

Coöperatief leren; een samenwerking tussen ‘willen’ en ‘kunnen’

Een onderzoek naar hoe coöperatief leren ingezet kan worden in de onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs, waarbij willen (motivatie) en kunnen (vaardigheden) een belangrijke rol spelen.

Master Special Educational Needs (M SEN)

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Naam	Rianne Menkhorst
Studentnummer	2186539
Leerroute	Gespecialiseerde leerkracht
Begeleid door	Annemieke de Bilde
Lesplaats	Nijmegen
Datum	mei 2012

Inhoudsopgave

	Blz.
Samenvatting	5
Inleiding	6
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	8
1.1. Aanleiding	8
1.2. Huidige situatie	9
1.3. Probleemstelling	9
1.4. Deelvragen	10
1.5. Gewenste situatie	10
1.6. Doel van het onderzoek	10
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	12
2.1. Samenwerken	12
2.2. Coöperatief leren	12
2.2.1. <i>Basiskenmerken coöperatief leren</i>	13
2.2.2. <i>Belang coöperatief leren</i>	13
2.3. Voorwaarden coöperatief leren	14
2.3.1. <i>Samenwerkingsvaardigheden leerlingen 7 tot 9 jaar</i>	14
2.3.2. <i>Motivatie</i>	15
2.3.3. <i>De rol van de leerkracht</i>	15
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	17
3.1. Onderzoeksmethodiek	17
3.2. Opbouw van het onderzoek	17
3.3. Data verzamelen	18
3.3.1. <i>Observatieschema</i>	18
3.3.2. <i>Vragenlijst en interview leerlingen</i>	18
3.3.3. <i>Sociogram</i>	19
3.3.4. <i>Interview duoleerkracht en onderbouwcoördinator</i>	19
3.3.5. <i>Vragenlijst collegae</i>	19
3.3.6. <i>Observatie collegae</i>	19

3.4. Triangulatie	20
3.5. Validiteit, betrouwbaarheid en bruikbaarheid	20
3.6. Ethische kwesties	20
Hoofdstuk 4 Resultaten en data-analyse	22
4.1. Deelvraag 1	22
4.1.1. <i>Observatieschema</i>	22
4.1.2. <i>Interview duoleerkracht</i>	23
4.1.3. <i>Vragenlijst leerlingen</i>	23
4.1.4. <i>Interview leerlingen</i>	24
4.2. Deelvraag 2	24
4.2.1. <i>Observatieschema</i>	24
4.2.2. <i>Vragenlijst leerlingen</i>	25
4.2.3. <i>Interview leerlingen</i>	25
4.2.4. <i>Sociogram</i>	26
4.3. Deelvraag 3	27
4.3.1. <i>Interview onderbouwcoördinator en duoleerkracht</i>	27
4.4. Deelvraag 4	28
4.4.1. <i>Schriftelijke vragenlijst collegae</i>	28
4.4.2. <i>Observatie collegae</i>	29
Hoofdstuk 5 Conclusies	30
5.1. Conclusie deelvragen	30
5.2. Conclusie onderzoeksvraag	32
5.3. Aanbevelingen	33
Hoofdstuk 6 Reflectie onderzoek	35
6.1. Reflectie persoonlijke ontwikkeling	35
6.2. Reflectie procesverloop	37
Nawoord	39
Literatuur	40

Coöperatief leren; een samenwerking tussen ‘willen’ en ‘kunnen’

Bijlagen		42
Bijlage 1	Basiskkenmerken coöperatief leren	43
Bijlage 2	Voordelen coöperatief leren	45
Bijlage 3	Opbouw samenwerkingsvaardigheden	46
Bijlage 4	Coöperatieve werkvormen	47
Bijlage 5	Observatieschema	51
Bijlage 6	Vragenlijst duoleerkracht n.a.v. de observaties	52
Bijlage 7	Vragenlijst leerlingen	53
Bijlage 8	Interview leerlingen	54
Bijlage 9	Interview duoleerkracht en onderbouwcoördinator	55
Bijlage 10	Vragenlijst collegae	56
Bijlage 11	Uitkomsten observaties leerlingen	58
Bijlage 12	Uitkomsten vragenlijst duoleerkracht n.a.v. de observaties	62
Bijlage 13	Uitkomsten vragenlijst leerlingen	63
Bijlage 14	Uitkomsten interview leerlingen	64
Bijlage 15	Matrixmodel sociogram	65
Bijlage 16	Uitkomsten interviews duoleerkracht en onderbouwcoördinator	66
Bijlage 17	Uitkomsten vragenlijst collegae	69
Bijlage 18	Observatieverslag collega 1	72
Bijlage 19	Observatieverslag collega 2	75

Samenvatting

Dit onderzoek is gericht op het stimuleren van samenwerken door middel van coöperatief leren. Het onderzoek heeft plaats gevonden in de onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs. In de praktijk heb ik regelmatig negatieve ervaringen opgedaan met samenwerkingsopdrachten, waardoor ik deze werkvorm uit de weg ga. Dit past niet bij mij als leerkracht en vandaar dat deze probleemstelling de aanleiding is voor mijn onderzoeksvraag: *Hoe kan ik als leerkracht in mijn onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs coöperatief leren inzetten en daarmee het samenwerken tussen leerlingen stimuleren?*

Allereerst is gestart met een literatuuronderzoek, waarbij de domeinen samenwerken, coöperatief leren en de voorwaarden voor coöperatief leren zijn bestudeerd. Vervolgens is er een kwalitatief praktijkonderzoek uitgevoerd, waaraan verschillende respondenten hebben bijgedragen. In het praktijkonderzoek is allereerst de beginsituatie van de leerlingen van de onderbouw 2 groep op het gebied van samenwerken onderzocht. Verder is achterhaalt welke werkvormen van coöperatief leren aansluiten bij deze groep. Tot slot is er onderzoek gedaan naar de wijze waarop mijn collegae samenwerken aanbieden.

Vanuit de conclusies uit het praktijkonderzoek is er een advies gegeven over hoe men het samenwerken tussen de leerlingen van de onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs, middels coöperatief leren, kan bevorderen. De weerstand die bij de leerlingen bestaat ten opzichte van samenwerkingsopdrachten kan afgenomen worden door het inzetten van groepsvormingsactiviteiten. Naast het werken aan de motivatie voor het samenwerken spelen tevens de samenwerkingsvaardigheden een belangrijke rol. Coöperatief leren is immers een samenwerking tussen ‘willen’ en ‘kunnen’. Van belang is om in de onderbouw 2 groep deze vaardigheden expliciet onder de aandacht te brengen. Verder wordt geadviseerd om te beginnen met eenvoudige, korte coöperatieve werkvormen waarbij de leerlingen in tweetallen werken. De instructie moet daarbij duidelijk, kort en visueel zijn. Tijdens de uitvoering heeft de leerkracht een observerende rol en na afloop zal er een evaluerend nagesprek plaats vinden.

Inleiding

De titel van dit meesterstuk is 'Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'. Deze titel is afgeleid vanuit de theorie van Förrer, Damhuis, Tomesen, de Blauw, van Kleef & Kienstra (2000). 'Samenwerken heeft te maken met kunnen en willen' (Förrer et al., 2000, p. 12). Daarbij stel ik 'kunnen' gelijk aan samenwerkingsvaardigheden en 'willen' gelijk aan motivatie. Wanneer één van beide ontbreekt (vaardigheden en/of motivatie) zal samenwerken lastig worden.

Dit schooljaar (2011-2012) loop ik stage en werk ik als invalleerkracht binnen het speciaal basisonderwijs (SBO). Op deze school zitten leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben bij hun ontwikkeling, hetgeen niet haalbaar bleek in het regulier onderwijs.

De groep waar ik op donderdag stage loop en op vrijdag als invalleerkracht werk, is de onderbouw 2 groep. De groep bestaat uit 16 unieke leerlingen in de leeftijd van 7 tot 9 jaar. De meeste leerlingen hebben een achterstand in hun ontwikkeling op cognitief gebied en/of sociaal-emotioneel gebied. Daarnaast is er bij een aantal leerlingen een stoornis vastgesteld. Zo bestaat deze groep uit onder andere drie leerlingen met ADHD, vier leerlingen met PDD-NOS en een leerling met selectief mutisme. Deze situatieschets leidt er toe dat ik als leerkracht adaptief onderwijs moet bieden aan de leerlingen, met ieder hun eigen onderwijsbehoeften.

De leerlingen werken over het algemeen individueel of klassikaal. Incidenteel wordt er samengewerkt. Mijn ervaring is dat samenwerkingsactiviteiten vaak mis lopen en dat er snel een beroep wordt gedaan op mij als leerkracht. Kijkend naar de visie van mijn school en mijn eigen visie op onderwijs, dan wordt samenwerken als een belangrijk goed gezien. Toch betrap ik mezelf erop dat ik dit weinig stimuleer of soms zelfs uit de weg ga. Deze houding gaat dus tegen mijn principes als leerkracht in. Ik wil niet kijken naar beperkingen en onmogelijkheden, maar juist naar kansen en mogelijkheden.

Met het oog op passend onderwijs, en misschien ook in de toekomst inclusief onderwijs, is het van belang dat leerlingen onderling met elkaar kunnen samenwerken. Inclusief onderwijs wordt gekenmerkt door participatie en samenwerking. Ieder mens is een onderdeel van de maatschappij en moet daaraan deel kunnen nemen (Van Houten, 2004). Hoe verschillend leerlingen onderling ook zijn, in de maatschappij wordt er verwacht dat je met anderen kunt

Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'

samenwerken. De maatschappij vraagt steeds meer naar sociaal- en communicatievaardige mensen (Ebbens & Ettekoven, 2009).

Coöperatief leren is leren dat op samenwerking berust (Van Vugt, 2002). Daarnaast zorgt coöperatief leren er voor dat kinderen meer rekening met elkaar houden, meer begrip, respect en zorg voor elkaar tonen, ook voor leerlingen die 'anders' zijn. Bovendien leidt het tot cognitieve en sociale ontwikkeling bij leerlingen (Van Vugt, 2002). In dit coöperatief leren zie ik dan ook de oplossing om het samenwerken meer in mijn groep te stimuleren. Alleen de vraag: 'Hoe ga ik dat doen in mijn onderbouw 2 groep met 16 unieke leerlingen, waarbij iedere leerling specifieke onderwijsbehoeften heeft?' rest mij om te gaan onderzoeken.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

In dit eerste hoofdstuk beschrijf ik de aanleiding en de probleemstelling van mijn onderzoek. Ook komen mijn onderzoeksvraag en de daarbij behorende deelvragen aan bod. Tot slot beschrijf ik mijn gewenste situatie en wat ik met dit meesterstuk hoop te bereiken.

1.1. Aanleiding

De aanleiding van mijn onderzoek ontstond tijdens het voorbereiden van een taalles voor mijn onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs.

Praktijk

Tijdens de voorbereiding van een taalles voor de onderbouw 2 groep zag ik voor de komende les een samenwerkingsactiviteit staan. De leerlingen gaan daarbij in groepjes van drie tot vier leerlingen werken. Mijn eerste reactie was negatief, samenwerken gaat niet lukken. Vervolgens heb ik een klassikale werkvorm voor de opdracht bedacht en deze uitgevoerd.

Ik betrapte mezelf er op dat ik direct negatief dacht over het samenwerken tussen mijn leerlingen in de groep. Ik veranderde de werkvorm zodanig, dat de leerlingen niet met elkaar samenwerken. Om te voorkomen dat het mis gaat, laat ik de samenwerkingsopdracht achterwege en kies ik voor een ‘veilige’ werkvorm. Dit uit de weg gaan van samenwerkingsactiviteiten is iets wat niet past bij mij als leerkracht. Ik ben iemand die op een positieve manier naar leerlingen kijkt. Kijken naar mogelijkheden en kansen, in plaats van onmogelijkheden en belemmeringen. Mijn houding ten opzichte van samenwerken en leerlingen staat daarmee haaks op mijn visie als leerkracht.

Daarnaast las ik de schoolgids (2011) van mijn school, waarin de beschreven uitgangspunten mij opvielen. Er staat vermeld dat onze school veel aandacht schenkt aan het leren van samen spelen, samen werken en samen leven, om de leerlingen goed te laten ontwikkelen tot een sociaal mens. Volgens de visie van mijn school is samenwerken een belangrijk goed. Iets wat ik naar mijn mening te weinig stimuleer in mijn onderbouwgroep. Hier wil ik verandering in brengen. Ik zou graag willen dat ik vaker samenwerkingswerkvormen met de leerlingen uitvoer en dit gemakkelijk kan inzetten bij verschillende vakken. Maar hoe ga ik dat doen bij een klas met 16 verschillende leerlingen van het speciaal basisonderwijs? Verschillend in zowel cognitieve, als sociale vaardigheden.

Deze vraag wordt tevens gedeeld door mijn praktijkorganisatie. Zij willen graag advies over hoe zij het samenwerken, met name in de onderbouwgroepen, meer kunnen stimuleren. Daarmee komt dit onderzoek, naast mijn persoonlijke aanleiding, ook voort vanuit een vraag van mijn praktijkorganisatie.

1.2.Huidige situatie

De onderbouw 2 groep bestaat uit 16 bijzondere leerlingen. De meeste leerlingen hebben een achterstand op cognitief en/of sociaal-emotioneel gebied, al dan niet met een vastgestelde stoornis. De leerlingen werken veelal individueel of klassikaal. Hiermee hebben de leerlingen weinig zelfsturing voor hun eigen leren en vindt het leren vaak plaats in dezelfde werkvormen. Echter, incidenteel wordt er samengewerkt. Dit loopt vaak mis en er wordt dan ook snel een beroep gedaan op mij als de leerkracht. Hiermee zijn de leerlingen afhankelijk van mij en kunnen ze moeilijk gezamenlijk tot een oplossing komen.

Praktijk

Drie leerlingen maken gezamenlijk een tekening. Eén leerling neemt direct het initiatief. 'Jij tekent die kant en jij tekent de grond, dan kan ik dit gaan kleuren'. De andere leerlingen volgen de instructies op, totdat één leerling ook graag wil kleuren. Hij pakt de stiften en start met kleuren. 'Nee!' schreeuwt het meisje. 'Dat doe ik al!' De jongen blijft doorkleuren en het meisje roept: 'Juf! Hij doet niet wat ik zeg!'

1.3. Probleemstelling

Samenwerken leidt tot cognitieve en sociale ontwikkeling bij kinderen (Van Vugt, 2002). Ik als leerkracht wil dit graag stimuleren, zeker bij leerlingen van het speciaal basisonderwijs waarbij de leerlingen over het algemeen een achterstand hebben op cognitief en/of sociaal-emotioneel gebied. Het opdoen van kennis in combinatie met samenwerkingsvaardigheden lijkt mij zeer waardevol voor de leerlingen. Een manier om leerlingen gestructureerd te laten samenwerken is coöperatief leren. Er zijn al vele onderzoeken gedaan naar het invoeren van coöperatief leren op een reguliere basisschool. Ook bestaat er literatuur over coöperatief leren binnen passend onderwijs, waarbij een enkele leerling binnen een groep een specifieke leerbehoefte heeft. Echter is er weinig onderzoek gedaan naar coöperatief leren binnen een hele groep met speciale leerlingen, waarbij niet enkele maar alle leerlingen specifieke leerbehoeften hebben. Hierop wil ik mij gaan richten. Ik wil de mogelijkheden om het coöperatief leren in te zetten in mijn onderbouwgroep van het speciaal basisonderwijs onderzoeken.

Mijn onderzoeksvraag luidt als volgt:

Hoe kan ik als leerkracht in mijn onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs coöperatief leren inzetten en daarmee het samenwerken tussen leerlingen stimuleren?

1.4. Deelvragen

Om mijn onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, heb ik de volgende deelvragen geformuleerd.

- Wat is de beginsituatie van de leerlingen van de onderbouw 2 groep op het gebied van samenwerkingsvaardigheden?
- Wat is de beginsituatie van de leerlingen van de onderbouw 2 groep met betrekking tot de motivatie voor samenwerken?
- Welke werkvormen van coöperatief leren sluiten aan bij de onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs?
- Op welke manier bieden mijn collegae van de onder- en middenbouw samenwerkingsopdrachten aan?

1.5. Gewenste situatie

De gewenste situatie is dat de leerlingen van de onderbouw 2 groep op een gestructureerde en interactieve wijze met elkaar willen en kunnen samenwerken. Verder is gewenst dat de leerlingen bereid en gemotiveerd zijn om samenwerkingsopdrachten met elkaar uit te voeren en dat de leerlingen beschikken over de basisvaardigheden van samenwerken. Ik verwacht dat mijn onderzoek richtlijnen oplevert voor mij als leerkracht om dit te bereiken. Tevens is mijn gewenste situatie dat mijn leerlingen minder afhankelijk van mij als leerkracht worden, zodat ze ook met elkaar tot een oplossing kunnen komen. Oftewel dat ze elkaar helpen, ondersteunen en motiveren. Ik wil daarnaast meer afwisseling bieden in werkvormen. Dus niet steeds individueel of klassikaal werken, maar ook in tweetallen of groepjes. Een ideale situatie waarbij ik als leerkracht niet meer samenwerkingsactiviteiten uit de weg ga, maar deze juist ga inzetten tijdens verschillende vakken. Met het inzetten van coöperatief leren binnen mijn groep hoop ik tot slot te bereiken dat de leerlingen elkaar beter leren kennen, accepteren en waarderen.

1.6. Doel van het onderzoek

Ik hoop met dit onderzoek kennis en vaardigheden te ontwikkelen om het samenwerken bij leerlingen in een groep te bevorderen. Niet alleen het samenwerken tussen leerlingen in een

Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'

'gewone' groep, maar juist ook bij een groep leerlingen met specifieke leerbehoeften. Met dit onderzoek verdiep ik mezelf als leerkracht in coöperatief leren. Ik wil daarmee mijn deskundigheid als gespecialiseerde leerkracht vergroten. Daarnaast breng ik een advies uit voor mijn praktijkorganisatie om het samenwerken tussen leerlingen, in de onderbouw 2 groep, te bevorderen.

Tot slot hoop ik te bereiken dat mijn onderzoek een inspiratie zal zijn voor mijn collegae en alle andere leerkrachten die in het onderwijs werken met leerlingen met specifieke leerbehoeften. Wellicht herkennen zij zich in mijn situatie. Het lezen van mijn onderzoek kan het positieve gevolg hebben, dat ook zij hun unieke leerlingen meer kunnen stimuleren tot samenwerken.

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk wordt relevante en actuele literatuur beschreven middels een literatuuronderzoek. Allereerst worden de door mij gebruikte begrippen uitgelegd. Vervolgens komen de basiskenmerken en het belang van coöperatief leren aan bod. Tot slot worden de voorwaarden van coöperatief leren genoemd toegespitst op mijn doelgroep.

2.1. Samenwerken

Praktijk | *De leerlingen gaan in tweetallen een bladzijde met woordrijen lezen. De ene leerling leest en de andere leerling houdt de tijd met een zandloper bij. Wanneer de woorden zijn gelezen, worden de rollen omgedraaid.*

Bovenstaand praktijkvoorbeeld is niet te omschrijven als samenwerken. De leerlingen werken hierbij naast elkaar en niet met elkaar. Van samenwerken kan gesproken worden, als er gezamenlijk nagedacht en overlegd wordt over een bepaald onderwerp. Bij samenwerken moet het leren gezamenlijk plaats vinden en tot stand komen door interactie met de omgeving (Dekker & Elshout-Mohr, 2007). Een gestructureerde werkwijze waarbij de leerlingen in samengestelde groepen samenwerken, om zo tot leren te komen, is coöperatief leren (Van Vugt, 2002).

