Adviesrapport

Rol van de leerkracht bij samenwerkend leren

Consciously, we teach what we know; unconsciously, we teach who we are. Hamachek (1999, p. 209).

Naam: Mirjam van Roosmalen

Studentnummer: 149403

Naam docent: Ellen Rohaan

Datum: 22 juni 2017

# Inhoudsopgave

Inhoudsopgave 2

Management samenvatting 3

1. Probleembeschrijving 5

1.1 Aanleiding en context 5

1.2 Probleemstelling 5

2. Theoretisch kader en onderzoeksvragen 6

2.1 Samenwerkend leren 6

2.2 Samenwerkingsvaardigheden leren 6

2.3 De rol van de leerkracht 8

Onderzoeksvragen 10

3. Opzet van het onderzoek 10

3.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling 10

3.2 Respondenten 11

3.3 Instrumenten 11

3.4 Wijze van data-analyse 12

4. Resultaten 13

5. Conclusies 17

5.1 Conclusie deelvragen 17

5.2 Algemene conclusie 18

6. Advies 19

Literatuurlijst 23

Bijlage 1: Observatie samenwerken leren 25

Bijlage 2: Interview vragen 26

Bijlage 3: Poster samenwerkend leren 27

Bijlage 4: GROW-model 28

# Management samenvatting

De 21e-eeuwse vaardigheden, zoals samenwerken, zijn belangrijk voor de toekomst. De toekomst vraagt om burgers die flexibel, verantwoordelijk en sociaal zijn. In een groeiende wereldbevolking wordt er in de toekomst steeds meer met elkaar samengewerkt en gecommuniceerd (Marzano & Heflebower, 2012; Godin, 2012). Samenwerken is daarom een belangrijke vaardigheid waar leerlingen zich in moeten gaan ontwikkelen, zodat zij later optimaal kunnen functioneren in de maatschappij (Godin, 2012). Het is daarom een vereiste om goed ontwikkelde samenwerkingsvaardigheden te bezitten.

Samenwerkend leren ondersteunt de ontwikkeling van samenwerkingsvaardigheden. Bij samenwerkend leren wordt collectief aan een opdracht gewerkt, waarbij het doel helder is, iedereen kan deelnemen en alle leerlingen de taak uit kunnen voeren zonder directe ondersteuning van de leerkracht (Ebbens & Ettekoven, 2005). Voor de leerkracht is het van belang om kennis te hebben van de samenwerkings- en de begeleidingsvaardigheden.

Naast het feit dat leerkrachten leerlingen de samenwerkingsvaardigheden moeten leren, moeten zij zelf ook een rolverandering ondergaan. Op het moment dat een groep leerlingen start met samenwerkend leren is het belangrijk dat zij daarin stap voor stap worden begeleid. Deze gestuurde begeleiding verandert gedurende dit proces naar een coachende begeleiding.

Bij samenwerkend leren is de leerkracht gericht met een groep bezig en maakt de leerkracht kenbaar welk sociaal doel en welk inhoudelijk doel centraal staat (Kagan, 2005; Schalker, z.j.).

De taak van de leerkracht is vragend te blijven, zodat leerlingen eigen oplossingen kunnen vinden en moeilijkheden kunnen overwinnen (Alkema, Dam, Kuipers, Lindhout & Tjerkstra, 2009).

Gezien het feit dat samenwerken een belangrijke vaardigheid is voor de toekomst heeft het kindcentrum besloten om een onderzoek te starten. Dit onderzoek richt zich op de rol van de leerkracht als begeleider. Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag heeft er een kwalitatief evaluatieonderzoek plaats gevonden. Voor het verzamelen van data is er gebruik gemaakt van observaties en interviews. Aan de start van het onderzoek is er een nulmeting uitgevoerd, vervolgens is er een interventieperiode geweest. De interventieperiode is afgesloten met een observatie en een interview. Met behulp van de data die hieruit voortgekomen is, zijn er conclusies getrokken.

Uit het onderzoek komt naar voren dat leerkrachten uit unit 2 zich nog niet kundig genoeg vinden en dat het begeleiden van samenwerkend leren als lastig wordt ervaren. De leerkrachten ervaren dat zij hun sturende leerkrachtenrol moeten veranderen naar een meer begeleidende rol tijdens samenwerkend leren. De onderzoeksvraag die centraal stond tijdens dit onderzoek was de volgende: Hoe begeleiden leerkrachten samenwerkend leren bij leerlingen voor en na een interventie gericht op het verbeteren van de begeleidingsvaardigheden bij samenwerkend leren?

Tijdens het onderzoek heeft een interventie plaatsgevonden. De interventie bestond uit een workshop waarbij leerkrachten informatie hebben gekregen over het begeleiden van samenwerkend leren. Er is aandacht geweest voor de rol van de leerkracht als coach en voor het aanleren van de samenwerkingsvaardigheden bij de leerlingen. Door de interventie zijn leerkrachten zich bewuster geworden van de inhoudelijke en sociale doelen. De inhoudelijke doelen werden door de leerkrachten altijd al benoemd, de sociale doelen daarentegen niet.

Nadat de interventie had plaatsgevonden benoemden de leerkrachten voortaan ook de sociale doelen en richtten zij zich meer op de samenwerkingsvaardigheden van de leerlingen. Het aanleren van de samenwerkingsvaardigheden wordt nog niet structureel gedaan, het benoemen van samenwerkingsvaardigheden in doelen wel.

Aangezien het onderzoek heeft plaats gevonden binnen unit 2 is het advies is om unitbreed aan de slag te gaan met het ontwikkelen van samenwerkingsvaardigheden en met het proces van de leerkracht om van een sturende leerkrachtenrol zich te ontwikkelen tot een begeleidende rol in de vorm van een coach tijdens het samenwerkend leren. Op het moment dat samenwerkend leren unitbreed wordt ingevoerd, worden de fases van het model van innovatieverspreiding (Rogers, 2003) doorlopen. Hieronder wordt concreet beschreven welke stappen er doorlopen moeten worden in de verschillende fases.

**Kennis- en overtuigingsfase**

* Mei 2017

Commitment vragen aan de leerkrachten die niet betrokken waren bij het onderzoek

**Beslissingsfase**

* Mei tot en met juli 2017

Afspraken maken over de werkwijze van het aanleren van samenwerkingsvaardigheden

Samenwerkingsvaardigheden op dezelfde manier aanleren

T-kaarten zichtbaar ophangen in de groep

* September 2017

Scholing van sturend naar begeleidend komen, basisvaardigheden coach

* September tot en met december 2017

Wekelijkse activiteit samenwerkend leren

Voortzetten aanleren samenwerkingsvaardigheden

Ontwikkelpunt leerkracht begeleiden van samenwerkend leren

Agendapunt ‘het begeleiden van samenwerkend leren’ bij alle overlegmoment binnen de unit

Collegiale visitaties waarbij met een kijkwijzer in gesprek wordt gegaan over het begeleiden van samenwerkend leren

* December 2017

Evalueren en afspraken maken over hoe verder wordt gegaan met de implementatie van ‘het begeleiden van samenwerkend leren’

# 1. Probleembeschrijving

## Aanleiding en context

De 21e-eeuwse vaardigheden, zoals samenwerken, zijn belangrijk voor de toekomst. De toekomst vraagt om burgers die flexibel, verantwoordelijk en sociaal zijn. In een groeiende wereldbevolking wordt er in de toekomst steeds meer met elkaar gecommuniceerd (Marzano & Heflebower, 2012; Godin, 2012). Het merendeel van de beroepen werkt in teamverband. Het is daarom een vereiste om goed ontwikkelde samenwerkingsvaardigheden te bezitten. Het succes van samenwerken heeft grotendeels te maken met de interactie tussen mensen. In het onderwijs gaat interactie ook over het geven en ontvangen van feedback (Ebbens, Ettekoven, Rooijen, 1997) en daarnaast daagt interactie uit tot actief en constructief leren.

Dit onderzoek vond plaats in een kindcentrum waar veel aandacht is voor individueel leren, maar weinig aandacht voor samenwerkend leren. Aangezien samenwerken een vaardigheid is, die van belang is voor de toekomst, wil het kindcentrum samenwerkend leren bij leerlingen bevorderen.

