend onderwijs: een weg naar gedeelde sturing*. Enschede: SLO.

Ebbens, S., & Ettekoven, S. (2005). *Samenwerkend leren (tweede druk)*. Groningen/ Houten: Wolters-Noordhoff.

Förrer, M., Jansen, L., & Kenter, B. (2004). *Coöperatief leren voor alle leerlingen. Praktische toepassingen voor leerlingen met speciale leerbehoeften*. Amersfoort: CPS.

Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Oxon.

Hattie, J. (2014). *Leren zichtbaar maken: een beknopte uitgave*. Bazalt.

Johnson, D., Johnson, R., & Stanne, M. (2000). *Cooperative Learning Methods: A Meta-Analysis*. Minneapolis: University of Minnesota.

Kagan, S., & Kagan, M. (2014). *Coöperatieve Leerstrategieën*. Rotterdam: Bazalt.

Kern, A., Moore, T., & Akillioglu, F. (2007). Cooperative Learning: Developing An Observation Instrument for Student Interactions. Milwaukee: ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference.

Linden, J. v., & Haenen, J. (1999). Samenwerkend leren: van theorie via onderzoek naar onderwijspraktijk. In N. Deen, *Handboek Leerlingbegeleiding*. Alphen a.d. Rijn: Samsom.

Lou, Y., Abrami, P., Spence, J., Poulsen, C., Chambers, B., & d'Apollonia, S. (1996). Within-class grouping: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 423–458.

Struyven, K., Couberghs, C., Engels, N., Cools, W., & Martelaer, de, K. (2013). *Binnenklasdifferentiatie. Leerkansen voor alle leerlingen*. Leuven: Acco.

Tomlinson, C. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development .

Vugt, J. v. (2002). *Coöperatief leren binnen adaptief onderwijs*. Amersfoort: ThiemeMeulenhof.