2.2. Coöperatief leren

Coöperatief leren is leren dat op samenwerking berust (Van Vugt, 2002). Echter niet elke samenwerkingsvorm is daarmee coöperatief leren. In de literatuur zijn verschillende definities van coöperatief leren te vinden. Wat deze definities naar mijn mening gemeen hebben, is dat leerlingen in kleine heterogene groepen op een gestructureerde wijze samenwerken aan een taak met daarbij een gemeenschappelijk doel. De leerlingen zijn bij coöperatief leren zowel gericht op hun eigen leren als op dat van groepsgenoten. Hierdoor leren leerlingen met en van elkaar (Förre, Jansen, & Kenter, 2004). Bij coöperatief leren zijn er altijd twee doelen, namelijk een sociaal en een cognitief doel (Förre et al., 2000). De leerlingen leren gelijktijdig nieuwe kennis en sociale vaardigheden. Naar mijn mening één van de belangrijkste voordelen van coöperatief leren, zeker voor leerlingen in het speciaal basisonderwijs.

2.2.1. Basiskenmerken coöperatief leren

Coöperatief leren vraagt meer dan leerlingen gezamenlijk een opdracht laten maken. Volgens Johnson & Johnson (1994) moeten coöperatieve werkvormen aan de volgende vijf basiskenmerken (bijlage 1) voldoen:

1. *Positieve wederzijdse afhankelijkheid*

Er is sprake van positieve wederzijdse afhankelijkheid als leerlingen elkaar nodig hebben om een gemeenschappelijk doel te bereiken (Ebbens & Ettekoven, 2009).

2. *Individuele verantwoordelijkheid*

Ieder groepslid is verantwoordelijk voor zowel het eindresultaat, als zijn of haar eigen inbreng (Van Vugt, 2002).

3. *Directe en gelijktijdige interactie*

4. *Samenwerkingsvaardigheden*

5. *Evaluatie van het groepsproces*

2.2.2. Belang coöperatief leren

Het belang en de meerwaarde van coöperatief leren zijn duidelijk, gezien de vele voordelen (bijlage 2). Ik noem in deze paragraaf twee belangrijke voordelen. Coöperatief leren leidt tot cognitieve en sociale ontwikkeling bij kinderen (Van Vugt, 2002). Verschillende onderzoeken (Johnson & Johnson, 1983, 1989; Cole & Chan, 1990; Goor & Schewin, 1993; Putnam 1989) tonen aan dat coöperatief leren een positief effect heeft op sociale aspecten (Förre & Jansen, 2010). Zo wordt o.a. het positief zelfbeeld bevorderd bij leerlingen met specifieke leerbehoeften. Tevens wordt door de interactie tussen leerlingen, de relaties en communicatieve vaardigheden verbeterd (Förre & Jansen, 2010). Belangrijke vaardigheden die waardevol zijn voor onze moderne samenleving. Leerlingen zijn meer gemotiveerd om te leren, ze voelen zich gesteund en het welbevinden in de klas wordt vergroot. Hierin herken ik de drie basisbehoeften van Stevens (1997): relatie, autonomie en competentie, die ik naast bovenstaande theorie kan leggen. Bij coöperatieve activiteiten ervaren leerlingen dat ze erbij horen (relatie), dat hun individuele bijdrage gewaardeerd wordt (competentie) en dat ze samen verantwoordelijk zijn voor het eindresultaat (autonomie).

Coöperatief leren blijkt tevens een positief effect te hebben op de cognitieve ontwikkeling van leerlingen (Förre & Jansen, 2010). Een voorwaarde is wel dat de vijf kenmerken van coöperatief leren moeten worden gerealiseerd. Alleen dan wordt de cognitieve ontwikkeling positief gestimuleerd, zowel bij zwakke, gemiddelde als goede leerlingen (Van Vugt, 2002).

2.3. Voorwaarden coöperatief leren

Alvorens met coöperatief leren gestart kan worden, moet er aan een aantal voorwaarden voldaan worden. 'Samenwerken heeft te maken met kunnen en willen' (Förrer et al., 2000, p. 12). Ik stel hierbij *kunnen* gelijk aan samenwerkingsvaardigheden en *willen* gelijk aan motivatie. Wanneer één van beide ontbreekt (vaardigheden en/of motivatie) zal samenwerken lastig worden. Aan beide begrippen moet aandacht worden geschonken. Tot slot noem ik ook de rol van de leerkracht als een belangrijke voorwaarde voor coöperatief leren (Ebbens & Ettekoven, 2009).

2.3.1. Samenwerkingsvaardigheden leerlingen 7 tot 9 jaar

Om een samenwerking te laten slagen, heb je een aantal sociale vaardigheden nodig, ook wel samenwerkingsvaardigheden genoemd. Je moet *kunnen* samenwerken. Leerlingen in de leeftijd van 8 jaar maken een enorme groei in hun sociaal-emotionele ontwikkeling. Volgens de ontwikkelingsschets van SLO (2000) neemt bij leerlingen in deze leeftijd het besef toe dat ze bij een bepaalde groep horen. Ook reflecteren zij meer op zichzelf in vergelijking met anderen. Daarnaast doen ze meer ervaring op met conflicten, voor jezelf opkomen en rekening houden met elkaar. Kohnstamm (2009) benoemt hierbij de sociale cognitie. Vanaf acht jaar beseffen leerlingen dat mensen verschillende dingen denken en voelen. In de leerlijn van het SLO (2000), gericht op sociale vaardigheden en relaties, staat beschreven dat leerlingen vanaf acht jaar kunnen samenwerken in een groep. In mijn onderbouw 2 groep zijn een aantal leerlingen zeven jaar. Daarnaast hebben de meeste leerlingen een achterstand op sociaal-emotioneel gebied. Mag ik van mijn leerlingen dan wel verwachten dat zij kunnen samenwerken? Het antwoord hierop komt van Förrer et al. (2000), waar ik mij geheel bij wil aansluiten. 'Binnen coöperatief leren ligt in de onderbouw een sterk accent op het opbouwen van de betrokkenheid van kinderen op elkaar en het ontwikkelen van samenwerkingsvaardigheden' (Förrer et al., 2000, p. 12). Jonge leerlingen moet je daardoor juist laten samenwerken. Het is de bedoeling dat het 'ik – perspectief' meer wordt gericht op het 'wij – perspectief', zodat jonge leerlingen geleidelijk leren rekening te houden met anderen en zich verplaatsen in anderen. Korte coöperatieve werkvormen zijn hier uitermate geschikt voor (Förrer et al., 2000). Zoals eerder gesteld zitten mijn leerlingen in een belangrijke leeftijdsfase, waarin zij een enorme groei maken in hun sociale cognitie (Kohnstamm, 2009). Juist nu lijkt het mij zeer waardevol om het samenwerken meer te stimuleren. Alleen mag ik, gezien de ontwikkelingsfase, niet van mijn groep verwachten dat dit vanzelf gebeurd. Ik zie hier dan ook een belangrijke taak voor mij als leerkracht om te

Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'

werken aan de samenwerkingsvaardigheden en de betrokkenheid op elkaar. Förrer, Kenter & Veenman (2004) geven een opbouw weer in samenwerkingsvaardigheden gekoppeld aan de verschillende groepen van de basisschool (bijlage 3). Gezien mijn klas zal ik mij richten op de vier domeinen van de basisvaardigheden van samenwerken (figuur 1).



Figuur 1: De vier domeinen van de basisvaardigheden van samenwerken.

2.3.2. Motivatie

Voor een samenwerkingsopdracht moeten leerlingen gemotiveerd zijn. Je moet *willen* samenwerken. Zoals ik al beschreef zal bij jonge leerlingen het coöperatief leren gericht zijn op de betrokkenheid op elkaar en het willen samenwerken (Förerrer et al., 2000). Er kan weerstand bestaan tegen samenwerken. Zie mijn aanleiding voor dit onderzoek. Wanneer samenwerken vaak mis loopt, is het logisch dat leerlingen (en ook de leerkracht) dit graag ontwijken. Een leerkracht kan deze weerstand afnemen door aandacht te besteden aan groepsvorming. Dit kan hij of zij doen door middel van groepsvormingsactiviteiten. Wanneer leerlingen elkaar beter leren kennen ontstaat er een sfeer van vertrouwen (Förerrer, Jansen, & Kenter, 2004). Coöperatief leren draagt door de positieve wederzijdse afhankelijkheid en de individuele verantwoordelijkheid tevens bij aan de motivatie bij leerlingen (Förerrer et al., 2000). Doordat leerlingen afhankelijk zijn van de inzet van anderen voor hun eigen resultaat en de groepsbeloning ontstaat er motivatie om elkaar te helpen en ondersteunen. Kohnstamm (2009) benadrukt dat bij motivatie belangrijk is waar een leerling succes of falen aan toeschrijft. Bij coöperatief leren vindt na afloop altijd een evaluatie van het groepsproces plaats. Dit moment lijkt mij geschikt om te benadrukken wat goed ging, zodat de leerlingen succeservaringen van het samenwerken aan zichzelf kunnen toeschrijven.

2.3.3. De rol van de leerkracht

Coöperatief leren staat of valt met de inzet van de leerkracht. De leerkracht zal moeten zorgen voor een gestructureerde klassenorganisatie, waarbinnen de leerlingen coöperatief kunnen leren (Förerrer et al., 2000). In die organisatie zijn duidelijke gedragsregels van belang, zeker bij leerlingen op het speciaal basisonderwijs. Kijkend naar de literatuur dan bestaan er overeenkomsten omtrent de rol van de leerkracht bij coöperatief leren. Zowel Van Vugt (2002), Ebbens & Ettekoven (2009) en Förerrer et al. (2000) geven aan dat de leerkracht een coöperatieve opdracht goed dient voor te bereiden. Hij of zij werkt daarbij de vijf genoemde

basisprincipes uit. De instructie hoort helder en duidelijk te zijn, zodat leerlingen weten wat er van hen verwacht wordt. Afspraken en regels hierover kunnen visueel worden weergegeven in pictogrammen (Förrer et al., 2000). Tevens worden er sociale vaardigheden aangeleerd, doordat de leerkracht deze vaardigheden expliciet onder de aandacht brengt. De leerkracht stelt de groepen samen, zodat hij of zij rekening kan houden met verschillen tussen leerlingen. Het wordt aangeraden door verschillende bronnen om te starten met het werken in tweetallen. Later kan dit uitgebreid worden naar groepjes van vier leerlingen (Förrer et al., 2000; Ebbens & Ettekoven, 2009; Van Vugt, 2009). Van Vugt (2009) adviseert tevens om aanvankelijk de tweetallen te vormen met leerlingen die elkaar goed kennen en/of positief voor elkaar kiezen. Er bestaat een gevarieerdheid aan coöperatieve werkvormen. Deze werkvormen zijn niet gebonden aan een bepaalde inhoud, maar kunnen tijdens verschillende lessen worden ingezet (bijlage 4). Volgens Ebbens & Ettekoven (2009) kunnen deze coöperatieve werkvormen geordend worden van eenvoudig naar complex in gebruik, waarbij de werkvormen: Check in duo's, Eigen verhaal vertellen, Denken-delen-uitwisselen, Opstaan en delen, Genummerde hoofden als het eenvoudigst worden gezien. Tijdens het coöperatief leren is de rol van de leerkracht meer terughouden en observerend van karakter. De leerkracht loopt hierbij rond en bekrachtigd gewenst gedrag. Hulp wordt op een vragende wijze en aan de gehele groep geboden. Na afloop vindt er een gezamenlijke afsluiting plaats, waarbij zowel de inhoud als het proces wordt besproken (Förrer et al., 2000).

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk zet ik uiteen hoe mijn praktijkonderzoek is opgebouwd. Achtereenvolgens worden de onderzoeksmethodiek, de opbouw, de gebruikte onderzoeksinstrumenten, triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid en de ethische kwesties beschreven.

3.1. Onderzoeksmethodiek

Mijn praktijkonderzoek komt voort uit een probleemstelling waar ik als leerkracht in de praktijk tegenaan loop. *Hoe kan ik als leerkracht in mijn onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs coöperatief leren inzetten en daarmee het samenwerken tussen leerlingen stimuleren?* Het onderzoek sluit aan bij mijn onderwijskundige praktijk en betreft een kwalitatief onderzoek (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma, 2007). Het doel is kwaliteitsverbetering op het gebied van samenwerken tussen leerlingen op het speciaal basisonderwijs door middel van coöperatief leren. De functie van mijn onderzoek zal beschrijvend zijn. Het resultaat van mijn onderzoek geeft inzicht in de huidige situatie op het gebied van samenwerken in mijn onderbouw 2 groep. Daarnaast wordt er onderzocht welke werkvormen van coöperatief leren geschikt zijn en op welke wijze mijn collegae samenwerken aanbieden. Vanuit dit onderzoek zal ik een advies uitbrengen over hoe men het samenwerken tussen leerlingen, in de onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs, middels coöperatief leren, kan bevorderen.

3.2. Opbouw van het onderzoek

Onderstaand overzicht geeft een weergave van de opbouw van het onderzoek. Per deelvraag worden de onderzoeksinstrumenten en de betrokkenen beschreven.

Deelvraag	Onderzoeksinstrument	Betrokkenen
1. Wat is de beginsituatie van de onderbouw 2 groep op het gebied van samenwerkingsvaardigheden?	1) Observatieschema 2) Interview duoleerkracht 3) Interview leerlingen	Leerlingen, duoleerkracht Duoleerkracht Leerlingen
2. Wat is de beginsituatie van de onderbouw 2 groep met betrekking tot de motivatie voor samenwerken?	1) Observatieschema 2) Vragenlijst en interview leerlingen 3) Sociogram	Leerlingen, duoleerkracht Leerlingen Leerlingen
3. Welke werkvormen van coöperatief leren sluiten aan bij de	1) Interview onderbouwcoördinator	Onderbouwcoördinator,

onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs?	2) Interview duoleerkracht	Duoleerkracht
4. Op welke manier bieden mijn collegae van de onder- en middenbouw samenwerkingsopdrachten aan?	1) Vragenlijst collegae 2) Observatie collegae	Collegae onder- en middenbouw

3.3. Data verzamelen

Naast de literatuurstudie gebruik ik verschillende onderzoeksinstrumenten om gegevens te verzamelen. Hieronder worden deze verschillende instrumenten beschreven en verantwoord.

3.3.1. Observatieschema

Ik wil de beginsituatie van mijn onderbouw 2 groep, op zowel de samenwerkingsvaardigheden (het kunnen), als de motivatie voor het samenwerken (het willen) onderzoeken. Gezien de grootte van mijn onderzoeksgroep (zestien leerlingen), kies ik ervoor om een steekproef (aselect) te houden van vier willekeurig gekozen leerlingen. Zij vormen een afspiegeling voor mijn gehele groep. ‘Observeren is bewust en doelgericht waarnemen’ (De Bil, 2004, p. 12). Voor mijn onderzoek ga ik bewust kijken en luisteren naar het gedrag van de leerlingen. Ik heb hiervoor een observatieschema gemaakt, waarop de basisvaardigheden van samenwerken concreet staan beschreven (bijlage 5). Het is belangrijk om een observatie zo objectief mogelijk te houden (Kallenberg, et al., 2007). Mijn instelling, vooroordelen, halo-effect en verdringing zijn mogelijke factoren die mijn waarneming kunnen beïnvloeden. Om dit te beperken en daarmee de betrouwbaarheid te vergroten, vraag ik mijn duocollega om tegelijkertijd te observeren. Achteraf ga ik hierover met haar in gesprek (bijlage 6). Door de observaties met elkaar te vergelijken kan ik een betrouwbare conclusie weergeven.

3.3.2. Vragenlijst en interview leerlingen

Om een volledig beeld te krijgen van de motivatie van de leerlingen gebruik ik, naast het observatieschema, een vragenlijst (bijlage 7) en een gestructureerd interview (bijlage 8). Wederom kies ik hierbij voor een aselechte steekproef van dezelfde vier leerlingen. Iedere leerling zal dezelfde vragen voorgelegd krijgen, wat de objectiviteit bevordert. Tevens

kunnen de uitkomsten met elkaar vergeleken worden (Kallenberg et al., 2007). Ik zal zowel de vragenlijst, als het interview afnemen en daarbij letten op mijn neutrale bevraging.

3.3.3. Sociogram

Een sociogram maakt de relaties binnen een groep duidelijk (Blanken, 2011). Alle leerlingen krijgen hierbij twee gerichte vragen over hun voorkeur tot samenwerken met klasgenoten. Met wie werk je graag samen? Met wie werk je niet graag samen? Hiermee kan ik erachter komen welke leerlingen positief en negatief gekozen worden. Gezien de leesvaardigheid van de onderzoeksgroep, zal ik deze vragenlijst samen met ze doornemen en invullen. Ik ben mij ervan bewust dat dit nadelig kan zijn voor de betrouwbaarheid en zal daarom letten op mijn neutrale rol.

3.3.4. Interview duoleerkracht en onderbouwcoördinator

Een interview is een doelgericht gesprek waarbij ik met vragen wil achterhalen wat de mening is van mijn duoleerkracht en de onderbouwcoördinator met betrekking tot geschikte werkvormen voor de onderbouwgroep van het speciaal basisonderwijs. Ik kies voor een semigestructureerd interview (bijlage 9). Daarbij heb ik een aantal vragen vooraf vastgesteld, waarmee ik het doel van het gesprek kan waarborgen. Bovendien kunnen de antwoorden van beide personen met elkaar vergeleken worden. Tevens blijft er ruimte om te praten over eigen ervaringen en meningen (Kallenberg et al., 2007).

3.3.5. Vragenlijst collegae

Om mijn vierde deelvraag binnen het onderzoek te beantwoorden, benader ik mijn collegae (groepsleerkrachten van de onder- en middenbouw) om een vragenlijst in te vullen (bijlage 10). Hierbij wil ik onderzoeken wat hun mening is over samenwerken en hoe zij dit in hun klas aanbieden. Ik kies voor een schriftelijke vragenlijst, omdat ik daarmee meerdere mensen kan benaderen en deze anoniem kan worden ingevuld. De schriftelijke vragenlijst zal bestaan uit open vragen. Het voordeel hiervan is dat de groepsleerkracht geheel vrij kan antwoorden.

3.3.6. Observatie collegae

Om mijn kennis uit te breiden over de wijze waarop mijn collegae samenwerkingsopdrachten aanbieden, zal ik bij twee collegae een observatie uitvoeren. Deze observatie zal op video worden vastgelegd, waardoor mijn observatie betrouwbaar wordt. Vervolgens leg ik de observatiegegevens ongestructureerd vast. Daarmee schrijf ik alles op wat mij opvalt met

betrekking tot het aanbieden van samenwerkingsopdrachten. Ik ben me bewust van het risico van selectieve waarneming. Daarnaast voel ik me met mijn collegae verbonden. Dit kan mijn waarneming beïnvloeden. Belangrijk is dat ik bij deze observatie beschrijvend ben (Kallenberg et al., 2007). Om de validiteit en betrouwbaarheid te waarborgen, leg ik het observatieverslag ter goedkeuring voor aan de desbetreffende collega.

3.4. Triangulatie

Triangulatie noemt Kallenberg et al. (2007) één van de drie belangrijkste spelregels voor onderzoek doen. Voor mijn onderzoek benader ik verschillende groepen respondenten: leerlingen, collegae en de onderbouwcoördinator (bronnentriangulatie). Daarnaast gebruik ik verschillende onderzoeksmethodes naast elkaar om een deelvraag te kunnen beantwoorden (methodetriangulatie). Dit bij elkaar maakt dat ik mijn onderzoek uit verschillende invalshoeken bekijk en daarmee triangulatie toepas.