In unit 2 (groep 4, 5 en 6) ligt tevens de wens om het leerrendement van de leerlingen door middel van samenwerkend leren te verhogen. Uit onderzoek komt naar voren dat samenwerkend leren bijdraagt aan het vergroten van het probleemoplossend vermogen, aan betere prestaties bij toetsen en verbetering van de relaties tussen leerlingen (Berends, Sins, 2012).

In het schooljaar 2016-2017 heeft het kindcentrum onder andere als thema 21e-eeuwse vaardigheden. Een van de vaardigheden is samenwerken en tijdens een unitoverleg in unit 2 is naar voren gekomen, dat leerkrachten regelmatig opdrachten geven die vragen om samenwerking. In de uitvoering zien de leerkrachten leerlingen naast elkaar werken, leerlingen maken afspraken wie wat maakt en vertellen elkaar de antwoorden. In diezelfde gesprekken komt ook naar voren dat leerkrachten zoekende zijn in het begeleiden van samenwerkend leren. De leerkrachten weten dat dit niet de juiste manier is om samen te werken, maar weten nog niet hoe het anders kan. Hieruit is op te maken dat de leerkracht zoekende is naar zijn rol als coach bij het samenwerkend leren. Om antwoord op deze vraag te kunnen geven richtte dit onderzoek zich op samenwerkend leren en de rol van de leerkracht hierin.

## 1.2 Probleemstelling

Samenwerkend leren is voor de toekomst een belangrijke vaardigheid waar leerlingen zich in moeten gaan ontwikkelen, zodat zij later optimaal kunnen functioneren in de maatschappij (Godin, 2012). De leerkracht heeft als taak de leerlingen de vaardigheden van samenwerkend leren aan te leren. In de praktijk blijkt dat de leerkrachten zoekende zijn in de rol van coach bij samenwerkend leren. Daarnaast hebben de leerkrachten weinig tot geen kennisbasis van samenwerkend leren. Om samenwerkend leren te ontwikkelen is van belang, dat de leerkracht zich ontwikkelt in de rol van coach en kennis heeft van samenwerkend leren.

Dit onderzoek richt zich op de al aanwezige kennis en begeleidingsvaardigheden van leerkrachten, maar ook op de kennis en begeleidingsvaardigheden die zij ontwikkeld hebben door het inzetten van een interventie voor het begeleiden van samenwerkend leren.

# 2. Theoretisch kader en onderzoeksvragen

## 2.1 Samenwerkend leren

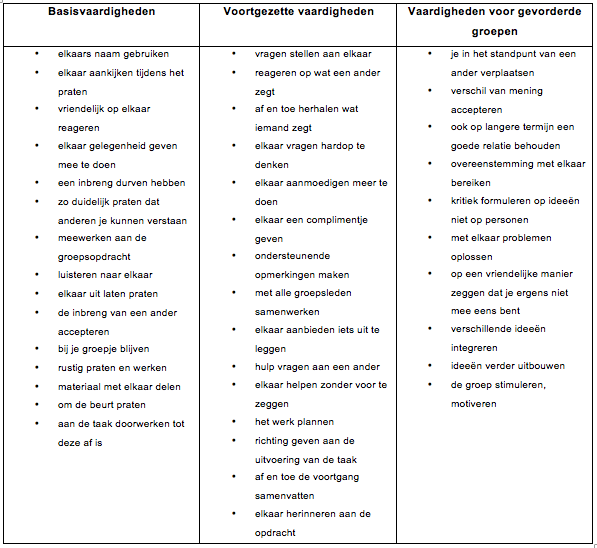
Wanneer leerlingen werken in groepjes en de volgende vijf kenmerken laten zien, 1) positieve wederzijdse afhankelijkheid van elkaar, 2) individuele aanspreekbaarheid, 3) directe interactie, 4) sociale vaardigheden en 5) aandacht voor het groepsproces, dan zijn ze echt aan het samenwerkend leren. (Ebbens, et al, 1997; Förrer, Kenter & Veenman, 2000; Kagan, 2005).

Samenwerkend leren is het creëren van een onderwijsleersituatie waarbij leerlingen verantwoordelijkheden delen en in interactie met groepsleden taken uitvoeren om een gemeenschappelijk doel te behalen (Johnson & Johnson, 2009).

Bij samenwerkend leren wordt dus collectief aan een opdracht gewerkt, waarbij het doel helder is, iedereen kan deelnemen en alle leerlingen voeren de taak uit zonder directe bemoeienis van de leerkracht (Ebbens, Ettekoven & Rooijen, 1997). In de praktijk gaan leerlingen in gesprek over de taak om vervolgens op zoek te gaan naar antwoorden. Tijdens het gesprek worden keuzes gemaakt om tot een antwoord te komen. De interactie die ontstaat zorgt voor denk- en leerprocessen bij de leerlingen en draagt daardoor positief bij aan de leeropbrengsten (Berends & Sins, 2012). Deze processen zorgen er ook voor dat leerlingen steeds beter zicht krijgen in de lesstof met als gevolg dat de lesstof beter beklijft. Hierdoor kunnen leerlingen meer verantwoordelijkheid nemen voor het leerproces.

## 2.2 Samenwerkingsvaardigheden leren

Het werken in groepjes vraagt om vaardigheden op het sociale gebied, dit worden samenwerkingsvaardigheden genoemd. Samenwerkingsvaardigheden die worden gevraagd van leerlingen zijn onder andere: luisteren naar elkaar, elkaar uit laten praten, focus op het onderwerp, samenvatten en hulp durven vragen (Van den Bergh & Ros, 2015). Het is mogelijk om de samenwerkingsvaardigheden (zie tabel 1) uiteen te zetten in basisvaardigheden (groep 3-4), voortgezette vaardigheden (groep 5-6) en vaardigheden voor de gevorderde groep (groep7-8) (Förrer, et al, 2000).



Groep 5-6

Groep 3-4

Tabel 1 Overzicht samenwerkingsvaardigheden.

Voor de leerkracht is het van belang om kennis te hebben van de samenwerkingsvaardigheden, zodat planmatig gewerkt wordt aan uitbreiding van de vaardigheden om een betere samenwerking tussen leerlingen te bewerkstelligen.

Het ontwikkelen van samenwerkingsvaardigheden bij leerlingen vraagt om een gerichte aanpak. Deze gericht aanpak is als volgt opgebouwd. Samen met de groep stelt de leerkracht vast welke vaardigheid centraal staat. De leerlingen die de vaardigheid al bezitten, hebben een belangrijke rol als het gaat om voorbeeldgedrag. De leerkracht laat door middel van modeling de vaardigheid zien en geeft aan waarom die vaardigheid belangrijk is om eigen te maken. Voor leerlingen is het ‘waarom’ van de vaardigheid van belang (Sinek, 2010). Op het moment dat het ‘waarom’ wordt benoemd, zijn de leerlingen en ook de leerkrachten zich ervan bewust dat er naar een bepaald doel toegewerkt wordt. Een doel geeft inhoud aan datgene wat wordt geleerd.

Met het doel maakt de leerkracht de vaardigheid betekenisvol voor de leerlingen. Nadat het ‘waarom’ helder is, wordt de vaardigheid concreet gemaakt met behulp een T-kaart (figuur 1).

|  |  |
| --- | --- |
| Actief luisteren | |
| Ziet eruit als…. | Klinkt als…. |
| je toedraaien naar wie er praat | wat een leuk verhaal! |
| iemand die praat aankijken | kun je dat even uitleggen? |
| knikken met je hoofd | ssst, peter vertelt wat |
|  |  |

Figuur 1 Voorbeeld van een T-kaart

Samen met de leerlingen wordt het gewenste gedrag besproken en ingevuld op een T-kaart. Daarna kan er geoefend worden en als laatste wordt er gereflecteerd op de oefening (Ebbens, et al. 1997; Förrer et. al., 2000).

## 2.3 De rol van de leerkracht

De leerkracht moet in zijn begeleiding tijdens samenwerkend leren zorg dragen voor een veilige omgeving, zodat leerlingen durven te zijn wie ze zijn. Er is gebleken dat leerlingen die zich veilig voelen, beter in hun vel zitten en daardoor zich beter kunnen ontwikkelen (Bakx, 2015; Jensen, 2012; Förrer et. al., 2000). Hiervoor is het van belang om de groepsdynamiek binnen de groep waar te nemen. Voor samenwerkend leren is het belangrijk dat groepsleden elkaar kennen, de groep een eigen identiteit heeft, groepsleden ervaren dat zij op elkaar kunnen rekenen en dat er onderlinge acceptatie is (Overveld, 2012; Kagan, 2005; Engelen, 2011).

