

Coöperatief leren in taalonderwijs

Een onderzoek naar hoe coöperatief leren ingezet kan worden om het taalonderwijs in groep 6 uitdagender te maken.

Cooperative learning in language teaching: A study on how cooperative learning can be used to make language teaching more challenging in group 6.

Bachelor Thesis; Rapportage van een afstudeeronderzoek,
uitgevoerd in het kader van het behalen van de titel Bachelor of Education.

Janne Smal | 526250
Hogeschool Inholland Alkmaar
Domein Onderwijs en Innovatie
Opleiding tot Leraar basisonderwijs
Verkorte deeltijd

Datum: 27 mei 2020

Voorwoord

Voor u ligt mijn scriptie 'Coöperatief leren in taalonderwijs'. Deze scriptie is geschreven ter afronding van mijn opleiding tot leraar basisonderwijs en in opdracht van de Hieronymusschool te Wognum. In februari 2020 begon ik met het schrijven van deze scriptie. Destijds had ik niet kunnen verwachten dat de afronding van mijn onderzoek zou plaatsvinden in deze unieke situatie. Door de uitbraak van het coronavirus en de maatregelen die zijn genomen om verdere verspreiding te voorkomen, werden de scholen vanaf 16 maart gesloten. Er werd onderwijs op afstand gegeven en dat maakte het niet mogelijk mijn onderzoeksontwerp in de praktijk uit te voeren. Ik ben dankbaar dat ik mijn scriptie met enkele aanpassingen toch heb kunnen afronden, mede door de flexibiliteit van Inholland. Door het snelle handelen en de duidelijke communicatie van de examencommissie, werd snel duidelijk welke wijzigingen werden doorgevoerd om het afstudeeronderzoek toch te kunnen voltooien.

Samen met mijn scriptiebegeleider Helene Engelen heb ik besproken welke wijzigingen ik zou kunnen doorvoeren in mijn onderzoek om het ontwerp toch te kunnen evalueren. De aanpassingen die zijn gemaakt worden beschreven in paragraaf 1.5. Ik wil Helene bedanken voor het meedenken, het geven van feedback en haar enthousiasme tijdens de begeleiding. Ook wil ik de leerkrachten van groep 6 bedanken voor hun input voor de interviews en evaluatie. Ik heb veel gehad aan hun bijdrage.

Wanneer de scholen weer volledig open gaan, hoop ik mijn ontwerp alsnog uit te kunnen voeren. Ik ben erg tevreden over het uiteindelijke ontwerp en ben door de uitvoering van het onderzoek enorm geïnspireerd om actief aan de slag te gaan met coöperatief leren. Ik ben dan ook voornemens veelvuldig gebruik te gaan maken van coöperatieve werkvormen wanneer ik volgend schooljaar voor mijn eigen groep sta.

Tot slot wil ik graag een moment nemen om enkele mensen uit mijn directe omgeving te bedanken. Allereerst mijn vriendin en meelezzer Stefanie voor haar kritische blik op mijn geschreven stukken. Daarnaast mijn ouders voor hun interesse in het verloop van mijn studie en hun steun tijdens deze drukke en bijzondere periode. Tenslotte wil ik mijn vriend Marijn bedanken voor zijn positiviteit, motiverende woorden en het delen van zijn kennis en ideeën op onderwijskundig gebied tijdens de gehele studieperiode.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Janne Smal

De Goorn, 27 mei 2020

Samenvatting

De Hieronymusschool is een katholieke basisschool in Wognum, West-Friesland. De school biedt passend onderwijs aan ruim 400 leerlingen, verdeeld over 17 groepen. De missie van de Hieronymusschool luidt: 'Samen jouw toekomst ontdekken'. Het bestuur van de school vindt het belangrijk dat kinderen leren samenwerken en zich verantwoordelijk voelen voor zichzelf en voor elkaar. In de schoolgids staat beschreven dat coöperatief leren een steeds belangrijkere plaats inneemt in het onderwijs. In de praktijk blijkt dat dit nog weinig wordt gedaan. Er wordt geen tijd voor gemaakt en docenten weten onvoldoende hoe zij dit praktisch kunnen inzetten.

Het doel van het onderzoek is om erachter te komen hoe coöperatief leren ingezet kan worden om de taallessen in groep 6 te verrijken en een meer uitdagende leeromgeving te creëren. Hiervoor is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: 'Op welke wijze kan coöperatief leren ingezet worden tijdens taallessen om de leerlingen van groep 6 van de Hieronymusschool een meer uitdagende leeromgeving te bieden?'. Coöperatief leren is hierbij het op een gestructureerde wijze werken aan een gezamenlijke taak.

Om een antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag is een ontwerpgericht onderzoek uitgevoerd. Er zijn diverse bronnen geraadpleegd en er zijn semigestructureerde interviews afgenomen met leerlingen en leerkrachten van groep 6.

Uit het literatuuronderzoek blijkt dat coöperatief leren positieve effecten heeft op leerlingen op zowel het cognitieve als het gedragsmatige vlak. Om deze positieve effecten te bewerkstelligen, is het van belang dat de leerkracht de activiteiten op een gestructureerde wijze begeleidt. Hiervoor zijn goede leerkrachtvaardigheden nodig.

Uit de interviews met de leerkrachten blijkt dat het taalonderwijs in groep 6 doorgaans wordt gegeven aan de hand van de methodehandleidingen. Er worden klassikale instructies gegeven, waarna leerlingen de stof vaak zelfstandig verwerken. In de schoolgids staat beschreven dat er gedifferentieerde instructies worden gegeven en dat er wordt gewerkt op drie niveaus. Uit de interviews blijkt dat dit niet in elke groep wordt gedaan. Ook blijkt dat coöperatief leren nog niet consequent wordt toegepast in de groepen 6, terwijl in de schoolgids staat beschreven dat dit een steeds belangrijker deel wordt van het onderwijs. Er wordt wel samengewerkt in diverse werkvormen, maar deze voldoen onvoldoende aan de kenmerken van coöperatief leren. De leerkrachten hebben behoefte aan handvatten om coöperatief leren beter toe te passen in de praktijk en zouden graag succeservaringen delen met collega's. De leerlingen zouden graag meer samenwerken met verschillende klasgenoten en vaker een spelvorm toepassen in de les.

Om tegemoet te komen aan de behoeften van de leerlingen en leerkrachten en het onderwijs beter te laten aansluiten op de uitspraken in de studiegids, is een ontwerp gemaakt. Deze bestaat uit drie onderdelen:

1. Leerkrachtvaardigheden: randvoorwaarden om een coöperatieve les goed te laten verlopen.
2. De kern: diverse werkvormen die kunnen worden toegepast in de taallessen.
3. Schoolbeleid: een coöperatief kwartiertje en videoverzameling om onderling kennis en ervaringen uit te wisselen.

Doordat het ontwerp vanwege de coronacrisis niet uitgevoerd kan worden, is het met de leerkrachten van groep 6 geëvalueerd. Hieruit blijkt dat het ontwerp relevant, consistent en naar verwachting ook bruikbaar en effectief is. Omdat niet met zekerheid gesteld kan worden dat het ontwerp daadwerkelijk de gewenste effecten oplevert, wordt geadviseerd het ontwerp alsnog uit te voeren als de scholen weer volledig geopend zijn. Op basis van de literatuur mag wel verwacht worden dat de uitvoering van het ontwerp bijdraagt aan het verrijken van de taallessen in groep 6.

De kenmerken van coöperatief leren zijn verwerkt in de lesactiviteiten, waardoor de leeromgeving uitdagender wordt. De activiteiten zijn actief, uitdagend en sluiten aan op het actuele onderwijsprogramma van groep 6. Wanneer de leerkrachten de beschreven vaardigheden toepassen tijdens de les, kan verwacht worden dat de coöperatieve activiteiten gestructureerd en effectief zullen verlopen. Naar verwachting zal dit leiden tot een verbeterde sfeer in de klas, een toename van de effectieve leertijd en verbeterde sociale vaardigheden.

Dit onderzoek is volledig gericht op coöperatief leren in het taalonderwijs. In het ontwerp zijn vier activiteiten opgenomen die aansluiten op de leerdoelen van spelling, taal en begrijpend lezen. Er wordt geadviseerd de coöperatieve structuren ook toe te passen in andere lessen. In het ontwerp staat beschreven bij welke niet-talige activiteiten de coöperatieve werkvormen ook toegepast kunnen worden. Er mag verwacht worden dat de algehele betrokkenheid van leerlingen toeneemt en zij nog beter leren samenwerken wanneer coöperatieve activiteiten ook in andere lessen worden toegepast.

Tot slot wordt geadviseerd het ontwerp aan te passen op de lesinhouden van andere groepen, zodat coöperatief leren toegepast kan worden in alle bovenbouwgroepen van de Hieronymusschool. Voor dit onderzoek zijn uitsluitend leerkrachten en leerlingen van groep 6 geïnterviewd, waardoor alleen hun huidige situatie en behoeften zijn meegenomen in het ontwerp. Wanneer er meer of andere leerkrachten en kinderen geïnterviewd zouden zijn, had dit mogelijk tot een (gedeeltelijk) ander ontwerp geleid. Omdat in dit onderzoek specifiek onderzoek is gedaan naar coöperatief leren bij taal in groep 6, is het onderzoek wel valide. Een eventueel vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op coöperatief leren in de onderbouw.

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Samenvatting	2
1. Inleiding.....	6
1.1 Aanleiding en situatiebeschrijving	6
1.2 Verkenning en afbakening onderzoeksgebied.....	6
1.3 Onderzoeksvragen	7
1.4 Leeswijzer.....	8
1.5 Verantwoording uitvoering onderzoek – COVID-19	8
2. Onderzoeksontwerp (methodologie)	9
2.1 Verantwoording onderzoeksmethode.....	9
2.2 Verantwoording elementen vooronderzoek	9
3. Literatuurstudie (theoretisch kader).....	12
3.1 Coöperatief leren	12
3.2 Uitdagende leeromgeving.....	14
3.3 Leerkrachtvaardigheden	16
3.4 Rendement.....	18
3.5 Taalvaardigheden aanleren	20
4. Contextanalyse.....	24
4.1 Coöperatief leren	24
4.2 Taalonderwijs.....	25
5. Behoefteanalyse	27
5.1 Leerkrachten	27
5.2 Leerlingen.....	27
6. Samenhang: ontwerpeisen en evaluatiecriteria	29
6.1 Onderlinge samenhang.....	29
6.2 Conclusies (ontwerpeisen en evaluatiecriteria).....	31
7. Ontwerp	32
7.1 Randvoorwaarden.....	32
7.2 Kern (werkvormen)	34
7.3 Schoolbeleid.....	39
8. Evaluatie	40
9. Conclusie	42
9.1 Coöperatief leren	42
9.2 Uitdagende leeromgeving.....	43
9.3 Leerkrachtvaardigheden	44

9.4 Rendement.....	45
9.5 Taalvaardigheden aanleren	45
10. Discussie.....	47
Bijlagen.....	49
Bijlage 1 – Interviewvragen context- en behoefteanalyse	49
Bijlage 2 – Checklist kenmerken coöperatief leren	50
Bijlage 3 – Kijkwijzer instructie	51
Bijlage 4 – Kijkwijzer klassenmanagement	52
Bijlage 5 – Kijkwijzer betrokkenheid	53
Bijlage 6 – Video instructie coöperatieve werkvorm	54
Bijlage 7 – Vragen aan leerkrachten over ontwerp	54
Bijlage 8 – Voorbeeldkaartjes spelling	55
Bibliografie	56

1. Inleiding

In dit hoofdstuk worden de situatie op de Hieronymusschool en de aanleiding voor het onderzoek beschreven. De probleemstelling en het doel van het onderzoek worden geformuleerd en daarna volgen een korte verkenning en de afbakening van het onderzoeksgebied. Er zijn hoofd- en deelvragen geformuleerd om richting te geven aan het onderzoek. Tot slot beschrijft de leeswijzer de structuur van het verdere onderzoek.

1.1 Aanleiding en situatiebeschrijving

De Hieronymusschool is een katholieke basisschool in Wognum, West-Friesland. De school biedt passend onderwijs aan ruim 400 leerlingen, verdeeld over 17 groepen. De missie van de Hieronymusschool luidt: 'Samen jouw toekomst ontdekken'. Het bestuur van de school vindt het belangrijk dat kinderen leren samenwerken en zich verantwoordelijk voelen voor zichzelf en voor elkaar. Kinderen mogen elkaar helpen en leren samenwerken door onder andere groepsopdrachten en opzoekopdrachten. Kinderen leren zo van en met elkaar en ontdekken samen nieuwe dingen. Samen worden problemen opgelost. (Hartog-Emmelkamp, 2019)

In de schoolgids staat beschreven dat coöperatief leren een steeds belangrijkere plaats inneemt in het onderwijs. (Hartog-Emmelkamp, 2019) Echter, Yoeri Moenis (leerkracht groep 6) geeft aan dat coöperatieve werkvormen weinig worden ingezet. Alleen bij ontwerpend en onderzoekend leren bij wereldoriëntatie wordt hier gebruik van gemaakt. Bij andere vakken komt het nauwelijks tot niet terug. Tijdens de taallessen zenden leerkrachten voornamelijk informatie naar de groep. Daarna gaan de leerlingen de verwerking maken. Dit gebeurt doorgaans zelfstandig. Soms wordt de verwerking gedaan in tweetallen door schoudermaatjes te laten samenwerken. Dit zijn meestal geen heterogene duo's. Aan het einde van de les zou er geëvalueerd moeten worden, maar technisch gezien lukt dit vaak niet. Hier valt meer winst te behalen. (Moenis, 2020)

De school wil meer werken met coöperatieve werkvormen om kinderen te leren hoe je constructief met elkaar samenwerkt. In de praktijk blijkt dat dit nog weinig wordt gedaan. Er wordt geen tijd voor gemaakt en docenten weten onvoldoende hoe zij dit praktisch kunnen inzetten. In dit onderzoek wordt onderzocht hoe coöperatief leren ingezet kan worden om de taallessen in groep 6 te verrijken en een meer uitdagende leeromgeving te creëren.

In groep 6 zal er tijdens de taallessen worden geëxperimenteerd met diverse coöperatieve werkvormen. Het doel hiervan is om te testen wat goed werkt voor zowel de leerkracht als de groep. De hoop van de school is dat leerlingen beter leren samenwerken en dat de leeromgeving uitdagender wordt. Uit het onderzoek zal een advies komen hoe coöperatief werken ingezet kan worden als aanvulling op de huidige manier van werken.

1.2 Verkenning en afbakening onderzoeksgebied

Er is veel geschreven over coöperatief leren en de effecten hiervan op rekenresultaten, automatisering, de sfeer in de groep et cetera. In dit onderzoek is het coöperatief leren het doel op zich. Er bestaat vrijwel geen beroep waarin samenwerken geen belangrijke rol speelt en ook op scholen hoort het tot de dagelijkse praktijk. Toch draait het in de klas vaak meer om het leren, waarbij samenwerken functioneel is voor het leren. Het leren staat centraal. Wanneer de begeleiding bij het samenwerken goed gebeurt, leren kinderen ook hoe je goed samenwerkt en dat het erg effectief kan zijn. Daarom neemt het samenwerkend leren een steeds belangrijkere plek in binnen het onderwijs en laten docenten leerlingen niet alleen toevallig samenwerken, maar wordt er systematisch en gestructureerd samengewerkt. (Ebbens & Ettekoen, 2016)

Joep Knapen (docent en trainer en adviseur bij NDO) zegt het volgende over coöperatief leren: *“Er is sprake van coöperatief leren wanneer leerlingen met elkaar, in kleine heterogeen samengestelde groepen werken aan de uitvoering van een gezamenlijke taak. Dit doen ze dan door met elkaar informatie uit te wisselen, te discussiëren, zaken te selecteren, te ordenen, aanvullingen te bedenken, elkaar te overhoren enzovoort.” ... “De leerlingen zijn dus bezig om kennis te creëren/te construeren door actief bezig te zijn. Ze zijn met elkaar in gesprek om een gezamenlijk doel te bereiken. Er is dus sprake van veel actief taalgebruik.” ... “Coöperatief leren is niet hetzelfde als het werken in groepen of groepswork. Coöperatief leren onderscheidt zich door een heel duidelijke strakke structuur die het werken in een coöperatieve leergroep zinvol maakt en ervoor zorgt dat iedereen optimaal betrokken blijft.”* (Knapen, 2004, p. 190)

In dit onderzoek wordt het coöperatief leren gekoppeld aan het vakgebied ‘taal’. Dit is een veelzijdig vak en biedt veel mogelijkheden voor coöperatief leren. Momenteel wordt voor er taal en spelling gewerkt met de methode ‘Taalactief’. De belangrijkste kenmerken van het taalonderwijs op de Hieronymusschool zijn:

1. Er wordt gewerkt op drie niveaus (verlengde instructie voor leerlingen die meer hulp nodig hebben en een plusboek met uitdagende oefeningen voor de taalsterke leerlingen)
2. Kinderen leren beter als ze weten wat en waarom ze iets leren. Daarom worden de lesdoelen besproken aan zowel het begin als het einde van de les.
3. Er is veel aandacht voor woordenschatontwikkeling van de kinderen.
4. Het spellingprogramma wordt geïntegreerd aangeboden met de taalmethode. (Hartog-Emmelkamp, 2019)

De lessen binnen een blok zijn veelal hetzelfde ingericht:

Les 1 | Woordenschat: de tekst wordt doorgenomen met de daarbij behorende moeilijke woorden. Hierna volgen doorgaans 2 of 3 oefeningen over de woorden die zelfstandig worden gemaakt.

Les 2 | Taal verkennen: instructie van de leerkracht met daarna een zelfstandige verwerking.

Les 3 | Spreken/luisteren/schrijven: bij schrijven werken de leerlingen zelfstandig in Google Classroom. Bij spreken en luisteren wordt er wel veel met elkaar gesproken, maar of er actief wordt geleerd is te betwijfelen.

Les 4 | Taal verkennen: zie les 2.

Les 5 | Herhaling: zelfstandig werken aan de opdrachten, waarna deze worden nabesproken.