3.5. Validiteit, betrouwbaarheid en bruikbaarheid

Naast triangulatie noemen Kallenberg, et al. (2007) validiteit en betrouwbaarheid als de andere twee belangrijkste spelregels voor onderzoek doen. Validiteit en betrouwbaarheid hebben betrekking op het vertrouwen in de onderzoeksresultaten (Migchelbrink, 2007). Om de interne validiteit van mijn onderzoek te waarborgen zorg ik ervoor dat alle relevante aspecten in de dataverzameling aan de orde komen. Dit doe ik door te zorgen voor triangulatie, informatie van verschillende bronnen en onderzoeksmethoden. Daarnaast koppel ik mijn gevonden resultaten tussentijds terug naar de participanten in mijn onderzoek. Voor versterking van de externe validiteit let ik op de overdraagbaarheid van mijn onderzoek. Ik wil bereiken dat mijn onderzoek bijvoorbeeld ook in de bovenbouw uitgevoerd kan worden. Hiervoor is een volledige beschrijving van het onderzoek nodig, die tevens gekoppeld is aan theoretische achtergronden (Kallenberg et al., 2007). Om de betrouwbaarheid hoog te houden wil ik mijn onderzoek zo transparant mogelijk houden. Ik zal bij iedere deelvraag nauwkeurig beschrijven wat ik heb gedaan. Naast triangulatie, validiteit en betrouwbaar is ook bruikbaarheid belangrijk (Migchelbrink, 2007). Ik wil bereiken dat mijn resultaten bruikbaar zijn voor de praktijk en mijn handelen als gespecialiseerde leerkracht verbeteren.

3.6. Ethische kwesties

Ethische beginselen zijn onontkoombaar wanneer het gaat om een goede uitvoering en verslaglegging van praktijkonderzoek. Voor ethische reflectie noemt Boerman (2008) zes

principes. Per principe zal verantwoord worden op welke wijze er rekening mee gehouden wordt.

1. Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog

Alle participanten zullen door mij geïnformeerd worden over mijn praktijkonderzoek. Mijn praktijkonderzoek zal transparant en navolgbaar zijn. Er worden geen werkwijzen gehanteerd die schadelijk kunnen zijn voor mijn respondenten. Ik maak duidelijke afspraken met mijn respondenten en leg deze vast. Ik draag zorg voor het voorkomen van bedrog, door mijn onderzoek tussentijds te evalueren met mijn docent, collegae en mijn Critical Friends.

2. Zorgvuldigheid en nalatigheid

Voorafgaand wordt er aan de directeur en het management team toestemming gevraagd voor het uitvoeren van mijn praktijkonderzoek. Tevens zal ik aan ouders/verzorgers van de leerlingen toestemming vragen voor hun participatie in het onderzoek. Ik let op de nauwkeurigheid van het verzamelen en beschrijven van de onderzoeksgegevens. Deze zullen uitsluitend worden gebruikt voor het doel van mijn onderzoek. De privacy van alle deelnemers aan dit onderzoek is waardevol en zal ik respecteren, vandaar dat gegevens anoniem worden vastgelegd.

3. Volledigheid en selectiviteit

Alle uitkomsten zullen genoemd worden en spelen daarmee een rol voor mijn onderzoek.

4. Concurrentie en collegialiteit

Voor mijn meesterstuk werk ik samen met verschillende personen. Er wordt met elkaar overlegd en feedback geleverd op elkaars werk. Ik ben me van deze wederzijdse afhankelijkheid bewust en zal ieder persoon respecteren en waar mogelijk helpen.

5. Publiceren, auteurschap en geheimhouding

Tussentijds zullen de uitkomsten van mijn onderzoek met de desbetreffende respondent worden besproken. Alle betrokkenen mogen, wanneer zij dit op prijs stellen, mijn onderzoeksverslag inzien en/of een kopie ontvangen. Dit praktijkonderzoek wordt na afloop gepubliceerd, zodat deze met andere geïnteresseerden kan worden gedeeld.

6. Onderzoek in opdracht

Mijn onderzoek komt voort uit een probleemstelling waar ik als leerkracht in de praktijk tegenaan loop. Tevens wordt mijn onderzoeksvraag gedeeld door mijn school.

Hoofdstuk 4 Resultaten en data-analyse

In dit hoofdstuk worden de uitkomsten van de onderzoeksmiddelen per deelvraag weergegeven in een datapresentatie. Vanuit deze presentatie wordt een conclusie op dataniveau gesteld die logischerwijs voortkomt uit de verzamelde data (van der Donk & van Lanen, 2009).

4.1. Deelvraag 1

Wat is de beginsituatie van de onderbouw 2 groep op het gebied van samenwerkingsvaardigheden?

4.1.1. Observatieschema

Het observatieschema bestaat uit de basisvaardigheden van samenwerken. Gedurende tien minuten zijn vier leerlingen tijdens een samenwerkingsopdracht, door mij en mijn duocollega, geobserveerd. De uitgewerkte observatielijsten zijn te vinden in bijlage 11. Onderstaand schema geeft overzichtelijk weer, welke samenwerkingsvaardigheden wel of niet waarneembaar waren tijdens de observatie. Groen staat voor wel waarneembaar en rood voor niet waarneembaar. Wanneer een hokje rood/groen is, dan liet de leerling de vaardigheid maar even zien.

<i>Leerling</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Prettig omgaan met elkaar				
De leerling noemt de ander bij zijn of haar naam.				
De leerling reageert vriendelijk op de ander.				
De leerling geeft de ander gelegenheid om mee te doen.				
De leerling geeft de ander een compliment.				
De leerling werkt met plezier.				
Eigen initiatief				
De leerling brengt iets in.				
De leerling praat duidelijk.				
De leerling stelt een vraag				
De leerling werkt mee aan de groepsopdracht.				
Gericht zijn op anderen				
De leerling laat de ander uitpraten.				
De leerling luistert naar een ander.				
De leerling maakt oogcontact.				
De leerling accepteert de inbreng van de ander.				
De leerling helpt de ander.				
Je houden aan afspraken				
De leerling werkt in een rustig tempo.				
De leerling deelt het materiaal.				
De leerling blijft bij zijn of haar groepje.				

Leerling 1: 7 van de 17 vaardigheden zijn constant waarneembaar.
 Leerling 2: 5 van de 17 vaardigheden zijn constant waarneembaar.
 Leerling 3: 5 van de 17 vaardigheden zijn constant waarneembaar.
 Leerling 4: 13 van de 17 vaardigheden zijn constant waarneembaar.

Opvallend is dat de aanwezigheid van de basisvaardigheden per leerling verschillen. Zo laat leerling 4 veel meer samenwerkingsvaardigheden zien, dan de andere leerlingen. Drie van de vier leerlingen laten minder dan de helft van de 17 basisvaardigheden zien. Er kan worden geconcludeerd dat de aanwezigheid van samenwerkingsvaardigheden bij het merendeel van de leerlingen minimaal is en onderling sterk wisselend.

4.1.2. Interview duoleerkracht

Naar aanleiding van de observatie ben ik in gesprek gegaan met mijn duoleerkracht (bijlage 12). Wat haar het meest opviel, was dat er bij deze vier leerlingen geen sprake was van samenwerking. Iedere leerling pakte het materiaal en maakte de opdracht individueel, om deze vervolgens aan de ander door te geven. Verder gaf zij aan dat ze verschillen zag tussen de manieren van samenwerken. Eén leerling deed niets en een andere leerling was overal bij betrokken. Ze waren sterk op zichzelf gericht. Deze samenwerkingsverschillen maakten het lastig voor dit groepje om te kunnen samenwerken. De vaardigheden die in de ogen van mijn duoleerkracht het belangrijkste zijn om aan te werken zijn: de leerling geeft de ander gelegenheid om mee te doen, de leerling brengt iets in, de leerling helpt de ander en de leerling blijft bij zijn of haar groepje.

4.1.3. Vragenlijst leerlingen

Bij dezelfde vier leerlingen zijn tevens een vragenlijst afgenomen (bijlage 13).

	Leerling 1 Leerling 3	Leerling 2 Leerling 4	 oneens	 beetje oneens	 beetje eens	 eens
Ik kan goed samenwerken	XX	XX	XX	XX	XX	XX
Ik vind samenwerken moeilijk	XX	XX	XX	XX	XX	XX
Ik kan goed naar andere kinderen luisteren	XX	XX	XX	XX	XX	XX
Ik kan met iedereen samenwerken	XX	XX	XX	XX	XX	XX

De leerlingen geven aan dat zij 'een beetje goed' of 'helemaal goed' kunnen samenwerken. Slechts één leerling zegt dat hij of zij samenwerken moeilijk vindt. Of de leerlingen met iedereen kunnen samenwerken wordt een middenweg gekozen: 'beetje oneens/beetje eens'.

4.1.4. Interview leerlingen

Naast een vragenlijst heb ik bij dezelfde vier leerlingen ook een gestructureerd interview afgenomen (bijlage 14).

Hoe komt het dat je samenwerken makkelijk of moeilijk vindt?

Ik vind samenwerken een klein beetje makkelijker door dat kinderen mij helpen. Maar als samenwerken fout gaat is het moeilijk.

Samenwerken is makkelijk, want je kunt goed overleggen.

Samenwerken vind ik moeilijk, want je moet lang op elkaar wachten.

Ik vind dat makkelijker, want ik kan goed iemand helpen.

Wat zou je willen leren bij het samenwerken?

Weet ik niet, niets denk ik.

Weet ik niet.

Leren op elkaar te wachten.

Niets.

Twee leerlingen vinden samenwerken makkelijk. Eén leerling vindt dit moeilijk. Eén leerling geeft aan dat hij of zij het makkelijk vindt, maar als het mis gaat, samenwerken moeilijk is. Het merendeel van deze leerlingen weet niet wat hij of zij nog kan leren bij het samenwerken.

4.2. Deelvraag 2

Wat is de beginsituatie van de onderbouw 2 groep met betrekking tot de motivatie voor samenwerken?

4.2.1. Observatieschema

De leerling werkt met plezier.					
Leerling	1	2	3	4	

Het observatieschema laat zien dat bij slechts één leerling plezier in werken tijdens de samenwerkingsopdracht is waargenomen. Bij leerling 2 was dit eerst niet en later wel zichtbaar.

4.2.2. Vragenlijst leerlingen

Leerling 1 Leerling 3	Leerling 2 Leerling 4				
		oneens	beetje oneens	beetje eens	eens
Samenwerken vind ik leuk		XX	XX	XX	XX
Alleen werken vind ik leuk		XX	XX	XX	XX
Met jongens samenwerken vind ik leuk		XX	XX	XX	XXXX
Met meisjes samenwerken vind ik leuk		XX	XX	XX	XX
Ik wil graag andere kinderen helpen		XX	XX	XX	XXX
Ik vind het fijn als andere kinderen mij helpen		XX	XX	XX	XXX
Ik deel graag mijn ideeën en spullen met andere kinderen		XX	XX	XX	XXX
Ik vind samenwerken bij lezen leuk		XX	XX	XX	XX
Ik vind samenwerken bij rekenen leuk		XX	XX	XX	XX
Ik vind samenwerken bij taal leuk		XX	XX	XX	XX

Twee van de vier leerlingen vinden samenwerken 'leuk'. De andere twee leerlingen werken liever alleen. Alle vier leerlingen geven aan dat ze met jongens samenwerken 'leuk' vinden. Met meisjes samenwerken vinden twee leerlingen 'leuk'. Het merendeel van de leerlingen wil graag anderen kinderen helpen en vindt het ook fijn als hij of zij zelf geholpen wordt. Ook wordt graag spullen en ideeën gedeeld met elkaar. Bij lezen en rekenen wordt er duidelijk tegenstrijdig gescoord: twee leerlingen vinden samenwerken bij deze vakken 'niet zo leuk', de andere twee leerlingen vinden samenwerken bij deze vakken juist 'heel leuk'. Bij taal geven twee leerlingen aan dat ze het 'leuk' vinden om samenwerken, de andere twee leerlingen vinden samenwerken bij taal 'heel leuk'. Samenwerken is volgens deze uitslag het meest geliefd met jongens en bij het vak taal.

4.2.3. Interview leerlingen

Waarom vind je samenwerken leuk of niet leuk?

Ik vind samenwerken niet zo leuk, want meestal zijn anderen het met me oneens.

Ik vind samenwerken heel leuk, omdat we elkaar dan kunnen helpen.

Ik vind samenwerken niet zo leuk, want dat is heel moeilijk.

Ik vind samenwerken heel fijn, dan zit ik niet alleen. Je kan elkaar helpen of vragen als je iets niet weet.

Hoe komt het dat je liever samen of liever alleen werkt?

Ik werk liever alleen, want dan word ik niet gestoord en kan ik sneller werken.

Ik werk liever samen, want dan kan je aan elkaar een vraag stellen.

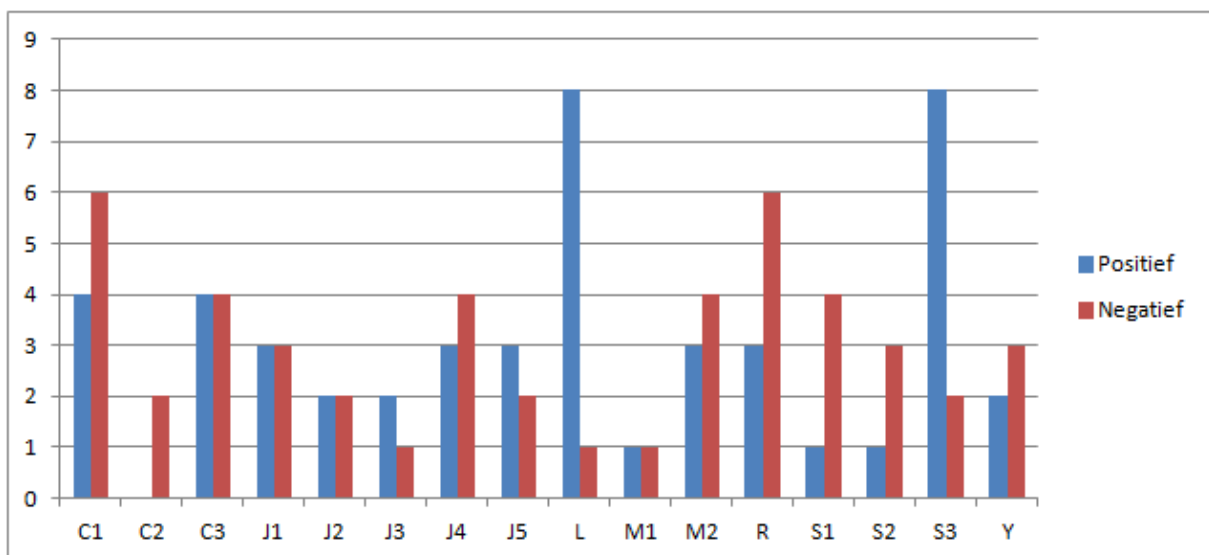
Ik werk liever alleen, dat is leuker en gaat sneller.

Ik werk liever samen, gewoon is leuker.

Kijkend naar de vragenlijst en het interview kan worden gesteld dat de motivatie voor samenwerken wisselend is. Twee leerlingen staan over het algemeen positief tegenover samenwerken, de andere twee leerlingen juist negatief.

4.2.4. Sociogram

Alle zestien leerlingen van de onderbouw 2 groep hebben dezelfde vragen voorgelegd gekregen. Daarbij moesten zij drie klasgenoten noemen, met wie ze wel en niet graag samenwerken. Onderstaand kolomdiagram geeft weer hoe vaak iedere leerling positief en/of negatief gekozen is. De leerlingen worden hierbij aangeduid met hun voorletter. Blauw staat voor positief gekozen, rood staat voor negatief gekozen.



De meeste leerlingen worden zowel negatief als positief genoemd. Daarin zijn er vijf uitschieters: L en S3 stijgen er op positief gebied bovenuit. C1, R, S1 vallen op negatief gebied op. Alle leerlingen worden minstens één keer negatief gekozen. Hierdoor worden de negatieve stemmen verdeeld over de gehele groep. Eén leerling wordt geen enkele keer positief gekozen om mee samen te werken. In bijlage 15 staan de uitkomsten van het

Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'

sociogram verwerkt in een matrixmodel. Daarin is te zien dat acht tweetallen beiden positief voor elkaar kiezen. Vier tweetallen kiezen beiden negatief voor elkaar. Het sociogram laat zien dat bijna iedereen een positieve stem krijgt om mee te willen samenwerken. Daarnaast kiezen er meer tweetallen positief, dan negatief voor elkaar.

4.3. Deelvraag 3

Welke werkvormen van coöperatief leren sluiten aan bij de onderbouw 2 groep?

4.3.1. Interview onderbouwcoördinator en duoleerkracht

De uitkomsten van de interviews (bijlage 16) worden gepresenteerd in een tabel met steekwoorden. Op deze wijze komen per vraag de verschillen en overeenkomsten naar voren.

	Onderbouwcoördinator	Duoleerkracht
<i>Visie samenwerken en de onderbouw SBO.</i>	Samenwerken in de onderbouw SBO kan heel goed, mits je het in een duidelijke structuur aanbied. Je mag accepteren dat het bij sommige leerlingen niet lukt. Eerst moet er rust zijn.	Belangrijk, juist voor leerlingen van het SBO. Het hebben van samenwerkingsvaardigheden is niet vanzelfsprekend: begeleiding en training nodig. Komt de sfeer van de groep ten goede.
<i>Een goede samenwerkings opdracht.</i>	Kort, duidelijk, visueel (pictogram), gebruik van timetimer en nabespreken.	Alle leerlingen betrokken, een succesvol eindresultaat, duidelijkheid, visueel maken, stap voor stap.
<i>Welke coöperatieve werkvormen zijn geschikt voor de ob2?</i>	Duidelijk opbouwen. Starten met het werken in tweetallen. Denken-delen-uitwisselen, Dobbelen, Mix en koppel, Om de beurt, Rondpraat/Rotonde, Tweegesprek op tijd. Geschikt door structuur en duidelijke rolwisseling. Een aantal werkvormen zul je eerst moeten uitproberen.	Duidelijke taakverdeling, helder doel, werken in tweetallen, Tweegesprek op tijd, Binnen/buitenkring, Denken-delen-uitwisselen, Kleine kring.
<i>Welke coöperatieve werkvormen zijn minder geschikt voor de ob2?</i>	Werkvormen waarbij ze in een groepje van vier moeten overleggen of iets beargumenteren. Deze werkvormen zijn meer geschikt voor de midden- of bovenbouw: Binnen/Buitenkring, Bouwsteen, Check in duo's, Debat, Denktank, Drie fasen interview, Experts, Groepsreis, Groepsonderzoek, Kleine kring, Legpuzzel, de Lijn, Mixed tweetal gesprek, Opstaan en delen, Placemat, Zoek de valse.	Niet te grote groep, geen moeilijke werkvormen waarbij veel vaardigheden nodig zijn: Groepsonderzoek, de Lijn, Experts. Eerst makkelijke werkvormen en zo opbouwen naar moeilijkeren. Je kan de werkvormen 'versimpelen'.