De leerkracht heeft de taak om de veiligheid te waarborgen, zodat er een goed pedagogisch klimaat blijft bestaan. Maar de leerkracht is vooral coach, die zich richt op het proces van de leerlingen. De coach is bezig om leerlingen door middel van vragen steeds zijn eigen oplossingen te laten vinden en moeilijkheden te overwinnen. Deze ervaringen en inzichten koppelen de leerlingen aan bestaande kennis. Als de coach in gesprek gaat met de leerlingen over waarop ze hebben geleerd, dan leren de leerlingen en krijgen daardoor inzicht in het eigen leerproces (Alkema, Dam, Kuipers, Lindhout & Tjerkstra, 2009).

De coach moet tijdens het begeleiden van samenwerkend leren zich bewust zijn van de vragen die hij stelt tijdens het proces. Een coach maakt gebruik van geheugen-, creativiteits-, toepassings- en denkvragen. Welke soort vragen op welk moment in bepaalde situaties toegepast kunnen worden is afhankelijk op welk moment de coach aansluit bij een groep, het proces hierin is leidend. Dit vraagt om een goede observatie, zodat de coach op het juiste moment inbreekt in het proces van de groep. Soms kan het beter zijn om vragen achteraf te stellen, dan ondertussen (Ebbens & Ettekoven, 2005). Bij iedere vraag moet de coach zich afvragen of de vraag direct meerwaarde verleent aan het proces.

De leerkracht is bij aanvang van het samenwerkend leren proces sturend en wordt naarmate het samenwerkend leren vordert steeds meer coach. Op het moment dat een groep start met samenwerkend leren is het belangrijk om stap voor stap te begeleiden en dus is er sprake van gestuurde begeleiding. Een gestuurde begeleiding kenmerkt zich door vragen te stellen waar je antwoord op verwacht, tips en kleine opdrachten geven (Bergh & Ros, 2015). Om samenwerkend leren te laten slagen moet de instructie helder zijn. Naast het feit dat de instructie helder moet zijn, zijn er nog drie belangrijke regels. Als eerste doet de leerkracht niets wat de leerling zelf kan, als tweede zorgt de begeleiding voor meerwaarde en als derde weet de leerkracht dat een ervaren groep minder begeleiding nodig heeft, dan een onervaren groep (Ebbens & Ettekoven, 2005).

Een model dat kan helpen tijdens het begeleiden van samenwerkend leren is het GROW-model (Goal, Reality, Options en Will do). Een groep begeleiden aan de hand van vragen van het GROW-model (bijlage 4) geeft richting en structuur in het proces (Coppoolse & Vroegindeweij, 2010). Iedere stap van het model heeft zijn eigen ondersteunende vragen, bijvoorbeeld: wat is het doel, wat is er gedaan in dit proces tot nu toe, welke opties zijn er, welke support is er nodig? Deze vragen kan een coach stellen, als een groep tegen een probleem aanloopt en zij om hulp vragen. Met deze vragen krijgt de coach inzicht in hoe het proces verlopen is. Met het kiezen van de juiste woorden in een vraag, creëert de coach ruimte om te groeien voor de leerling. De coach zet taal in en kiest woorden als, “*je kan het nog niet*” of *“je kan/ mag”*. De eerste uitspraak geeft aan dat het wel binnen het bereik ligt om het geleerde te kunnen en de woorden *kan* en *mag* hebben een positieve invloed op het leren (Dweck, 2006; Bergh & Ros, 2015). Met de woorden *kan* en *mag* krijgt de leerling autonomie aangereikt, de leerling heeft een keuze om actie te ondernemen.

Ryan en Deci (2000) hebben aangetoond in onderzoek dat er drie basisbehoeftes zijn die invloed hebben op de motivatie namelijk competentie, autonomie en relatie. Het is goed om in de begeleiding aandacht te besteden aan de drie basisbehoeftes. In de begeleiding van de leerling, zet de coach in op de basisbehoefte relatie. En tijdens het proces om van sturend naar coachend te komen, neemt de autonomie en de competentie bij de leerling toe.

Bij samenwerkend leren is de leerkracht gericht met een groep bezig en maakt de leerkracht kenbaar welk sociaal doel en welk inhoudelijk doel centraal staat (Kagan, 2005; Schalker, z.j.). Hierop stemt de leerkracht zijn begeleiding af. In de begeleiding zijn naast de twee doelen de volgende aandachtspunten van belang: Help de eerste vijf minuten niet, help groepen, blijf vragend en observeer en geef feedback, feed-up en feed-forward op de vooraf gestelde doelen (Ebbens, et al. 1997; Hattie & Timperley, 2007). Wanneer leerlingen bekend zijn met de samenwerkingsvaardigheden en de leerkracht met de rol als begeleider komen de leerlingen tot dieper leren (Jensen, 2012).

Concluderend kunnen we stellen dat de leerling samenwerkingsvaardigheden nodig heeft om samenwerkend te kunnen leren en de leerkracht de ontwikkeling van deze vaardigheden moet kunnen ondersteunen door samenwerkend leren goed te begeleiden. Hiertoe zal de leerkracht het samenwerkend leren stap voor stap moeten aanbieden en daarbij de kenmerken en de regels van samenwerkend leren moeten toepassen.

# Onderzoeksvragen

Hoe begeleiden leerkrachten in unit 2 samenwerkend leren bij leerlingen voor en na een interventie gericht op het verbeteren van de begeleidingsvaardigheden bij samenwerkend leren?

Hieruit komen de volgende deelvragen naar voren:

1. Welke kennisbasis heeft de leerkracht met betrekking tot het begeleiden van leerlingen bij samenwerkend leren voor de interventie en welke na de interventie?
2. Welke vaardigheden bezit de leerkracht met betrekking tot het begeleiden van leerlingen bij samenwerkend leren voor de interventie en welke na de interventie?

# 3. Opzet van het onderzoek

## 3.1 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag heeft er een kwalitatief evaluatieonderzoek plaatsgevonden (Baarda, 2014), gericht op de begeleidingsvaardigheden van de leerkrachten tijdens samenwerkend leren.

Het vaststellen van de beginsituatie voorafgaand aan de interventie is gedaan met behulp van een observatie (bijlage 1) en een individueel diepte-interview (bijlage 2). De keuze voor het afnemen van een individueel interview is gemaakt, omdat op deze wijze individuele opvattingen en meningen konden worden geïnventariseerd. Hierdoor kon er doorgevraagd worden bij de respondenten, waardoor er diepgang in de gesprekken ontstond (Baarda et al, 2013).

De respondenten zijn voorafgaand aan het interview gevraagd of het bezwaarlijk was dat het interview via audio werd opgenomen, zodat de interviews op een later tijdstip getranscribeerd konden worden. Eerst heeft er een observatie plaatsgevonden en daaropvolgend een diepte-interview.

Tijdens de observatie is aan de hand van kenmerken uit het theoretisch kader bekeken in hoeverre leerkrachten samenwerkend leren begeleiden bij leerlingen in de praktijk. De individuele interviews zijn ingezet om antwoord te kunnen geven op deelvraag één: ‘Welke kennisbasis heeft de leerkracht met betrekking tot het begeleiden van leerlingen bij samenwerkend leren voor de interventie en welke na de interventie?’ In ditzelfde interview werd de respondent ook bevraagd over haar begeleiding met betrekking tot samenwerkend leren.

In een observatie zijn gedragingen van leerkrachten eenvoudiger te registreren, dan middels een gesprek (Baarda et al, 2013). Vandaar dat er ook gekozen is om een observatie uit te voeren. Middels een observatie was het mogelijk om een antwoord te krijgen op deelvraag twee. ‘Welke vaardigheden bezit de leerkracht met betrekking tot het begeleiden van leerlingen bij samenwerkend leren voor de interventie en welke na de interventie?’.