Bij de uitvoering van de lessen wordt doorgaans de methodehandleiding gevolgd. De opdrachten worden veelal zelfstandig gemaakt en er wordt weinig samengewerkt. Yoeri Moenis geeft aan dat hier wel winst valt te behalen. Het onderzoek wordt uitgevoerd in groep 6a van de Hieronymusschool. Er worden wel leerkrachten van andere groepen geïnterviewd voor het onderzoek, maar de uitvoering vindt enkel plaats in groep 6a.

Voor begrijpend lezen wordt de methode ‘Leeslink’ ingezet. De methode deelt wekelijks nieuwe teksten, opdrachten en filmpjes, waardoor de lessen altijd actueel, eigentijds en gevarieerd zijn. De lessen begrijpend lezen worden gegeven in de groepen 4 tot en met 8.

1.3 Onderzoeksvragen

De hoofdvraag van het onderzoek luidt:

‘Op welke wijze kan coöperatief leren ingezet worden tijdens taallessen om de leerlingen van groep 6 van de Hieronymusschool een meer uitdagende leeromgeving te bieden?’

Om de hoofdvraag te beantwoorden, wordt er literatuuronderzoek en praktijkonderzoek uitgevoerd. Hierbij horen de volgende deelvragen:

Literatuuronderzoek

1. Wat is coöperatief leren?
2. Welke factoren van coöperatief leren zijn van invloed op het creëren van een uitdagende leeromgeving voor bovenbouwleerlingen?
3. Welke vaardigheden vraagt coöperatief leren van de leerkracht?
4. Wat levert coöperatief leren op voor de leerlingen en de leerkracht?
5. Op welke wijze leren bovenbouwleerlingen taalvaardigheden?

Contextanalyse

1. Hoe wordt coöperatief leren nu ingezet in groep 6?
2. Op welke wijze worden de taallessen nu vormgegeven in groep 6?

Behoeftanalyse

1. Wat is de behoefte van de leerkrachten omtrent coöperatief leren en taalonderwijs?
2. Op welke wijze leren de kinderen van groep 6 het liefst aan hun taalvaardigheden?

1.4 Leeswijzer

In hoofdstuk 1 wordt de aanleiding van het onderzoek beschreven en worden de onderzoeksvragen gepresenteerd. In hoofdstuk 2 volgt het onderzoeksontwerp, waarin de onderzoeksmethode wordt verantwoord. Hoofdstuk 3 bevat relevante literatuur. In hoofdstuk 4 en 5 volgen de context- en behoeftanalyse, waarna in hoofdstuk 6 de onderlinge samenhang wordt beschreven. Hieruit volgen de ontwerpeisen en evaluatiecriteria van het ontwerp. Het ontwerp wordt gepresenteerd in hoofdstuk 7. Hoofdstuk 8 bevat de evaluatie van het ontwerp, waarna de conclusie volgt in hoofdstuk 9. Het onderzoek wordt afgesloten met de discussie in hoofdstuk 10 en de bijlagen.

1.5 Verantwoording uitvoering onderzoek – COVID-19

Dit afstudeeronderzoek is uitgevoerd ten tijde van de maatregelen die genomen zijn ter preventie van verspreiding van COVID-19. Dit heeft mogelijk implicaties gehad voor de uitvoering van het praktijkonderzoek. Er is naar gestreefd het onderzoek zo volledig mogelijk uit te voeren. In overleg met de onderzoeksbegeleider is bepaald welke aanpassingen er noodzakelijk waren. Hieronder zal worden beschreven welke gevolgen de aanpassingen hebben gehad op (uitvoering van) het onderzoek:

Aanpassing 1

Vanwege de sluiting van de scholen, was het niet mogelijk het ontwerp in de praktijk uit te voeren. Omdat het hierdoor niet mogelijk was de resultaten van de uitvoering van het ontwerp te beschrijven, is het ontwerp op een andere manier geëvalueerd. De leerkrachten van groep 6 hebben het ontwerp beoordeeld op relevantie, consistentie en de verwachte en bruikbaarheid en effectiviteit (kwaliteitsaspecten van het SLO).

Aanpassing 2

Het oorspronkelijke idee was om video's te maken van succesvolle coöperatieve activiteiten. Op deze manier zou er aan de behoefte van de leerkrachten worden voldaan om enkele coöperatieve lessen op film vast te leggen. Dit was helaas niet mogelijk. Om de behoefte van de leerkrachten toch tegemoet te komen is er een video toegevoegd aan het ontwerp van een instructie van een coöperatieve les. Deze instructie is opgenomen zonder leerlingen, maar bevat wel de punten die terugkomen in de kijkwijzer. Ook is het kopje 'video verzameling' opgenomen in het ontwerp, waarin wordt geadviseerd dat de leerkrachten hun eigen coöperatieve lessen gaan filmen en deze beelden met elkaar delen. Op deze manier kunnen zij samen een videoverzameling maken van succesvolle coöperatieve activiteiten.

2. Onderzoeksontwerp (methodologie)

In het onderzoeksontwerp staat beschreven hoe er onderzoek wordt gedaan. Er wordt toegelicht welke onderzoeksmethoden worden gebruikt en er wordt weerlegd waarom bepaalde keuzes zijn gemaakt.

2.1 Verantwoording onderzoeksmethode

In dit onderzoek wordt een praktijkprobleem onderzocht. Het onderzoek richt zich op het verbeteren van de huidige praktijk: een meer uitdagende leeromgeving creëren door coöperatief leren in te zetten bij het taalonderwijs in groep 6. Om de praktijksituatie te verbeteren, is er gekozen voor een ontwerpgericht onderzoek.

In een ontwerpgericht onderzoek wordt eerst vooronderzoek gedaan. Er wordt literatuur bestudeerd en er wordt een context- en behoefteanalyse uitgevoerd. Hieruit vloeien enkele voorlopige conclusies voort over het ontwerp. Vervolgens worden de ontwerpeisen opgesteld, waarna de ontwerpfase start. Het ontwerp wordt uitgevoerd en geëvalueerd. Tot slot wordt de eindconclusie geformuleerd. Aangezien dit afstudeeronderzoek wordt uitgevoerd ten tijde van de maatregelen die genomen zijn ter preventie van COVID-19, wordt het ontwerp niet uitgevoerd in de praktijk. Er wordt in deze periode geen fysiek onderwijs gegeven, waardoor het niet mogelijk is het ontwerp uit te voeren met de groepen 6. Het instrument/ontwerp kan wel geëvalueerd worden zonder dat het is uitgevoerd. Hierbij wordt gebruik gemaakt van de SLO kwaliteitsaspecten (uitgezonderd effectieve bruikbaarheid en effectieve effectiviteit). De drie leerkrachten van groep 6 gaan het ontwerp beoordelen op de overblijvende punten: relevantie, consistentie en verwachte bruikbaarheid en effectiviteit. (SLO, 2019)

2.2 Verantwoording elementen vooronderzoek

Literatuuronderzoek

Het literatuuronderzoek bestaat uit vijf deelvragen. Om deze te beantwoorden, worden diverse bronnen bestudeerd. Om de betrouwbaarheid te waarborgen, worden per deelvraag meerdere bronnen geraadpleegd en met elkaar vergeleken. Per deelvraag zijn enkele inhoudelijke vragen toegevoegd die meer richting geven aan het literatuuronderzoek.

<i>Deelvraag</i>	<i>Inhoudelijke vragen</i>
1. Wat is coöperatief leren?	* Welke kenmerken kent coöperatief leren? * Hoe ziet coöperatief leren eruit in de praktijk?
2. Welke factoren van coöperatief leren zijn van invloed op het creëren van een uitdagende leeromgeving voor bovenbouwleerlingen?	* Wat zijn kenmerken van een uitdagende leeromgeving? * Wat is nodig om bovenbouw leerlingen tot leren te laten komen?
3. Welke vaardigheden vraagt coöperatief leren van de leerkracht?	* Hoe ziet een instructie van een coöperatieve les eruit? * Wat is van belang op het gebied van klassenmanagement? * Hoe kan coöperatief leren geïntroduceerd worden? * Waar moeten rekening mee worden gehouden bij het samenstellen van groepen?
4. Wat levert coöperatief leren op voor de leerlingen en de leerkracht?	* Wat zijn de (mogelijke) effecten van coöperatief leren?
5. Op welke wijze leren bovenbouwleerlingen taalvaardigheden?	* Welke domeinen van taalonderwijs bestaan er? * Wat zijn de verschillende visies op taalonderwijs?

Contextanalyse

In de contextanalyse wordt onderzocht hoe coöperatief leren nu wordt ingezet in groep 6 en op welke wijze de taallessen worden vormgegeven in groep 6. De uitkomst van de contextanalyse vormt de beginsituatie. Om de beginsituatie te bepalen wordt allereerst de schoolgids van de Hieronymusschool bestudeerd. Deze bevat de visie betreft taalonderwijs en er wordt beschreven hoe het taalonderwijs in de praktijk wordt vormgegeven.

Om te onderzoeken of de beschreven informatie wordt toegepast in de praktijk, wordt praktijkonderzoek uitgevoerd. Er worden drie semigestructureerde interviews afgenomen met de leerkrachten van groep 6: Yoeri Moenis, Jeroen Immink en Glenn Neefjes. Zij staan allen minimaal vier dagen per week voor hun eigen groep 6 en hebben daardoor goed zicht op de huidige situatie rondom coöperatief leren en het taalonderwijs. Yoeri Moenis heeft elf jaar ervaring als leerkracht in het basisonderwijs. Jeroen Immink en Glenn Neefjes zijn beide drie jaar werkzaam als leerkracht.

Er is voor een semigestructureerd interview gekozen, omdat het een kwalitatieve manier van onderzoeken is. Enkele vragen zijn vooraf opgesteld, maar er is wel ruimte voor follow-up vragen. Doordat de leerkrachten over hun ervaringen vertellen en er ruimte is om meer uit te wijden over bepaalde onderwerpen, kan gedetailleerde informatie worden verzameld. Om de beginsituatie omtrent coöperatief leren te bepalen wordt onder meer gevraagd naar hoe samenwerkend leren momenteel wordt ingezet en in hoeverre kinderen handvatten meekrijgen voor het samenwerken. Daarnaast wordt onderzocht waar de docent op let wanneer kinderen samenwerken en hoe dit wordt geëvalueerd. Om vast te stellen hoe het taalonderwijs op dit moment wordt vormgegeven, wordt gevraagd hoe de taallessen er doorgaans uit zien. Wordt de lesstof op verschillende manieren aangeboden en wat is de rol van de leerkracht daarbij? De vooraf opgestelde interviewvragen zijn te vinden in bijlage 1.

De interviews worden een-op-een afgenomen op de leerlingloze dag (2 maart 2020). Met iedere docent wordt één interview afgenomen. Indien er behoefte is aan een vervolggesprek, kan dit later volgen. De antwoorden van de leerkrachten worden naast elkaar gelegd en met elkaar vergeleken. Er wordt gekeken naar onderlinge overeenkomsten en verschillen. Daarnaast worden de antwoorden vergeleken met de uitkomst van de documentanalyse. Hiermee wordt bepaald of de informatie uit de schoolgids overeenkomt met de praktijksituatie.

Behoeftanalyse

In de behoefteanalyse wordt onderzocht wat de behoefte van de leerkrachten is omtrent coöperatief leren in taalonderwijs. Bij welke domeinen is er behoefte aan meer structuur voor coöperatief leren en wat is nodig om coöperatief leren beter en vaker toe te passen? Deze vragen worden gesteld in hetzelfde interview dat wordt gehouden voor de contextanalyse (zie bijlage 1). De antwoorden op deze vragen vormen de behoeften van de leerkrachten. De behoeften van de drie leerkrachten worden met elkaar vergeleken. Komen ze overeen of zijn de antwoorden juist verschillend? De behoeften worden meegenomen in het uiteindelijke ontwerp.

Naast de behoefte van de leerkrachten, worden ook de behoeften van de leerlingen in kaart gebracht. Dit wordt gedaan door een gefocust interview af te nemen met in totaal zes leerlingen. Deze worden opgesplitst in twee groepen van drie. Er wordt niet met de hele klas gepraat, omdat een kleinere groep veiliger is en er zo meer ruimte is om te praten. Daarnaast zijn enkele leerlingen in de groep snel geneigd hun mening te delen en anderen daarin mee te nemen. Om dit te voorkomen is er voor twee kleinere groepen gekozen. Er worden leerlingen gekozen die de verscheidenheid in de klas representeren. Denk aan verschil in geslacht, niveau en interesses. Er worden alleen leerlingen van groep 6a geïnterviewd, omdat het ontwerp in eerste instantie alleen wordt uitgevoerd in deze groep.

Het interview met de leerlingen wordt op een semigestructureerde wijze afgenomen. De startvraag is: 'Stel, jij zou directeur van deze school zijn, hoe zou je de taallessen vormgeven?'. Vanuit dit antwoord worden vervolgvragen gesteld. Enkele daarvan staan vast, maar er is ook ruimte voor vragen die op dat moment opkomen en relevant zijn. De twee interviews worden met elkaar vergeleken. Er wordt vooral gelet op antwoorden die in beide interviews werden gegeven. Dit wordt meegenomen naar het ontwerp.

3. Literatuurstudie (theoretisch kader)

In het theoretisch kader wordt beschreven wat er reeds is onderzocht over het onderzoeksonderwerp. Welke informatie uit eerdere studies is relevant voor het onderzoek en wat wordt meegenomen naar de ontwerpfase?

3.1 Coöperatief leren

In de eerste paragraaf wordt beschreven wat coöperatief leren is. De definitie wordt omschreven en er worden enkele kenmerken van coöperatief leren genoemd. Daarnaast wordt beschreven hoe coöperatief leren doorgaans in de praktijk wordt ingezet.

Volgens Van Dale staat 'coöperatief' voor de bereidheid tot samenwerken. (Van Dale, 2020) Daarom worden de begrippen coöperatief leren en samenwerkend leren ook wel door elkaar heen gebruikt. De strategie voor *cooperative learning* is ontwikkeld door de gebroeders Johnson in Amerika. In de tweede helft van de vorige eeuw kwamen kinderen met verschillende etnische achtergronden in één lokaal te zitten, maar er bleef een scherpe scheidslijn tussen blank en zwart. De broers realiseerden zich dat het noodzakelijk was dat docenten ingrepen en activiteiten organiseerden om leerlingen effectief te laten samenwerken. Dit was de basis voor het huidige coöperatieve leren. (Ebbens, et al., 2016)

In de verkenning zijn enkele kenmerken van coöperatief leren volgens Joep Knapen genoemd:

1. *"Er is sprake van coöperatief leren wanneer leerlingen met elkaar, in kleine heterogeen samengestelde groepen werken aan de uitvoering van een gezamenlijke taak. Dit doen ze dan door met elkaar informatie uit te wisselen, te discussiëren, zaken te selecteren, te ordenen, aanvullingen te bedenken, elkaar te overhoren enzovoort."*
2. *"De leerlingen zijn dus bezig om kennis te creëren/te construeren door actief bezig te zijn. Ze zijn met elkaar in gesprek om een gezamenlijk doel te bereiken. Er is dus sprake van veel actief taalgebruik."*
3. *"Coöperatief leren is niet hetzelfde als het werken in groepen of groepswork. Coöperatief leren onderscheidt zich door een heel duidelijke strakke structuur die het werken in een coöperatieve leergroep zinvol maakt en ervoor zorgt dat iedereen optimaal betrokken blijft."* (Knapen, 2004, p. 190)

Een blik op de praktijk

In de onderwijspraktijk is vaak te zien dat leerlingen in tweetallen in het klaslokaal zitten. Wanneer leerlingen in groepjes zitten, wordt alsnog veelal zelfstandig gewerkt. Echter, leerlingen overleggen vaak even met elkaar of vragen elkaar om hulp als ze iets niet snappen. Wanneer leerlingen wel mogen samenwerken, gebeurt dit zelden effectief. Het leidt lang niet altijd tot samenwerkend leren. Daar is meer voor nodig. In 'Samenwerkend leren, praktijkboek' staat hier het volgende over beschreven: *"Samenwerkend leren is veel meer dan 'je mag het samen doen'. Samenwerkend leren is een nauwkeurig beschreven onderwijsstrategie die, mits goed uitgevoerd, alle leerlingen actief aan het leren zet met elkaar."* (Ebbens, et al., 2016, p. 16) Leren wordt op Nederlandse scholen nog vaak gezien als een individuele aangelegenheid. Daarnaast zijn veel leerkrachten nog te weinig vertrouwd met de kenmerken en mogelijkheden van coöperatief leren. Dit komt mede doordat er in de opleiding tot leerkracht weinig aandacht aan wordt besteed. (Veenman, 2009)

Kenmerken van samenwerkend leren

Ebbens en Ettehoven spreken van samenwerkend leren als er aan de volgende vijf kenmerken is voldaan:

- 1) *Positieve wederzijdse afhankelijkheid*

Leerlingen hebben elkaar nodig om tot succes te komen en dit wordt ook zo ervaren. Wanneer dit lukt, weten ze dat ieder groepslid een bijdrage moet leveren om een passend resultaat te behalen voor de groep. Ook weten ze dan dat ieder groepslid een bijdrage levert aan de gemeenschappelijke inspanning vanwege de eigen bijdrage en verantwoordelijkheden.

2) Individuele aanspreekbaarheid

Iedere leerling uit de groep kan aangesproken worden op de inbreng en het eindresultaat. Ieder groepslid heeft zich het resultaat eigen gemaakt en kan het resultaat presenteren en verdedigen.

3) Directe interactie

Om goed te kunnen samenwerken moet directe interactie mogelijk zijn. Kinderen moeten elkaar kunnen aankijken en maximaal gestimuleerd worden om elkaar te helpen, gedachten uit te wisselen, elkaar te ondersteunen, elkaar feedback te geven en elkaar te prijzen. Hierbij is de opstelling van belang: we zitten niet naast elkaar, maar tegenover elkaar.