Coöperatief leren; een samenwerking tussen ‘willen’ en ‘kunnen’

<i>Rol van de leerkracht.</i>	Sturend in instructie: kort en duidelijk. Tijdens het uitvoeren: observeren, kijken wat er gebeurt. Benoemen wat goed gaat. Reflecterend nagesprek.	Begeleiden en coachen. Zichtbaar aanwezig zijn (kijken en luisteren). Zo weinig mogelijk zelf aan het woord.
-------------------------------	---	--

Beiden geven aan dat samenwerken belangrijk en goed toepasbaar is op het speciaal basisonderwijs, mits er duidelijke structuur, begeleiding en training is. Een goede samenwerkingsopdracht is volgens beiden duidelijk, kort en visueel. De onderbouwcoördinator noemt hierbij nog het reflectief nabespreken. De groepsleerkracht vindt een succesvol eindresultaat belangrijk. Geschikte coöperatieve werkvormen voor de onderbouwgroep zijn werkvormen waarbij de leerlingen in tweetallen werken. Dit kan later uitgebreid worden naar het werken in groepjes. Beiden noemen Denken-delen-uitwisselen en Tweegesprek op tijd, als geschikte werkvormen. De Binnen/buitenkring en Kleine kring noemt de groepsleerkracht als een geschikte werkvorm, terwijl de onderbouwcoördinator deze meer bij de midden- en/of bovenbouw vindt passen. Wel geven ze allebei aan dat je werkvormen kunt ‘versimpelen’ of gewoon kunt uitproberen. De rol van de leerkracht is het geven van een korte instructie. Daarbij wordt door beiden het kijken en observeren als belangrijk punt genoemd.

4.4. Deelvraag 4

Op welke manier bieden mijn collega's van de onder- en middenbouw samenwerkingsopdrachten aan?

4.4.1. Schriftelijke vragenlijst collega's

Vijf van de zes collega's van de onder- en middenbouw hebben de schriftelijke vragenlijst anoniem en op papier ingevuld (bijlage 17). De belangrijkste uitkomsten zijn:

- Samenwerken op het speciaal basisonderwijs wordt door de leerkrachten belangrijk gevonden, omdat leerlingen hiermee vaardigheden leren. Eén leerkracht vraagt zich daarbij af of samenwerken bij leerlingen met een autistische stoornis haalbaar en zinvol is.
- Alle leerkrachten geven aan dat een goede samenwerkingsopdracht duidelijk en helder moet zijn. Tevens vinden zij de taakverdeling belangrijk.
- Bij taal zetten vier van de vijf leerkrachten samenwerkingsopdrachten in. Twee leerkrachten noemen tevens leefstijl als geschikte les voor samenwerkingsopdrachten. Drie leerkrachten noemen hierbij nog rekenen en lezen. Het werken in tweetallen wordt door vier leerkrachten genoemd als werkvorm.

Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'

- De wijze van instructie geven bij samenwerkingsopdrachten is bij alle leerkrachten gestructureerd, stap voor stap, kort en met duidelijke afspraken over wie doet wat. Tevens laten drie leerkrachten voorbeelden zien, eventueel met gebruik van het digibord. Eén leerkracht noemt het gebruik van de timetimer om de werktijd aan te geven.
- De rol van de leerkracht tijdens samenwerkingsopdrachten is bij vier leerkrachten vooral begeleidend, om zo problemen te voorkomen en leerlingen te ondersteunen. Ook geven twee leerkrachten tussendoor tips en benoemen zij het positieve gedrag met complimenten. Eén leerkracht geeft aan dat zij soms een passieve rol aanneemt, om zo te kunnen observeren.

4.4.2. Observatie collegae

Ik heb twee collega's gefilmd tijdens het aanbieden van een samenwerkingsopdracht. Beide collega's zijn groepsleerkrachten van de middenbouw (groep 5 en groep 6). Het observatieverslag, dat is goedgekeurd door de leerkrachten, is te lezen in bijlage 18 en 19. Tussen de leerkrachten zijn verschillen en overeenkomsten te zien in de instructie voor een samenwerkingsopdracht. Onderstaande tabel geeft de overeenkomsten en verschillen weer.

	Collega 1 (groep 5)	Collega 2 (groep 6)
Overeenkomsten	Samenwerkingsactiviteit bij het taal. De instructie wordt gestart wanneer alle leerlingen stil zijn. De leerkrachten geven aan wat er gaat gebeuren. De leerlingen worden betrokken bij de instructie. De samenwerkingsopdracht wordt herhaald. Het groeperen van groepjes gebeurt d.m.v. een willekeurige keuze. De leerkrachten begeleiden de leerlingen bij het vormen van groepjes.	
Verschillen	Samenwerken in groepjes van drie tot vier leerlingen. Werkvorm: Placemat De leerkracht staat voor de klas. De leerkracht geeft een visueel voorbeeld van samenwerken. De leerkracht geeft instructie stap voor stap. Instructie – leerlingen voeren uit – instructie – leerlingen voeren uit etc.	Samenwerken in tweetallen. Werkvorm: samenwerken aan een opdracht. De leerkracht zit voor de klas. De leerkracht geeft een auditief voorbeeld van samenwerken. De leerkracht bespreekt alle opdrachten uit het werkboek en laat daarna de leerlingen samenwerken.

Gezien bovenstaande tabel kan gesteld worden dat er tussen de twee leerkrachten meer overeenkomsten zijn dan verschillen. De verschillen zitten met name in de gekozen werkvorm, de manier van voorbeeld geven en het aantal instructiemomenten.

Hoofdstuk 5 Conclusies

In dit hoofdstuk worden de conclusies van het onderzoek weergegeven. Hierbij wordt het praktijkonderzoek gerelateerd aan de theorie. Allereerst komen alle deelvragen aan bod, waarna de onderzoeksvraag wordt beantwoord. Tot slot worden de aanbevelingen naar aanleiding van het onderzoek beschreven.

5.1. Conclusie deelvragen

- *Wat is de beginsituatie van de leerlingen van de onderbouw 2 groep op het gebied van samenwerkingsvaardigheden?*

De beginsituatie van de onderbouw 2 groep, met betrekking tot samenwerkingsvaardigheden, is wisselend. De ene leerling laat meer vaardigheden zien dan de ander. Daarnaast zijn de basisvaardigheden bij het merendeel van de leerlingen minimaal aanwezig. Dit is te zien in de resultaten van het observatieschema. Bij samenwerken wordt er gezamenlijk nagedacht en overlegd over een bepaald onderwerp (Dekker & Elshout-Mohr, 2007). Dit was bij de leerlingen niet waarneembaar, zo zag ook mijn duoleerkracht. Iedere leerling pakte het materiaal en maakte de opdracht vervolgens individueel. De leerlingen werkten hierbij naast elkaar en niet met elkaar. Een verklaring hiervoor kan zijn dat de leerlingen weinig initiatief tonen voor samenwerking. De leerlingen brengen moeizaam iets in en stellen daarbij geen vragen. Er vindt communicatie plaats, maar de leerlingen praten daarbij onduidelijk en maken weinig oogcontact. De inbreng van anderen wordt door de leerlingen geaccepteerd en ook blijven zij bij het groepje zitten. Echter, luisteren naar elkaar en vervolgens gezamenlijk de opdracht uitvoeren blijkt moeilijk. Verrassend is dat ondanks deze uitkomsten het merendeel van de leerlingen vindt dat ze goed kunnen samenwerken. Dit kan verklaard worden met de theorie van de vier stadia van leren (Maslow, 1954). De leerlingen bevinden zich in de eerste fase van ‘onbewust onbekwaam’. De leerlingen zijn zich in deze fase niet bewust van een hiaat in de samenwerkingsvaardigheden. Vanwege de leeftijd van deze leerlingen en de resultaten van de observaties, kan gesteld worden dat de leerlingen onvoldoende kunnen samenwerken. De basisvaardigheden met betrekking tot samenwerken van Förrer, Kenter & Veenman (2004) zijn eveneens niet ontwikkeld. De conclusie met betrekking tot deze deelvraag is dat de beginsituatie van de leerlingen op het gebied van samenwerkingsvaardigheden in de onderbouw 2 groep minimaal en wisselend is. De leerlingen kunnen zich op het gebied van samenwerkingsvaardigheden ontwikkelen.

Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'

- *Wat is de beginsituatie van de leerlingen van de onderbouw 2 groep met betrekking tot de motivatie voor samenwerken?*

Een voorwaarde van samenwerken is het willen samenwerken (Förre et al., 2000). Leerlingen moeten dus gemotiveerd zijn voor een samenwerkingsopdracht. Er kan geconcludeerd worden dat de beginsituatie van de leerlingen op het gebied van motivatie, net als bij de samenwerkingsvaardigheden, sterk wisselend is. Sommige leerlingen staan positief tegenover samenwerken, andere leerlingen juist negatief. Dit blijkt uit zowel de afgenomen vragenlijsten als uit de gehouden interviews. Verder werd tijdens de observatie bij slechts één leerling plezier in werken waargenomen. Er bestaat dus weerstand ten opzichte van samenwerken in de onderbouw 2 groep. Daarentegen laat het sociogram zien dat bijna iedereen een positieve stem krijgt om mee te willen samenwerken. Daarbij kiezen er meer tweetallen positief dan negatief voor elkaar. Van Vugt (2009) adviseert om te starten met tweetallen die elkaar kennen en/of positief voor elkaar kiezen. Er bestaat in de onderbouw 2 groep dus weerstand ten opzichte van samenwerken. Echter, het inzicht dat bijna iedere leerling positief gekozen wordt in combinatie met de theorie van Van Vugt (2009), leidt ertoe dat er binnen de groep mogelijkheden zijn tot het maken van tweetallen bij samenwerkingsopdrachten.

- *Welke werkvormen van coöperatief leren sluiten aan bij de onderbouw 2 groep?*

Coöperatieve werkvormen die aansluiten bij de onderbouw 2 groep zijn werkvormen waarbij de leerlingen in tweetallen werken. Dit wordt dan ook door verschillende bronnen aangeraden (Förre, et al. 2000; Ebbens & Ettekoven, 2009; Van Vugt, 2009). Dit kan later uitgebreid worden naar het werken in groepjes, hetgeen naar voren komt uit de interviews met de onderbouwcoördinator en mijn duoleerkracht. Verder noemen de onderbouwcoördinator en mijn duoleerkracht de werkvormen Denken- delen-uitwisselen, Tweegesprek op tijd, Dobbelen, Mix en Koppel, Om de beurt, Rondpraat/Rotonde, Binnen/buitenkring en Kleine kring als geschikt voor de onderbouw 2 groep. Ebbens & Ettekoven (2009) betitelen deze werkvormen als eenvoudig in gebruik. Daar komt bij dat zowel de onderbouwcoördinator als mijn duoleerkracht aangeven, dat een goede samenwerkingsopdracht duidelijk en kort moet zijn. Daarnaast noemen zij herhaling, stapsgewijze instructie en visuele ondersteuning als belangrijke voorwaarden. De theorie van Förre et al. (2000) sluit hierbij aan. De formulering van de opdracht naar leerlingen toe moet helder zijn, de leerlingen moeten weten welk gedrag er van ze verwacht wordt. Een werkvorm kan uitgelegd worden door deze voor te doen. Afspraken en regels kunnen visueel worden weergegeven in pictogrammen. Voor leerlingen die nog niet veel ervaring hebben met samenwerken, is een korte opdracht aan te raden

(Förrer et al., 2000). De meest geschikte coöperatieve werkvorm voor de onderbouw 2 groep is dus kort, wordt uitgevoerd in tweetallen en wordt duidelijk geïnstrueerd.

- *Op welke manier bieden mijn collegae van de onder- en middenbouw samenwerkingsopdrachten aan?*

Een duidelijke conclusie is dat samenwerken op het speciaal basisonderwijs door mijn collegae belangrijk wordt gevonden. Voornaamste reden hiervoor is dat zij vinden dat leerlingen met samenwerken sociale vaardigheden aanleren. De wijze van instructie geven is bij het merendeel van mijn collegae gestructureerd, stapsgewijs, kort, met duidelijke afspraken en een taakverdeling. Eventueel wordt de opdracht ondersteund met een auditief of visueel voorbeeld en de timetimer. Dit is zowel uit de schriftelijke vragenlijst als uit de observatieverslagen van mijn collegae gebleken. Wederom wordt het samenwerken in tweetallen als geschikte werkvorm genoemd. Taal en leefstijl zijn de vakken waarbij de leerkrachten het vaakst samenwerkingsopdrachten toepassen. De rol van de leerkracht tijdens samenwerkingsopdrachten is bij mijn collegae wisselend. Aan de ene kant begeleidend en ondersteunend, aan de andere kant afwachterend en observerend. Förrer et al. (2000) geven aan dat de leerkracht moet zorgen voor een duidelijke start. Tijdens de samenwerking heeft de leerkracht gelegenheid om de leerlingen te observeren. Bij het geven van feedback ligt de nadruk op het positieve. Mijn collegae noemen tevens het geven van complimenten en het opdoen van succeservaringen als belangrijke punten. Begeleiding wordt gegeven aan het gehele groepje en is gericht op zowel kennis- als samenwerkingsvaardigheden. Tot slot vindt er een gezamenlijke afsluiting plaats met een interactieve evaluatie (Förrer et al., 2000).

5.2. Conclusie onderzoeksvraag

Hoe kan ik als leerkracht in mijn onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs coöperatief leren inzetten en daarmee het samenwerken tussen leerlingen stimuleren?

Wanneer gekeken wordt naar de literatuur en praktijk, kan gesteld worden dat samenwerken van wezenlijk belang is voor de ontwikkeling van leerlingen op het speciaal basisonderwijs. Uit het onderzoek blijkt dat ik als leerkracht het samenwerken tussen leerlingen in de onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs gedegen kan stimuleren door middel van coöperatief leren. Uit de resultaten van het praktijkonderzoek blijkt dat de leerlingen onvoldoende samenwerkingsvaardigheden bezitten. Tevens blijkt er bij de leerlingen weerstand te bestaan ten opzichte van samenwerkingsactiviteiten. Ik als leerkracht zal dus eerst aandacht moeten besteden aan samenwerkingsvaardigheden en de wil om te gaan

samenwerken. Coöperatief leren kan beide (vaardigheden en motivatie) positief bevorderen. Het is gezien de beginsituatie van de groep belangrijk om eenvoudig te beginnen. Door te starten met eenvoudige en korte coöperatieve werkvormen, waarbij de leerlingen in positief gekozen tweetallen werken, kunnen vaardigheden geleerd worden en succeservaringen worden opgedaan. Van belang is dat coöperatief leren in de onderbouw 2 groep stapsgewijs aangeleerd en opgebouwd wordt. De instructie zal hierbij duidelijk en gestructureerd moeten zijn, ondersteund met een visueel en auditief voorbeeld. Tijdens de samenwerkingsactiviteiten is mijn rol als leerkracht observerend en benoem ik de positieve aspecten van samenwerken. De begeleiding vindt in groepen plaats en is gericht op kennis en vaardigheden. Na afloop zal er interactief geëvalueerd worden, waarbij de leerlingen kunnen aangeven wat er goed ging en waar de volgende keer aan gewerkt kan worden.

5.3. Aanbevelingen

In de vorige paragraaf is geconcludeerd hoe ik als leerkracht coöperatief leren kan inzetten in mijn onderbouw 2 groep. In deze paragraaf worden deze conclusies algemeen gemaakt in de vorm van aanbevelingen specifiek voor de onderbouw 2 groep van mijn school.

Er kan in deze groep het beste gestart worden met activiteiten waarbij de leerlingen de meerwaarde van samenwerken in gaan zien. De weerstand die momenteel ten opzichte van samenwerkingsopdrachten bestaat, kan worden afgenomen met groepsvormingsactiviteiten. Deze groepsvormingsactiviteiten staan los van de leerstof en kunnen op ieder moment van de dag worden ingezet. Daarnaast is het aan te bevelen om met eenvoudige, korte coöperatief werkvormen te starten. Door met coöperatief leren te starten wordt naast het werken aan de motivatie voor samenwerking, tegelijkertijd samenwerkingsvaardigheden geleerd. Gezien de leeftijd en de beginsituatie kan deze groep niet vanzelf samenwerken, daar is gerichte begeleiding voor nodig. De basisvaardigheden die Förrer, Kenter & Veenman (2004) hebben opgesteld voor de onderbouw, kunnen hierbij een richtlijn zijn. Tijdens een samenwerkingsactiviteit wordt geadviseerd om één samenwerkingsvaardigheid centraal te stellen. Deze vaardigheid wordt bij de instructie expliciet onder de aandacht gebracht. Verder is de groep gebaat bij een stapsgewijze opbouw in vaardigheden. De instructie hiervoor moet duidelijk, kort en visueel zijn. Er is behoefte aan eenvoudige coöperatieve werkvormen, waarbij de leerlingen allereerst in tweetallen werken. Een belangrijk aanbeveling is dan ook om aanvankelijk tweetallen te vormen bestaande uit leerlingen die elkaar al goed kennen of die positief voor elkaar kiezen. Tijdens de uitvoering van de samenwerkingsopdracht wordt

Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'

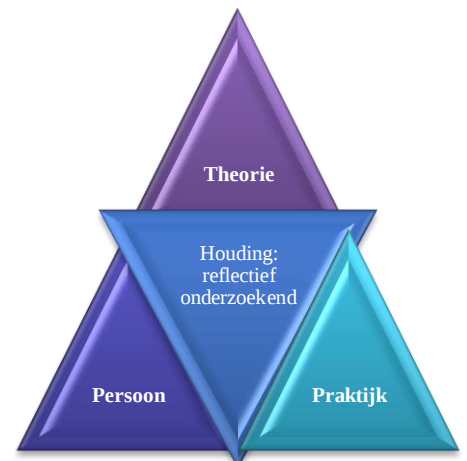
aangeraden dat de leerkracht een terughoudende rol inneemt. Waarbij de leerkracht observeert en de positieve punten van de samenwerking benoemt. Belangrijk is dat de leerlingen hierbij succeservaringen opdoen en geënthousiasmeerd raken voor samenwerken. Het advies is om na afloop een evaluerend en interactief gesprek plaats te laten vinden. Mijn laatste aanbeveling is om coöperatieve werkvormen meerdere keren in de week uit te voeren. Door de werkvormen structureel in te zetten, ervaren alle partijen (leerkracht en leerlingen) de meerwaarde van coöperatief leren.

Hoofdstuk 6 Reflectie onderzoek

In dit hoofdstuk geef ik een reflectie op mezelf en het onderzoeksproces weer. Daarin komt mijn ontwikkeling als persoon en als professional naar voren. Tevens komen de sterke en zwakke punten van het gehele onderzoek aan bod.

6.1. Reflectie persoonlijke ontwikkeling

Voor mijn persoonlijke ontwikkeling is het maken van dit meesterstuk heel belangrijk geweest. Een ontwikkeling die ik niet had willen missen. Tijdens deze reflectie worden persoon, theorie en praktijk met elkaar verbonden. Dit driehoeksmodel (Siegers 2002) staat centraal tijdens het onderzoek (figuur 2). Vanuit een praktijksituatie wilde ik me gaan verdiepen in coöperatief leren, gericht op mijn onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs. Door het lezen van literatuur ben ik overgegaan tot kennisconstructie. Hierbij heb ik een onderzoekende houding aangenomen. Het zoeken van literatuur passend bij mijn onderzoeksvraag vond ik erg interessant om te doen. Dit sluit aan bij mijn leerstijl als denker (Kolb, 1984). Eén van mijn succesmomenten was dan ook het vinden van een artikel van Förrer et al. (2000), waardoor ik een relatie zag tussen verschillende theorieën. Het opdoen van kennis geeft mij steun en bevestiging, van waaruit ik mijn handelen in de praktijk kan sturen. De theorie heb ik vervolgens geïmplementeerd op mijn werkplek, door middel van het praktijkonderzoek. Daarmee heb ik continue verbanden gelegd tussen de drie domeinen: theorie, persoon en praktijk.