Vervolgens is een workshop over het begeleiden van samenwerkend leren ingezet als interventie. De workshop bestond uit een Prezi over de informatie uit het theoretisch kader, waarbij leerkrachten uitgedaagd werden om na te denken over welke opdrachten bij samenwerkend leren passen. Daarnaast is er gesproken over de rol van de leerkracht die hierbij noodzakelijk is. Alle leerkrachten zijn na de workshop ondersteund door de onderzoeker. Deze ondersteuning bestond uit regelmatig binnenlopen bij de leerkrachten en te informeren naar het samenwerkend leren. De onderzoeker informeerde hoe het begeleiden zich ontwikkelde en wat had de leerkracht nodig om zich verder te ontwikkelen in de rol van coach.

Na een periode van 10 weken heeft er een tweede observatie en interview plaats gevonden.

Bij de tweede observatie is bekeken of de leerkracht andere/ nieuwe vaardigheden liet zien naar aanleiding van de interventie. Na de observatie is tijdens het tweede interview aan de respondent gevraagd of de interventie voor een verandering heeft gezorgd, als het gaat om het begeleiden van samenwerkend leren.

## 3.2 Respondenten

De respondentengroep bestond uit vier leerkrachten werkzaam in unit 2 variërend in de leeftijd van vierentwintig tot veertig jaar. Respectievelijk zijn dat twee leerkrachten uit groep 4, één leerkracht uit groep 5 en één leerkracht uit groep 6. Alle vier de leerkrachten zijn vrouw. De werkervaring van de respondenten varieerde van één tot vijftien jaar. De respondenten uit dit onderzoek waren toegewezen door de unitleider van de school.

## 3.3 Instrumenten

Observatie-instrument

De observatie is gebaseerd op kenmerken van de begeleiding bij samenwerkend leren uit het theoretisch kader. Iedere respondent had twee observaties, een observatie bij de start van het onderzoek en een observatie aan het einde van het onderzoek. Deze observaties zijn uitgevoerd door de onderzoeker. De observatie bestond uit twee onderdelen namelijk instructie en begeleiding. Bij beide onderdelen werd gekeken naar de rol van de leerkracht en hoe de leerkracht handelde in de begeleiding tijdens samenwerkend leren. Het observatie instrument is voorgelegd aan een collega en aan de onderzoeksbegeleider voor controle van de inhoud.

De begeleiding van samenwerkend leren moet op groepen gericht zijn waarbij de leerkracht meerwaarde verleent aan het werk van de leerlingen (Ebbens & Ettekoven, 2005). Met dit gegeven is tijdens de observatie gekeken naar wat de leerkracht deed tijdens samenwerkend leren. Waarbij er gelet werd op: vragend blijven, helpt eerste vijf minuten niet en luistert op afstand met een groep mee. Er werd steeds één minuut geobserveerd en daarbij werd geturfd wat zichtbaar was bij de leerkracht, vervolgens werd er na een halve minuut weer één minuut geobserveerd. De duur van de observaties was ongeveer vijftien á twintig minuten. Tijdens de observatie is aangegeven of het sociale doel werd benoemd en of de leerkracht verwachtingen naar de leerlingen uitsprak aangaande het sociale doel en samenwerkend leren. Deze twee onderdelen werden niet in tijd geobserveerd. De onderzoeker heeft alle observaties in de groep met toestemming van de leerkracht gefilmd.

Interviewprotocol  
De vragen van het diepte-interview (bijlage 2) zijn gebaseerd op de theorie uit het theoretisch kader met betrekking tot de categorieën instructie, rol van de leerkracht en het groepsproces (Förrer et.al., 2000; Ebbens & Ettekoven, 2005; Engelen, 2011; Bergh & Ros, 2015). De interviewvragen zijn voorgelegd aan een collega en aan de onderzoeksbegeleider voor controle van de inhoud.

Tijdens het eerste interview is gevraagd aan de respondenten wat voor hen samenwerkend leren is en hoe zij dit in de groep aanleren, begeleiden en vormgeven. Tevens werd in dit interview gevraagd of zij bekend zijn met de samenwerkingsvaardigheden en hoe vaak samenwerkend leren plaats vindt in de groep. Totaal werden er negen vragen gesteld. Met behulp van deze vragen kreeg de onderzoeker een indruk van welke kennis de respondenten hebben, hoe zij samenwerkend leren begeleiden en op welke manier samenwerkingsvaardigheden worden aangeleerd bij de leerlingen.

In het tweede interview na de interventie zijn de vragen gericht op de onderdelen instructie, rol van de leerkracht en het groepsproces. Deze aspecten zijn tijdens de workshop ook aan de orde geweest. Bij het tweede interview werd doorgevraagd of er naar aanleiding van de interventie de begeleiding bij samenwerkend leren is veranderd. De duur van zowel de eerste als de tweede ronde interviews lag tussen de twintig en dertig minuten per interview. Tijdens het tweede interview zijn er drie vragen uit het eerste interview aanbod gekomen. Dit waren de volgende vragen: wat is samenwerkend leren volgens jou, zijn er vaste afspraken bij samenwerkend leren en hoe worden samenwerkingsvaardigheden aangeboden bij de leerlingen en daarnaast zijn er zes vragen gesteld naar aanleiding van de interventie.

## 3.4 Wijze van data-analyse

De resultaten van de observaties en interviews zijn in het softwareprogramma Kwalitan geanalyseerd.

Tijdens het analyseren van de observaties is er gebruik gemaakt van de gegevens die tijdens de observatie zijn waargenomen, maar ook door het terugkijken van de filmbeelden. De observaties zijn individueel en als groep vergeleken met elkaar door middel van open codering. De individuele gegevens inclusief de filmbeelden zijn voorgelegd aan de respondenten voor een member check.

De audio opnames van de interviews zijn beluisterd en uitgewerkt in een transcript, later zijn de opnames nogmaals beluisterd en heeft er een controle plaatsgevonden van het transcript. Na het transcriberen zijn de interviews voorgelegd aan de respondenten voor een member check (Baarda, et al., 2013). Op basis van het transcript vond er een open codering plaats, vanuit de open codering is er axiaal gecodeerd en tot slot is er een selectieve codering uitgevoerd. De resultaten werden samengevoegd en vervolgens met elkaar vergeleken.

# 4. Resultaten

**Deelvraag 1 luidt: ‘Welke kennisbasis heeft de leerkracht met betrekking tot het begeleiden van leerlingen bij samenwerkend leren voor de interventie en welke na de interventie?’**

Voor de interventie was de kennis van de leerkrachten rondom de begeleiding van samenwerkend leren nihil. De respondenten gaven aan een beeld te hebben van de begeleiding bij samenwerkend leren. Het beeld wat ze hadden, is dat leerlingen in groepsverband met elkaar samen aan een opdracht kunnen werken en dat de leerkracht de leerlingen hierbij ondersteunt. Het ondersteunen krijgt vorm door leerlingen tips te geven en sturende opdrachten aan te bieden waarmee de leerlingen verder kunnen met het maken ven de opdracht in groepsverband. De respondenten gaven aan dat zij geen kennis hebben van de regels die horen bij samenwerkend leren.

Wel waren respondent II en III zich bewust van het feit dat kennis over groepsdynamiek van belang is. Respondent I gaf tijdens het interview aan dat je leerlingen moet leren wat samenwerkend leren is, ‘*hoe doe je dat nou, waar let je op, hoe spreek je de ander aan, wat mag je van elkaar verwachten, hoe spreek je elkaar aan als iemand dat niet doet, hoe los je dat op?*’ Respondent I geeft ook aan dat zij het lastig vindt om dit aan de leerlingen te leren. Respondent I zegt hierover: *“Ik heb zelf te weinig kennis van de theorie om dit goed aan te kunnen leren.”* Er was een respondent, namelijk respondent III die door eigen interesse bezig is met samenwerkend leren in de groep. Zij maakt actief gebruik van coöperatieve werkvormen die samenwerkend leren ondersteunen en zij buigt regelmatig lessen om, zodat er in plaats van individueel leren naar samenwerkend leren wordt gegaan.