4) Ontwikkeling van sociale vaardigheden

Er zijn vaardigheden nodig om tot effectief samenwerkend leren te komen: elkaar leren kennen en vertrouwen, problemen effectief oplossen, elkaar helpen en ondersteunen, helder en duidelijk communiceren (luisteren). Deze vaardigheden worden niet vanzelf aangeleerd door samenwerkend leren, maar ze moeten worden aangeleerd door de docent. Dit gaat het beste als de vaardigheid functioneel is in de context van de opdracht en dit gestructureerd wordt aangepakt.

5) Aandacht voor het groepsproces

Door te reflecteren op het groepsproces, worden leerlingen zich ervan bewust dat groepsprocessen niet zomaar gebeuren. Leerlingen worden zich meer bewust van hun eigen bijdrage en die van hun medeleerlingen. Ze leren hoe samenwerkend leren in zijn werk gaat door samen met de docent te bespreken welke activiteiten behulpzaam en minder behulpzaam bleken voor het uitvoeren van de groepsopdracht. De uitkomsten kunnen meegenomen worden naar een volgende activiteit waarin wordt samengewerkt. (Ebbens, et al., 2016)

Het GIPS-model

Enkele van bovenstaande kenmerken komen ook terug in het GIPS-model van Kagan (onderzoeker, schrijver en hoogleraar Psychologie en Onderwijs aan de Universiteit van Californië) (Kagan, 2019). Volgens Kagan zijn er vier basisprincipes waaraan een coöperatieve werkvorm moet voldoen:

- 1) Gelijke deelname:
 - Kinderen overleggen samen over een vraag.
 - Op welke wijze er wordt overlegd, wordt vooraf bepaald.
- 2) Individuele aanspreekbaarheid:
 - Elk groepslid is verantwoordelijk voor zijn/haar bijdrage aan het gezamenlijke werk.
 - De bijdrage wordt zichtbaar gemaakt.
- 3) Positieve wederzijdse afhankelijkheid:
 - Elk teamlid moet een bijdrage leveren, de leerlingen zijn afhankelijk van elkaar.
 - De leerkracht geeft opdrachten met een groepsdoel.
- 4) Simultane actie:
 - Leerlingen interacteren gelijktijdig.

De vier basisprincipes van het GIPS-model zorgen ervoor dat coöperatieve-leerstrategieën-aanpak tot hoge individuele prestaties leidt. Het is noodzakelijk dat de interactie op een gestructureerde wijze plaatsvindt. Wanneer je een duo met elkaar laat overleggen, bestaat de kans dat één leerling continu aan het woord is en de ander niet actief leert. Er is dan geen gelijke deelname of individuele aanspreekbaarheid. De minder goede presteerder lift gratis mee, terwijl de ander het werk doet.

Door de interactie te structureren heeft iedere leerling evenveel profijt en zijn ze beide betrokken. (Kagan, 2019)

De individuele aanspreekbaarheid en positieve wederzijdse afhankelijkheid van het GIPS-model komen grotendeels overeen met de bovenste twee punten uit de theorie van Ebbens en Ettekoven. De overige punten hebben ook enige overlap. Het gezamenlijk werken aan een opdracht op gestructureerde wijze komt in beide bronnen terug. Hierbij benoemen Ebbens en Ettekoven ook het belang van het aanleren van sociale vaardigheden en het bespreken van het groepsproces. Deze punten komen niet terug in het GIPS-model. In onderstaand overzicht staan de verzamelde kenmerken op een rij.

Ebbens & Ettekoven	Kagan
Positieve wederzijdse afhankelijkheid	Positieve wederzijdse afhankelijkheid
Individuele aanspreekbaarheid	Individuele aanspreekbaarheid
Directe interactie	Gelijke deelname
Aandacht voor het groepsproces	Simultane actie
Ontwikkeling van sociale vaardigheden	

Figuur 1 Kenmerken coöperatief leren volgens Ebbens & Ettekoven en Kagan

3.2 Uitdagende leeromgeving

In deze paragraaf wordt onderzocht wat de kenmerken zijn van een uitdagende leeromgeving. Wat is er nodig om bovenbouwleerlingen een uitdagende leeromgeving te bieden en in hoeverre komt dit overeen met de kenmerken van coöperatief leren?

Hoogleraar P.R.J. Simons is beschrijft in het artikel ‘Krachtige leeromgevingen’ wat een leeromgeving is: *“Onder leeromgevingen kunnen we het samenspel van alle maatregelen, materialen en begeleidingsvormen verstaan die erop gericht zijn het leren van mensen te faciliteren. Leeromgevingen kunnen betrekking hebben op het microniveau: een concrete hier- en nu- situatie. Ze kunnen echter ook betrekking hebben op grotere gehelen: combinaties van concrete situaties op meso-niveau (een curriculum met alles er op en eraan).”* (Simons, 1999, p. 1)

Een leeromgeving is dus niet één ruimte met een groot aantal hoeken en plekken waar van alles gedaan kan worden. Een leeromgeving is veelomvattender. De didactische driehoek bestaat uit drie elementen die invloed hebben op de leeromgeving. Vanuit de leerling kan gezegd worden dat de leeromgeving in dienst staat van het eigen leerproces. Vanuit het standpunt van de leerkracht kan de leeromgeving ingericht worden om de leerling uit te lokken om te leren. De derde factor, leerstof, is hetgeen waar het over gaat, wat er geleerd moet worden. (Alkema, Kuipers, Lindhout, & Tjerkstra, 2015)



Figuur 2 De didactische driehoek (Alkema, et al., 2015)

Steeds meer wordt benadrukt dat een leeromgeving rijk of uitdagend moet zijn. Onderwijs moet leerlingen boeien en uitdagen. Activiteiten moeten betekenisvol zijn om kinderen tot leren te laten komen. (Hoogeveen & Winkels, 2011)

Kenmerken van een uitdagende leeromgeving

Uit breinonderzoek is gebleken dat het van belang is verschillende strategieën te hanteren om kinderen te laten leren. De kans dat hierdoor beter geleerd wordt en tegemoetgekomen wordt aan de verschillen tussen leerlingen is dan het grootst. Het is aan de docent om die variëteit aan

mogelijkheden zo te benutten dat de leerling optimaal leert. Dit doe je door een rijke, krachtige en betekenisvolle leeromgeving te creëren. Deze daagt leerlingen uit om te leren en laat ze veilig en prettig voelen. Zo'n leeromgeving kenmerkt zich door:

1. Een professionele leraar van wie je kunt leren. De leerkracht legt niet alles zelf uit, maar is gericht op het leren van de leerling;
2. Diverse betekenisvolle, uitnodigende materialen en activiteiten;
3. Verschillende contexten die de nieuwsgierigheid van leerlingen prikkelen;
4. Ruimte voor de eigen wensen en behoeften van leerlingen;
5. De mogelijkheid om dingen samen te doen;
6. De mogelijkheid om te experimenteren en te onderzoeken;
7. Ruimte voor diverse leervormen en -stijlen;
8. Ruimte voor het zoeken naar eigen oplossingen en creativiteit;
9. ICT-ondersteuning in diverse vormen. (Alkema, et al., 2015)

Veel van bovengenoemde kenmerken van een uitdagende leeromgeving zijn ook een kenmerk van coöperatief leren of kunnen daarbij worden ingezet. Een leerkracht die gericht is op het leren van de leerling wil hen zoveel mogelijk effectieve leertijd bieden. Dat kan gerealiseerd worden door te werken met coöperatieve structuren. Doordat alle leerlingen gelijktijdig actief bezig zijn, wordt de effectieve leertijd vergroot. (Knapen, 2004) Een uitdagende leeromgeving bevat daarnaast betekenisvolle, uitnodigende materialen en activiteiten. Tevens is er ruimte voor diverse leervormen en bestaat de mogelijkheid om dingen samen te doen. Coöperatieve werkvormen dragen daaraan bij, doordat er op verschillende manieren wordt samengewerkt en er diverse vaardigheden worden ontwikkeld. (Kagan, 2019)

Om als leerkracht een uitdagende leeromgeving te kunnen creëren, is het noodzakelijk om op de hoogte te zijn van de beginsituatie, behoeften, interesses en mogelijkheden van leerlingen. Alleen zo kunnen kinderen zich optimaal ontwikkelen. Echter, het is niet altijd haalbaar de omgeving helemaal passend in te richten voor alle leerlingen. Daarom moet de leerkracht, afhankelijk van het te bereiken doel, de beste didactiek gebruiken. (Alkema, et al., 2015)

De zone van naaste ontwikkeling

Volgens Vygotsky (Russisch psycholoog) dragen samenwerken en samen in gesprek gaan bij aan de ontwikkeling en het aanleren van nieuwe dingen. Een belangrijk begrip van zijn theorie is de 'zone van naaste ontwikkeling'. Deze gaat ervan uit dat de leerling leert in aansluiting op wat hij al weet. Hierbij wordt gelet op wat een leerling zelf kan en wat een leerling kan onder begeleiding van een volwassene of medeleerling. Het moet wel nieuw of uitdagend zijn om daadwerkelijk van leren te kunnen spreken. Het denkproces vindt plaats tijdens de interactie met elkaar of met de docent, met name door het hardop te verwoorden. Daarna verinnerlijkt de leerling het denken, waarna hij het individueel kan. Vygotsky: *"Het samen leren van vandaag is het zelfstandig denken van morgen. Het leren vindt daarbij plaats binnen de zone van naaste ontwikkeling."* (McCarthy & McMahon, 1992) Deze theorie ondersteunt het belang van samenwerkend leren. Hierdoor wordt een leeromgeving gecreëerd waarin leerlingen samen aan een taak werken en leren van elkaar door sociale interactie. (Ebbens, et al., 2016)

Ook Bert van Oers (hoogleraar cultuurhistorische onderwijspedagogiek) stelt dat leerlingen worden ontwikkeld door de interacties die ze aangaan met anderen: *"Kinderen zijn aangewezen op opvoeding, heette het in de Vygotskiaanse opvatting, en zij hebben daarvoor anderen (oudere en kinderen) nodig om in hun ontwikkeling vooruit te komen."* (Oers, 2003, p. 11) Waar spel de leidende activiteit is in de onderbouw, is dat in de bovenbouw volgens Van Oers de onderzoeksactiviteit. Vanuit onderzoeksactiviteiten leren zij de noodzakelijke kennis, inzichten en vaardigheden. Hierbij zijn er wel vaste regels waar iedereen zich aan moet houden, maar er is ook veel ruimte en vrijheid

voor leerlingen. Het onderzoek wordt interessant doordat iedere leerling vragen kan stellen over het onderwerp en oplossingen kan bedenken. Alle deelnemers blijven actief betrokken, doordat ze steeds nieuwe keuzes tegenkomen waar zij creatief en productief mee kunnen omgaan. (Oers, 2001)

Zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid

Literatuuronderzoek naar het nieuwe leren toont aan dat de wijze waarop leeractiviteiten worden ingezet van essentieel belang is. Een activerende leeromgeving die gericht is op zelfstandig leren bevordert het zelf verwerken van informatie en het vergroten van de zelfstandigheid en de autonomie van leerlingen. Om dit te laten slagen is het van belang dat de overgang naar eigen verantwoordelijkheid voor het leerproces geleidelijk gaat en is afgestemd op het niveau en de mogelijkheden van leerlingen. Daarnaast is het nodig dat leerlingen zelf actief kennis opbouwen door actief met de leerstof om te gaan en te interacteren met anderen. Deze visie is te herleiden tot de leertheorie van het sociaal-constructivisme. (Teurlings, van Wolput, & Vermeulen, 2006)

Professor Luc Stevens (oprichting NIVOZ) gaat door op de termen zelfstandigheid en autonomie. Volgens hem heeft ieder mens drie basisbehoeften:

- 5) *Relatie*: sociale verbondenheid met de leerkracht en andere kinderen. Het gevoel hebben dat je erbij hoort en deel uitmaakt van een gemeenschap.
- 6) *Competentie*: het gevoel dat je competent bent om taken uit te voeren. Hiervoor is uitdaging nodig. Het onderwijs moet afgestemd zijn op de mogelijkheden en behoeften van de leerling.
- 7) *Autonomie*: kinderen willen het gevoel hebben onafhankelijk te zijn, dingen zélf te kunnen doen, zelf te beslissen en keuzes te maken. Hiervoor moet de eigenheid van leerlingen worden gerespecteerd.

Wanneer er aan bovenstaande behoeften wordt voldaan is er voldoende welbevinden en intrinsieke motivatie om tot leren te komen. Wordt er door leerkrachten tekort aan gedaan, ontstaan er taak-, houdings- en motivatieproblemen op school. (NIVOZ, 2012)

3.3 Leerkrachtvaardigheden

Coöperatief leren vraagt een andere rol van de docent dan tijdens het individueel leren. De docent is niet langer degene die beter weet: hij wordt een coach aan de zijlijn en laat kinderen met elkaar leren. In deze paragraaf wordt onderzocht welke vaardigheden nodig zijn om kinderen goed te begeleiden bij coöperatief leren.

Instructie

Om een stapje terug te kunnen doen, is het van belang dat de lessen goed worden voorbereid en leerkrachten over organisatorische vaardigheden beschikken. Daarnaast moet er een heldere instructie worden gegeven. Deze bevat de volgende punten:

1. Wat: welke opdracht wordt gemaakt?
2. Hoe: hoe wordt de opdracht gemaakt?
3. Met wie: met wie maken de leerlingen de opdracht? Maken ze zelf groepjes of staat dat al vast?
4. Hulp: bij wie en wanneer kunnen ze hulp krijgen?
5. Tijd: hoeveel tijd krijgen ze voor de opdracht?
6. Resultaat: waar werken we naar toe en hoe en wanneer wordt het resultaat besproken?
7. Klaar: wat kunnen ze doen als ze klaar zijn met de opdracht?

Wanneer er langer aan een opdracht wordt gewerkt, is het verstandig erbij te benoemen aan welke sociale vaardigheden de leerlingen gaan werken. Weten ze waarom dat bij deze opdracht van belang is en hoe het wordt geëvalueerd? (Ebbens, et al., 2016)

Klassenmanagement

Goed klassenmanagement is een voorwaarde om coöperatief leren te laten slagen. Wanneer coöperatieve werkvormen worden aangeboden, mogen leerlingen doen wat ze graag doen: praten, op elkaar reageren, beslissingen nemen, bewegen etc. Om dit goed te laten verlopen, is het van belang dat dit wordt gestructureerd. Kagan geeft hiervoor vijf handvatten:

- 1) Spreek een stiltesignaal af en oefen hiermee. Zorg ervoor dat iedereen binnen vijf seconden stil is als het signaal wordt gegeven.
- 2) Nummer plaatsen waar leerlingen zitten in een groepje. Dat maakt het gemakkelijker om dingen te zeggen als: 'Alle nummers 2 mogen naar voren komen'. Onderscheid daarnaast schoudermaatjes (de persoon naast iemand) en oogmaatjes (de persoon tegenover iemand). Hierdoor verloopt het werken in tweetallen sneller.
- 3) Verdeel rollen binnen de groep: materiaalchef, stiltekapitein, aanmoediger, gangmaker, complimentgever, verslaggever. Hierdoor voelen leerlingen meer belang en verantwoordelijkheid. Ook helpt het bij de ordehandhaving binnen de teams.
- 4) Laat teams zelf zichtbaar maken dat ze klaar zijn en spreek hiervoor een eindsignaal af. Laat ze bijvoorbeeld gaan staan. Hierdoor zien de andere teams dat ze vaart moeten maken en heeft de leerkracht overzicht. Wanneer driekwart van de groep klaar is, kun je ze vragen te gaan zitten en kan er worden geëvalueerd.
- 5) Spreek ook een startsignaal af, denk aan in de handen klappen of simpelweg 'start' zeggen. Hierdoor is er volle aandacht voor de instructie en bemoeien leerlingen zich niet met anderen terwijl ze naar de instructie luisteren. (Kagan, 2019)

Introductie coöperatief leren

Joep Knapen geeft een tip voor het introduceren van coöperatief leren: *"Begin met een eenvoudige werkvorm en introduceer deze als experiment; dat maakt dat het achteraf evalueren als heel vanzelfsprekend wordt ervaren. Op de vragen 'wat ging goed', 'wat niet goed' en 'hoe het een volgende keer (nog) beter zou kunnen verlopen' worden dan op een natuurlijke manier antwoorden gegeven."* Hierbij is het wel van belang dat de docent de activiteit goed voorbereidt en nadenkt over hoe je de stappen van de werkvorm gaat beschrijven. Een eenvoudige werkvorm om mee te starten is *'denken, delen, uitwisselen'*. Hierbij wordt een klassikale vraag gesteld, waarna de leerlingen eerst zelf *nadenken* over het antwoord. Vervolgens *delen* ze het antwoord met redenen met de leerling die naast ze zit en tot slot wordt er klassikaal *uitgewisseld*. (Knapen, 2004, p. 9) Spencer Kagan voegt hieraan toe dat het verstandig is om met één structuur tegelijk te starten: *"U gebruikt de structuur meerdere keren op verschillende dagen en met verschillende lesstof, voordat u een tweede structuur invoert."* (Kagan, 2019, p. 30) Begin met een laagdrempelig onderwerp, want het werkt niet goed als leerlingen tegelijkertijd een nieuwe werkvorm en moeilijke lesstof aangeleerd krijgen. Laat kinderen elkaar bijvoorbeeld vragen stellen over eten, sport of vakanties. Hierdoor wordt er eveneens een veilige basis gecreëerd, doordat ze elkaar beter leren kennen. Dit zal uiteindelijk ten goede komen aan de interactie. Ze voelen zich veiliger om hun ideeën te delen en elkaar te steunen. (Kagan, 2019)

Samenstelling van de groepen

Om groepen samen te stellen voor samenwerkend leren, is het van belang dat de leerkracht zicht heeft op de niveaus en onderlinge verhoudingen binnen de groep. Kagan raadt aan heterogene teams te vormen, waarbij een groep van vier leerlingen ideaal is. De teams moeten de diversiteit binnen de klas representeren (verschil in vaardigheden, geslacht, achtergrond, interesses etc.). (Kagan, 2019) Uit onderzoek blijkt dat de meest effectieve coöperatieve leergroepen bestaan uit een goede, middelmatige en zwakke leerling. Zwakke en middelmatige leerlingen kunnen leren van de leerstrategieën van de goede leerlingen en sterke leerlingen presteren beter als ze samenwerken met anderen dan wanneer ze dit alleen doen. (Veenman, 2009) Uit onderzoek van Förer blijkt dat zwakkere leerlingen de uitleg van leeftijdsgenoten vaak beter begrijpen dan die van de leerkracht.