Figuur 2: Driehoeksmodel

De keuze voor het ontwerp van dit meesterstuk is gemaakt op basis van praktijkervaringen. Mijn handelen als gespecialiseerde leerkracht stond daarbij centraal. Ik bekijk mijn professionele ontwikkeling op basis van de theorie van de logische niveaus (Bateson, 1972). Bateson (1972) introduceerde dat in het menselijk denken en leren een hiërarchie van logische niveaus te onderscheiden is (figuur 3). De directe aanleiding van dit onderzoek was het inzicht dat in mijn onderbouw 2 groep van het speciaal basisonderwijs (*Omgeving*) samenwerkingsactiviteiten moeizaam verliepen. Ik ging deze werkvorm uit de weg door de leerlingen klassikaal en/of individueel te laten werken (*Gedrag*). Dit ontwijken is iets wat niet past bij mij als leerkracht. Mijn overtuiging (*Overtuigingen*) is dat samenwerken belangrijk is

voor de sociale ontwikkeling van leerlingen en dat iedere leerling de kans moet krijgen om dat te leren. Ik ben iemand die op een positieve manier naar leerlingen kijkt. Kijken naar mogelijkheden en kansen, in plaats van onmogelijkheden en belemmeringen (*Identiteit*). Het motiveert mij om iedere leerling een stapje verder te krijgen in zijn of haar ontwikkeling: wat heeft deze leerling op dit moment en in deze klas nodig? Van daaruit handel ik en haal ik mijn voldoening uit dit prachtige beroep (*Spiritualiteit*). Ik vind samenwerken

erg belangrijk voor leerlingen. Wanneer dit niet lukt, wil ik deze leerlingen helpen, kijken naar kansen en mogelijkheden. Toch ging ik samenwerkingsopdrachten in mijn klas uit de weg. Kijkend naar de theorie van Bateson (1972), zie ik dat ik het niveau *Vermogens* niet heb ingevuld. Vóór dit onderzoek wist ik namelijk niet hoe ik de leerlingen van de onderbouw 2 groep in het speciaal basisonderwijs kan laten samenwerken. Hoe pak je dat aan? Ik beschikte naar mijn mening over te weinig inzichten, kennis en vaardigheden op dit gebied. Door middel van dit onderzoek heb ik deze inzichten en kennis wel verkregen. Ik heb daarin stappen voorwaarts gemaakt. De volgende stap is om coöperatieve werkvormen daadwerkelijk in de praktijk te brengen. Ik heb kennis opgedaan en kan daarmee gaan werken aan mijn vaardigheden en capaciteiten. Gedurende dit onderzoek heeft er een verandering plaats gevonden op het niveau *Vermogens*. Een verandering op een hoger logisch niveau zal een verandering op lagere niveaus teweegbrengen (Bateson, 1972). Mijn gedrag in de omgeving zal hierdoor positief veranderen. Met andere woorden, ik schrik niet meer van samenwerkingsopdrachten, maar zet ze juist in bij mijn onderbouw groep met ‘speciale’ leerlingen.

Tot slot noem ik een andere waardevolle ontwikkeling, namelijk dat ik de vaardigheid heb ontwikkeld om praktijkonderzoek te doen. Dit biedt mij de mogelijkheden om andere onderwerpen, volgens dezelfde wijze, te onderzoeken. Een leerkracht is immers nooit uitgeleerd.



Figuur 3: Logische niveaus (Bateson, 1972)

6.2. Reflectie procesverloop

Oktober 2011 ben ik gestart met mijn meesterstuk. Voor het kiezen van mijn onderwerp ben ik gaan kijken in de praktijk: waar loop ik als (gespecialiseerde) leerkracht tegenaan? Waar ligt mijn persoonlijke interesse? Al snel wist ik dat ik graag iets wilde gaan doen met het stimuleren van samenwerken. Het schrijven van een theoretisch kader vond ik in het begin lastig. Ik heb vele uren geïnvesteerd in het vinden van geschikte literatuur. Ik vond een aantal bronnen, die aangaven dat leerlingen pas vanaf acht jaar kunnen samenwerken. Dit was voor mij een moment waarop ik begon te twijfelen. Samenwerken is toch ook belangrijk voor jonge leerlingen? Nieuwsgierigheid en gedrevenheid maakten het dat ik bleef doorzoeken naar andere literaire bronnen. Dit past ook goed bij mij als denker (Kolb, 1984); praktijksituaties willen verklaren met de theorie. Ik heb veel kennis over samenwerken en coöperatief leren opgedaan. Het praktijkonderzoek gaf mij inzichten in de specifieke situatie waarin ik zat. Wat is de beginsituatie van mijn leerlingen op het gebied van samenwerken? Welke coöperatieve werkvormen sluiten bij mijn leerlingen aan? En hoe bieden mijn collegae samenwerkingsopdrachten aan? Op deze vragen heb ik een antwoord gekregen, waardoor niet alleen mijn kennis over de theorie, maar ook over de praktijk is vergroot.

Onderwijs maak je in mijn ogen samen. Voor dit meesterstuk heb ik dan ook met verschillende personen samengewerkt. Door gebruik te maken van de expertise van leerlingen, mijn duoleerkracht, de onderbouwcoördinator en collegae heb ik mijn onderzoeksvraag van verschillende kanten kunnen bekijken. Een nadeel is dat ik hoofdzakelijk interne bronnen heb gebruiken, waardoor het onderzoek in beperkte mate generaliseerbaar is naar andere scholen. Tevens heb ik veel samengewerkt met mijn medestudenten. Specifiek wil ik hierbij mijn Critical Friend noemen. Zij heeft over mijn schouder meegekeken, kritische vragen gesteld, positieve feedback gegeven en meegedacht.

Bij dit onderzoek heb ik nogmaals ervaren hoe belangrijk een goede planning en communicatie is. Zeker wanneer het gaat over een groot onderzoek, is het van belang dat alles volgens schema verloopt. Ik zie plannen en organisatie als een sterk punt van mij. Ik heb geregeld contact gehad met alle partijen, duidelijk afspraken gemaakt, gecommuniceerd en teruggekoppeld.

Het gehele proces omtrent dit meesterstuk heb ik als intensief, interessant en leerzaam ervaren. Ik ben gaan inzien hoe belangrijk samenwerken tussen leerlingen is en op welke

Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'

wijze coöperatief leren deze ontwikkeling kan stimuleren. Niet alleen het samenwerken tussen leerlingen in een 'gewone' groep, maar juist ook bij een groep leerlingen met specifieke leerbehoeften. De onderzoeksvraag heb ik met succes kunnen beantwoorden. Het gehele onderzoek heeft mij handvatten gegeven hoe ik het samenwerken kan bevorderen met deze leerlingen, in deze klas, binnen deze school. Dit onderzoek is daarmee zeer relevant voor mij en de school. Mijn deskundigheid als gespecialiseerde leerkracht is vergroot. Ik hoop dat dit onderzoek een inspiratie is voor mijn collegae en alle andere leerkrachten die in het onderwijs werken met leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Mijn wens is dat ook zij hun unieke leerlingen stimuleren om meer van en met elkaar te kunnen leren.

Nawoord

Dit meesterstuk is het afrondende werk van mijn opleiding Master SEN: gespecialiseerde leerkracht aan de Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg te Nijmegen.

Ik wil van dit nawoord graag gebruiken maken om een aantal mensen, die op welke wijze dan ook hebben bijgedragen aan dit onderzoek, te bedanken. Allereerst wil ik de leerkrachten, leerlingen, onderbouwcoördinator en specifiek mijn duocollega van mijn school voor speciaal basisonderwijs bedanken, omdat zij mij de ruimte hebben geboden om naar een interessant onderwerp onderzoek te doen. Vervolgens wil ik mijn dank uitspreken richting mijn begeleidster Annemieke de Bilde. Dankzij haar heldere kritieken, verduidelijkende gesprekken en gerichte bijsturing heb ik dit onderzoek op kunnen leveren. Tot slot wil ik mijn Critical Friends en in het bijzonder mijn vriend Erjon Tuenter bedanken die mij waar nodig met raad en daad hebben bijgestaan en door hun kritische blik mijn meesterstuk naar een hoger plan hebben gebracht.

Hoewel het werken aan dit onderzoek niet altijd zonder slag of stoot verliep, heb ik het als een bijzonder leerzame en passende afsluiting van mijn studie ervaren. Verder spreek ik de wens uit dat dit meesterstuk daadwerkelijk een positieve bijdrage gaat leveren voor mijn praktijkschool en een inspiratie zal zijn voor alle leerkrachten die werken met leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Rianne Menkhorst

Nijmegen, 2012

Literatuur

- Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*. Chicago: University of Chicago Press.
- Blanken, M. (2011). *Sociogram*. Verkregen op 16 januari, 2012, via Juf Mirjam: <http://www.jufmirjam.nl/2011/11/sociogram.html>
- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Fontys OSO.
- De Bil, P. (2004). *Observeren, registreren, rapporteren en interpreteren*. Soest: Uitgeverij Nelissen.
- Dekker, R., & Elshout-Mohr, M. (2007). *Niveauperhoging door samenwerkend leren*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Ebbens, S., & Ettekoven, S. (2005). *Effectief leren, basisboek*. Groningen: WoltersNoordhoff.
- Ebbens, S., & Ettekoven, S. (2009). *Samenwerkend leren*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Förrer, M., & Jansen, L. (2010). *Coöperatief leren binnen passend onderwijs*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Förrer, M., Damhuis, R., Tomesen, M., de Blauw, A., van Kleef, M., & Kienstra, M. (2000). *Coöperatief leren binnen interactief taalonderwijs*. CPS.
- Förrer, M., Jansen, L., & Kenter, B. (2004). *Coöperatief leren voor alle leerlingen!* Amersfoort: CPS onderwijs ontwikkeling en advies.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning* (10th ed.). San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning.

- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*. Baarn/Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Kohnstamm, R. (2009). *Kleine ontwikkelingspsychologie II. De schoolleeftijd*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall
- Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper & Brothers.
- Migchelbrink, F. (2007). *Praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Siegers, F. (2002). *Handboek Supervisiekunde*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Slavin, R.E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Stevens, L.M. (1997). *Overdenken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. 's-Gravenhage: Procesmanagement Primair Onderwijs.
- Stichting Leerplanontwikkeling Nederland, SLO (2000) *Ontwikkelingsschets groep 3-4, sociaal-emotioneel*. Verkregen op 21 december 2011, via http://sociaalemotioneel.slo.nl/thema/algemeen/soc-emot_ontw/
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Van Houten, D. (2004). *De gevarieerde samenleving*. Utrecht: de Tijdstroom.
- Van Vugt, J. M. (2002). *Coöperatief leren binnen adaptief onderwijs*. Baarn: HBuitgevers.

Bijlagen

Bijlage 1	Basiskenmerken coöperatief leren
Bijlage 2	Voordelen coöperatief leren
Bijlage 3	Opbouw samenwerkingsvaardigheden
Bijlage 4	Coöperatieve werkvormen
Bijlage 5	Observatieschema
Bijlage 6	Vragenlijst duoleerkracht n.a.v. de observaties
Bijlage 7	Vragenlijst leerlingen
Bijlage 8	Interview leerlingen
Bijlage 9	Interview duoleerkracht en onderbouwcoördinator
Bijlage 10	Vragenlijst collegae
Bijlage 11	Uitkomsten observaties leerlingen
Bijlage 12	Uitkomsten vragenlijst duoleerkracht n.a.v. de observaties
Bijlage 13	Uitkomsten vragenlijst leerlingen
Bijlage 14	Uitkomsten interview leerlingen
Bijlage 15	Matrixmodel sociogram
Bijlage 16	Uitkomsten interviews duoleerkracht en onderbouwcoördinator
Bijlage 17	Uitkomsten vragenlijst collegae
Bijlage 18	Observatieverslag collega 1
Bijlage 19	Observatieverslag collega 2

Bijlage 1: Basiskenmerken coöperatief leren

Positieve wederzijdse afhankelijkheid

Er is sprake van wederzijdse afhankelijkheid als leerlingen elkaar nodig hebben om een gemeenschappelijk doel te bereiken. De één kan niet zonder de ander en omgekeerd (Ebbens & Ettekoven, 2009). Hierbij is het van belang dat iedereen elkaar als een gelijke ziet. Iedereen moet zich ervan bewust zijn dat alleen het doel behaald kan worden, wanneer alle groepsleden mee doen (Van Vugt, 2002). Deze afhankelijkheid wordt positief doordat de leerlingen ervaren dat zij gezamenlijk meer kunnen bereiken. Twee weten immers meer dan één.

Individuele verantwoordelijkheid

Aan samenwerken kunnen negatieve kanten zitten. Denk bijvoorbeeld aan dat er personen afhaken of één persoon doet alles alleen. Door het tweede basiskenmerk zijn deze valkuilen niet meer mogelijk. Bij individuele verantwoordelijkheid is ieder groepslid verantwoordelijk voor zowel het eindresultaat, als zijn of haar eigen inbreng. De leerling wordt hierbij beoordeeld op basis van eigen prestaties en gedrag tijdens de opdracht (Van Vugt, 2002).

Directe en gelijktijdige interactie

Door interactie zijn leerlingen actief betrokken bij de opdracht. Van Vugt (2002) geeft twee belangrijke voordelen van deze directe en gelijktijdige interactie. Aan de ene kant leert de leerling die uitleg geeft om zijn of haar gedachten te ordenen en te verwoorden. Aan de andere kant leert de ontvanger nieuwe ideeën, informatie en inzichten van een medeleerling verwoord op eigen niveau. Het werken in (kleine) groepjes zorgt voor veiligheid. Leerlingen zullen in kleine groepjes meer durven zeggen.

Sociale vaardigheden en/of samenwerkingsvaardigheden

Bij coöperatief leren gaat het niet alleen over de inhoud en het eindproduct. Het aanleren van sociale vaardigheden en/of samenwerkingsvaardigheden is net zo belangrijk. De werkvormen van coöperatief leren lenen zich uitstekend om gericht vaardigheden te oefenen. Door deze vaardigheden te trainen en daarmee succeservaringen op te doen, maakt het dat deze bij de leerlingen eigen worden (Förre, Jansen, & Kenter, 2004).

Evaluatie van het groepsproces

Na het samenwerken vindt altijd een evaluatie plaats (Förre & Jansen, 2010). Deze evaluatie gaat vooral over het groepsproces: Wat ging er goed en wat kunnen we de volgende keer beter

Coöperatief leren; een samenwerking tussen ‘willen’ en ‘kunnen’

doen? Het levert de leerlingen meer bewustwording op van hun eigen bijdrage en dat van anderen en ze leren hoe coöperatief leren te werk gaat (Ebbens & Ettekoven, 2009).

Bijlage 2: Voordelen coöperatief leren

In onderstaand tabel geef ik een overzicht weer van de voordelen van coöperatief leren, toespitst op leerling, leerkracht en de groep als geheel. Hiermee moge het belang van coöperatief leren duidelijk zijn.

De voordelen van coöperatief leren op een rijtje	
<i>Leerling</i>	Leren op een actieve en effectieve wijze. De interactie wordt gestimuleerd. Leerlingen hebben verantwoordelijkheid voor hun eigen leren. Coöperatief leren bevordert de sociale- en communicatievaardigheden. Bevordert de leerprestaties en geleerde zaken worden beter onthouden. Stimuleert een positief zelfbeeld. Biedt uitdaging; meer intrinsiek gemotiveerd.
<i>Leerkracht</i>	Handen ‘vrij’, om gerichte steun te bieden. Zicht op het leren en denken van de leerlingen. Wisselen van verschillende werkvormen. De basisbehoeften van Stevens (1996) relatie, competentie en autonomie worden ingezet. Het resultaat van opdrachten wordt bepaald door ieders inzet en de manier van samenwerken.
<i>Groep / klas</i>	Het pedagogisch klimaat wordt positief bevorderd Verschillen tussen leerlingen worden niet gezien als belemmeringen, maar als kansen om van en met elkaar te leren. Leerlingen leren om gezamenlijk in te zetten voor het succes van de groep. De klas verandert van een competitieve en individualistische sfeer naar een coöperatieve sfeer: ‘samen bereik je meer dan alleen’.

Bron: (Ebbens & Ettekoven, 2009) (Van Vugt, 2002) (Förre & Jansen, 2010).

Bijlage 3: Opbouw samenwerkingsvaardigheden (Förre, Jansen, & Kenter, 2004)

Basisvaardigheden Groep 3/4	Voortgezette vaardigheden Groep 5/6	Gevorderde vaardigheden Groep 7/8
<i>Prettige omgang met elkaar</i>	<i>Communicatie</i>	<i>Interpersoonlijk</i>
- Elkaars naam gebruiken - Elkaar aankijken - Vriendelijk op elkaar reageren - Elkaar gelegenheid geven om mee te doen	- Vragen stellen aan elkaar - Reageren op wat de ander zegt. - Af en toe herhalen wat iemand zegt - Elkaar vragen hardop te denken	- Je in het standpunt van een ander verplaatsen - Verschil van mening accepteren - Een goede relatie behouden ook op langer termijn
<i>Eigen initiatief</i>	<i>Betrokkenheid bij de groep</i>	<i>Omgaan met lastige situaties</i>
- Een inbreng durven hebben - Duidelijk praten, zodat anderen het verstaan - Meewerken aan een groepsopdracht	- Elkaar aanmoedigen, meedoen - Elkaar complimenten geven - Ondersteunende opmerkingen maken - Met elk groepslid samenwerken	- 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
<i>Gericht zijn op anderen</i>	<i>Helpen</i>	<i>Optimale opbrengst</i>
- Luisteren naar elkaar - Elkaar uit laten praten - Ieders inbreng accepteren	- Elkaar hulp bieden, iets uitleggen - Hulp vragen aan een ander - Elkaar helpen zonder voor te zeggen	- Verschillende ideeën integreren - Ideeën verder uitbouwen - De groep stimuleren en motiveren
<i>Je houden aan afspraken</i>	<i>Doelgericht werken</i>	
- Om de beurt praten - Rustig praten en werken - Materiaal met elkaar delen - Bij je eigen groepje blijven - Aan de taak werken tot deze af is.	- Het werk plannen - Richting geven aan de uitvoering van de taak - Af en toe de voortgang samenvatten - Elkaar herinneren aan de opdracht	

Bijlage 4: Coöperatieve werkvormen

Er bestaat een gevarieerdheid aan coöperatieve werkvormen die leerkrachten tijdens verschillende lessen kunnen inzetten. Deze werkvormen zijn daarmee niet gebonden aan een bepaalde inhoud. Bij de werkvormen kunnen de basisprincipes van coöperatief leren gerealiseerd worden: positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele verantwoordelijkheid, directe en gelijktijdige interactie, samenwerkingsvaardigheden en evaluatie van het groepsproces (Johnson & Johnson, 1994). De meeste coöperatieve werkvormen in onderstaand tabel zijn ontleend aan Spencer Kagan 'Cooperative learning' (1994). Andere Nederlandse publicaties van coöperatieve werkvormen zijn: Ebbens & Ettekoven (2009), Förrer, Jansen & Kenter (2004) en Van Vugt (2002).