Tijdens de workshop heeft men kennisgenomen van de samenwerkingsvaardigheden en van het feit dat er regels zijn die nageleefd moeten worden tijdens samenwerkend leren zoals werk met teamvragen, help vooral met vragen, maak van tevoren een selectie van doelen, de leerkracht doet niets wat de leerling zelf kan en de aanwezigheid van de leerkracht verleent meerwaarde aan het werk van de groep. De begeleidingsvaardigheden (bijlage 3) van de coach zijn aanbod gekomen en het GROW-model (bijlage 4) is aangereikt.

In de tweede ronde interviews kwam vooral naar voren dat men erg gesteund is met de kennis van de samenwerkingsvaardigheden. De kennisbasis van de leerkracht is vergroot na de interventie op het gebied van hoe samenwerkingsvaardigheden aan te leren. De leerkracht weet nu ook welke samenwerkingsvaardigheden verwacht mogen worden bij een bepaalde leeftijd en er is een houvast door de tabel met samenwerkingsvaardigheden. Het kiezen van een sociaal doel is met de tabel makkelijker geworden, doordat men nu doelen op papier heeft staan. Het aanleren van de samenwerkingsvaardigheden wordt door de leerkrachten op een eigen manier gedaan. Respondent III zegt het volgende over de samenwerkingsvaardigheden: *“De samenwerkingsdoelen zijn voor mij echt een eyeopener, dat is echt iets waar ik elke les naar kijk.”*

De leerkrachten zijn zich er ook van bewust geworden dat zij goed zijn in sturende begeleiding en dat ze nu zich verder moeten ontwikkelen naar coachend begeleiden.

Kort samengevat, voor de interventie had men kennis van samenwerkend leren. Twee van de vier respondenten waren zich bewust van het feit dat groepsdynamiek een belangrijk rol speelt bij samenwerkend leren en respondent III was al meer bekend met het uitvoeren van samenwerkend leren in de praktijk. Na de interventie heeft de kennisuitbreiding van de kennisbasis vooral plaatsgevonden op de samenwerkingsvaardigheden die aangeleerd moeten worden bij de leerlingen. Tevens heeft men kennis gekregen van de regels van samenwerkend leren.

**Deelvraag 2: Welke vaardigheden bezit de leerkracht met betrekking tot het begeleiden van leerlingen bij samenwerkend leren voor de interventie en welke na de interventie?**

Wanneer de onderzoeker vroeg naar de vaardigheden die men bezit, vond men het lastig om deze vraag te beantwoorden. Doordat er weinig kennisbasis was van samenwerkend leren is het ook lastig om de vaardigheden daarbij te weten. De taalmethode heeft iedere week een les waarbij samenwerkend leren wordt gevraagd bij de leerlingen. De leerkrachten krijgen een lesbeschrijving waarmee zij gericht aan de slag kunnen. Hierover zegt respondent I: *“Samenwerkend leren komt nu meer in de methode naar voren. De methode geeft altijd een observatiepunt aan, dit probeer ik zoveel mogelijk in mijn hoofd te hebben, tijdens het begeleiden”.* Respondent III heeft zich verdiept in het onderwerp en zij zegt het volgende: *”Je moet als leerkracht uit de situatie stappen, van een afstand bekijken en een observerende rol aan kunnen nemen. Feedback geven op het proces.”*

Na de interventie werd de tweede ronde interviews afgenomen. In de interviews werd door de respondenten benoemd dat het een kwestie van ‘doen’ is. Om dit aan te tonen volgen hier verschillende uitspraken van verschillende respondenten.

Respondent I: *“In het begin denk je nog wel, prutles. Je moet het wel gewoon doen en ervaren. Dan kijk maar hoe het loopt, en soms loopt het helemaal niet zo’n les en soms denk je oja, dit werkt.”*

Respondent II: *“Ik vind wel dat ik vooruitga, maar het gaat wel langzaam. Ik moet er wel echt over nadenken.”*

Respondent III: *“Wanneer ik de eerste vijf minuten moet helpen, dan heb ik niet genoeg instructie gegeven. Dan ligt de fout bij mij en niet bij de chaos die de kinderen aan het creëren zijn.”*

Respondent IV: *“Hadden jullie niet een planning moeten maken, dat soort dingen dat is een proces. Dat moeten wij gewoon goed gaan begeleiden, maar ik denk dat ik dat helder voor ogen heb, maar dat moet wel uitgevoerd gaan worden, door te doen.”*

Op de vraag hoe leer je samenwerkingsvaardigheden aan kwamen diverse antwoorden. Er is één respondent die gebruik maakt van het stappenplan wat aangereikt is. Alle andere respondenten hebben hun eigen werkwijze om de samenwerkingsvaardigheden aan te leren. Een respondent geeft aan een reminder nodig te hebben om een nieuwe vaardigheid te introduceren bij haar in de groep. Respondent IV zegt over het inoefenen van de samenwerkingsvaardigheden het volgende: “*Ik moet dat wel onder de aandacht blijven brengen. Het komt niet van de kinderen uit, als je het niet continu bespreekt. Dus dat bespreken moet ik echt initiëren. Jongens, let daar op. Kijk eens naar de kaart.”*

Respondent III heeft de volgende ervaring. “*Ik zet het sociale doel nu naast het inhoudelijke doel op het bord. Voorheen zou ik het alleen voor mijzelf opschrijven.*” Het effect is volgens de respondent, dat de kinderen daar dus nu ook echt mee bezig zijn. Zij zien het ook echt als doel. Daarnaast zegt diezelfde respondent: “*En ik merk, en ik weet niet of het daaraan ligt, maar de sfeer in de groep is wel echt verbeterd doordat ze vaker samenwerken. Dat is een aanname.*”

Wat betreft de begeleidingsvaardigheden gaven respondenten aan dat zij proberen ‘meer afstand te nemen van de groep’ en pas een vraag te stellen, als een groep vast aan het lopen is. Ze anticiperen bij het vragen stellen op wat er gebeurt en zetten daarbij het GROW-model niet bewust in.

Alle respondenten geven in interviews aan, dat zij merken, hoe vaker ze samenwerkend leren inzetten, hoe beter het gaat. Het begeleiden wordt anders, omdat leerlingen beter weten wat er van ze verwacht wordt en de leerkracht ook meer tijd krijgt om het van een afstand te bekijken. Respondent III geeft als tip aan, dat als leerkrachten de structuur goed neerzetten, het een positief effect heeft op het samenwerkend leren. Dit wordt ook benoemd in het boek van Van den Bergh en Ros (2015).

Uit de observaties zijn verschillende zaken waargenomen, zie tabel 2. Bij de eerste observatie was zichtbaar dat leerkrachten een paar regels van samenwerkend leren toepasten en aantal basisvaardigheden van de coach. Leerkrachten lieten zien dat zij goed zijn in sturende begeleiding, ze lopen rondjes, benoemen het inhoudelijke doel van de les en stellen vragen.

De vragen die gesteld werden tijdens de eerste observatie, waren vooral gericht op organisatorisch vlak en op het productgericht. De sturende begeleiding was te herkennen aan het feit dat men vooral bezig was met tips geven, directe vragen stellen en kleine opdrachten te geven.

Bij de tweede observatie is er terug te zien dat de leerkracht meer vragend blijft naar de groep. Er werd bewuster met het aspect ‘vragen stellen’ omgegaan. De leerkracht onderbrak bewuster het groepsproces en stelde vragen gerichter op het proces. Respondent IV geeft aan*: “Ik ga bij elk groepje langs en dan ga ik in een gesprek proberen los te maken wie doet wat, als iemand iets zegt, luister je daar dan naar. Ik probeer het groepsproces in kleine groepjes te bespreken, omdat zo’n gesprek meer effect heeft, dan wanneer je dat in de grote groep doet.”*

Opvallend bij respondent III was de vaardigheid ‘op afstand meeluisteren’. Respondent III zet dit heel bewust in. Respondent III zegt hierover het volgende: *“Ik creëer deze ruimte door de structuur die ik bied. Als ik zeg, je hebt vijf vragen. De eerste vraag leest de buurman links en de tweede vraag leest de buurman rechts, dan kunnen ze meteen aan de slag. Als je ze die eerste stap al niet geeft, dan is het al lastiger. Ik heb gemerkt hoe gestructureerder ik de opdrachten aanbied, hoe beter kinderen in staat zijn om in rust met elkaar samen te werken. Dan weten ze, nu moet ik dit en dit gaan doen. Ik heb daar zolang de tijd voor. En dan moet het af zijn.”* Respondent III kan door deze structuur op afstand meeluisteren en een groep helpen op aanvraag. Dit was duidelijk terug te zien tijdens de observatie.