De sterke leerlingen krijgen de mogelijkheid op een hoger niveau te denken wanneer ze uitleg geven aan zwakkere of matige leerlingen. (Förner & Kenter, 2000)

3.4 Rendement

Coöperatief leren heeft positieve effecten op leerlingen. Daarnaast levert het voordelen op voor de leerkracht. In deze paragraaf wordt beschreven wat het rendement is van coöperatief leren voor zowel de leerlingen als de leerkracht.

In het boek *‘Learning to cooperate, Cooperating to learn’* worden enkele belangrijke effecten van coöperatief leren beschreven. Hierbij wordt verwezen naar honderden gecontroleerde onderzoeksstudies die positieve effecten van coöperatief leren op leerlingen aantonen. Uit een van de studies blijkt dat leerlingen in coöperatieve klassen gemiddeld 26,8% beter scoren dan leerlingen in traditionele klassen. In onderstaand overzicht worden de belangrijkste effecten weergegeven. (Slavin, et al., 1985) Enkele effecten worden daarna nader toegelicht.

Verbeterde denkvaardigheden	Verbeterde sociale vaardigheden
Verbeterde houding tegenover leer- en vakgebieden	Verbeterde prestaties in alle leerjaren en vakgebieden
Verhoogde motivatie voor school	Verhoogd gevoel van eigenwaarde
Verbeterde sfeer in de klas	Toename van de effectieve leertijd
Verbeterde leer- en sociale resultaten van leerlingen met speciale behoeften.	Verbeterde relaties tussen personen van verschillende etnische groeperingen en culturele achtergronden

Figuur 3 Effecten van coöperatief leren (Slavin, et al., 1985)

Verhoogd gevoel van eigenwaarde

Volgens de bevestigingsleer van de Nederlandse psychiater Anna Terruwe reageren wij allemaal op positieve bevestiging: *"Mensen die elkaars goed-zijn schouwen, laten elkaar het goede voelen"*. Terruwe geloofde dat goedheid van nature in ons zit en dat wij vanuit daar ontvankelijk zijn voor de goedheid van anderen en plezier in elkaar kunnen hebben. Terruwe: *"We ontwikkelen ons als we elkaar ontmoeten en daarin ervaren dat we mogen zijn wie we zijn."* (Terruwe, z.d.) Een goedkeurende lach of een positieve opmerking zijn vormen van bevestiging. Deze (kleine) gebaren zorgen voor extra dopamine, een beter gevoel en uiteindelijk ook betere prestaties. In een coöperatieve klas komt bevestiging veel vaker voor dan in een traditionele klas, doordat teamgenoten gestimuleerd worden elkaar complimenten te geven. Leerlingen wachten niet op bevestiging van de leerkracht, maar geven elkaar feedback en complimenten. Deze bevestiging van leeftijdsgenoten is wellicht nog waardevoller dan die van de leerkracht. Kagan: *"Leerlingen leven tegenwoordig in een cultuur die draait om leeftijdsgenoten. Tegenwoordig werkt positief commentaar van een leeftijdsgenoot voor veel leerlingen motiverender dan een cijfer van de leraar."* (Kagan, 2019, p. 46)

Toename effectieve leertijd

Het leren wordt sterk bevorderd door coöperatieve werkvormen toe te passen. Doordat leerlingen hardop denken en vragen stellen, is er veel gelegenheid tot actief taalgebruik (taalontwikkeling). Ook kunnen ze van elkaar leren door goede voorbeelden over te nemen van anderen die effectiever leren dan zichzelf. Ieder groepslid brengt daarnaast eigen voorkennis in, waar iedereen van kan profiteren. De leerlingen die doorgaans wat stiller zijn, durven in een kleine groep vaak eerder iets te zeggen. Het team vormt een veilige leeromgeving, waardoor ze minder bang zijn iets verkeerd te zeggen. Hierdoor zal het zelfvertrouwen toenemen en het draagt bij aan de ontwikkeling van een positief zelfbeeld. (Knapen, 2004)

Wanneer je als leerkracht start met coöperatief leren, levert het allereerst een reeks aan nieuwe werkvormen op. Hierdoor zullen meer leerlingen tegelijkertijd aan hun trekken komen en wordt de effectieve leertijd vergroot. Door de afwisseling in werkvormen en het werken in groepen, krijgt de leerkracht kans om observaties uit te voeren en mogelijk nieuwe gedragskenmerken van kinderen te ontdekken. Hierop kan de begeleiding vervolgens worden afgestemd. In vele gevallen, zal de rol van de leerkracht meer coachend worden. Er komt meer ruimte vrij voor de begeleiding van sociale vaardigheden en het werken aan de ontwikkeling van de klas als groep. (Knapen, 2004)

Verbeterde sociale vaardigheden

Onder sociale vaardigheden valt een groot aantal deelvaardigheden en persoonlijkheidskenmerken. Om succesvol te kunnen samenwerken zijn meerdere vaardigheden van belang. In onderstaand overzicht staan concreet geformuleerde sociale vaardigheden. Bij samenwerkend leren wordt verwacht dat leerlingen zich deze eigen maken. De lijst laat zien hoe complex het is om alle punten eigen te maken en te beheersen. Daarom is het van belang dat er aandacht wordt besteed aan de verschillende vaardigheden. Ebbens: *“Probeer de vaardigheid zo gericht mogelijk te formuleren. Een containerbegrip of algemene vaardigheid kun je niet gericht trainen.”* (Ebbens, et al., 2006, p. 93)

Op je beurt kunnen wachten	Hulp kunnen verlenen
Je beurt kunnen nemen	Aanwijzingen kunnen opvolgen
‘Dankjewel’ kunnen zeggen	Complimenten kunnen uitdelen
Materiaal kunnen delen	Mensen bij hun naam kunnen noemen
Handen en voeten thuis kunnen houden	Elkaar aan kunnen moedigen
Bij de groep kunnen blijven	Stemvolume kunnen aanpassen aan situatie
Oneens kunnen zijn met een idee in plaats van met een persoon	Conclusies van andere leerlingen met respect kunnen uitdagen
Afleiding kunnen weerstaand	Werkruimte kunnen delen
Door kunnen vragen	Kunnen brainstormen
Assertief kunnen zijn op een acceptabele manier	

Figuur 4 Sociale vaardigheden bij samenwerkend leren (Ebbens, et al, 2006, p.92)

In het Verenigd Koninkrijk zijn diverse onderzoeken uitgevoerd naar het effect van coöperatief leren op de sociale vaardigheden van leerlingen. Hieruit is gebleken dat storend gedrag (schelden, ruziën, gebrek aan taakgerichtheid) afneemt en sociale vaardigheden (luisteren, conflicten oplossen, hulp vragen) toenemen. Wanneer leerlingen betrokken zijn, zijn ze minder storend. Doordat leraren minder tijd hoeven te schenken aan het controleren van storend gedrag, kunnen zij meer tijd besteden aan het begeleiden van leerlingen om de lesstof onder de knie te krijgen. (Kagan, 2019)

Verbeterde sfeer in de klas

Wanneer storend gedrag afneemt en sociale vaardigheden toenemen, zal de sfeer in een groep verbeteren. In het rapport *‘Coöperatief leren voor alle leerlingen!’* (Förre, Jansen, & Kenter, 2004) worden kenmerken van een coöperatieve atmosfeer beschreven:

“Wij samen:

- *Het succes van de groep is afhankelijk van de inzet van elk groepslid.*
- *We zetten ons samen in voor het succes van onze groep.*
- *We helpen elkaar.*
- *Of wij goed presteren hangt af van wat wij in het verleden hebben gepresteerd”*

In een coöperatieve groep leren kinderen samenwerken met verschillende klasgenoten en niet alleen met kinderen die zij zelf uitkiezen. Dit kan aanvankelijk weerstand opleveren. Door te werken aan groepsvorming en speelse activiteiten te organiseren, waardoor kinderen elkaar beter leren kennen, zal de weerstand uiteindelijk afnemen. Wanneer kinderen elkaar beter kennen, ontstaat er

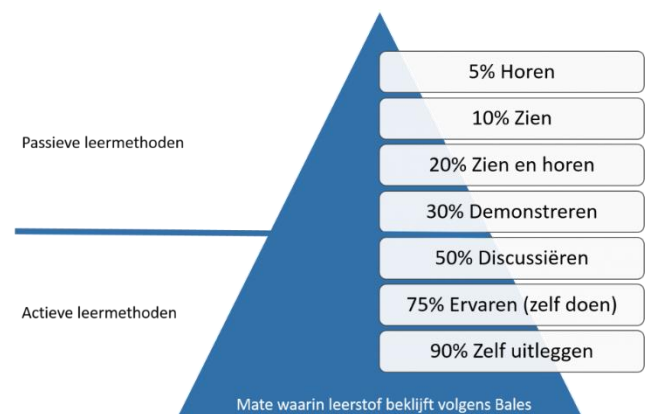
een veilige, vertrouwde sfeer, waarin samenwerking goed kan verlopen. Dit heeft ook een positieve uitwerking op de vriendschapsrelaties in de klas. Leerlingen kunnen beter met elkaar en met de leerkracht opschieten. Ze voelen zich gesteund en hebben een goed gevoel over zichzelf. (Förner, et al., 2004)

Verbeterde prestaties

Coöperatief leren blijkt een positief effect te hebben op de leerprestaties van kinderen. Het is het meest effectief wanneer er zowel groepsdoelen als individuele doelen aan een opdracht worden gekoppeld. Door groepsdoelen op te stellen, voelen leerlingen zich niet alleen verantwoordelijk voor hun eigen leren, maar ook voor dat van hun groepsgenoten. Door kinderen daarnaast individueel verantwoordelijk te stellen, wordt voorkomen dat het samenwerken een vrijblijvend karakter krijgt. (Förner, et al., 2004).

Volgens de leerpiramide van Bales zijn discussiëren, ervaren en uitleggen actieve leermethoden. (NTL, 2016) Hierdoor wordt het meest geleerd en beklijft de leerstof het beste. Bij coöperatief leren wordt er samen gediscussieerd, ervaren en er worden dingen aan elkaar uitgelegd. Dit maakt coöperatief leren een effectieve methode om de leerprestaties te verhogen.

In het boek van Kagan over coöperatieve structuren, worden enkele leerprestaties beschreven. Op Amerikaanse scholen waar coöperatieve structuren werden toegepast, zijn de leerprestaties gestegen ten opzichte van de voorgaande jaren. Directeur Catalina Ventura School: *“Zonder twijfel: leraren zijn gek op coöperatieve structuren, leerlingen hebben lol en leren meer als ze deelnemen aan de structuren en de resultaten op de standaardtoetsen zijn drastisch verbeterd naarmate leraren zelfverzekerder werken in het gebruik van de structuren.* (Kagan, 2019, p. 61)



Figuur 5 Leerpieramide van Bales

3.5 Taalvaardigheden aanleren

Om erachter te komen hoe coöperatief leren ingezet kan worden in het taalonderwijs, is het van belang te weten wat taalonderwijs precies inhoudt en hoe kinderen taalvaardigheden leren. In deze paragraaf worden de domeinen van taalonderwijs beschreven en de diverse visies op taalonderwijs.

Domeinen van taalonderwijs

De inhoud van het taalonderwijs op de basisschool is vastgelegd in de kerndoelen van SLO. Er worden drie leerlijnen onderscheiden: mondeling onderwijs, schriftelijk onderwijs en taalbeschouwing, waaronder strategieën. (SLO, 2020) Aan de leerlijnen zijn verschillende kerndoelen gekoppeld. SLO: *“De kerndoelen zijn samen met de referentieniveaus voor rekenen en taal de belangrijkste landelijke leerplankaders in het primair onderwijs. Kerndoelen geven aan wat leerlingen in een bepaald deel van hun opleiding moeten kennen en kunnen. Het zijn streefdoelen met veel ruimte voor eigen invulling.”* (SLO, 2019) In taalonderwijs worden doorgaans de volgende onderdelen onderscheiden:

- Aanvankelijk lezen	- Belevend lezen	- Spreken en luisteren
- Technisch lezen	- Spelling	- Taalbeschouwing
- Begrijpend lezen	- Stellen	- Woordenschat

Figuur 6 Onderdelen van taalonderwijs (Huizenga, et al., 2015)

Bij aanvankelijk lezen worden de beginselen van het lezen aangeleerd. Hier wordt met name in groep 3 aan gewerkt. In de bovenbouw gaat dit over op technisch lezen. Hierbij wordt de vaardigheid van het decoderen van teksten vergroot en wordt geoefend met vlot voorlezen. Ook worden leesstrategieën aangeleerd. Bij begrijpend lezen gaat het erom dat de lezer betekenis toekent aan de tekst: Kan de leerling verbanden leggen, de bedoeling van de schrijver achterhalen en de hoofdgedachte uit de tekst halen? Er bestaan diverse methodes voor begrijpend lezen. In methodes wordt echter weinig aandacht besteed aan belevend lezen. Het doel hiervan is om kinderen te laten genieten van lezen en zich te laten inleven in de personages van een verhaal.

Spelling is vaak een los vak in het basisonderwijs. Kinderen leren de meest voorkomende woorden correct schrijven en er worden spellingregels aangeboden. Het schrijven van teksten valt onder het domein 'stellen'. Hoe ga je te werk bij het schrijven van een tekst, wat zijn regels en kenmerken van de belangrijkste tekstsoorten en hoe kun je een tekst opbouwen en houd je rekening met de lezer? Stellen is een vast onderdeel van een taalmethode. Een ander vast onderdeel is 'spreken en luisteren'. Kinderen doen ervaring op met bepaalde mondelinge taalvormen (discussie, spreekbeurt) en leren bepaalde spreek- en luisterstrategieën te hanteren. Onder taalbeschouwing valt de traditionele grammatica, zoals zinsontleding en woordbenoeming. Tot slot is er woordenschat. Bij dit domein gaat het om het aanleren van de betekenis van nieuwe woorden, maar ook om bepaalde uitdrukkingen, gezegden en spreekwoorden. (Huizenga & Robbe, 2015)

Huizenga en Robbe beschrijven dat de opsplitsing in domeinen wat onnatuurlijk kan overkomen: *"In het dagelijks leven maken we eigenlijk alleen een tweedeling in schriftelijk en mondeling taalgebruik. Een nadeel van een aparte behandeling van de verschillende domeinen is dat het leidt tot versnippering en verkokering van het taalonderwijs. ... Aan de andere kant is het voor het ontwerpen van taalonderwijs wel zinvol om een indeling in domeinen te hanteren. Juist omdat het taalonderwijs zo breed is, is het handig om in de instructie een beperkt aspect centraal te stellen"* (Huizenga, et al., p. 16)

Visies op taalonderwijs

Op welke wijze er inhoud wordt gegeven aan taalonderwijs, is afhankelijk van ieders visie op dit vakgebied. Huizenga en Robbe: *"Hoe je taalonderwijs geeft en vanuit welke opvatting je dat doet, heeft te maken met de volgende punten:*

- *De integratie van de domeinen van het taalonderwijs*
- *De aandacht voor deelvaardigheden*
- *De wijze van instructie geven*
- *De doelstelling van het taalonderwijs*
- *De gebruikte werkvormen"* (Huizenga, et al., p. 28)

In de loop der jaren zijn er diverse aanpakken en visies op taalonderwijs geweest. Er zijn zeven belangrijke visies op taalonderwijs te onderscheiden. Deze worden in onderstaande alinea's beschreven.

Traditioneel taalonderwijs

Bij traditioneel onderwijs wordt taal gezien als een belangrijke drager van onze cultuur. De deelvaardigheden worden grotendeels los van elkaar aangeleerd en de nadruk ligt op schriftelijke vaardigheden en grammatica. Er is weinig aandacht voor mondelinge- en spreekvaardigheden en de leerkracht is overdrager van de leerstof. Een voordeel van deze vorm van taalonderwijs is dat het overzichtelijk is. De domeinen zijn los van elkaar te bekijken en analyseren. Een nadeel is dat de aandacht voor de verschillende domeinen niet evenwichtig is. Daarnaast is deze vorm van onderwijs niet betekenisvol voor kinderen.

Thematisch-cursorisch taalonderwijs

Het uitgangspunt van deze onderwijsvorm is dat kinderen taal vooral leren door taal te gebruiken. De leerkracht kiest een betekenisvol thema en plaatst daarin zoveel mogelijk taalactiviteiten. De leerkracht heeft de rol van begeleider. Wat niet binnen het thema geleerd kan worden, wordt aangeboden in cursorische activiteiten. Er wordt geoefend met vakonderdelen, zoals technisch lezen, spelling of grammatica. De leerkracht heeft hierbij een meer sturende rol. Het werken in thema's wordt als zinvol ervaren en is dus een voordeel. Echter kost het uitwerken van thema's en activiteiten veel tijd. Dit kan als nadeel worden beschouwd.

Taal bij alle vakken

Deze visie gaat ervan uit dat taal meer is dan stof die geleerd moet worden. Taal is een middel om te leren, om grip te krijgen op inhouden van andere vakken. Hierbij speelt onderlinge interactie tussen leerlingen een belangrijke rol. De interactie stelt kinderen in de gelegenheid om te praten over bijvoorbeeld natuurkundige verschijnselen. De leerkracht probeert het denkproces bij de leerlingen te ontwikkelen door heldere instructies en goed omschreven taaltaken. Het voordeel van deze visie is dat leerlingen taal gebruiken in betekenisvolle situaties. Ook worden transferproblemen voorkomen. Een nadeel is echter dat de systematiek van taal leren onder druk komt te staan.