<i>Binnen- / buitenkring</i>	Er worden twee kringen gevormd (een binnen- en een buitenkring). De leerlingen staan zo in een tweetal tegenover elkaar. De leerkracht geeft een opdracht of stelt een vraag. Uitwisselen in tweetallen. Daarna doorschuiven en nogmaals uitwisselen.
<i>Bouwsteen</i>	De leerlingen worden verdeeld in groepjes. Ieder groepje krijgt een opdracht. Deze opdracht wordt binnen het groepje verder opgesplitst. Iedere leerling krijgt de verantwoordelijkheid voor een bepaald deel van de opdracht. De delen worden uiteindelijk verzameld tot een geheel.
<i>Check in duo's</i>	Leerlingen werken eerst zelfstandig aan een opdracht. Daarna bespreken ze het gemaakte werk in duo's.
<i>Debat</i>	De leerlingen gaan met elkaar in gesprek over verschillende onderwerpen. Daarbij worden meningen en voor- en tegenargumenten uitgewisseld.
<i>Denken – delen – uitwisselen</i> (Kagan, 1994)	De leerkracht stelt een vraag. Iedere leerling denkt zelfstandig na over het antwoord. Vervolgens wisselen ze dit antwoord uit in duo's en komen ze tot een gezamenlijk antwoord. Tot slot worden de antwoorden klassikaal uitgewisseld.
<i>Denktank</i>	De leerlingen bespreken in een groepje van vier een probleem. Eén leerling is de woordvoerder van de groep. Hij of zij geeft vervolgens de oplossing van de groep voor de klas.
<i>Dobbelen</i>	In tweetallen hebben de leerling een dobbelsteen. Op deze dobbelsteen staan de woorden: Wat? Wie? Waarom? Hoe? Waar? Wanneer? De leerlingen gooien om en om met de dobbelsteen en stellen een vraag aan elkaar. De andere leerling geeft antwoord op deze vraag. Daarna worden de rollen omgedraaid.
<i>Drie fasen interview</i>	De leerlingen vormen in een groepje van vier, tweetallen. De leerkracht stelt een vraag. In tweetallen gaan de leerlingen elkaar interviewen. Vervolgens vertellende de leerlingen in het groepje aan elkaar wat de geïnterviewde leerling verteld heeft.

Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'

<i>Eigen verhaal vertellen</i>	Leerlingen vertellen in groepjes om de beurt een eigen verhaal. Dit kan n.a.v. een vraag van de leerkracht.
<i>Experts</i>	De leerstof wordt opgesplitst in delen. Leerlingen bestuderen elk een gedeelte. Vervolgens vertellen zij in groepjes aan elkaar wat ze geleerd hebben.
<i>Geef geld</i>	De leerlingen krijgen fiches. Wanneer ze iets willen zeggen in hun groepje moeten ze een fiche betalen. Op deze manier komt iedereen even vaak aan de beurt met praten.
<i>Genummerde hoofden</i> <i>Numbered heads together</i> (Kagan, 1994)	De leerlingen zitten in groepjes van drie of vier leerlingen. Iedere groepslid heeft een nummer. De leerkracht geeft een opdracht of stelt een vraag. De leerlingen overleggen over het goede antwoord. Tot slot noemt de leerkracht per groepje een nummer en die leerling mag het antwoord geven (zie ook Koppen bij elkaar).
<i>Groepsreis</i>	Wanneer een groepsopdracht klaar is, kan deze werkvorm worden ingezet. De leerlingen krijgen een nummer. De leerkracht laat bijvoorbeeld de nummers 1 wisselen en de nummers 2 zitten. In de nieuwe groepjes wisselt elke leerling zijn kennis uit. Eventueel nogmaals wisselen. Tot slot keert iedereen weer naar zijn of haar groepje terug en bespreekt wat zij hebben gehoord.
<i>Groepsonderzoek</i> (Kagan, 1994)	De leerlingen krijgen een onderwerp. In groepjes van vier leerlingen wordt dit onderwerp opgesplitst in deelonderwerpen. De leerlingen werken vervolgens één deelonderwerp uit. Er wordt informatie verzameld, vastgelegd en tot slot gepresenteerd in een eindpresentatie.
<i>Hoeken</i>	Drie hoeken in de klas krijgen een bepaalde functie (bijvoorbeeld voor, tegen en geen mening). De leerkracht noemt een stelling en de leerlingen nemen een standpunt in door in een bepaalde hoek te gaan staan. Vervolgens geven zij argumenten. Tussendoor mogen leerlingen lopen als ze veranderen van mening.
<i>Kleine kring</i>	Gesprekken worden in een kleine kring gevoerd van maximaal vier leerlingen.
<i>Legpuzzel</i> (Slavin, 1995)	De leerstof wordt opgesplitst in verschillende delen en later samengebracht tot één geheel. Iedere leerling van een groepje krijgt een deel van de tekst of opdracht. Vervolgens vormen de leerlingen met dezelfde tekst of opdracht een nieuw expertgroepje. Daarin overleggen zij hun gedeelte. Vervolgens komen zij terug in hun 'oude' groepje en leggen de leerlingen aan elkaar uit wat zij te weten zijn gekomen.
<i>De lijn</i>	De leerlingen nemen een standpunt in door aan een bepaalde kant van een lijn te gaan staan (voor of tegen). Vervolgens gaan de leerlingen met elkaar in discussie en gebruiken daarbij verschillende voor- en tegenargumenten.
<i>Mix en koppel</i>	De leerlingen worden gemixt. De helft van de klas heeft een kaart met daarop een vraag. De andere helft heeft een kaart met daarop het antwoord. De leerlingen zoeken een partner en vertellen aan elkaar wat er op hun kaartje staat. Wanneer dit klopt gaan ze samen zitten. Wanneer dit niet klopt, bedanken ze elkaar en gaan ze op zoek naar een nieuwe partner.

Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'

<i>Mixed tweetal gesprek</i>	De leerlingen lopen op muziek rond door het lokaal. De leerkracht stelt een vraag en de leerlingen denken hier over na. Wanneer de muziek stopt staan de leerlingen tegenover een willekeurig iemand. Daarmee wordt het antwoord op de vraag besproken. Ze onthouden wat de ander verteld heeft. Vervolgens wordt de muziek weer gestart en lopen ze verder. Daarna wisselen zij hun antwoord met de tweede persoon uit. Tot slot schrijven de leerlingen op wat zij zelf al wisten en wat ze van de anderen hebben gehoord.
<i>Om de beurt</i>	De leerkracht stelt een vraag. De leerlingen zitten in tweetallen en geven om de beurt een antwoord.
<i>Opstaan en delen</i>	Deze werkvorm is een alternatief voor het opsteken van de vingers. Bij vragen waar veel verschillende antwoorden en/of meningen kunnen zijn, kan deze werkvorm ingezet worden. Wanneer de leerlingen willen praten, mogen zij gaan opstaan.
<i>Placemat</i> (Craig & Green, 1999)	De leerlingen zitten in een groepje van vier. Het groepje krijgt een groot vel papier. In het midden wordt een vierkant getekend. De leerkracht stelt een open vraag. In iedere hoek vermeldt iedere leerling individueel zijn of haar antwoord. Vervolgens gaan de leerlingen met elkaar in gesprek over een gezamenlijk antwoord. Daarbij geven de leerlingen argumenten. In het midden wordt uiteindelijk het gezamenlijk antwoord genoteerd. Tot slot worden de gezamenlijke antwoorden van de groepjes klassikaal uitgewisseld.
<i>Rondpraat / Rotonde</i>	De leerkracht geeft een opdracht of stelt een vraag. De leerlingen denken na over hun antwoord. De groepsleden mogen om de beurt hun zegje doen.
<i>Teaminterview</i>	Een leerling wordt geïnterviewd door zijn of haar groepsleden. Om de beurt stellen zij een vraag aan deze leerling. Tot slot wordt er klassikaal nabesproken wat de interviewers te weten zijn gekomen.
<i>Tweegesprek op tijd</i>	De leerlingen zitten in tweetallen. Binnen een bepaalde tijd vertelt de één iets over een onderwerp aan de ander. Daarna worden de rollen omgedraaid.
<i>Tweepraat</i>	In tweetallen geven leerlingen om de beurt vijf keer kort een antwoord op een gestelde vraag. Daarna zoeken de leerlingen een nieuw maatje en wordt de activiteit herhaald.
<i>Tweetalgesprek met maatjes</i>	De leerlingen mogen even in tweetallen over een onderwerp overleggen.
<i>Van twee naar vier</i>	Twee leerlingen denken na over een onderwerp of vraag. Gezamenlijk komen zij tot een antwoord. Vervolgens gaan de leerlingen een ander tweetal opzoeken en bespreken zij met zijn vieren de antwoorden.
<i>Werken met een maatje</i>	De leerlingen mogen in tweetallen werken aan een opdracht.
<i>Woordenweb / de spin</i>	De leerlingen gaan brainstormen over een bepaald onderwerp. In groepjes wordt er gezamenlijk een woordweb gemaakt.
<i>Zoek de valse</i>	Er zijn drie antwoorden, teksten, zinnen etc. Twee horen bij elkaar, één niet. De leerlingen zoeken gezamenlijk uit welke er niet bij hoort. Het

Coöperatief leren; een samenwerking tussen ‘willen’ en ‘kunnen’

	antwoord kan hierbij wisselen, kijkend vanuit verschillende gezichtspunten. Door middel van argumenteren moeten de leerlingen gezamenlijk tot een antwoord komen.
<i>Zoek iemand die</i>	De leerlingen lopen met een werkblad door de klas. Ze zoeken een partner. De ene leerling stelt een vraag, de andere geeft antwoord. Het antwoord wordt opgeschreven door de interviewer. Vervolgens gaan de leerlingen op zoek naar een nieuwe partner. Wanneer het werkblad vol is gaan de leerlingen terug naar hun groepje. Daar wordt gezamenlijk gekeken of de antwoorden goed zijn.

Bijlage 5: Observatieschema

Prettig omgaan met elkaar			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling noemt de ander bij zijn of haar naam			
De leerling reageert vriendelijk op de ander			
De leerling geeft de ander gelegenheid om mee te doen			
De leerling geeft de ander een compliment			
De leerling werkt met plezier			
Eigen initiatief			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling brengt iets in			
De leerling praat duidelijk			
De leerling stelt een vraag			
De leerling werkt mee aan de groepsopdracht			
Gericht zijn op anderen			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling laat de ander uitpraten			
De leerling maakt oogcontact			
De leerling accepteert de inbreng van de ander			
De leerling helpt de ander			
Je houden aan afspraken			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling werkt in een rustig tempo			
De leerling deelt het materiaal			
De leerling blijft bij zijn of haar groepje			

Coöperatief leren; een samenwerking tussen ‘willen’ en ‘kunnen’

5. Welke samenwerkingsvaardigheid of vaardigheden vindt u het belangrijkste om te leren voor uw onderbouw 2 groep?

Bijlage 7: Vragenlijst leerlingen



oneens



beetje oneens



beetje eens



eens

Samenwerken vind ik leuk				
Alleen werken vind ik leuk				
Ik kan goed samenwerken				
Ik vind samenwerken moeilijk				
Met jongens samenwerken vind ik leuk				
Met meisjes samenwerken vind ik leuk				
Ik wil graag andere kinderen helpen				
Ik vind het fijn als andere kinderen mij helpen				
Ik deel graag mijn ideeën en spullen met andere kinderen				
Ik kan goed naar andere kinderen luisteren				
Ik vind samenwerken bij lezen leuk				
Ik vind samenwerken bij rekenen leuk				
Ik vind samenwerken bij taal leuk				
Ik kan met iedereen samenwerken				

Bijlage 8: Interview leerlingen

De volgende vragen worden n.a.v. de vragenlijst aan de leerlingen gesteld:

- 1. Waarom vind je samenwerken leuk?of Waarom vind je samenwerken niet leuk?*

- 2. Hoe komt het dat je liever samen werkt?of Hoe komt het dat je liever alleen werkt?*

- 3. Hoe komt het dat je samenwerken makkelijk vind?of Hoe komt het dat je samenwerken moeilijk vind?*

- 4. Wat zou je willen leren bij het samenwerken?*

Bijlage 9: Interview duoleerkracht en onderbouwcoördinator

1. Zoals u weet ben ik bezig met mijn onderzoek over hoe ik als leerkracht coöperatief leren kan aanbieden in de onderbouw 2 groep, om zo het samenwerken meer te stimuleren.

Wat is uw visie op samenwerken in het speciaal basisonderwijs?

2. Wat is uw visie op samenwerken in de onderbouw?

3. In hoeverre wordt er op deze school in de onderbouwgroep samengewerkt?

4. Waar moet, volgens u, een goede samenwerkingsopdracht aan voldoen?

5. Welke werkvormen van coöperatief leren zou u aanraden voor de onderbouw 2 groep? En waarom deze?

6. Welke werkvormen van coöperatief leren zou u afraden voor de onderbouw 2 groep? En waarom deze?

7. Hoe ziet u de rol van de leerkracht bij het aanbieden van coöperatieve werkvormen?

Bijlage 10: Vragenlijst collegae

Beste collegae,

Ik volg momenteel de studie Master Special Educational Needs (Master SEN) tot gespecialiseerde leerkracht. Voor mijn afstudeeropdracht voer ik een onderzoek uit. Ik wil onderzoeken hoe ik als leerkracht coöperatief leren in de onderbouw kan inzetten en daarmee het samenwerken tussen leerlingen kan stimuleren. Door middel van deze korte vragenlijst wil ik erachter komen wat jullie visie is op samenwerken en op welke wijze jullie dit in de klas aanbieden.

Bij voorbaat dank voor de medewerking.

Rianne Menkhorst

1. Wat verstaat u onder samenwerken?

2. In hoeverre vindt u samenwerken belangrijk voor leerlingen van het speciaal basisonderwijs?

3. Waar moet een goede samenwerkingsopdracht aan voldoen?

4. Bij welke lessen past u samenwerken toe? En welke werkvormen gebruikt u daarbij?

5. Wat kunt u zeggen over de samenwerkingsvaardigheden van de leerlingen in uw klas?

6. In hoeverre zijn de leerlingen in uw klas gemotiveerd om samen te werken?

7. Op welke wijze geeft u instructie voor samenwerkingsopdrachten?

8. Wat is uw rol tijdens de uitvoering van samenwerkingsopdrachten?

Bijlage 11: Uitkomsten observaties leerlingen

Prettig omgaan met elkaar			
	Waarneembaar	Niet waarneembaar	Opmerkingen
De leerling noemt de ander bij zijn of haar naam		X	
De leerling reageert vriendelijk op de ander		X	Toont weinig inzet. Reageert niet op anderen.
De leerling geeft de ander gelegenheid om mee te doen	X		
De leerling geeft de ander een compliment		X	
De leerling werkt met plezier		X	
Eigen initiatief			
	Waarneembaar	Niet waarneembaar	Opmerkingen
De leerling brengt iets in		X	
De leerling praat duidelijk		X	
De leerling stelt een vraag		X	
De leerling werkt mee aan de groepsopdracht	X	X	Eerste vijf minuten niet, later wel.
Gericht zijn op anderen			
	Waarneembaar	Niet waarneembaar	Opmerkingen
De leerling laat de ander uitpraten	X		
De leerling luistert naar een ander		X	Is niet betrokken bij het groepje.
De leerling maakt oogcontact	X		
De leerling accepteert de inbreng van de ander	X		
De leerling helpt de ander		X	
Je houden aan afspraken			
	Waarneembaar	Niet waarneembaar	Opmerkingen
De leerling werkt in een rustig tempo	X		
De leerling deelt het materiaal	X		Zit erbij, maar doet niet zijn best om er een succes van te maken.
De leerling blijft bij zijn of haar groepje	X		

Prettig omgaan met elkaar			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling noemt de ander bij zijn of haar naam		X	
De leerling reageert vriendelijk op de ander		X	
De leerling geeft de ander gelegenheid om mee te doen	X		
De leerling geeft de ander een compliment		X	
De leerling werkt met plezier	X	X	Blij en boos wisselt zich af.
Eigen initiatief			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling brengt iets in		X	Doet eigenlijk niets aan de opdracht.
De leerling praat duidelijk		X	
De leerling stelt een vraag		X	
De leerling werkt mee aan de groepsopdracht		X	Maakt grapjes, speelt met materiaal, doet niet mee aan de opdracht.
Gericht zijn op anderen			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling laat de ander uitpraten	X		Is zelf veel aan het woord.
De leerling luistert naar een ander		X	
De leerling maakt oogcontact		X	
De leerling accepteert de inbreng van de ander	X		Laat anderen hun gang gaan.
De leerling helpt de ander		X	
Je houden aan afspraken			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling werkt in een rustig tempo		X	
De leerling deelt het materiaal	X		Speelt ermee. Plastic mapje wordt hand van superman
De leerling blijft bij zijn of haar groepje	X		Praat met ander groepje

Prettig omgaan met elkaar			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling noemt de ander bij zijn of haar naam		X	
De leerling reageert vriendelijk op de ander	X		
De leerling geeft de ander gelegenheid om mee te doen	X	X	Eerst niet, pakt alle puzzels af. Later laat hij anderen toe.
De leerling geeft de ander een compliment		X	
De leerling werkt met plezier		X	
Eigen initiatief			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling brengt iets in	X		Alleen in het begin.
De leerling praat duidelijk		X	Praat soms tegen zichzelf, lijkt het.
De leerling stelt een vraag		X	
De leerling werkt mee aan de groepsopdracht	X		Werkt vooral individueel
Gericht zijn op anderen			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling laat de ander uitpraten		X	
De leerling luistert naar een ander		X	Luistert niet naar wat anderen zeggen.
De leerling maakt oogcontact		X	
De leerling accepteert de inbreng van de ander	X		
De leerling helpt de ander		X	
Je houden aan afspraken			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling werkt in een rustig tempo		X	Werkt onrustig, gehaast.
De leerling deelt het materiaal		X	Pakt het materiaal af.
De leerling blijft bij zijn of haar groepje	X		

Prettig omgaan met elkaar			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling noemt de ander bij zijn of haar naam	X		
De leerling reageert vriendelijk op de ander	X		
De leerling geeft de ander gelegenheid om mee te doen	X		
De leerling geeft de ander een compliment		X	
De leerling werkt met plezier	X		Is actief betrokken.
Eigen initiatief			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling brengt iets in	X		
De leerling praat duidelijk		X	Is stilletjes.
De leerling stelt een vraag		X	
De leerling werkt mee aan de groepsopdracht	X		Werkt hard, doet veel.
Gericht zijn op anderen			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling laat de ander uitpraten	X		
De leerling luistert naar een ander	X		
De leerling maakt oogcontact		X	
De leerling accepteert de inbreng van de ander	X		
De leerling helpt de ander	X		
Je houden aan afspraken			
	<i>Waarneembaar</i>	<i>Niet waarneembaar</i>	<i>Opmerkingen</i>
De leerling werkt in een rustig tempo	X		
De leerling deelt het materiaal	X		
De leerling blijft bij zijn of haar groepje	X		Gaat dicht bij groepsleden zitten.

Bijlage 12: Uitkomsten vragenlijst duoleerkracht n.a.v. de observaties

1. Ook u heeft zojuist de samenwerkingsactiviteit geobserveerd met behulp van het observatieschema. Wat is u opgevallen?

Er was geen sprake van echte samenwerking. Ieder kind pakte eigen aandeel van het materiaal, maakte de opdracht zelf, gaf het door aan de volgende, die vulde eigen opdracht enz. Zo ging het werk bij iedereen apart even langs.