Tijdens de observaties was tevens te horen en te zien dat respondenten groepen en soms leerlingen aanspraken op de samenwerkingsvaardigheden. Respondent III zegt tijdens het interview hierover het volgende*: “Het doel staat op het bord. Als ze het horen en zien, dan doen ze het heel goed. Maar als ik het niet op het bord zet, dan weet ik niet of ze het doen. Het doel is nog niet behaald, maar ze zijn wel in training.”*

Voor de interventie waren drie van de vier leerkrachten zich zeker niet bewust van de vaardigheden zie zij nodig hadden of reeds al bezaten. Na de interventie gaven de leerkrachten aan dat het een kwestie van ‘doen en ervaren’ is. Naast dit gegeven is uit de resultaten op te maken dat het sociale doel nu voortaan wordt benoemd en visueel gemaakt door de leerkrachten. Het aanleren van de samenwerkingsvaardigheden wordt door de leerkrachten op verschillende manieren gedaan. Tevens worden de verwachtingen rondom het inhoudelijke en sociale doel aangegeven naar de leerlingen toe. In het handelen van de leerkracht is waargenomen dat men meer het proces aan het begeleiden is. Dit was terug te horen en te zien in de manier waarop ze met groepjes interacteren. Tijdens het begeleiden worden vragen gesteld ook gericht op het proces, hierbij wordt het GROW-model nog niet bewust gebruikt.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Concept | Gedrag respondenten | Aantal  Okt. | Keer  Febr. |
| Instructie | benoemt het sociale doel | 0 | 3 |
|  | benoemt verwachtingen m.b.t. samenwerkend leren | 2 | 4 |
| Begeleidingsaspecten | kijkt naar de groepjes de eerste vijf minuten | 0 | 2 |
|  | helpt groepen i.p.v. individuen | 6 | 6 |
|  | stelt vragen | 28 | 14 |
|  | koppelt inzichten en ervaringen aan bestaande kennis | 13 | 5 |
|  | luistert op afstand met een groep mee | 3 | 10 |
|  | helpt een groep door vragend te blijven | 17 | 25 |
|  | komt tegemoet aan de 3 basisbehoeftes  autonomie, relatie en competentie | 22 | 23 |
|  | geeft feed up, feedback, feed forward | 17 | 23 |

Tabel 2 Overzicht leerkrachtgedrag wat is waargenomen tijdens observatie samenwerkend leren

5. Conclusies

Met dit onderzoek werd getracht inzicht te krijgen in welke kennisbasis en vaardigheden de leerkracht heeft voor begeleiden van leerlingen bij samenwerkend leren en hoe de interventie hieraan heeft bijgedragen.

5.1 Conclusie deelvragen

Deelvraag 1 luidt: ‘Welke kennisbasis heeft de leerkracht met betrekking tot het begeleiden van leerlingen bij samenwerkend leren voor de interventie en welke na de interventie?’

Voor de interventie

Voor de interventie was er geen kennis bij de leerkrachten van:

* De indeling van de samenwerkingsvaardigheden;
* De werkwijze en de daarbij horende regels van samenwerkend leren;
* Het GROW-model

De leerkrachten kenden wel de volgende basisvaardigheden van de samenwerkingsvaardigheden:

|  |  |
| --- | --- |
| * Elkaars naam gebruiken * Elkaar aankijken tijdens het praten * Vriendelijk op elkaar reageren * Elkaar gelegenheid geven mee te doen * Zo duidelijk praten dat anderen je kunnen verstaan * Meewerken aan de groepsopdracht | * Luisteren naar elkaar * Elkaar uit laten praten * Bij je groepje blijven * Rustig praten en werken * Materiaal met elkaar delen * Om de beurt praten * Aan de taak doorwerken tot deze af is |

Na de interventie

Na de interventie is de kennis vooral toegenomen op het gebied van de indeling van de samenwerkingsvaardigheden. Men weet nu welke vaardigheden aangeleerd kunnen worden bij de leeftijdsgroepen. Dus de basisvaardigheden aangeleerd kunnen aangeleerd worden in groep 3-4, de voortgezette vaardigheden in groep 5-6 en de gevorderde vaardigheden in groep 7-8.

Daarnaast weten de leerkrachten dat het GROW-model ondersteunend is om vragen te stellen gedurende de begeleiding van samenwerkend leren.

Deelvraag 2: Welke vaardigheden bezit de leerkracht met betrekking tot het begeleiden van leerlingen bij samenwerkend leren voor de interventie en welke na de interventie?

Voor de interventie

Voor de interventie hebben de leerkrachten laten zien dat zij:

* De vaardigheid van sturend begeleiden goed kunnen uitvoeren;
* Gerichte opdrachten aan leerlingen kunnen geven;
* Tips kunnen geven aan leerlingen;
* Vragen kunnen stellen waar zij antwoord op verwachten;
* De gestructureerde werkwijze om samenwerkingsvaardigheden aan te leren niet inzetten;
* Verwachtingen met betrekking tot samenwerkend leren niet uitspreken;
* Het GROW-model niet toepassen tijdens het begeleiden.

Na de interventie

Na de interventie hebben de leerkrachten laten zien dat zij naast bovengenoemde vaardigheden het volgende veranderd hebben. Men spreekt voortaan de verwachting uit met betrekking tot samenwerkend leren. Het bijbehorende doel uit tabel 1 wordt benoemd en zichtbaar opgeschreven. Het GROW-model wordt nog niet toegepast door de leerkrachten.

5.2 Algemene conclusie

Uit het onderzoek komt naar voren dat leerkrachten uit unit 2 aangeven zich nog niet kundig en vaardig genoeg vinden om samenwerkend leren goed te kunnen begeleiden. De interventie heeft een positieve uitwerking gehad, maar is niet voldoende geweest om de rolverandering te bewerkstelligen.

Kijkend naar de leercirkel van onbewust onbekwaam toto onbewust bekwaam zie het er als volgt uit.

|  |  |
| --- | --- |
| **II Bewust onbekwaam**  Werkwijze samenwerkend leren  Regels samenwerkend leren | **III Bewust bekwaam**  Benoemen van sociale doelen |
| **I Onbewust onbekwaam**  GROW-model  T-kaart  Coachende begeleiding | **IV Onbewust bekwaam**  Sturende begeleiding |

Het is dus belangrijk om leerkrachten te gaan begeleiden in het loslaten en de ‘sturende rol’ te veranderen in een ‘coachende rol’. Hiervoor moeten de leerkrachten de werkwijze en de regels van samenwerkend leren gaan naleven, zodat zij daarin van ‘onbewust onbekwaam’ naar ‘onbewust bekwaam’ gaan.

Daarnaast geven de leerkrachten aan dat zij erg geholpen zijn met het overzicht van de samenwerkingsvaardigheden, alleen worden de samenwerkingsvaardigheden nog niet structureel op dezelfde wijze aangeleerd binnen de groepen. De T-kaart is nog niet geïnternaliseerd bij de leerkrachten en de leerlingen en dit vraagt ook om bewust handelen.

Onderzoeksperiode

Achteraf gezien had er tijdens de onderzoeksperiode meer tijd aan kennisoverdracht moeten worden besteed over het begeleiden van samenwerkend leren en meer begeleiding aan de leerkracht.

De onderzoeker had de kennis moeten spreiden over meerdere bijeenkomsten, zodat men de diepte in kon gaan bij de bijeenkomsten. Daarnaast had de onderzoeker de leerkrachten individueel moeten begeleiden bij het vertalen van de verworven kennis op het gebied van instructie en begeleiding naar de dagelijkse praktijk. Als de onderzoeker meer aanwezig was geweest tijdens samenwerkend leren in de groepen, dan had het GROW-model ook een plek kunnen krijgen in de begeleiding van samenwerkend leren. Juist dit model zou de leerkracht in de begeleiding van samenwerkend leren kunnen ondersteunen.

Terugkoppeling naar het team

De resultaten uit dit onderzoek geven inzicht in hoe het samenwerkend leren er nu voor staat op het kindcentrum. Door de combinatie van observaties en interviews is een helder beeld verkregen van de manier van begeleiden bij samenwerkend leren. De conclusies die getrokken zijn hebben betrekking op vier personen binnen het kindcentrum, hiermee moet dus rekening gehouden worden dat het niet leidend is voor het hele team.