Communicatief taalonderwijs

Bij communicatief taalonderwijs staat de mondelinge en schriftelijke communicatie centraal. Het tot stand komen van de communicatie en het overbrengen van de bedoeling van de spreker/schrijver is hierbij belangrijker dan de correctheid van het taalgebruik. De leerkracht creëert reële communicatieve situaties, waarin kinderen aan hun taalvaardigheden kunnen werken. Het voordeel hiervan is dat leerlingen gemotiveerd kunnen raken door de gekozen situatie. Een nadeel is dat dit gekunsteld aan kan voelen. Bovendien kan niet alles op deze manier worden aangeboden en zullen enkele deelvaardigheden apart aangeboden moeten worden.

Strategisch taalonderwijs

Deze vorm van taalonderwijs is gebaseerd op de visie dat kinderen eerst de belangrijkste strategieën moeten beheersen, voordat ze communicatieve taken kunnen uitvoeren. Er worden procedures aangereikt (bijvoorbeeld een stappenplan) die ze kunnen volgen om iets te doen. Kinderen kunnen hierdoor meer grip op taal krijgen, wat een voordeel is. Echter kunnen de strategieën gemakkelijk tot doel worden verheven. Dit kan een nadeel zijn.

Taakgericht taalonderwijs

Volgens deze visie moet onderwijs plaatsvinden vanuit taken die leerlingen zelf interessant vinden, Wanneer kinderen zich bezighouden met betekenisvolle activiteiten, ontwikkelen en gebruiken ze hun taalvaardigheid. De inhoud is vaak afkomstig uit zaakvakken, waarbij de nadruk ligt op het verwerven van academisch taalgebruik. De betekenisvolle inhoud kan motiverend werken voor leerlingen, maar ook bij deze visie kan niet alles op deze manier worden aangeboden. Er zullen enkele deelvaardigheden apart aangeboden moeten worden. (Paus, et al., 2014)

Interactief taalonderwijs

Bij interactief taalonderwijs wil men de manier waarop kinderen in de eerste levensjaren hun taal verwerven doortrekken naar het basisonderwijs. De interactie tussen de leerkracht en leerling staat hierbij centraal. Taalleren wordt bevorderd door sociale, betekenisvolle en strategische aspecten in het onderwijs met elkaar te verbinden. Hierbij gaat het om het vergroten van de strategische, communicatieve, tekstuele, grammaticale en sociolinguïstische competentie van leerlingen. (van Gelderen, Hoogeveen, & Zijp, 2004)

In de praktijk is te zien dat vrijwel geen enkele leraar consequent volgens één visie lesgeeft. Er is vaak sprake van een combinatie van elementen uit verschillende visies. Bij het kiezen voor een aanpak is het belangrijk dat de leerkracht weet welke overwegingen er aan zijn keuze ten grondslag liggen. Daarbij komt dat de leerkracht onderdeel is van een team waarin gesproken wordt over de visie op taalonderwijs. (Paus, et al., 2014)

Thema's en taal

Bea Pompert schrijft in haar boek *'Thema's en taal'* over de brede en functionele aanpak van taalonderwijs. Volgens Pompert leer je taal niet uit een boekje, maar is het verbonden met wereldoriënterende onderwerpen en sociaal-culturele praktijken in de klas. Wanneer er herkenbare activiteiten worden aangeboden die voor leerlingen betekenisvol zijn, zullen zij daar eerder actief aan deelnemen. Betekenisvolle activiteiten kunnen onderzoeksactiviteiten zijn die kinderen ondernemen, maar ook gespreks-, schrijf- en leesactiviteiten. Pompert: *"De leerlingen geven zelf betekenis aan inhouden en activiteiten. Daarvoor zijn betrokkenheid, interesse en gretigheid om zaken aan te pakken nodig. Niet alleen de leerlingen geven betekenis aan de activiteiten. Ook de leerkracht doet mee aan de betekenisverlening, zodat de leerlingen in aanraking komen met goede inhoudsdoelen én taaldoelen."* (Pompert, 2017, p. 6) Taal is dus niet 'los verkrijgbaar' en het is ook niet van jezelf. Volgens Pompert gaat leren en ontwikkelen het beste als je dit samen doet: *"De groep is een leergemeenschap, waarbinnen elke leerling telt en gewaardeerd wordt voor zijn inbreng en deelname. ... Door coöperatieve leervormen, gezamenlijke onderzoeksgroepjes, interactie in de grote en kleine kring en af en toe een extra zetje in de goede richting door de leerkracht kan elk kind tot zijn recht komen en actief leren."* (Pompert, 2017, p. 15) Hierbij is het van belang dat de thema's interessant zijn voor bovenbouwleerlingen, zodat de leerlingen aansluiting vinden op emotioneel en cognitief vlak. (Pompert, 2017)

Ook schrijft Pompert over het belang van een rijke leeromgeving voor taalontwikkeling: *"Een leeromgeving voor ontwikkelingsgericht werken aan taal in de bovenbouw is in de eerste plaats uitnodigend ingericht. Uitnodigend om actief op onderzoek uit te gaan. Niet alleen met boeken, pen, papier en een computer, maar vooral handelend, spelend, experimenterend, bouwend en verbeeldend. Taal leren gebeurt door verbindingen met de echte wereld die de klas in komt."* (Pompert, 2017, p. 12)

4. Contextanalyse

Om de huidige situatie betreft coöperatief leren bij taalonderwijs te kunnen beschrijven, is de schoolgids bestudeerd. Wat wordt hierin geschreven over coöperatief leren en taalonderwijs? Daarnaast zijn er gesprekken gevoerd met de leerkrachten van groep 6. Er zijn vragen gesteld met betrekking tot coöperatief leren in het algemeen en de inrichting van het taalonderwijs (zie bijlage 1). Op deze manier kan geanalyseerd worden of de visie van de school ook terugkomt in het handelen van de leerkrachten in de praktijk. Er zijn drie groepen 6 op de Hieronymusschool. De docenten die zijn geïnterviewd staan vier of vijf dagen voor hun groep. Dit zijn Glenn Neefjes, Jeroen Immink en Yoeri Moenis.

4.1 Coöperatief leren

In de schoolgids staat het volgende over coöperatief leren: *“Kinderen leren van en met elkaar en ontdekken samen nieuwe dingen. Samen worden problemen opgelost. Coöperatief leren neemt een steeds belangrijker plaats in.”* (Hartog-Emmelkamp, 2019, p. 26) Verderop staat beschreven dat de organisatie het belangrijk vindt dat kinderen leren samenwerken en zich verantwoordelijk voelen voor zichzelf en voor elkaar. Dit wordt gedaan door het zelfstandig werken te bevorderen. Het zelfstandig werken heeft als doel om:

- Leerlingen op te voeden tot zelfstandigheid
- Het samenwerken te bevorderen
- Tijd vrij te maken voor de leerkracht, zodat hij/zij extra hulp kan geven

De visie van de Hieronymusschool bestaat uit vier onderdelen: kindgericht, sociaal-emotioneel welbevinden, plezier-vaardigheden-kennis en leren leren. Onder leren leren valt onder meer ‘leren doe je samen’. Kinderen leren samenwerken door onder andere groepsopdrachten en opzoekopdrachten. Hoe dit concreet wordt gedaan, staat niet beschreven. (Hartog-Emmelkamp, 2019)

Coöperatief leren in de praktijk

Yoeri Moenis geeft aan dat hij coöperatief leren nauwelijks inzet in zijn klas. Er wordt veelal individueel geleerd. Heel af en toe zet hij het in als een rekenles zich ervoor leent en het wordt ook gedaan tijdens de lessen onderzoekend en ontwerpnd leren voor wereldoriëntatie. Hier werken de kinderen in groepen aan een gezamenlijk doel. Hierbij is het met name van belang dat alle leerlingen in de groep op hetzelfde punt met hetzelfde bezig zijn. Yoeri loopt rond en luistert mee tijdens het overleggen in de groepen. Er wordt bijgestuurd indien hij merkt dat niet iedereen met dezelfde opdracht bezig is. Wanneer er wordt samengewerkt, gebeurt dit vaak in de vaste tafelgroepjes.

In de groep van Glenn Neefjes was er behoefte aan samenwerkend leren bij begrijpend lezen. Bij het aanleren van de strategie (les 1) wordt er klassikaal gewerkt: de leerkracht legt uit en de groep luistert. Wanneer er geoefend mag worden, vinden de leerlingen het fijn dit samen te doen. Zo kunnen ze overleggen hoe ze de opdracht het beste kunnen aanpakken. Glenn past het samenwerkend leren nu geregeld toe tijdens deze lessen. Hij laat de kinderen in tweetallen werken en soms koppelt hij twee duo's aan elkaar, zodat ze met z'n vieren kunnen overleggen. Van tevoren vertelt Glenn wat hij van de leerlingen verwacht: je zit naast elkaar en overlegt samen over de antwoorden. Er worden geen rollen verdeeld of specifieke aandachtspunten besproken. Ook tijdens de taallessen wordt geregeld samengewerkt. In de methode zijn lessen opgenomen waarin staat beschreven wanneer en op welke wijze de kinderen kunnen samenwerken. Dit pakken alle leerkrachten van groep 6 op deze manier op.

Jeroen Immink zet samenwerkend leren vooral in om leerlingen moeilijke opdrachten samen te laten aanpakken. Tijdens begrijpend lezen kunnen ze elkaar bijvoorbeeld helpen om de tekst beter te

begrijpen. Bij het technisch lezen wordt er ook in duo's gewerkt. Dan letten ze bij elkaar op de uitspraak en nauwkeurigheid. Vooraf geeft hij aan wat het doel is van de samenwerking. Tijdens het werken loopt Jeroen langs om te kijken hoe het gaat. Wordt er taakgericht gewerkt en naar elkaar geluisterd? Dit zijn de belangrijkste punten waar hij op let. Wanneer er groepen worden gevormd, let Jeroen op het niveau en de taakgerichtheid van de leerlingen. Geregeld worden kinderen met verschillende niveaus bij elkaar gezet om te werken aan eenvoudige opgaven. Wanneer de opdrachten wat moeilijker zijn, maakt hij liever meer homogene groepen. De leerlingen die het meeste moeite hebben met de opdracht, worden door hem op weg geholpen.

Analyse

Uit de interviews blijkt dat coöperatief leren (nog) niet consequent wordt toegepast in de groepen 6. Iedere docent doet het op zijn eigen manier en er worden weinig concrete verwachtingen uitgesproken. Er wordt wel verwacht dat de leerlingen in een groep allemaal met hetzelfde bezig zijn en het proces wordt achteraf geëvalueerd. Echter, de individuele aanspreekbaarheid en positieve wederzijdse afhankelijkheid worden niet benoemd. Daarnaast worden er geen specifieke sociale vaardigheden aangeleerd en besproken. De werkvormen die worden toegepast, voldoen hierdoor onvoldoende aan de richtlijnen van coöperatief leren.

Samenhang

Volgens de schoolorganisatie neemt coöperatief leren een steeds belangrijkere plaats in het onderwijs in. Het gezamenlijk oplossen van problemen en het ontdekken van nieuwe dingen, ofwel samen leren, is een van de speerpunten van de Hieronymusschool. Echter, in de praktijk wordt coöperatief leren nog onvoldoende toegepast. Er wordt wel samengewerkt en de leerkrachten van groep 6 passen diverse werkvormen toe, maar deze voldoen onvoldoende aan de kenmerken van coöperatief leren. Er kan geconcludeerd worden dat de beschreven visie in de schoolgids niet overeenkomt met de praktijksituatie. Het is wenselijk om de beschreven visie van de school en de toepassing in de praktijk bij elkaar te laten komen in het uiteindelijke ontwerp.

4.2 Taalonderwijs

In de schoolgids staat kort beschreven hoe de invulling van het taalonderwijs eruit ziet voor de bovenbouw. Voor begrijpend en technisch lezen wordt de methode 'Leeslink' gebruikt. Er worden wekelijks nieuwe teksten online geplaatst, waardoor de lessen altijd actueel, eigentijds en gevarieerd zijn. Dit maakt kinderen nieuwsgierig. De spellings- en taallessen worden gegeven volgens de methode 'Taal actief'. De belangrijkste kenmerken van het taalonderwijs op de Hieronymusschool zijn:

1. Er wordt gewerkt op drie niveaus (verlengde instructie voor leerlingen die meer hulp nodig hebben en een plusboek met uitdagende oefeningen voor de taalsterke leerlingen).
2. Kinderen leren beter als ze weten wat en waarom ze iets leren. Daarom worden de lesdoelen besproken aan zowel het begin als het einde van de les.
3. Er is veel aandacht voor woordenschatontwikkeling van de kinderen.
4. Het spellingprogramma wordt geïntegreerd aangeboden met de taalmethode. (Hartog-Emmelkamp, 2019)

Voor de groepen 3 tot en met 8 geldt verder: *"De Hieronymusschool werkt met jaargroepen. Om tegemoet te komen aan de verschillen tussen de leerlingen wordt binnen deze jaargroepen gewerkt met gedifferentieerde instructie."* (Hartog-Emmelkamp, 2019)

Taalonderwijs in de praktijk

De leerkrachten van groep 6 geven aan doorgaans de methode te volgen wanneer ze aandacht besteden aan taal en spelling. Hierbij wordt aan het begin van de les het doel gedeeld met de

leerlingen. De opbouw van de lessen is ieder thema hetzelfde. Les 1 (woordenschat), 2 (taal verkennen) en 4 (taal verkennen) zijn altijd zelfstandig. De leerkracht geeft instructie en daarna worden de opdrachten individueel gemaakt. In les 3 (spreken/luisteren/schrijven) wordt er, afhankelijk van het lesdoel, samen of individueel gewerkt. Les 5 is de herhalingsles. Meestal wordt deze les ook zelfstandig gemaakt, waarna de opdrachten klassikaal worden nabesproken. Aan het eind van de les wordt niet altijd het lesdoel herhaald.

Yoeri stapt regelmatig buiten de methode en zoekt dingen erbij om de stof begrijpelijk en inzichtelijker te maken voor de groep. Hij vindt de opbouw van de methode niet fijn werken, omdat sommige doelen maar één keer aan bod komen, waarna ze het moeten weten voor de toets. Daarom herhaalt hij bepaalde onderdelen in de startactiviteit, zodat het nog eens wordt geoefend door de kinderen.

Jeroen stapt zelden buiten de methode. Alleen bij de woordenschatles wordt er wel eens een andere werkvorm gebruikt, zoals woorden uitbeelden, raden of tekenen. Glenn probeert wel regelmatig af te wisselen tussen actieve (bewegende) werkvormen, spelletjes en werken uit het boek. Wanneer de klas laat zien dat ze de stof begrijpen, is er ruimte om eens wat anders uit te proberen. Hij ziet dat de kinderen daar plezier aan beleven en daardoor meer gefocust zijn. Omdat de groep van Glenn begrijpend lezen aardig goed begrijpt, laat hij ze hier vaak samenwerken. Yoeri geeft juist aan dat zijn groep zwakker is op het gebied van begrijpend lezen. Daarom doet hij dit klassikaal. Hij is vooral veel zelf aan het woord en laat door te modellen zien welke strategieën hij toepast om teksten te begrijpen. Ook bij de andere vakken wordt er in zijn groep nauwelijks in niveaugroepen gewerkt. Dit is een bewuste keuze: *“De groep is relatief zwak dus er wordt veelal klassikaal gewerkt. Hierdoor weet ik dat iedereen de uitleg heeft gehoord.”* Glenn werkt wel met niveaugroepen. Na het eerste deel van de instructie zet hij de sterke leerlingen vast aan het werk. Met de rest van de groep wordt de instructie vervolgd en daarna worden leerlingen die extra uitleg willen aan de instructietafel gezet.

Analyse

Uit de interviews is gebleken dat de leerkrachten van groep 6 grotendeels de methodehandleidingen volgen voor zowel begrijpend lezen als taal en spelling. Het doel van de les wordt benoemd en daarna wordt een klassikale instructie gegeven. Af en toe wordt er een andere werkvorm gebruikt dan de methode aangeeft. In de ene groep wordt gewerkt op drie niveaus en in de andere groep wordt dit bewust niet gedaan vanwege het algehele niveau van de groep.

Samenhang

In de schoolgids staat beschreven dat er gedifferentieerde instructie wordt gegeven om tegemoet te komen aan de verschillen tussen leerlingen. Er wordt meer specifiek beschreven dat tijdens de taal- en spellingslessen wordt gewerkt op drie niveaus. Dit is echter niet in alle groepen het geval. Er worden weloverwogen keuzes gemaakt om dit niet op deze manier te doen. De vraag is of er voldoende wordt tegemoetgekomen aan de verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen.

Verder blijkt dat de lesdoelen niet altijd voor en na de les worden besproken met de leerlingen. Het is mogelijk dat de leerlingen hierdoor onvoldoende weten wat en waarom ze dit leren. Doorgaans wordt de methodehandleiding gevolgd, waardoor er weinig wordt afgewisseld in werkvormen. Wanneer de kinderen laten zien dat ze de lesstof begrijpen, wordt dit wel eens gedaan. Echter, er worden geen activerende werkvormen gebruikt bij de inoefening van de lesstof. De leerlingen werken hierbij veelal zelfstandig. Deze informatie is bruikbaar voor het uiteindelijke ontwerp.

5. Behoeftanalyse

Om de behoefte van zowel de leerkrachten als de leerlingen in kaart te brengen zijn er gesprekken gevoerd. De drie docenten van groep 6 zijn individueel geïnterviewd en er zijn twee groepen van drie leerlingen ondervraagd over hun behoeften betreft taalonderwijs. De interviewvragen zijn opgenomen in bijlage 1.

5.1 Leerkrachten

De docenten van de Hieronymusschool hebben twee jaar geleden de cursus 'Teach like a champion' gevolgd. Deze bood enkele eenvoudige coöperatieve werkvormen aan. Jeroen: *"Het zou fijn zijn dit eens op te helderen en met elkaar te spreken over de werkvormen. Welke samenwerkingsstructuren worden toegepast door de collega's en wat werkt fijn voor de groep en de leerkracht? Het delen van succeservaringen zou leerzaam zijn."* Glenn probeert enkele werkvormen uit in de praktijk, maar hij houdt het nu bij de basis. Hij heeft een aantal werkvormen die hij toepast, maar zou meer verdieping willen zien, omdat er nog veel meer mogelijk is. Hier zou hij graag handvatten voor krijgen: welke vormen zijn er en wanneer en op welke wijze kun je deze toepassen?