2. Wat kunt u zeggen over de samenwerkingsvaardigheden van deze vijf leerlingen?

Grote verschillen tussen de manieren van samenwerken: sommige leerlingen pakten één taak en vervulden alleen die taak, sommigen gingen aan de slag met in hun hoofd dat ze het niet leuk vonden en hielden dit ook vast, één leerling heeft niets gedaan vanwege de vrijheid binnen een groepje, één leerling deed bijna alles met plezier. De leerlingen missen nog veel vaardigheden.

3. In hoeverre bestaan er verschillen tussen deze vijf leerlingen op het gebied van samenwerkingsvaardigheden?

Er zijn duidelijke verschillen op een aantal gebieden van samenwerken. Met name het contact maken en op de ander gericht kunnen zijn verschilt sterk per leerling. Dat maakte het vooral voor dit groepje lastig om samen te werken. Allemaal waren ze sterk op zichzelf gericht.

4. Had u deze uitkomsten verwacht bij de leerlingen?

Ja één leerling bleek tijdens de observatie uiteindelijk helemaal niets gedaan te hebben gedurende de opdracht. Dat was wel erger dan ik had gedacht.

5. Welke samenwerkingsvaardigheid of vaardigheden vindt u het belangrijkste om te leren voor uw onderbouw 2 groep?

- De leerling geeft de ander gelegenheid om mee te doen.
- De leerling brengt iets in.
- De leerling helpt de ander.
- De leerling blijft bij zijn of haar groepje.

Bijlage 13: Uitkomsten vragenlijst leerlingen



oneens



beetje oneens



beetje eens



eens

Leerling 1 Leerling 3	Leerling 2 Leerling 4				
Samenwerken vind ik leuk		XX	XX	XX	XX
Alleen werken vind ik leuk		XX	XX	XX	XX
Ik kan goed samenwerken		XX	XX	XX	XX
Ik vind samenwerken moeilijk		XX	XX	XX	XX
Met jongens samenwerken vind ik leuk		XX	XX	XX	XXXX
Met meisjes samenwerken vind ik leuk		XX	XX	XX	XX
Ik wil graag andere kinderen helpen		XX	XX	XX	XXX
Ik vind het fijn als andere kinderen mij helpen		XX	XX	XX	XXX
Ik deel graag mijn ideeën en spullen met andere kinderen		XX	XX	XX	XXX
Ik kan goed naar andere kinderen luisteren		XX	XX	XX	XX
Ik vind samenwerken bij lezen leuk		XX	XX	XX	XX
Ik vind samenwerken bij rekenen leuk		XX	XX	XX	XX
Ik vind samenwerken bij taal leuk		XX	XX	XX	XX
Ik kan met iedereen samenwerken		XX	XX	XX	XX

Bijlage 14: Uitkomsten interview leerlingen

De volgende vragen worden n.a.v. de vragenlijst aan de leerlingen gesteld:

1. *Waarom vind je samenwerken leuk?of Waarom vind je samenwerken niet leuk?*

Ik vind samenwerken niet zo leuk, want meestal zijn anderen het met me oneens.

Ik vind samenwerken heel leuk, omdat we elkaar dan kunnen helpen.

Ik vind samenwerken niet zo leuk, want dat is heel moeilijk.

Ik vind samenwerken heel fijn, dan zit ik niet alleen. Je kan elkaar helpen of vragen als je iets niet weet.

2. *Hoe komt het dat je liever samen werkt?of Hoe komt het dat je liever alleen werkt?*

Ik werk liever alleen, want dan word ik niet gestoord en kan ik sneller werken.

Ik werk liever samen, want dan kan je aan elkaar een vraag stellen.

Ik werk liever alleen, dat is leuker en gaat sneller.

Ik werk liever samen, gewoon is leuker

3. *Hoe komt het dat je samenwerken makkelijk vind?of Hoe komt het dat je samenwerken moeilijk vind?*

Ik vind samenwerken een klein beetje makkelijker door dat kinderen mij helpen. Maar als samenwerken fout gaat is het moeilijk.

Samenwerken is makkelijk, want je kunt goed overleggen.

Samenwerken vind ik moeilijk, want je moet lang op elkaar wachten.

Ik vind dat makkelijker, want ik kan goed iemand helpen.

4. *Wat zou je willen leren bij het samenwerken?*

Weet ik niet, niets denk ik.

Weet ik niet.

Leren op elkaar te wachten.

Niets.

Bijlage 15: Matrixmodel sociogram

De leerlingen mochten drie leerlingen kiezen waarmee ze goed kunnen samenwerken en drie leerlingen waarmee ze minder goed kunnen samenwerken.

	C1	C2	C3	J1	J2	J3	J4	J5	L	M1	M2	R	S1	S2	S3	Y
C1	X															
C2		X														
C3			X													
J1				X												
J2					X											
J3						X										
J4							X									
J5								X								
L									X							
M1										X						
M2											X					
R												X				
S1													X			
S2														X		
S3															X	
Y																X
Totaal positief	4	0	4	3	2	2	3	3	8	1	3	3	1	1	8	2
Totaal negatief	6	2	4	3	2	1	4	2	1	1	4	6	4	3	2	3

Wie kiezen positief voor elkaar?

J1 en S3

J1 en J5

Y en M1

S3 en J3

R en L

R en C3

C3 en J2

C3 en L

Wie kiezen negatief voor elkaar?

Y en J4

R en M1

C3 en J5

S1 en C1

Bijlage 16: Uitkomsten interviews duoleerkracht en onderbouwcoördinator

1. Zoals u weet ben ik bezig met mijn onderzoek over hoe ik als leerkracht coöperatief leren kan aanbieden in de onderbouw 2 groep, om zo het samenwerken meer te stimuleren.

Wat is uw visie op samenwerken in het speciaal basisonderwijs?

Onderbouwcoördinator: In het speciaal basisonderwijs wordt er vaak snel gezegd: ‘Dat kunnen de leerlingen niet’. Maar samenwerken in het speciaal basisonderwijs kan heel goed, mits je het in een duidelijke structuur aanbied. Coöperatief leren biedt deze structuur. Wel mag je accepteren dat bij sommige leerlingen (bijvoorbeeld bij leerlingen met een stoornis in het autistisch spectrum) het samenwerken gewoon niet kan. Wat belangrijk is, is dat er eerst rust is bij een leerling en rust in de groep, alvorens je met samenwerken start.

Leerkracht: Samenwerken vind ik erg belangrijk. Juist op het speciaal basisonderwijs, aangezien de leerlingen vaak de vaardigheden missen om te kunnen samenwerken. Deze leerlingen hebben daar echt training en begeleiding voor nodig. Samenwerkingsvaardigheden zijn nodig om later in de maatschappij te kunnen functioneren. Samenwerken is voor onze leerlingen vaak niet vanzelfsprekend, vandaar dat er veel tijd in gestopt moet worden.

2. Wat is uw visie op samenwerken in de onderbouw?

Nogmaals noem ik hierbij de rust. De leerling moet de rust hebben om te kunnen leren samenwerken. Daarbij zou ik met samenwerken in tweetallen beginnen. Het leren samenwerken kun je daarna uitbreiden van twee naar vier. Maar in tweetallen goed samenwerken is voor de onderbouw al een prima doel.

Belangrijk, maar je moet er wel op letten welke vaardigheden ze gezien hun leeftijd aankunnen. Samenwerken komt de sfeer van de groep ten goede. Leerlingen leren beter met elkaar om te gaan. Ze leren te geven en te nemen. De opdrachten moeten goed bij de leerlingen aansluiten, anders kan dit zorgen voor frustratie. Helaas zie ik dat momenteel te vaak gebeuren.

3. In hoeverre wordt er op deze school in de onderbouwgroep samengewerkt?

Tijdens mijn observaties in de klas let ik niet specifiek op samenwerken. Het samenwerken heb ik dus nog niet geobserveerd. De methodes Leefstijl en Taaltrapeze bieden samenwerkingsopdrachten aan. Met name Taaltrapeze geeft een opbouw weer in coöperatieve werkvormen. Waar ik weinig zicht op heb, is of leerkrachten deze werkvormen ook daadwerkelijk uitvoeren. Ik denk dat de ‘waan van de dag’ ervoor zorgt dat leerkrachten minder samenwerkingsactiviteiten aanbieden. Leerlingen worden vaak individueel aangesproken. Ik zou graag meer betrokkenheid van alle leerlingen willen zien. Door kleine werkvormen kan deze betrokkenheid al vergroot worden.

In mijn ogen te weinig. Samenwerken komt vrijwel niet aan bod binnen de methodes. We besteden veel tijd aan het aanvankelijke lezen en rekenen. In die methodes zie je weinig tot geen samenwerkingsvormen. Soms komt het voor in de methode Taaltrapeze. Ik moet er zelf aan denken om samenwerkingsvormen aan te bieden binnen het huidige aanbod. Dat vergeet ik vaak of ik denk er niet aan en bied dan de lessen klassikaal of individueel aan.

Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'**4. Waar moet, volgens u, een goede samenwerkingsopdracht aan voldoen?**

Kort, duidelijk, visueel, gebruik maken van de timetimer. Met een korte, duidelijke inleiding en altijd nabespreken. Ik vind dat leerkrachten vaak te veel aan het woord zijn. De instructie moet kort en helder zijn. Ik zou de samenwerkingsopdracht, waar het kan, visualiseren met een pictogram. De timetimer zorgt voor structuur in de tijd. Leerlingen zien hoe lang ze ergens mee bezig zijn.

De opdracht moet zo in elkaar zitten dat alle leerlingen ook echt betrokken moeten zijn; dat zij samenwerken. Iedere leerling moet een zinvolle bijdrage kunnen leveren, zodat ze ook echt samen tot een succesvol eindresultaat komen. Daarbij vind ik succeservaringen opdoen erg belangrijk. Een opdracht hoort duidelijk te zijn. Het liefst zo dat de leerlingen kunnen zien waar ze naar toe moeten, hoe het eindresultaat eruit ziet/visueel maken. De opdracht moet stap voor stap opgebouwd zijn.

5. Welke werkvormen van coöperatief leren zou u aanraden voor de onderbouw 2 groep? En waarom deze?

Elke werkvorm kan aangeboden worden, mits daar een duidelijke opbouw in zit. Je kan een coöperatieve werkvorm steeds een stapje verder uitbouwen. De rol en houding van de leerkracht is hierbij van groot belang. Een aantal coöperatieve werkvormen vind ik zeer geschikt om in de onderbouw mee te beginnen. Deze zijn: Denken-delen-uitwisselen, Dobbelen, Mix en koppel, Om de beurt, Rondpraat/Rotonde, Tweegesprek op tijd. Deze werkvormen zijn geschikt door de structuur en/of de duidelijke rolwisseling.

Een aantal werkvormen zou ik eerst uitproberen in de onderbouw. Lukt het, dan kun je deze vormen uiteraard gebruiken: Eigen verhaal vertellen, Geef geld, Hoeken, Teaminterview, Tweektalgesprek met maatjes, Tweektalgesprek met maatjes, Werken met een maatje, Woordweb/de Spin, Zoek iemand die. Deze werkvormen zijn afhankelijk van de leerlingen in je groep.

Werkvormen met een duidelijke taakverdeling. Jij doet dit en jij doet dat. Met daarbij een helder doel. Als het niet duidelijk is, ontstaat er verwarring en ruzie. De meest luide stem 'wint' dan. Ik raad daarbij gemakkelijke werkvormen aan, die een succeservaring opleveren. Werkvormen waarbij de leerlingen in tweetallen werken. Voorbeelden: Tweegesprek op tijd (Dit doen wij al tijdens de maandagochtendkring), Binnen/Buitenkring, Denken-delen-uitwisselen, Kleine kring.

6. Welke werkvormen van coöperatief leren zou u afraden voor de onderbouw 2 groep? En waarom deze?

Werkvormen waarbij de leerlingen in een groepje van vier moeten samenwerken en waarbij ze veel moeten overleggen of iets beargumenteren. De volgende werkvormen vind ik meer geschikt voor de midden- en bovenbouw: Binnen/Buitenkring (lastig door draaien), Bouwsteen, Check in duo's (overleggen), Debat, Denktank, Drie fasen interview, Experts, Groepsreis, Groepsonderzoek, Kleine kring (erg vrij), Legpuzzel (door geheugen en overleg), De lijn, Mixed tweetal gesprek (geheugen), Opstaan en delen (lastig om op je beurt te wachten), Placemat, Van twee naar vier, Zoek de valse.

Werken in een te grote groep, omdat dan niet alle leerlingen aan bod komen. Ik zou geen moeilijke werkvormen kiezen, waarbij te veel vaardigheden nodig zijn. Niet alle leerlingen

Coöperatief leren; een samenwerking tussen 'willen' en 'kunnen'

bezitten alle samenwerkingsvaardigheden, gezien hun leeftijd of door eventuele problemen als ADHD/PDD-NOS etc. Ik zou dus minder snel kiezen voor het Groepsonderzoek, de Lijn en Experts. Je kan deze werkvormen wel 'versimpelen', maar het risico dat het fout gaat is te groot. Wat weer frustratie en negatieve ervaringen veroorzaakt. Eerste makkelijke werkvormen en zo opbouwen naar moeilijkere. De leerlingen moeten hierin groeien.

7. Hoe ziet u de rol van de leerkracht bij het aanbieden van coöperatieve werkvormen?

Sturend in de instructie. Deze moet kort en duidelijk zijn. Tijdens het uitvoeren moet de leerkracht gaan observeren. Kijken wat er gebeurt, niet gaan ingrijpen of helpen. Wanneer het misloopt, kan je het stil leggen en complimenten geven. Benoemen wat er wel goed gaat. Complimenten geven, zelfs voor de kleine stapjes. Dit kun je doen, wanneer je tijdens de uitvoering goed hebt geobserveerd. En tot slot een reflecterend nagesprek.

Ik zou niet te snel ingrijpen of het samenwerken stopzetten, maar eerder begeleiden en of coachen. Zodat de groep weer zelf mogelijkheden ziet om verder te gaan. Ik ben duidelijk zichtbaar en aanwezig voor alle groepen, zodat de leerlingen weten dat ik er ben om te helpen. Dit zorgt voor veiligheid en rust voor bepaalde leerlingen. Goed kijken en luisteren is hierbij belangrijk. En als leerkracht moet je zelf niet te veel aan het woord zijn.

Bijlage 17: Uitkomsten vragenlijst collegae

1. Wat verstaat u onder samenwerken?

Samen een taak uitvoeren waarbij kinderen elkaar kunnen helpen en van elkaar kunnen leren. Bij het samenwerken houden de kinderen rekening met elkaar en er is interactie.

Werkvormen waarbij kinderen elkaar kunnen helpen/ondersteunen bij het zoeken naar oplossingen en waarbij ze van elkaar kunnen leren.

Leerlingen voeren samen een opdracht uit. Overleggen met elkaar. Bevragen elkaar. Kunnen taken verdelen.

Een opdracht niet in je eentje uitvoeren, maar met meerderen samen uit te voeren. Bij het samenwerken wordt er naar elkaar geluisterd, mag iedereen een inbreng hebben en wordt er samen een beslissing genomen waar iedereen het mee eens is.

Dat leerlingen samen opdrachten maken/uitvoeren.

2. In hoeverre vindt u samenwerken belangrijk voor leerlingen van het speciaal basisonderwijs?

Dat ligt aan het kind. Ik vind samenwerken heel belangrijk en waardevol voor heel veel kinderen. Echter bij kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum is de vraag of het haalbaar/zinnig is, omdat samenwerken een beroep doet op sociale vaardigheden die zij 'kunnen' missen.

Samenwerken bevordert betrokkenheid, hulpvaardigheid, verantwoordelijkheid en leerkrachtonafhankelijkheid van de leerlingen. Dit zijn allemaal punten waar de leerlingen bij ons op school moeite mee hebben.

Ik vind het belangrijk dat kinderen naar elkaar kunnen luisteren. Ik vind het belangrijk dat kinderen goed onder woorden kunnen brengen wat ze bedoelen en dat ze iets kunnen uitleggen aan een ander kind. Dat ze elkaar ook kunnen helpen.

Net zo belangrijk als bij kinderen in het reguliere basisonderwijs. Alleen zijn de regels wat strakker en stel ik op een ander niveau de eisen.

Ik vind dat ook deze leerlingen moeten leren dat opdrachten samen gemaakt moeten worden. Zodat ze vaardigheden leren zoals na elkaar te luisteren.

3. Waar moet een goede samenwerkingsopdracht aan voldoen?

Het moet alle deelnemers uitdagen, er moeten goede afspraken gemaakt worden om er voor te zorgen dat het succesvol verloopt, het moet niet te lang duren/ duidelijke structuur in tijd, elke deelnemer heeft een duidelijke rol.

De taak moet helder/duidelijk en haalbaar zijn voor iedereen. Het moet voldoen aan de mogelijkheden van alle leerlingen zodat iedereen zijn taak ook echt kan vervullen (gelijkwaardigheid).

Duidelijke opdracht, waarin duidelijk is welke taak voor wie is, welke er samen gemaakt moet worden. En waarin de wat zwakkere leerling zich op kan trekken aan een sterkere.

Naar elkaar luisteren, respect voor elkanders mening, samen overleggen, een besluit nemen waar iedereen het mee eens is die met jou samenwerkt.

Duidelijke afspraken met de leerlingen, leerlingen moeten met alle kinderen kunnen samenwerken, ik maak de groepjes.

4. Bij welke lessen past u samenwerken toe? En welke werkvormen gebruikt u daarbij?

Leefstijl: de methode biedt concrete werkopdrachten om samenwerken te leren. Rekenen: reken- leerspelletjes in tweetallen. Puzzelen/spelen: samen een puzzel maken of spelen. Bij lezen op ongelijk niveau: een kind helpt een zwakkere leerling.

Leefstijl: schoudermaatje/oogmaatje. Taaltrapeze: groepje max. 4 leerlingen (domino/memorie). Rekenen: tweetallen vaardigheid oefenen (bijvoorbeeld wisselgeld, automatiseren). Lezen: oefenen met schoudermaatje of 'sterke' leerling leest voor aan een 'zwakkere'.

Taal. Rekenen. Lezen. Er moet overlegd worden en de taken verdelen.

Taal en korte spelletjes of ontspanningsoefeningen in tweetallen.

Taal: werken in tweetallen.

5. Wat kunt u zeggen over de samenwerkingsvaardigheden van de leerlingen in uw klas?

Zeer zwak o.a. door de gedragsproblematiek van de leerlingen. Daardoor bied je samenwerken minder vaak aan. Is een beetje een cirkeltje... Ik zie de samenwerkingsvaardigheid als een leerlijn op zich: kinderen moeten herhaaldelijk, stapsgewijs aangeboden krijgen om daarna echt te kunnen concluderen of ze het kunnen of niet.

Veel begeleiding nodig: neiging tot tegelijk grijpen van het materiaal, niet naar elkaar luisteren (de baas spelen of aandacht missen), soms buitensluiten, snel ruzie.

Er zijn een aantal kinderen, die dit goed kunnen. Er zijn ook een paar kinderen die te weinig respons geven. Er zijn sterke voorkeuren voor diegenen waar mee gewerkt moet worden.

Een deel van de kinderen is hiervoor goed in staat. Twee kinderen zijn wat beperkter in de Nederlandse taal: NT2-leerlingen. Drie leerlingen hebben spraaktaalproblemen en begrijpen niet alles. Een aantal leerlingen zijn vrij egocentrisch en is samenwerken nog erg moeilijk.

Ze weten dat ze met alle leerlingen moeten/kunnen samenwerken. Overleggen met elkaar.