Binnen de groep respondenten zijn ook verschillen waar te nemen. Na de tweede ronde observaties en interviews zijn de resultaten besproken met de respondenten en is er gevraagd, hoe zij tegen de bevindingen aankijken. De respondenten hebben aangegeven dat ze nog onvoldoende groei hebben doorgemaakt. Zij zouden graag nog een scholing willen hebben in het begeleiden van groepjes leerlingen, collegiale visitatie bij elkaar willen doen met een kijkwijzer en tijdens overlegmomenten structureel aandacht willen geven aan samenwerkend leren.

# 6. Advies

Aangezien leerkrachten zich nog niet kundig en vaardig genoeg voelen in het begeleiden van samenwerkend leren, wordt geadviseerd om meer en intensiever scholingsaanbod aan te bieden. Binnen het bestuur zijn twee medewerkers aangesteld die zich bezighouden met coaching en training voor medewerkers. Zij bieden trainingen aan die gericht zijn op coaching. Het advies is om samen met deze medewerkers te bespreken, wat zij kunnen betekenen in gerichte scholing op gebied van ‘het begeleiden van samenwerkend leren bij leerlingen’.

Daarnaast is het advies om hiermee unitbreed aan de slag te gaan met de samenwerkingsvaardigheden en met het proces om van gestuurde begeleiding naar coachend begeleiden te komen. Tijdens het onderzoek heeft niet iedere leerkracht in de unit deelgenomen aan het onderzoek. Om het begeleiden van samenwerkend leren te verbeteren is het goed om met de gehele unit aan de slag te gaan oftewel unitbreed.

Hieronder wordt de aanpak beschreven om unitbreed aan de slag te gaan met het begeleiden van samenwerken leren. Dit wordt in een overzicht weergegeven, het overzicht wordt vervolgens uitgebreid toegelicht.

Op het moment dat samenwerkend leren unit breed ingevoerd gaat worden, is het advies om de fases van het model innovatieverspreiding (Rogers, 2003) te doorlopen.

**Kennis- en overtuigingsfase**

* Mei 2017

Commitment vragen aan de leerkrachten die niet betrokken waren bij het onderzoek

**Beslissingsfase**

* Mei tot en met juli 2017

Afspraken maken over de werkwijze van het aanleren van samenwerkingsvaardigheden

Samenwerkingsvaardigheden op dezelfde manier aanleren

T-kaarten zichtbaar ophangen in de groep

* September 2017

Scholing van sturend naar begeleidend komen, basisvaardigheden coach

* September tot en met december 2017

Wekelijkse activiteit samenwerkend leren

Voortzetten aanleren samenwerkingsvaardigheden

Ontwikkelpunt leerkracht begeleiden van samenwerkend leren

Agendapunt ‘het begeleiden van samenwerkend leren’ bij alle overlegmoment binnen de unit

Collegiale visitaties waarbij met een kijkwijzer in gesprek wordt gegaan over het begeleiden van samenwerkend leren

* December 2017

Evalueren en afspraken maken over hoe verder wordt gegaan met de implementatie van ‘het begeleiden van samenwerkend leren’

Kennis en overtuigingsfase

In de kennis- en overtuigingsfase gaat men in op vragen als; wat houdt samenwerkend leren in voor de leerkracht, wat vraagt samenwerkend leren van de leerkracht in begeleiding en welke vaardigheden heeft de leerkracht nog nodig in de rol van coach? Deze vragen moeten beantwoord worden om de begeleiding bij samenwerkend leren goed te kunnen implementeren.

Uit onderzoek komt naar voren dat samenwerkend leren bijdraagt aan betere prestaties bij toetsen, verbetering van de relaties tussen leerlingen en het vergroten van het probleemoplossend vermogen. De interactie die ontstaat zorgt voor denk- en leerprocessen bij de leerlingen die positief bijdraagt aan de leeropbrengsten (Berends, Sins, 2012). Voor de leerkracht betekent samenwerkend leren van sturende begeleiding naar coachende begeleiding te komen, gericht hulp bieden, meer zicht krijgen op het leren en denken van leerlingen, het leren steeds meer aan de leerlingen overlaten en de leerkracht neemt een minder centrale positie in zonder verlies van eindverantwoordelijkheid.

Binnen unit 2 hebben de collega’s gezamenlijk de kennis- en overtuigingsfase al doorlopen. Het is goed om na de meivakantie (schooljaar 16-17) bij iedere collega in unit 2 te inventariseren of zij commitment verlenen om de overtuigingsfase verder te onderzoeken en de beslissingsfase in te gaan. Als er commitment wordt gegeven, is het noodzakelijk om bij ieder overleg wat plaats vindt in unit 2 samenwerkend leren op de agenda te plaatsen.

Beslissingsfase

Het traject van de beslissingsfase wordt dit schooljaar al ingezet en zal doorlopen tot en met december 2017.

In de beslissingsfase moet geëxperimenteerd kunnen worden. Hierbij is het advies dat men niet vrijblijvend experimenteert, maar unitbreed afspraken maakt en daarmee gericht te werk gaat.

Dit houdt in dat bij het ontwikkelen van samenwerkingsvaardigheden bij leerlingen er aandacht is voor het gesprek, modeling, de T-kaart, oefenen, toepassen en de transfer. Na deze stappen hangt in iedere groep de T-kaart zichtbaar in de groep. Daarnaast moet in deze fase ook gericht geëxperimenteerd worden om van sturende leerkracht naar begeleidende coach te komen. Hiervoor moet er aandacht zijn voor de stappen die hierbij horen en daarbij kan het GROW-model gebruikt worden om leerlingen mee te nemen in het proces van samenwerkend leren.

Zoals eerder beschreven bij de resultaten is het gedrag van de leerkracht aan het veranderen bij samenwerkend leren. Om dit voort te zetten, is het belangrijk dat er bewust wordt omgegaan met het proces van begeleiding.

Het is dus van belang dat begin schooljaar 2017-2018 een eerste scholing plaats gaat vinden waar aandacht is voor de theorie en de vertaalslag naar de praktijk. Iedere leerkracht moet in kaart brengen wat zijn sterke en ontwikkelpunten zijn met betrekking tot het begeleiden van samenwerkend leren, zodat er gerichte begeleiding kan plaats vinden en hulpvragen gesteld kunnen worden aan elkaar.

Tijdens de beslissingsfase wordt er wekelijks een opdracht aangeboden die gericht is op samenwerkend leren. In de beginfase zou dit de les uit de taalmethode kunnen zijn, maar in een later stadium moeten er andersoortige lessen ingezet gaan worden om hier ook ervaring mee op te doen. Zodat leerkracht vertrouwd raken met samenwerkend leren in verschillende contexten. De leerkrachten moeten een samenwerkingsopdracht goed voorbereiden waarbij de instructie helder is, de regels duidelijk zijn, zowel het inhoudelijke als het sociale doel benoemd is en de verwachtingen worden uitgesproken en daarbij rekening houden met hun eigen ontwikkelpunt.

De opdracht die gekoppeld is aan samenwerkend leren wordt stap voor stap aangeboden aan de leerlingen, waarbij de instructie helder is en de volgende drie regels worden nageleefd: 1) de leerkracht doet niets wat de leerling zelf kan, 2) de begeleiding heeft meerwaarde en 3) de begeleiding neemt af naarmate de groep zelfstandiger wordt.

Ieder moment van samenwerkend leren wordt binnen de unit met elkaar gedeeld tijdens overlegsituaties. Daarbij wordt gereflecteerd op het aanleren van de samenwerkingsvaardigheden en op de rol van de coach, dit vindt plaats door middel van collegiale visitatie en filmopnames. De opnames kunnen bij goedvinden van de leerkracht, besproken worden tijdens overlegmomenten gedurende de beslissingsfase. Aan het einde van de beslissingsfase, december 2017, wordt bewust gekozen hoe men verder gaat met deze ontwikkeling.