Yoeri zou graag ideeën aangereikt krijgen om de lesstof aangeleerd te krijgen. Het implementeren van samenwerkingsvormen bij spreken en luisteren lukt wel redelijk, omdat de methode handvatten geeft. Bij de andere lessen is dit lastiger. Yoeri: *"Hoe kun je leestekens, woordbepalingen, persoonsvormen aanleren op een leuke manier?"* Hij ziet het liefst een paar succesvolle activiteiten op video, zodat hij kan zien hoe hij het zelf kan toepassen. Jeroen geeft ook aan dat spelling en taal goede vakken zijn om samenwerkend leren meer in te zetten. Glenn heeft juist meer behoefte aan handvatten voor de lessen begripdend lezen.

Analyse

Uit de interviews is gebleken dat de leerkrachten verschillende behoeften hebben:

- Eerder geleerde coöperatieve werkvormen ophelderen.
- Met collega's onderling succeservaringen delen.
- Verbreding en handvatten betreft de toepassing van coöperatieve werkvormen.
- Samenwerkingsstructuren om taal- en spellingregels aan te leren.

De verschillende behoeften kunnen als basis worden gebruikt om te bepalen waar de focus op moet liggen in het uiteindelijke ontwerp.

5.2 Leerlingen

Per interview zijn drie leerlingen apart genomen om samen een gesprek te voeren over de behoeften omtrent taalonderwijs. De startvraag was: 'Stel, jij zou de directeur van deze school zijn, hoe zou jij de taallessen dan inrichten?'

In onderstaand overzicht staan de gegeven antwoorden beschreven:

<i>"Ik vind het fijn om eerst alleen te werken en dan de antwoorden met een ander te vergelijken. Nu wordt er vaak klassikaal of individueel nagekeken."</i>	<i>"We kunnen twee taallessen zelfstandig maken en daarna een les mondeling maken met de hele klas."</i>
<i>"Ik zou na een toets graag zelf nakijken, zodat ik weet welke fouten ik heb gemaakt."</i>	<i>"We zouden elkaar kunnen overhoren voor een taaltoets (woordenschat)."</i>
<i>"Ik zou graag meer willen werken op een Chromebook."</i>	<i>"Ik vind het fijn om soms samen te werken en soms met een ander. Dan kun je elkaar helpen."</i>

<i>"Ik wil meer samenwerken, dat is gezelliger en je hebt er ook meer aan. De één weet dit beter en de ander is weer beter in iets anders. Zo kun je elkaar helpen."</i>	<i>"Ik vind het leuk om een spelletje te maken van de les, bijvoorbeeld door een bal te gebruiken voor het geven van antwoorden."</i>
<i>"Het liefst werk ik in tweetallen en steeds met iemand anders. Zo kun je steeds van iemand anders leren."</i>	<i>"Bij begrijpend lezen vind ik het fijn om het klassikaal te doen. Het is lastig en zo kan ik zien hoe juf/meester een vraag aanpakt."</i>

Figuur 7 Antwoorden leerlingen behoefteanalyse

Uit het interview kwam naar voren dat leerlingen graag samenwerken. Allereerst omdat ze dat gezellig vinden. Na doorvragen werd ook benoemd dat je zo van elkaar kunt leren: *"Wanneer je zelf iets niet weet, kun de ander je helpen en andersom."* Hier waren alle leerlingen het mee eens. Ze werken het liefst in duo's en steeds met iemand anders. Er wordt nu af en toe samengewerkt, maar vaak in de vaste duo's of groepen. De leerlingen geven aan dat ze goed weten wat er van hen wordt verwacht tijdens het samenwerken: naar elkaar luisteren en niet te hard praten. Verder krijgen ze geen richtlijnen mee en daar hebben zij ook geen behoefte aan.

Wat betreft het begrijpend lezen, vinden de leerlingen het fijn hoe het nu wordt gegeven. De lessen worden klassikaal gegeven en de leerkracht doet voor hoe je een tekst kunt aanpakken. De leerlingen vinden het een lastig vak dus daarom is het fijn dit samen te doen. Zo snappen zij het beter. Halverwege de les worden wel geregeld beurten gegeven door een naamstokje te trekken. De leerkracht stelt een vraag, laat de kinderen nadenken en trekt een naamstokje. Dit vinden de leerlingen wel leuk en dat lukt ook goed. Aan het begin van het schooljaar heeft Glenn een periode voor deze groep gestaan. Destijds liet hij de kinderen samenwerken tijdens de ABCDE lessen van begrijpend lezen. In tweetallen werd er aan de opdrachten gewerkt. Dat vonden de leerlingen leuk, maar dit wordt nu niet meer gedaan in de groep.

Eén leerling noemde op dat hij het leuk vindt om van de les een spelletje te maken. Tijdens de rekenles is eens een bal gebruikt om antwoorden te geven: *"Wanneer de bal naar jou werd gegooid, mocht jij antwoord geven. Dat was leuk en kunnen we misschien ook bij taal doen."* De andere kinderen van het groepje vonden dat een goed idee.

Tot slot werd een aantal keer benoemd dat de leerlingen meer op de Chromebooks willen werken: *"Het is leuk en zo leer je ook beter typen."* Ze zouden graag eens een gewone taalles in Google Classroom maken in plaats van alles in het werkboek.

Analyse

Uit de interviews met de leerlingen is gebleken dat zij behoefte hebben aan samenwerking. Op deze manier vinden ze leren leuker en ze geven aan er meer van te leren. Hierbij werken ze het liefst steeds met iemand anders samen, zodat ze hun klasgenoten beter leren kennen en ze steeds van en met een ander kunt leren. De leerlingen van groep 6a vinden het wel fijn om samen te starten bij de les begrijpend lezen. Zo kunnen ze zien wat de bedoeling en de juiste aanpak is. Verder vinden de leerlingen het leuk om een spelvorm toe te passen in de les en vaker op een Chromebook te werken.

6. Samenhang: ontwerpeisen en evaluatiecriteria

Na de uitvoering van het literatuuronderzoek en de context- en behoefteanalyse, kunnen enkele ontwerpeisen worden geformuleerd. De vraag die hierbij centraal staat luidt: 'Hoe ziet een effectieve taalles met coöperatief leren eruit volgens de huidige wetenschappelijke inzichten?' Om deze vraag te kunnen beantwoorden wordt eerst de onderlinge samenhang tussen de eerder beschreven onderzoeksresultaten weerlegd.

6.1 Onderlinge samenhang

Coöperatief leren, ook wel samenwerkend leren, vindt plaats wanneer leerlingen met elkaar werken aan een gezamenlijke taak op een gestructureerde wijze. Er is sprake van positieve wederzijdse afhankelijkheid en ieder kind uit de groep kan aangesproken worden op de inbreng en het eindresultaat. Daarnaast is er aandacht voor het groepsproces, sociale vaardigheden en kinderen leren gelijktijdig van en met elkaar. (Kagan, 2019) (Ebbens, et al., 2016) Kinderen komen het beste tot leren wanneer ze geboeid en uitgedaagd worden. (Hoogeveen, et al., 2011) Activiteiten moeten betekenisvol zijn en de nieuwsgierigheid van leerlingen prikkelen. Leerlingen hebben een professionele leraar nodig die niet alles zelf uit legt, maar die is gericht op het leren van de leerling. Hij moet ruimte geven voor de eigen wensen en behoeften van leerlingen, diverse leervormen en -stijlen aanbieden en de mogelijkheid geven om dingen samen te doen. (Alkema, et al., 2015) Veel van bovengenoemde kenmerken van een uitdagende leeromgeving zijn ook een kenmerk van coöperatief leren of kunnen daarbij worden ingezet.

In de studiegids van de Hieronymusschool staat beschreven dat coöperatief leren een steeds belangrijkere plek inneemt in het onderwijs. (Hartog-Emmelkamp, 2019) Echter, uit de interviews is gebleken dat coöperatief leren (nog) niet consequent wordt toegepast in de groepen 6. Iedere docent doet het op zijn eigen manier en er worden weinig concrete verwachtingen uitgesproken voorafgaand aan een opdracht die samen gemaakt moet worden. De individuele aanspreekbaarheid en positieve wederzijdse afhankelijkheid worden niet benoemd en er worden geen specifieke sociale vaardigheden aangeleerd en besproken. De werkvormen die worden toegepast, voldoen hierdoor onvoldoende aan de richtlijnen van coöperatief leren. De leerkrachten geven aan behoefte te hebben aan handvatten om coöperatief leren vaker en beter toe te passen. Ze zouden onderling succeservaringen willen uitwisselen, eerder geleerde werkvormen willen ophelderen en een handreiking krijgen om deze toe te passen tijdens de taallessen.

Volgens Vygotsky dragen samenwerken en samen in gesprek gaan bij aan de ontwikkeling en het aanleren van nieuwe dingen. Ook Bert van Oers stelt dat leerlingen *worden* ontwikkeld door de interacties die ze aangaan met anderen. Vanuit onderzoeksactiviteiten leren zij de noodzakelijke kennis, inzichten en vaardigheden. Hierbij zijn er wel vaste regels waar iedereen zich aan moet houden, maar er is ook veel ruimte en vrijheid voor leerlingen. (Oers, 2003) Slavin et al. beschrijven enkele concrete effecten van coöperatief leren. Zo blijkt dat leerlingen in coöperatieve klassen gemiddeld 26,8% beter scoren dan leerlingen in traditionele klassen. Daarnaast verbeteren de denkvaardigheden, sociale vaardigheden, het gevoel van eigenwaarde en de motivatie voor school. Ook wordt de effectieve leertijd vergroot en de sfeer in de klas verbeterd. (Slavin, et al., 1985)

Om de beoogde effecten te bereiken, zijn leerkrachtvaardigheden van groot belang. De leerkracht moet de lessen goed voorbereiden en een heldere instructie geven, waarbij duidelijk wordt gemaakt welke opdracht wordt gemaakt, op welke wijze, met wie, hoeveel tijd ervoor is, wat het resultaat moet zijn, bij wie ze hulp kunnen krijgen en wat ze kunnen doen als ze klaar zijn. (Ebbens, et al., 2016) Wanneer coöperatieve werkvormen worden aangeboden, mogen leerlingen doen wat ze graag doen: praten, op elkaar reageren, beslissingen nemen, bewegen etc. Om dit goed te laten verlopen, is het van belang dat dit wordt gestructureerd. (Kagan, 2019) Zowel Knapen als Kagan

raden aan om bij de introductie van coöperatief leren te starten met een eenvoudige werkvorm en een laagdrempelig onderwerp. Hierdoor wordt een veilige basis creëert, van waaruit je kunt experimenteren met andere werkvormen en onderwerpen. (Kagan, 2019) (Knapen, 2004)

Bij de samenstelling van groepen is het van belang dat de docent zicht heeft op de niveaus en onderlinge verhoudingen binnen de groep. Kagan raadt aan heterogene teams te vormen, waarbij een groep van vier leerlingen ideaal is. (Kagan, 2019) Uit onderzoek van Förrer blijkt dat zwakkere leerlingen de uitleg van leeftijdsgenoten vaak beter begrijpen dan die van de leerkracht. De sterke leerlingen krijgen de mogelijkheid op een hoger niveau te denken wanneer ze uitleg geven aan zwakkere of matige leerlingen. (Förrer, et al., 2000) In de praktijk is te zien dat leerlingen op de Hieronymusschool vaak samenwerken met dezelfde klasgenoten. Dit is vaak de leerling waar ze naast zitten of het groepje waarmee ze in de klas zitten. De leerlingen geven aan het fijn te vinden om samen te werken: *“Wanneer je zelf iets niet weet, kan de ander je helpen en andersom.”* Ze werken graag steeds met iemand ander samen, zodat ze elkaar beter leren kennen en steeds van iemand anders kunnen leren. Aan deze behoefte wordt momenteel onvoldoende voldaan. Verder geven de leerlingen aan het leuk te vinden om af te wisselen in werkvormen en van de les een spelletje te maken. Tot slot zouden de leerlingen vaker op het Chromebook willen werken.

Dit onderzoek richt zich op coöperatief leren in het taalonderwijs. Volgens het SLO bestaat taalonderwijs uit drie leerlijnen: mondeling onderwijs, schriftelijk onderwijs en taalbeschouwing. (SLO, 2020) Deze leerlijnen bevatten meerdere onderdelen. Op welke wijze er inhoud wordt gegeven aan taalonderwijs, is afhankelijk van ieders visie op dit vakgebied. (Huizenga, et al., 2015) In de loop der jaren zijn er diverse aanpakken en visies op taalonderwijs geweest. Er zijn zeven belangrijke visies op taalonderwijs te onderscheiden. (Paus, et al., 2014)

In de schoolgids van de Hieronymusschool staat beschreven dat er gedifferentieerde instructie wordt gegeven om tegemoet te komen aan de verschillen tussen leerlingen. Er wordt meer specifiek beschreven dat tijdens de taal- en spellingslessen wordt gewerkt op drie niveaus. (Hartog-Emmelkamp, 2019) Dit is echter niet in alle groepen het geval. Er worden weloverwogen keuzes gemaakt om dit niet op deze manier te doen. De vraag is of er voldoende wordt tegemoetgekomen aan de verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen. De taallessen worden doorgaans gegeven volgens de methodehandleiding. Meestal wordt er klassikaal instructie gegeven, waarna er ruimte is voor individuele verwerking en extra uitleg. Wanneer er in de methode staat dat leerlingen mogen samenwerken, wordt dit gedaan. De taalmethode werkt niet helemaal naar behoren. De kinderen krijgen te weinig mogelijkheden om te oefenen, voordat ze de vaardigheden moeten toepassen in een toets.

6.2 Conclusies (ontwerpeisen en evaluatiecriteria)

Op basis van de informatie in paragraaf 6.1 kunnen enkele conclusies worden getrokken en ontwerpeisen worden geformuleerd. Ook worden de evaluatiecriteria vastgesteld. Deze worden weergegeven in onderstaand overzicht.

Ontwerpeisen	Evaluatiecriteria	Bron
1. Het ontwerp moet voldoen aan de kenmerken van coöperatief leren. Hiervoor wordt het GIPS-model en de kenmerken van Ebbens en Ettekoven gebruikt.	Het ontwerp wordt beoordeeld met een checklist. Hierin staan de zeven kenmerken van coöperatief leren volgens Kagan en Ebbens en Ettekoven.	L, B
2. De introductie van coöperatief moet laagdrempelig zijn. De eerste werkvorm is eenvoudig (bijvoorbeeld denken, delen uitwisselen) en het onderwerp is laagdrempelig.	De leerkracht introduceert de werkvorm als een experiment. Achteraf wordt er geëvalueerd: wat ging goed, wat ging niet goed, hoe kan het een volgende keer beter? Het onderwerp sluit aan op de belevingswereld van de leerlingen.	L
3. Er wordt een heldere instructie gegeven, welke de volgende punten bevat: wat, hoe, met wie, hulp, tijd, resultaat, klaar.	Er wordt een heldere instructie gegeven, welke voldoet aan de ontwerpeisen. Deze kan worden geëvalueerd aan de hand van 'Kijkwijzer instructie'.	L
4. De leerkracht voert goed klassenmanagement uit, waardoor er rust heerst in de klas en de groep actief aan het werk is. De kinderen weten wat er van hen wordt verwacht en wanneer ze weer naar de leerkracht moeten luisteren.	Bij de uitvoering van het ontwerp wordt een observatie uitgevoerd aan de hand van 'Kijkwijzer klassenmanagement'.	L, B
5. In het ontwerp wordt beschreven hoe de groepen kunnen worden gevormd (homogeen/heterogeen) en hoe groot de groepen zijn. Bij elke activiteit verandert de samenstelling van de groepen.	Wanneer de leerkracht het ontwerp leest, is direct duidelijk hoe de groepen samengesteld moeten worden. Dit wordt gecheckt door het ontwerp voor te leggen aan de leerkrachten en hen enkele vragen te stellen.	L, B
6. De activiteit is betekenisvol voor de leerlingen. Wanneer activiteiten betekenisvol zijn, zullen kinderen meer betrokken zijn.	De betrokkenheid wordt gemeten door de kijkwijzer in te vullen welke is gebaseerd op de Leuvense betrokkenheidsschaal (LBS). Er worden drie willekeurige kinderen geobserveerd tijdens de activiteit. Wanneer er een betrokkenheid van 4 of hoger is, is er sprake van een betekenisvolle activiteit.	L, B
7. Er is ruimte voor differentiatie.	Het ontwerp geeft handvatten om tijdens de uitvoering van de activiteit in te spelen op niveauverschillen.	C

De checklist en kijkwijzers zijn te vinden in de bijlagen (p. 50-53). Deze worden niet ingezet als harde beoordelingscriteria, maar hebben in dit ontwerp een 'coachende' functie. De leerkracht kan de kijkwijzers van tevoren als leidraad gebruiken bij het ontwerpen van een les. Daarnaast kunnen ze achteraf aanleiding geven tot gesprekken. Wanneer leerkrachten onderling in gesprek gaan over activiteiten aan de hand van de kijkwijzers, kunnen zij gericht naar de activiteit kijken en dit met elkaar bespreken. Hierdoor kan inzichtelijk worden gemaakt op welke punten de activiteit goed is gegaan en waar nog verbetering mogelijk is.

7. Ontwerp

Om tot een ontwerp te komen waarbij coöperatief leren op een effectieve wijze bijdraagt aan het creëren van een meer uitdagende leeromgeving bij de taallessen, moet rekening worden gehouden met drie deelgebieden. Ten eerste moet er gekeken worden naar de leerkrachtvaardigheden. Dit zijn randvoorwaarden om een coöperatieve les goed te laten verlopen. Ten tweede zijn er diverse werkvormen die kunnen worden toegepast in de taallessen. Deze vormen de kern van het ontwerp. Tot slot is het van belang dat er op schoolniveau ruimte wordt geboden om ervaringen en kennis uit te wisselen.