6. In hoeverre zijn de leerlingen in uw klas gemotiveerd om samen te werken?

De kinderen vinden het heel erg leuk! Soms doen ze een positieve ervaring op, maar even vaak ervaren ze dat het lastig is.

Ze vinden het heel erg leuk om te doen. De teleurstelling/verontwaardiging is altijd groot als het niet gelukt is. Ze geven elkaar dan de schuld.

Ze vinden het heel leuk, maar is afhankelijk met wie!

Ze zijn hiervoor erg gemotiveerd.

Ze zijn enthousiast als ze samenwerkingsopdrachten zien in het taalboek. Ze vinden het jammer als ik soms beslis om deze alleen te maken.

7. Op welke wijze geeft u instructie voor samenwerkingsopdrachten?

Zeer gestructureerd. Stap voor stap uitleg van de opdracht en rol van elk kind (!). Inoefenen waarbij kinderen het voordoen (visueel). Ook afspraken over hulp vragen, materiaalgebruik en werktijd (timetimer). Altijd evalueren na afloop waarbij met name positieve feedback besproken wordt.

Ik moet voorafgaand het werken iedere taak verdelen: wie legt klaar, wie begint, wie dan enz., wie ruimt op. Alles moet heel duidelijk en helder zijn om gevoel van 'oneerlijkheid' te voorkomen.

Zo kort mogelijk met ondersteuning van het digibord. Gebruik timetimer. Verdeling van de taken.

Korte instructie met een voorbeeld uitbeelden, zodat het niet te abstract voor de leerlingen is. Bespreek met de leerlingen de opdrachten die ze moeten maken. In het begin afspraken gemaakt, deze kennen ze. Vergeten ze het dan herinner ik de leerlingen aan de afspraken.

8. Wat is uw rol tijdens de uitvoering van samenwerkingsopdrachten?

Ligt aan de soort opdracht: observerend vanaf een plek als kinderen het zelf moeten doen (passief) of rondlopen (liefst telkens hetzelfde rondje) en ondersteunen en feedback geven. Af en toe even kort centraal wat tips geven of positief gedrag/werk benoemen vind ik effectiever dan kleine groepjes aanspreken.

Ik moet heel zichtbaar aanwezig zijn, meeluisteren (naar alle groepjes) en veel proberen te voorkomen (escalaties voor zijn), creatieve (eerlijke) oplossingen bieden.

Begeleid de groepjes, ondersteun waar het dreigt fout te gaan. Bespreek na, laat de kinderen vertellen wat ze er zelf van vonden.

Begeleiden van leerlingen: complimenteren. Samenwerkingsvaardigheden benoemen, uitleggen en stimuleren.

Begeleidende rol. Mochten de leerlingen er zelf helemaal niet uitkomen help ik ze een handje op weg. En zorg dat de leerlingen zich aan de afspraken houden!

Bijlage 18: Observatieverslag collega 1

<i>Datum</i>	<i>15 maart 2012</i>
<i>Tijd</i>	<i>11.15 uur</i>
<i>Klas</i>	<i>Middenbouw 1 (groep 5)</i>
<i>Vak</i>	<i>Taal</i>
<i>Doel observatie</i>	<i>De wijze van instructie geven m.b.t. een samenwerkingsactiviteit</i>

11.15

De leerlingen zitten op hun eigen plek en kijken in de richting van de leerkracht. De leerkracht staat voor de klas. Zij wacht totdat het stil is en start met de uitleg. 'Je krijgt zo een kaartje. Op dat kaartje staat een stukje van een bloem. Als iedereen een kaartje heeft gehad, schuif je je stoel aan en ga je rondlopen door de klas. Je gaat bij de anderen kijken, naar het kaartje van de bloem. Naar de kleuren en de vormen. En je kijkt: horen wij bij elkaar? Denk je, nee wij hebben een verschillend kaartje, dan loop je weer verder. Denk je, hé dit kaartje is hetzelfde, die lijken op elkaar, dan hoor je ook bij elkaar.' De leerkracht laat een voorbeeld zien van twee verschillende kaartjes. 'Kijk ik kan al heel snel zien, dat deze niet bij elkaar horen en dan loop je weer verder'. De leerkracht loopt naar een andere leerling en vraagt: 'Mag ik jouw kaartje zien? Dan laat jij jouw kaartje zien. Laat ik mijn kaartje zien. Horen ze bij elkaar? En zien we dat we bij elkaar horen. Samen lopen we verder, want er kunnen nog meer kinderen zijn die bij ons horen. Maar horen ze niet bij elkaar, dan loop je zelf alleen verder.' Een leerling steekt zijn vinger op. De leerkracht geeft de leerling de beurt. 'Dat spelletje ken ik', zegt de leerling. Meerdere leerlingen reageren hierop door te zeggen: 'Ik ook!'. De leerkracht zegt: 'Dat kan!'. Ze praat verder: 'Luister goed'. De leerkracht wacht even totdat iedereen kijkt en stil is. 'Ik geef nu iedereen een kaartje en die houd je nog even met de witte kant naar boven. Totdat ik zeg kijk maar, en dan mag je het kaartje omdraaien. Dan pas gaan we de stoel aanschuiven. Dus ik wil eerst nog de witte kant boven zien.' De leerkracht deelt de witte kaartjes uit. Eén leerling draait het kaartje om. De leerkracht kijkt naar deze leerling. 'Heb je gehoord wat ik tegen jou heb gezegd', zegt de leerkracht op een fluistertoon. De leerling draait het kaartje terug. De leerkracht deelt de rest van de kaartjes uit. Nadat iedereen een kaartje heeft, zegt de leerkracht: 'Kijk even op je eigen kaartje en wanneer je dat hebt gedaan schuif je rustig de stoel aan. Loop je rustig door de klas en ga je opzoek naar iemand met hetzelfde kaartje'. De leerlingen staan op en lopen door de klas.

11.17

De leerlingen lopen rond door de klas en voeren de opdracht uit. De leerkracht loopt rond en helpt de leerlingen bij het zoeken. Tussendoor herhaalt zij de opdracht: 'Zoek iemand met hetzelfde kaartje en wanneer je diegene gevonden hebt, blijf dan bij elkaar'.

'Als je denkt, ik heb iedereen gevonden en niemand hoort meer bij ons. Dan ga je rustig weer zitten'. De leerkracht loopt langs de verschillende groepjes en checkt of de kaartjes compleet zijn. Houd je kaartje bij je en dan mag je op je eigen plek zitten'. De leerkracht helpt een groepje om alle leerlingen te vinden.

11.21

De leerlingen gaan op hun plek zitten. ‘Okeéé ssst’, zegt de leerkracht. De leerkracht staat voor de klas. Ik pak even jouw kaartje. De leerkracht pakt het kaartje van een leerling en houdt deze in de lucht. Wie hoort er allemaal bij dit groepje? Wie zit er bij X in het groepje? Drie leerlingen steken de vinger in de lucht. Dan mogen jullie zo dadelijk met z’n drieën bij elkaar gaan zitten. Jullie gaan aan deze tafel zitten en je zorgt dat je je eigen stoel en een schrijfpotlood meeneemt. Ja? Jullie kunnen dat alvast doen’. De leerkracht pakt een volgend kaartje. ‘Wie hoort er bij het groepje van Y?’ Drie leerlingen steken de vinger op. ‘Jullie vieren gaan rond deze tafel zitten en je zorgt dat je je schrijfpotlood mee brengt.’ ‘Wie hoort er allemaal bij Z? Jullie gaan allemaal bij F zitten, met je kaartje en je zorgt dat je je schrijfpotlood bij je hebt. Wie heb ik nog niet gehad? S! Wie hoort er bij S? Jullie mogen met z’n drieën bij die tafel gaan zitten. En je pakt je potlood. De leerlingen nemen hun stoel mee en gaan op de aangewezen plek zitten.

11.23

Wanneer iedereen op de juiste plek zit, start de leerkracht met praten. ‘Luister nu goed, want dan vertel ik de nieuwe opdracht. Dan heb je de kaartjes niet meer nodig. Leg die even op je tafel, dan haal ik die zo op’. De leerkracht haalt de kaartjes op. De leerlingen praten met elkaar. Wanneer alle kaartjes zijn opgehaald, gaat de leerkracht bij haar bureau staan. ‘Ik wacht even totdat het stil is, zodat ik de volgende opdracht kan gaan uitleggen’. Een aantal leerlingen praten door. De leerkracht wacht. ‘Ik hoor nog steeds stemmen en ik wil graag alle neuzen van jullie zien, want dan weet ik dat je luistert’. Ze noemt een naam van de leerling: ‘Mag ik ook jouw neus even zien?’ ‘Fijn!’ Een leerling roept door de klas. ‘Nee, nu ga ik praten’. De leerkracht legt haar vinger tegen haar mond (stiltegebaar). ‘Zo dadelijk krijg jij in jouw groepje dit vel. Dat heeft een voor- en een achterkant’. De leerkracht staat voor de klas en laat het vel aan de leerlingen zien. ‘We beginnen gewoon met de kant die boven ligt. In dit vierkant of rechthoek schrijft dadelijk één iemand van jouw groepje het woord: neerslag’. De leerkracht wijst mee op het blad en steekt een vinger op. ‘Neerslag, één iemand schrijft dat hier op’. De leerlingen kijken naar elkaar en gaan zachtjes praten. ‘Ssst’ zegt de leerkracht. De leerkracht wacht even totdat het stil is. ‘En je schrijft het een beetje bovenaan, want straks hebben we de rest van het vak nodig. Als het woordje neerslag hier staat, ga je in je hoofd heel goed nadenken. En ga je bedenken wat hoort er allemaal bij neerslag? Wat is dat? Welke voorbeelden kan je daarbij benoemen? Want er zijn verschillende soorten neerslag. Ieder van jullie krijgt één stukje van het vel’. De leerkracht wijst de vier stukken van het blad. De leerkracht geeft een voorbeeld met één groepje. Daarbij wijst ze nogmaals de vakken aan. ‘Je schrijft in elkaars vakje. Als ik straks in mijn handen klap, krijg je de volgende opdracht. Maar eerst schrijf je dus neerslag, dan denk je na, wat hoort er bij neerslag? En dat schrijf je in je eigen vakje op. Probeer zelf na te denken. Heeft er iemand hier een vraag over? Een leerling steekt zijn vinger op. De leerkracht geeft hem de beurt. ‘Moet je een tekening maken of het woord opschrijven’, vraagt de leerling. ‘Dat is een goede vraag’, zegt de leerkracht, ‘je mag het woord opschrijven, maar als je niet weet hoe je het woord schrijft, mag je het ook tekenen. Dus dat mag je zelf weten. Als je een blad krijgt, mag je aan de slag. Succes!’

11.26

De leerkracht deelt de bladen uit. De leerlingen gaan aan de slag met de opdracht. De leerkracht loopt rond. Zij helpt de verschillende groepen bij de opdracht. Tussendoor herhaalt ze de opdracht. ‘Wat hoort bij neerslag? Zelf nadenken en het opschrijven’. ‘Als je klaar bent, dan wacht je even. En anders neem je nog even de tijd ervoor’.

11.31

De leerkracht klapt in haar handen. ‘Oké, ik klap in mijn handen’. De leerkracht klapt nogmaals in haar handen. Leg je potlood even neer en draai je neus weer naar mij toe’. De leerkracht wacht totdat iedereen kijkt. Ze noemt een paar namen van de leerlingen. ‘Nu heb je allemaal opgeschreven wat neerslag is, in jouw eigen vakje. Nu ga je met elkaar overleggen. Dat betekent dat je gaat zeggen: nou, wat heb jij opgeschreven? Ja dus je gaat allemaal aan elkaar vertellen wat je hebt opgeschreven. Ik wijs dadelijk één iemand in jouw groepje aan, die gaat zo, want je hebt met elkaar overlegd. Dit heb ik opgeschreven en dat heb jij opgeschreven. Wat hoort nu bij neerslag? Want dat staat in jullie rechthoek, het woordje neerslag. Dan ga je samen overleggen’. De leerkracht geeft een voorbeeld: ‘zonnewijzer’. ‘Hooft de zonnewijzer bij neerslag? Nee dan moet je zeggen, nee zonnewijzer hoort niet bij neerslag, dus die moeten we niet opschrijven’. Hooft regen bij neerslag? De leerkracht geeft een leerling de beurt. ‘Ja!’, zegt de leerling. ‘Inderdaad regen hoort bij neerslag en die kun je dus in het rechthoekje schrijven. Dus jullie gaan nu eerst uitwisselen wat jullie allemaal hebben opgeschreven, om de beurt. Dan wijs ik iemand aan, die in het rechthoekje de woorden op gaat schrijven. En je gaat dus samen overleggen, wat hoort wel bij neerslag en wat niet? Goed? Ga maar overleggen. Wat hoort wel bij neerslag en wat niet?’

11.33

De leerkracht loopt rond en wijst in ieder groepje een leerling aan die de woorden mag opschrijven.

11.40

De opdracht wordt klassikaal besproken. Eén leerling uit ieder groepje leest voor wat zij in hun vierkantje bij het woord ‘neerslag’ hebben opgeschreven. Vervolgens worden er een aantal woorden klassikaal besproken.

De leerkracht complimenteert de groep en de leerlingen gaan weer op hun eigen plek zitten.

Bijlage 19: Observatieverslag collega 2

<i>Datum</i>	<i>15 maart 2012</i>
<i>Tijd</i>	<i>13.30 uur</i>
<i>Klas</i>	<i>Middenbouw 2 (groep 6)</i>
<i>Vak</i>	<i>Taal</i>
<i>Doel observatie</i>	<i>De wijze van instructie geven m.b.t. een samenwerkingsactiviteit</i>

13.30

Een leerling deelt de werkboeken uit. 'Pak voor je bladzijde 66 en 67', zegt de leerkracht. De leerkracht zit op haar bureau. 'Bladzijde 66 en 67'. De leerlingen bladeren in het werkboek. Een paar leerlingen praten. 'Ik zie Y al heel goed wachten, fijn'. De leerlingen zijn stil. Ze hebben hun werkboek open op tafel liggen. De leerkracht start met de uitleg.

'Wat gaan we doen? We gaan zo meteen in tweetallen werken'. De leerkracht noemt een leerling bij zijn naam. De leerling draait zich om en kijkt in zijn werkboek. 'Dat doen we als volgt, ik ga zo nog de opdrachten met jullie doornemen. Eerst wil ik het met jullie hebben over in tweetallen werken. Dus samenwerken. Als je samenwerkt, is het heel belangrijk om samen te overleggen. Want ik heb weleens gezien, dat sommigen gingen samenwerken en die waren niet aan het overleggen. Ja, dan kan je ook niet samen tot een antwoord komen. Als we in tweetallen gaan werken, dan staat het stoplicht op oranje. En wat betekent dat, als het stoplicht op oranje staat?' Een aantal leerlingen steken hun vinger op. De leerkracht geeft een leerling de beurt. 'Overleggen, ohnee zachtjes praten', antwoordt de leerling. 'Ja, zachtjes praten, overleggen moeten we sowieso hé. En wat doen we ook alweer als je met z'n tweeën er niet uit komt?' Een aantal leerlingen steken hun vinger op. De leerkracht geeft een leerling de beurt. 'Dan ga je met z'n tweeën naar de leerkracht'. 'Ja, er kan er dus niet eentje komen, want dan weet ik niet of jullie samen al overlegd hebben. Kan het zo zijn dat bij het samenwerken de één verder is dan de ander?' De leerkracht noemt de naam van een leerling. Deze leerling antwoordt: 'Nee!' 'Nee inderdaad, want dat heb ik ook wel eens gezien hé. Dat de één verder is dan de ander. Dat kan ook niet. Want je werkt samen de opdrachten af'.

13.32

'We gaan eens kijken bij opdracht één, wat moeten we daar doen?' De leerkracht pakt een werkboek. De leerkracht geeft een leerling de beurt om deze opdracht voor te lezen. De leerling leest de opdracht voor. 'Wat hebben we voor deze opdracht nodig? Staat in de tekst', zegt de leerkracht. Een leerling krijgt de beurt: 'een woordenboek'. 'Eén van het tweetal kan deze straks zelf uit de kast pakken'. De leerkracht vraagt of de leerling opdracht één verder voor wil lezen. De leerling leest verder. De leerkracht gaat op het bureau zitten. De leerkracht herhaalt de opdracht. 'En dan', zegt de leerkracht. 'Wat moeten we daarna doen?'. De leerkracht geeft een leerling de beurt om verder te lezen. De leerling start met lezen. De leerkracht steekt haar vinger op en zegt: 'Oh dus wat moeten we doen?' Een aantal leerlingen steken hun vinger in de lucht. De leerkracht geeft een leerling de beurt. De leerling geeft antwoord. 'Ja dat klopt, maar er stond nog iets heel belangrijks in de vraag. Je bent met zijn tweeën'. Een paar leerlingen steken hun vinger op. Een leerling krijgt de beurt. Deze leerling geeft antwoord. 'Heel goed, en je moet het dus ook tekenen', zegt de leerkracht. Een leerling

krijgt de beurt om de volgende vraag voor te lezen. Deze leerling leest voor. ‘Dus je moet gaan overleggen, als je het eerste woord ziet: kleedgeld. Dan moet je overleggen: wat is kleedgeld? Probeer er samen een zin mee te maken. Kijk of je er samen tot een antwoord komt. En dan hebben we nog opdracht 3. L wil jij die voorlezen?’ L start met lezen. De leerkracht helpt L waar we zijn. L leest verder. De leerkracht herhaalt de opdracht.

13.35

‘We gaan groepjes maken. En dat doen we op de computer, via de site’. De leerkracht gaat op haar stoel zitten en zet het digibord aan. ‘Je weet wat de afspraak hierover is. Je moet met iedereen kunnen samenwerken. En zoals je ziet hebben de vorige keer D en B samengewerkt en dat ging hartstikke goed! Ook al vinden ze dat soms lastig. Ik moet even de lijst goed maken, want een aantal leerlingen zijn er niet’. De leerkracht stelt de namen van de groep in op de computer. ‘Nou ogen dicht allemaal!’ De leerlingen doen hun handen voor hun gezicht. De leerkracht drukt op de knop van het programma. De namen van de leerlingen verwisselen in nieuwe tweetallen. ‘Nou ik zie dat B geluk heeft, want hij mag kiezen in welk groepje hij gaat zitten. Een aantal leerlingen roepen ‘Yes!’. ‘Ik denk al dat ik weet in welk groepje jij wilt B. Dat mag, maar heren jullie krijgen maar één waarschuwing. Gaat het niet goed, dan gaan jullie uit elkaar. Ja?’ De leerkracht stuurt de heren naar een tafelgroepje. De leerkracht kijkt naar het bord en bedenkt waar de leerlingen kunnen gaan zitten. Een aantal leerlingen staat al op en wisselen zelf van plaats. Heel goed R, dat jij zelf al ziet waar je kunt gaan zitten! L heeft ook al een goed plekje gevonden. Wie werkt er samen met B? V! Jij kunt naast B gaan zitten. D en D zijn samen. D kijk eens, naast D is nog een plaats vrij. Dus daar kun jij gaan zitten. En dan nog K en E. E schuift even een plekje op.

13.38

Dan zit iedereen goed. Eén van het tweetal pakt even een woordenboek en dan kunnen jullie aan de slag, succes! Een aantal leerlingen lopen naar de boekenkast voor een woordenboek. ‘Denk aan het oranje stoplicht. Fluisteren met z’n tweeën’, zegt de leerkracht. De leerlingen gaan het werkblad in tweetallen maken. De leerkracht loopt de klas rond en helpt de tweetallen bij het samen overleggen en maken van het werkblad.