Binnen unit 2 is een leerkracht, die vanuit intrinsieke motivatie al gericht bezig is met samenwerkend leren. Deze leerkracht kan samen met de onderzoeker de groep ‘innovators’ zijn. De leerkrachten die tijdens het onderzoek actief hebben deelgenomen hebben positieve ervaringen opgedaan. Zij zitten in de ‘early adaptors’ groep. Deze groep heeft een belangrijke rol bij de innovatieverspreiding naar de ‘early majority’. Deze groep kan de andere leerkrachten enthousiast maken.

Er zijn een paar leerkrachten die altijd moeten wennen aan vernieuwingen. Een van deze leerkrachten maakt onderdeel uit van de onderzoeksgroep. De andere twee leerkrachten hebben tijd nodig om een vernieuwing binnen te laten komen, deze twee leerkrachten zitten waarschijnlijk in de late majority groep. Deze leerkrachten zijn gebaat bij het zien van een verandering, voor hen is het zien van filmbeelden en collegiale visitatie cruciaal om beslissingen te kunnen maken. Zij zijn niet gebaat bij alleen doen en ervaren.

Er bestaat een kans dat er een leerkracht bij de laggards zit, maar zoals de onderzoeker er nu tegen aan kijkt, zal er geen grote weerstand ontstaan. Mits er aandacht is voor het tempo waarin de implementatie wordt doorgevoerd. Als dit te snel moet, dan zal de groep laggards zeker gaan groeien.

Bij het uitvoeren van dit onderzoek is duidelijk geworden bij de onderzoeker, dat leerkrachten welwillend zijn en nog veel te leren hebben, daarom is het van belang om een open houding te hebben, ervaringen te delen en vragen te stellen aan elkaar.

Bij samenwerkend leren moet de leerkracht zich ontwikkelen in de rol van coach. Deze verandering is niet makkelijk en mag zeker niet onderschat worden, er is tijd en aandacht nodig om dit te ontwikkelen. Als er tijd en aandacht gegeven wordt aan dit proces, dan gaat het kindcentrum een mooie professionele ontwikkeling tegemoet.

# Literatuurlijst

Alkema, E., Dam, E. van, Kuipers, J., Lindhout, C., Tjerkstra, W., (2009). *Meer dan onderwijs.* Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

Baarda, B., Fischer, T., Bakker, E., Julsing, M., Peters, V., Goede, M. d., & Velden, T. v. (2013). *Basisboek Kwalitatief onderzoek.* Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Baarda, B., (2014). *Dit is onderzoek!.* Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Bakx. A., (2015). *De pedagogische sensitieve leraar.* Bussum: Coutinho.

Berends, R. & Sins, P., (2012). *Samenwerken in het daltononderwijs: geschiedenis, praktijk en onderzoek.* Lierderholthuis: Saxion Dalton University Press.

Bergh, L. van den, Ros, A., (2015). *Begeleiden van actief leren.* Bussum: Coutinho.

Coppoolse, R., Vroegindeweij, D., (2010). *75 Modellen van het onderwijs.* Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Dweck, C.S. (2006). Mindset: the new psychology of success. New York: Random House

Ebbens, S., Ettekoven, S., Rooijn, J. Van, (1997). *Samenwerkend leren praktijkboek.* Groningen: Wolters-Noordhoff.

Ebbens, S., Ettekoven, S., (2005). *Samenwerkend leren praktijkboek.* Groningen: Wolters-Noordhoff.

Engelen, R. van, (2011). *Bouwen aan je groep.* Amersfoort: Thieme Meulenhoff.

Förrer, M., Kenter, B., Veenman, S., (2000). *Coöperatief leren in het basisonderwijs.* Amersfoort: CPS. Amersfoort.

Godin, S., (2012), *Stop stealing dreams.* Geraadpleegd op 21 mei 2016 https://medium.com/keep-learning-keep-growing/stop-stealing-dreams-4116c7dbff7b#.7f0ic2bza

Hattie, J., Timperley, H., (2007). *The power of feedback.* Review of Educational Research 2007 77:81. Doi:10.3102/003465430298487

Jensen, E., (2012), *Krachtig onderwijzen.* Middelburg:Bazalt Educatieve uitgaven.

Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. Educational Researcher, 38, 365-379.

Kagan, S., (2005). *Structureel Coöperatief leren.* Middelburg: RPCZ uitgaven.

Marzano, J., Heflebower, T., (2012). *Klaar voor de 21e eeuw, vaardigheden voor een veranderende wereld.* Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven.

Overveld, K. van, (2012). *Groepsplan gedrag, planmatig werken aan passend onderwijs.* Meppel: Uitgeverij PICA.

Rogers, E.M. (2003). *Diffusion of innovations (5th ed.).* New York: Free Press.

Ryan, R. M., Deci, E., L., (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology 25, 54-67.* Doi:10.1006/ceps.1999.1020

Sinek, S., (2010). *Start with why.* London: Penguin Group.

# Bijlage 1: Observatie samenwerken leren

Naam:

Groep:

Hoeveel minuten geobserveerd:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Instructie | Aantal keer, per minuut | Opmerkingen |
| Lk heeft het sociale doel genoemd |  |  |
| Lk benoemt verwachtingen naar de leerlingen mbt de afspraken samenwerkend leren |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |
| Begeleidingsaspecten | | |
|  |  |  |
| Lk kijkt naar de groepjes de eerste vijf minuten |  |  |
| Lk helpt groepen i.p.v. individuen |  |  |
| Lk stelt vragen |  |  |
| Lk koppelt inzichten en ervaringen aan bestaande kennis |  |  |
| Lk luistert op afstand met een groep mee |  |  |
| Lk helpt een groep door vragend te blijven |  |  |
| Lk komt tegemoet aan de 3 basisbehoeftes  Autonomie: lk spreekt leerlingen aan op autonomie, samen beslissingen maken  Relatie lk gaat vanuit relatie het gesprek aan  Competentie lk spreekt vertrouwen van kunnen uit |  |  |
| Lk geeft feed up (wat is het doel?) |  |  |
| Lk geeft feedback (wat is er gedaan?) |  |  |
| Lk geeft feed forward (wat is de volgende stap?) |  |  |
|  |  |  |

# Bijlage 2: Interview vragen

1. Eerst informele vragen stellen
2. Wat is volgens jou samenwerkend leren?
3. Hoe vaak ben jij in de klas bezig met samenwerkend leren?   
   Is dat een vast moment?   
   Bij een bepaald vak?
4. Hoe begeleid jij samenwerkend leren op dit moment?
5. Welke samenwerkingsvaardigheden komen bij jou in de groep terug tijdens samenwerkend leren?
6. Hoe worden deze samenwerkingsvaardigheden aangeboden bij leerlingen?   
   Wordt het eerst geïntroduceerd en geoefend of wordt het geïntegreerd aangeboden tijdens samenwerkend leren?
7. Zijn er vaste afspraken bij samenwerkend leren?
8. Hoe ziet samenwerkend leren eruit?
9. Wat heeft een professional nodig (welke vaardigheden) om samenwerkend leren in een groep te begeleiden volgens jou?
10. Wanneer is samenwerkend leren voor jou als professional geslaagd?
11. Afsluiten, door het doel nog eens te benoemen en samenvatten wat er gezegd is.   
    Vragen of de geïnterviewde nog iets wil zeggen, wat niet aan de orde is gekomen.  
    Toelichten wat ik met de gegevens ga doen. De geïnterviewde ontvangt een uitgewerkt verslag en vervolgens bedank ik degene.

Nadat de interventie heeft plaats gevonden komen bovenstaande vragen terug met als aanvulling. De aanvulling zal voor vraag 10 aanbod komen.

1. Welke aspecten uit de interventie zijn voor jou een eye-opener geweest?
2. Welke onderdelen uit de interventie pas je toe tijdens samenwerkend leren?
3. Ben je anders gaan werken na de interventie van samenwerkend leren?  
   Bij een ja, wat is er veranderd?  
   Bij een nee, deed je alles al wat tijdens de interventie naar voren is gekomen?
4. Is er iets in de begeleiding veranderd na de interventie bij samenwerkend leren?
5. Is er iets veranderd aan jouw houding tijdens samenwerkend leren?
6. Is er iets bij de leerlingen veranderd na het toepassen van aspecten uit de interventie van samenwerkend leren?

# Bijlage 3: Poster samenwerkend leren



# Bijlage 4: GROW-model