7.1 Randvoorwaarden

Om een coöperatieve taalles effectief te laten verlopen, is het van belang dat de leerkracht over enkele vaardigheden beschikt. Dit zijn de randvoorwaarden van het ontwerp. De leerkracht kan een heldere instructie geven, hanteert goed klassenmanagement, introduceert coöperatief leren op een laagdrempelige en gestructureerde wijze en heeft zicht op de niveaus en onderlinge verhoudingen binnen de groep. Deze vaardigheden vormen de randvoorwaarden van het ontwerp.

Introductie coöperatief leren

Wanneer je voor de eerste keer een coöperatieve les gaat uitvoeren, start dan met een eenvoudige werkvorm. Introduceer deze als een experiment en bespreek achteraf vragen als: 'Wat ging er goed?', 'Wat ging er niet goed?' en 'Hoe kunnen we het de volgende keer nog beter laten verlopen?'. Doordat het als een experiment wordt geïntroduceerd, wordt het logisch om deze vragen achteraf te stellen en zullen de leerlingen op een natuurlijke manier antwoord geven. (Knapen, 2004)

Het is te veel om tegelijkertijd een nieuwe werkvorm en nieuwe lesstof aangeleerd te krijgen. Daarom is het van belang om bij de introductie van coöperatief leren, voor een laagdrempelig onderwerp te kiezen. Vraag de leerlingen bijvoorbeeld na te denken over wat zij in hun vakantie hebben gedaan, wat zij het liefste doen na schooltijd of wat hun lievelingseten is. Hier kunnen de leerlingen gemakkelijk antwoord op geven en over in gesprek gaan met elkaar. Een eenvoudige werkvorm om mee te starten is 'Denken, delen, uitwisselen'. Gebruik de werkvorm meerdere keren op verschillende momenten en met verschillende lesinhouden. Daarna kan er een nieuwe werkvorm worden aangeleerd. (Kagan, 2019)

Heldere instructie

Wanneer er een (nieuwe) coöperatieve activiteit wordt aangeboden, is het van belang dat er een heldere instructie wordt gegeven (zie de kijkwijzer in bijlage 3). Bij de voorbereiding van de activiteit moet nagedacht worden over de volgende punten:

1. Wat: welke opdracht wordt gemaakt?
2. Hoe: hoe wordt de opdracht gemaakt?
3. Met wie: met wie maken de leerlingen de opdracht?
4. Hulp: bij wie en wanneer kunnen ze hulp krijgen?
5. Tijd: hoeveel tijd krijgen ze voor de opdracht?
6. Resultaat: waar werken ze naar toe en hoe en wanneer wordt het resultaat besproken?
7. Klaar: wat kunnen ze doen als ze klaar zijn met de opdracht? (Ebbens, et al., 2016)

Door bovenstaande punten concreet te benoemen tijdens de instructie, weten de leerlingen precies wat er van hen wordt verwacht. Om de instructie visueel te ondersteunen en blijvend zichtbaar te maken tijdens de activiteit, kunnen de punten ook op het (digi)bord worden getoond. Een voorbeeld van een instructie voor een coöperatieve les is toegevoegd als bijlage 6 (videobestand). Wanneer de instructie op deze wijze wordt uitgevoerd, kan de leerkracht een stapje terug doen en de leerlingen

het werk laten doen. De leerkracht kan leerlingen observeren tijdens het samenwerken en indien wenselijk een groep of individuele leerling begeleiden. Indien er voor een langere periode aan een opdracht wordt samengewerkt, is het verstandig erbij te benoemen aan welke sociale vaardigheden de leerlingen gaan werken. Denk hierbij aan doorvragen, complimenten uitdelen, elkaar aanmoedigen en het oneens kunnen zijn met een idee in plaats van met een persoon. (Ebbens, et al., 2016)

Groepsvorming

Om te bepalen met wie de leerlingen de opdracht gaan maken, moet de leerkracht van tevoren nadenken over de groepsvorming. Uit de literatuurstudie is gebleken dat zwakkere leerlingen veel baat hebben bij de uitleg van sterkere leeftijdsgenoten. Daarnaast krijgen de sterke leerlingen de mogelijkheid om op een hoger niveau te denken wanneer ze een ander uitleg geven. (Förner, et al., 2000) Daarom is coöperatief leren het meest effectief als er wordt gewerkt in heterogene groepen. Een groep van vier leerlingen is hierbij ideaal. De groepen representeren idealiter de diversiteit in de groep. Denk hierbij aan verschil in vaardigheden, geslacht, achtergrond en interesses. Om de groepen op deze manier samen te stellen, is het van belang dat de leerkracht zicht heeft op de niveaus en onderlinge verhoudingen binnen de groep. (Kagan, 2019) Het is dus van belang dat er voorafgaand aan een samenwerkingsopdracht altijd kritisch wordt nagedacht over de samenstelling van de groepen.

Indien er al niveaugroepen bestaan in de klas, kunnen deze worden gebruikt. Zorg ervoor dat er (indien mogelijk) minstens één leerling uit elke niveaugroep in een groepje zit. Als er nog geen niveaugroepen bestaan, is het raadzaam deze samen te stellen. Dit maakt het eenvoudiger om heterogene groepen te vormen. Daarnaast is het handig om bij de indeling van de (standaard)plaatsen de leerlingen in heterogene groepjes te zetten. Zo zitten ze altijd in een gevarieerde groep, waardoor ze zo optimaal mogelijk kunnen samenwerken. Door iedere leerling uit de groep een nummer te geven, kun je makkelijk wisselen in de samenstelling: "Alle nummers één en twee mogen een ander groepje zoeken voor deze opdracht."

Klassenmanagement

Zowel vóór de activiteit als tijdens en na de activiteit is goed klassenmanagement een voorwaarde voor een effectieve coöperatieve les. Door van tevoren na te denken over onderstaande punten, zal de coöperatieve activiteit gestructureerder verlopen. (Kagan, 2019)

1. Spreek een stiltesignaal af en oefen hiermee. Bedenk hiervoor een signaal dat voor jou als leerkracht fijn werkt en waar de leerlingen goed op reageren. Indien er al een stiltesignaal is afgesproken met de groep, kan deze worden gebruikt.
2. Spreek positieve en concrete verwachtingen uit.
3. Nummer plaatsen waar leerlingen zitten in een groepje. Dat maakt het gemakkelijker om dingen te zeggen als: 'Alle nummers 2 mogen naar voren komen'.
4. Onderscheid schoudermaatjes (de persoon naast iemand) en oogmaatjes (de persoon tegenover iemand). Hierdoor verloopt het werken in tweetallen sneller.
5. Verdeel rollen binnen de groep (materiaalchef, stiltekapitein, aanmoediger, gangmaker, complimentgever, verslaggever). Hierdoor voelen leerlingen meer belang en verantwoordelijkheid. Ook helpt het bij de ordehandhaving binnen de teams.
6. Spreek ook een startsignaal af. Hierdoor is er volle aandacht voor de instructie en is het meteen duidelijk wanneer de leerlingen mogen praten met elkaar. De leerlingen bemoeien zich zo niet met anderen terwijl ze nog naar de instructie luisteren.
7. Laat teams zelf zichtbaar maken dat ze klaar zijn en spreek hiervoor een eindsignaal af (gaan staan, handen omhoog). Hierdoor zien de andere teams dat ze vaart moeten maken en heeft de leerkracht overzicht.

7.2 Kern (werkvormen)

De coöperatieve werkvormen die kunnen worden toegepast in de taallessen vormen de kern van het ontwerp. Op basis van de ontwerpcriteria zijn vier lesactiviteiten ontworpen. De lessenserie bestaat uit een introductieactiviteit, een activiteit om een nieuwe spellingregel in te oefenen, een activiteit voor begrijpend lezen en verwerkingsactiviteit voor het benoemen van woordsoorten.

In het ontwerp zijn variatiesuggesties meegenomen en er wordt benoemd aan welke vaardigheden wordt gewerkt. Ook wordt erbij vermeld hoe de groepen het best samengesteld kunnen worden, hoelang de activiteit duurt en wat er nodig is ter voorbereiding. De leskaarten worden weergegeven op de volgende pagina's. Voor ontwerp 2 zijn voorbeeldkaartjes opgenomen in bijlage 8.

ONTWERP 1

INTRODUCTIE COÖPERATIEF LEREN

Doel: Het introduceren van coöperatief leren op een laagdrempelige manier.

Werkvorm: Denken, delen, uitwisselen

Samenstelling groepen: Homogene of heterogene duo's of groepjes van 3-4 leerlingen

Voorwaarden: De leerinhoud moet laagdrempelig en betekenisvol zijn voor de kinderen. Denk aan: hobby's, vakantie ervaringen, lievelingseten etc.

Voorbereiding: Zorg ervoor dat er werkbladen zijn uitgedeeld of dat iedere leerling een kladblok en pen op tafel heeft liggen.

Tijd: 5-10 minuten

STAPPEN

1) De leerkracht geeft aan een experiment te hebben voor de groep: We gaan iets uitproberen en bespreken achteraf hoe het is gegaan.

2) De leerkracht geeft aan nieuwsgierig te zijn naar wat de kinderen hebben gedaan in de vakantie en geeft de opdracht: Bedenk de drie leukste dingen die jij hebt gedaan in de vakantie. Schrijf deze op en bespreek ze nog met niemand anders (denken). De leerkracht geeft een tijdslimiet, bijvoorbeeld één minuut.

3) De leerlingen bespreken hun antwoorden in tweetallen (delen). De docent geeft aan met wie de leerlingen samenwerken (schoudermaatjes) en hoeveel tijd hiervoor is. De timer wordt aanzet, zodat de tijd zichtbaar is.

4) De leerkracht vraagt willekeurig enkele leerlingen naar de antwoorden van hun schoudermaatje (uitwisselen). De rest van de groep luistert en kan eventueel reageren.

5) De laatste stap is de evaluatie. De leerkracht vraagt bij welke leerlingen het goed is gegaan en waarom de samenwerking goed verliep. De antwoorden worden op het bord genoteerd. Wanneer kinderen het lastig vinden de 'waarom-vraag' te beantwoorden kan de vraag worden gespecificeerd: Welke vaardigheden zijn ingezet om de samenwerking goed te laten verlopen? De vraag wordt daarna andersom gesteld: Bij wie ging de samenwerking nog niet goed en waarom? Vervolgens wordt gevraagd wat er de volgende keer anders kan worden gedaan om het beter te laten verlopen.

Vaardigheden

- Luisteren
- Informatie uitwisselen
- Onderbouwen

Variatie

Na het 'denken' kunnen antwoorden/ideeën ook uitgewisseld worden in groepjes van 3-4 leerlingen in plaats van in duo's.

Tip

Pas deze werkvorm eerst enkele keren toe, voordat er een nieuwe werkvorm wordt aangeboden.

DEZE WERKVORM IS TOEPASBAAR VOOR

Het activeren van voorkennis: Schrijf drie begrippen op die je nog weet uit de vorige les en bespreek deze daarna met je schoudermaatje.

Het bedenken van creatieve oplossingen: Bedenk een titel voor het verhaal.

Het controleren van antwoorden. De opdracht wordt eerst zelfstandig gemaakt, waarna de leerlingen de antwoorden naast elkaar leggen. Als ze verschillende antwoorden hebben, wordt om de beurt uitgelegd hoe ze aan het antwoord zijn gekomen. Kies vervolgens samen het beste antwoord.

ONTWERP 2

INOEFENEN SPELLINGREGEL

Doel: Het inoefenen van een nieuwe spellingregel/werken aan woordenschat ontwikkeling

Werkvorm: Mix en ruil met woordkaartjes

Samenstelling groepen: De leerlingen kiezen zelf hun samenwerkingspartners

Voorwaarden: De leerlingen hebben al geoefend met deze spellingregel

Voorbereiding: De leerkracht maakt woordkaartjes van de woorden die in de les aan bod komen.

Tijd: 10 minuten

STAPPEN

- 1) Iedere leerling krijgt een woordkaartje. De leerlingen steken een hand in de lucht om een klasgenoot te zoeken met wie ze een tweetal kunnen vormen. Met een high-five bevestigen ze hun samenwerking.
- 2) Leerling A leest het woord van het kaartje voor. Leerling B zegt het woord na en spelt het woord. Leerling A complimenteert of coacht leerling B. Daarna worden de rollen omgedraaid.
- 3) De leerlingen wisselen van kaartje. Zo heeft iedere leerling steeds een ander kaartje in handen.
- 4) De leerlingen gaan uit elkaar en zoeken een nieuwe partner door hun hand weer omhoog te houden. Ze herhalen het proces, iedere keer met een nieuwe partner en een nieuw kaartje.
- 5) De leerkracht geeft het stopsignaal en alle leerlingen gaan op hun eigen plek zitten.
- 6) Er wordt kort besproken hoe de activiteit is verlopen. Hierbij gaat het niet om wie de meeste antwoorden goed had, maar over de vaardigheden: werd er goed geluisterd, hoe werd je gecoacht door jouw partner, welke woorden waren lastig?

Vaardigheden

- Luisteren
- Coachen
- Controleren

Variatie

In groepen van 3-4 wordt per ronde door één leerling een woordkaart van de stapel gepakt. De spelleider leest het woord voor. De andere leerlingen zeggen het na en schrijven het op. De spelleider controleert en geeft feedback. Het woord wordt zo nodig verbeterd. Dan mag de volgende leerling een kaart pakken en is die ronde de spelleider.

DEZE WERKVORM IS TOEPASBAAR VOOR

Elke spellingsles waarin nieuwe regels of strategieën worden aangeleerd.

Het oefenen met wereld-oriënterende begrippen: Wat is een vulkaan, waarvan werden in de prehistorie speren gemaakt, wat is een herbivoor?

Het automatiseren van tafels. Er staat een keersom op het kaartje, de andere leerling geeft het antwoord.

ONTWERP 3

DE HOOFDGEDACHTE UIT EEN TEKST HALEN

Doel: De hoofdgedachte uit een tekst halen

Werkvorm: Brainstorm

Samenstelling groepen: Schoudermaatje + heterogene groepen van 3-4 leerlingen

Voorwaarden: De tekst sluit aan op de belevingswereld van de leerlingen

Voorbereiding: De leerkracht heeft per alinea een gekleurd vel klaarliggen. Hierop staat de titel van de alinea geschreven. Ook liggen er post-its klaar.

Tijd: 45 minuten (gehele les)

STAPPEN

1) De leerkracht kijkt met de hele groep naar de tekst en geeft aan dat ze op drie momenten over de tekst gaan nadenken: voor, tijdens en na het lezen.

2) Voor het lezen: De titel van de tekst, tussenkopjes en afbeeldingen worden besproken. De leerlingen halen met hun schoudermaatje voorkennis op: Wat weten we al over dit onderwerp? Wat zal er in de tekst staan? Na een korte brainstorm in duo's worden enkele antwoorden klassikaal gedeeld.

3) Het lesdoel wordt duidelijk gemaakt: wat gaan we leren?

4) Tijdens het lezen: de tekst wordt klassikaal gelezen.

5) Na het lezen: de verwerking van de tekst. De leerkracht hangt per alinea een gekleurd vel op het bord. Ieder groepje krijgt per alinea een post-it. In de groepjes wordt overlegd hoe elke alinea in één zin kan worden samengevat. Deze zinnen worden op de post-its geschreven en op het gekleurde vel op het bord gehangen.

6) Per alinea worden de post-its voorgelezen. Er wordt vervolgens klassikaal besproken welke zin de alinea het beste samenvat.

7) Individuele verwerking: de leerlingen maken (een deel van) de opdrachten die bij de tekst horen. De leerkracht geeft aan hoeveel tijd ze hiervoor hebben.

8) De antwoorden worden klassikaal besproken.



Vaardigheden

- Luisteren
- Elkaar laten uitpraten
- Initiatief nemen

Variatie

De brainstorm kan ook ingezet worden bij het voorspellen van de tekst: Waar zal het over gaan? Na het lezen kunnen de antwoorden op de post-its worden gecheckt.

DEZE WERKVORM IS TOEPASBAAR VOOR

Het activeren van voorkennis over verschillende thema's of begrippen: Wat zijn kenmerken van een instructieve, verhalende en informatieve tekst?

Het bedenken van creatieve oplossingen: Wat zou je in de fles kunnen stoppen om ervoor dat het slootwater wordt gefilterd?

De verwerking van een wereldoriënterende les: Schrijf per landschap twee kenmerken op een post-it en hang ze op het juiste vel.

ONTWERP 4

WOORDSOORTEN BENOEMEN

Doel: Woordsoorten benoemen (verwerking)

Werkvorm: De groepsexpert

Samenstelling groepen: Heterogene groepen van 3-6 leerlingen (afhankelijk van het aantal woordsoorten dat wordt behandeld)

Voorwaarden: De woordsoorten zijn al eens aangeboden

Voorbereiding: De leerkracht maakt een werkblad met oefenzinnen (eventueel uit de methode)

Tijd: 30 minuten

STAPPEN

- 1) De docent verdeelt de klas in groepen en geeft elke leerling in de groep hardop een nummer.
- 2) Aan de nummers worden expertgebieden gekoppeld. Deze worden op het bord geschreven. Bijvoorbeeld: 1 = Werkwoord, 2 = Lidwoord, 3 = Zelfstandig naamwoord, 4 = Bijvoeglijk naamwoord.
- 3) De leerkracht benoemt de individuele aanspreekbaarheid: elk groepslid kan de beurt krijgen om uit te leggen hoe de groep aan het antwoord is gekomen.
- 4) Leerling 1 leest de eerste zin op het werkblad voor. Hij zoekt een woord in de zin dat hoort bij zijn woordsoort. De andere groepsleden luisteren en geven aan of ze het ermee eens zijn. Als dat niet het geval is, wordt verteld waarom zij dat denken. Wanneer iedereen het ermee eens is, wordt het antwoord ingevuld op het werkblad.
- 5) Leerling 2 zoekt een woord in de zin dat past bij zijn woordsoort. Zo komt ieder groepslid een keer aan de beurt. Wanneer iedere leerling aan de beurt is geweest, gaat de groep verder met de volgende zin.
- 6) De opdracht en de samenwerking wordt geëvalueerd: wat ging goed, wat was nog lastig?

Vaardigheden

- Luisteren
- Overleggen
- Coachen
- Onderbouwen

Differentiatie

De zwakkere leerlingen krijgen allemaal hetzelfde nummer. Dit nummer wordt gekoppeld aan de woordsoort die het vaakst is behandeld. De sterke leerlingen worden expert van het woordsoort dat als laatst nieuw is aangeboden.

DEZE WERKVORM IS TOEPASBAAR VOOR

Het oefenen met zinsontleding. De nummers worden gekoppeld aan zinsdelen (persoonsvorm, onderwerp, gezegde, lijdend voorwerp etc.)

Een groepsopdracht waarbij verschillende deeltaken uitgevoerd moeten worden. De deeltaken worden later aan de andere groepsleden gepresenteerd.

7.3 Schoolbeleid

Het is de wens van de school dat coöperatief leren een steeds belangrijke plek krijgt in het onderwijs. Om dit te bewerkstelligen is het van belang dat er op schoolniveau ruimte wordt geboden om ervaringen uit te wisselen en kennis te delen. Dit is ook een wens van de leerkrachten. Er worden twee werkwijzen beschreven die samen bijdragen aan het leggen van een goede basis van coöperatief leren op de Hieronymusschool.

Coöperatief kwartiertje

Eens per maand vindt er een bouwvergadering plaats waar de docenten van de groepen zes tot en met acht aanwezig zijn. Hierin wordt onder meer gesproken over oudergesprekken, projecten en onderzoekend en ontwerpend leren. Het zou zinvol zijn om elke bouwvergadering te starten met een 'coöperatief kwartiertje'. In dit kwartiertje kunnen ervaringen worden uitgewisseld betreft coöperatief leren. Dit kunnen succeservaringen zijn die anderen inspireren of ervaringen waarbij een coöperatieve les nog niet naar wens is verlopen. In het laatste geval kan er met het team gesproken worden over hoe het kan dat de les nog niet optimaal is verlopen en hoe dat een volgende keer verbeterd kan worden. Door samen te praten over coöperatief leren, gaat het meer leven en kunnen leerkrachten elkaar inspireren en uitdagen om ermee aan de slag te gaan.

Om coöperatief leren ook voor de docenten laagdrempelig aan te bieden, kunnen allereerst de hiervoor beschreven ontwerpen worden uitgevoerd. Dit zijn kant-en-klare lesactiviteiten die in alle bovenbouwgroepen uitgevoerd kunnen worden. Wanneer de geprinte leskaarten in iedere klas aanwezig zijn, kan de leerkracht ze er gemakkelijk bij pakken en de les volgens de beschreven stappen uitvoeren. De ervaringen kunnen onderling gedeeld worden in het coöperatief kwartiertje. Ook kunnen de leerkrachten variaties aanbrengen in de werkvormen en uitproberen wat voor zowel voor de leerkracht als de groep het beste werkt. Vervolgens kunnen er doelen gesteld worden in de vergadering: Wat ga ik de komende maand uitproberen, zodat ik de ervaring met het team kan delen? Wanneer iedere docent doelen stelt voor zichzelf, is de kans groter dat ze er actief mee aan de slag gaan en er zoveel mogelijk ervaringen kunnen worden gedeeld. Wanneer het coöperatief leren eenmaal een basis heeft binnen het team en de leerkrachten zich de werkwijze hebben eigen gemaakt, kan het coöperatief kwartiertje eventueel anders worden ingericht.

Videoverzameling

Uit de behoefteanalyse is gebleken dat het wenselijk is om enkele succesvolle activiteiten vast te leggen op video. Op deze manier kunnen leerkrachten zien hoe ze de coöperatieve werkvormen kunnen toepassen. Daarnaast is het waardevol om jezelf terug te zien op beeld en te reflecteren op het eigen handelen. Wanneer de leerkrachten onderling afspreken om coöperatieve activiteiten vast te leggen op video, kan er tijdens elk coöperatief kwartiertje een (deel van een) activiteit worden bekeken en besproken. De succesvolle activiteiten kunnen gebundeld worden, waardoor er een verzameling van coöperatieve activiteiten ontstaat. De leerkrachten kunnen hier inspiratie op doen en het geeft nieuwe leerkrachten inzicht in hoe coöperatief leren wordt ingezet in het onderwijs.

8. Evaluatie

Doordat het vanwege de coronapreventiemaatregelen niet mogelijk was het ontwerp in de praktijk uit te voeren, is het ontwerp op een andere manier geëvalueerd. Het ontwerp is voorgelegd aan de drie docenten van groep 6. Met deze leerkrachten zijn eerder gesprekken gevoerd voor de context- en behoefteanalyse. Aan de hand van de kwaliteitsaspecten van het SLO zijn enkele vragen gesteld betreft de relevantie, consistentie en verwachte bruikbaarheid en effectiviteit van het ontwerp (zie bijlage 7). Aan de hand van deze kwaliteitsaspecten wordt het ontwerp geëvalueerd. De werkelijke effectiviteit en bruikbaarheid kunnen door COVID-19 niet geëvalueerd worden.

Relevantie

Het ontwerp voorziet grotendeels in de behoeften die eerder zijn besproken. De leerkrachten gaven aan niet tevreden te zijn over hoe taal en begrijpend lezen nu worden aangeboden. Ze doen allemaal erg hun best, maar de opbrengsten zijn niet hoog genoeg. De instructie wordt doorgaans klassikaal gegeven en de verwerking van de leerstof gebeurt zelfstandig. Omdat de leerkrachten het lastig vonden coöperatieve werkvormen te implementeren in de taallessen, was er behoefte aan samenwerkingsstructuren om taal- en spellingregel te leren en handvatten om de werkvormen uit te voeren. Dit is verwerkt in het ontwerp. Het geeft heldere handvatten over hoe coöperatief leren verwerkt kan worden in de taallessen. Dit maakt het ontwerp vernieuwend. Ook is aan de behoefte voldaan om succeservaringen onderling met collega's te delen in de vorm van het coöperatief kwartiertje.

Yori gaf in het interview voor de behoefteanalyse aan dat hij graag voorbeelden van geslaagde coöperatieve werkvormen op film zou willen zien. Dit mist hij nog in het ontwerp. Vanwege de sluiting van de scholen was het niet mogelijk dit erin op te nemen. Hij zou het fijn vinden als dit later alsnog wordt opgenomen als de scholen weer open gaan. Yori: *"Ik vind het makkelijker om eerst te zien hoe het moet, voordat ik het zelf ga proberen. Dan weet ik waar ik naartoe werk."* Omdat het niet mogelijk was coöperatieve lessen in de praktijk te filmen, is het idee ontstaan om de leerkrachten zichzelf te laten filmen en dit te delen met elkaar. Yori heeft hier vraagtekens bij. Hij vraagt zich af of hetgeen zijn collega's doen dan goed is. Jeroen geeft aan dat de werkvormen zoals deze in het ontwerp staan beschreven voldoende houvast bieden om het goed uit te voeren. Jeroen: *"Als we allemaal het ontwerp volgen, zullen het nagenoeg dezelfde lessen worden. Iedereen zal misschien op andere vaardigheden letten, maar het zal aardig overeenkomen. Daarbij geeft het niet dat het iets anders is dan jouw collega's, als de doelen maar worden behaald."*

Consistentie

Het ontwerp is helder en logisch opgebouwd. De werkvormen zien er mooi uit en passen bij de huisstijl van de school. De gekleurde vakken zorgen ervoor dat het overzichtelijk is. In het kader bovenaan staat hoe de groepen samengesteld moeten worden, wat er nodig is qua voorbereiding en hoeveel tijd het gaat kosten. Zo is snel te zien wat er nodig is voor de uitvoering van de activiteit. Jeroen gaf aan dat hij het voor zichzelf even moet visualiseren: 'Hoe zou dat gaan in mijn groep? Welke leerlingen zouden hier meer moeite mee hebben?'. Dat komt niet door het ontwerp, maar omdat je het meteen betreft op jouw eigen groep en nadenkt over de uitvoering.

Verwachte bruikbaarheid

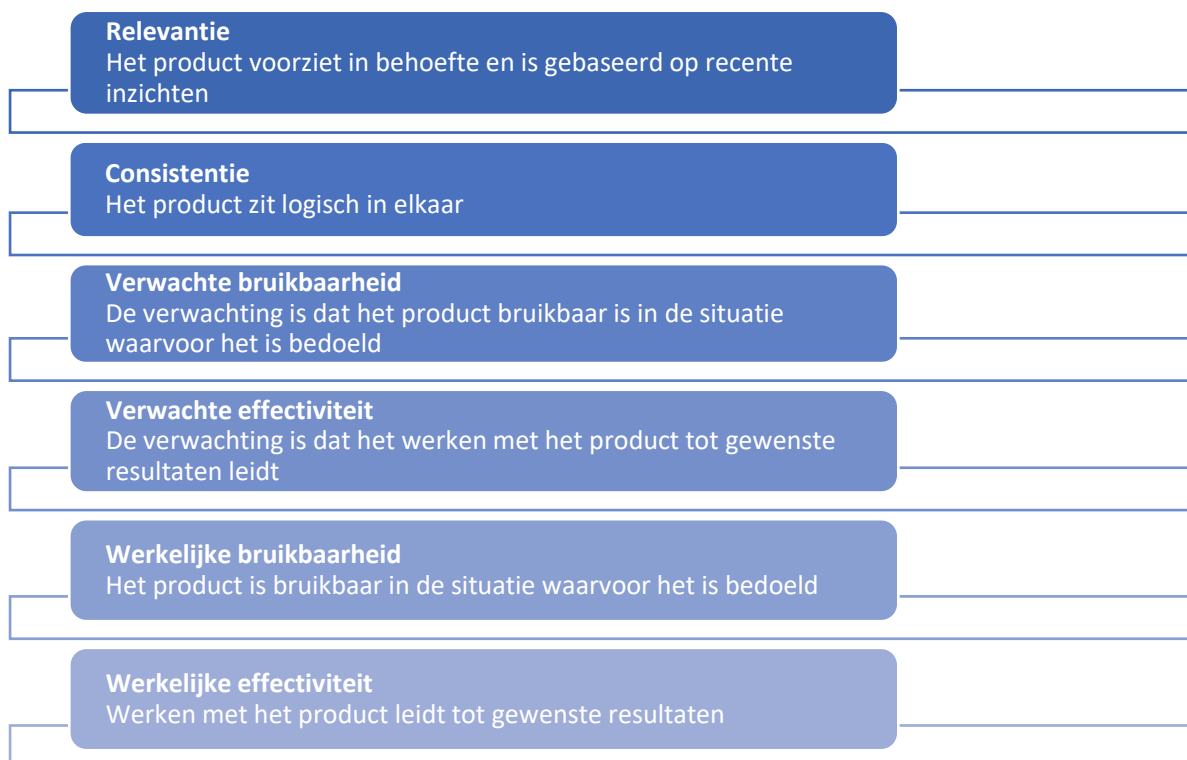
Er wordt verwacht dat het ontwerp bruikbaar is voor de situatie waarvoor het is bedoeld. De leerkrachten gaven aan het graag te willen proberen in de praktijk. Het is zo duidelijk beschreven dat je er direct mee kunt starten. Jeroen: *"Er zijn lessen gekozen die echt worden gegeven in groep 6. Deze onderwerpen komen vaak terug. Je kunt het daardoor meteen in de praktijk toepassen."* Ook is het goed dat er in het ontwerp wordt aangegeven waarvoor de werkvorm nog meer toegepast kan worden. Dat maakt het breder inzetbaar.

Of het invoeren van het coöperatief kwartiertje haalbaar is, weten de leerkrachten nog niet zeker. Yoeri: *‘Er staan al veel ‘moet-punten’ standaard op de agenda van de bouwvergadering en hierdoor zou je er weer vast punt bij krijgen.’* Het idee om elkaar te inspireren en stimuleren is wel goed en daar is ook behoefte aan. Het delen van succeservaringen hebben ze eerder gedaan bij technisch lezen, waarbij een collega zichzelf had gefilmd en de beelden deelde met het team. Deze manier van werken werd goed ontvangen. Yoeri denkt als bovenbouwcoördinator ook na over een andere vorm voor de bouwvergaderingen. Yoeri: *“We zien elkaar nu eens in de vier weken en moeten dan heel veel bespreken. In de tussentijd wordt er veel geroepen, maar weinig echt met elkaar gepraat. Wanneer we vaker (wekelijks) een kort moment samen zouden komen, is het wel goed mogelijk om eens in de vier weken een coöperatief kwartiertje in te lassen.”* Over de vorm en het aandeel van het coöperatief kwartiertje in de bouwvergadering wordt dus nog nagedacht. Het plan om te starten met de uitvoering van het ontwerp in de groepen 6 is goed. De leerkrachten van groep 6 kunnen de voorgeschreven werkvormen gaan uitproberen en hun ervaringen delen met de overige docenten van de bouw.

Verwachte effectiviteit

Omdat het ontwerp zo duidelijk is, wordt verwacht dat de leerkrachten er direct effectief mee aan de slag kunnen gaan. Ze kunnen de voorgeschreven werkvormen gaan uitproberen en gaandeweg ontdekken wat voor hen en de groep fijn werkt. Ook kunnen ze de werkvormen toepassen in andere (taal)lessen om coöperatief leren zo geregeld terug te laten komen.

Glenn gaf aan dat de leerkrachthouding van grote invloed is op de effectiviteit van het ontwerp: *“Als je het echt wil, kun je er meteen mee aan de slag, maar je moet wel gemotiveerd zijn het daadwerkelijk te gebruiken.”* De leerkrachten van groep 6 zijn enthousiast en willen de werkvormen gaan uitproberen in de praktijk.



Figuur 8 Kwaliteitsaspecten SLO (SLO, 2020)

9. Conclusie

De missie van de Hieronymusschool in Wognum luidt: 'Samen jouw toekomst ontdekken'. Het bestuur van de school vindt het belangrijk dat kinderen leren samenwerken en zich verantwoordelijk voelen voor zichzelf en elkaar. In de schoolgids staat dan ook beschreven dat coöperatief leren een steeds belangrijkere plaats inneemt in het onderwijs. De directie hoopt dat leerlingen hierdoor beter gaan samenwerken en dat de leeromgeving uitdagender wordt. Echter, de leerkrachten van groep 6 geven aan dat coöperatieve werkvormen nog weinig worden ingezet. Er wordt geen tijd voor gemaakt en docenten weten onvoldoende hoe zij dit praktisch kunnen inzetten. Het doel van dit onderzoek is om met een advies te komen over hoe coöperatief werken ingezet kan worden om de taallessen van groep 6 te verrijken en uitdagender te maken.

In dit onderzoek is gezocht naar een antwoord op de hoofdvraag: 'Op welke wijze kan coöperatief leren ingezet worden tijdens taallessen om de leerlingen van groep 6 van de Hieronymusschool een meer uitdagende leeromgeving te bieden?' Hiervoor is een ontwerpgericht onderzoek uitgevoerd waar een advies (ontwerp) uit is gekomen over hoe coöperatief leren ingezet kan worden als aanvulling op de huidige manier van werken. Doordat dit onderzoek is uitgevoerd ten tijde van de maatregelen die genomen zijn ter preventie van COVID-19, is het ontwerp niet uitgevoerd in de praktijk. Het ontwerp is geëvalueerd aan de hand van de SLO-kwaliteitsaspecten, uitgezonderd effectieve bruikbaarheid en effectieve effectiviteit. De drie leerkrachten van groep 6 hebben het ontwerp beoordeeld op de overgebleven punten: relevantie, consistentie en verwachte bruikbaarheid en effectiviteit. (SLO, 2019)

De hoofdvraag wordt beantwoord door per deelonderwerp de resultaten van het onderzoek te benoemen en te beschrijven op welke wijze dit is vertaald naar het uiteindelijke ontwerp. Hierbij wordt de structuur van het literatuuronderzoek aangehouden.

9.1 Coöperatief leren

Coöperatief leren, ook wel samenwerkend leren, vindt plaats wanneer leerlingen op een gestructureerde wijze met elkaar werken aan een gezamenlijke taak. In onderstaand figuur worden de kenmerken van coöperatief leren weergegeven. De kenmerken zijn gebaseerd op de literatuur van Ebbens & Ettekoven (schrijvers van het boek 'Samenwerkend leren - Praktijkboek') en het GIPS-model van Dr. Spencer Kagan (onderzoeker, schrijver en hoogleraar Psychologie en Onderwijs aan de Universiteit van Californië).

Ebbens & Ettekoven	Kagan
Positieve wederzijdse afhankelijkheid	Positieve wederzijdse afhankelijkheid
Individuele aanspreekbaarheid	Individuele aanspreekbaarheid
Directe interactie	Gelijke deelname
Aandacht voor het groepsproces	Simultane actie
Ontwikkeling van sociale vaardigheden	

Figuur 9 Kenmerken coöperatief leren volgens Ebbens & Ettekoven en Kagan

Uit de interviews met de leerkrachten van de groepen 6 is gebleken dat coöperatief leren nauwelijks wordt ingezet. Er wordt veelal klassikaal lesgegeven en zelfstandig verwerkt. Wanneer de leerlingen mogen samenwerken worden vooraf weinig concrete verwachtingen uitgesproken en de individuele aanspreekbaarheid en positieve wederzijdse afhankelijkheid worden niet benoemd. Ook worden er geen specifieke sociale vaardigheden aangeleerd en besproken. De samenwerkingsvormen die worden toegepast, voldoen dus onvoldoende aan de richtlijnen van coöperatief leren.

In de cursus 'Teach like a champion' zijn twee jaar geleden enkele coöperatieve werkvormen aangeboden. De leerkrachten zouden het nuttig vinden dit eens op te helderen en handvatten te

krijgen om coöperatief leren toe te passen in de praktijk. Ook hebben de leerkrachten de behoefte om onderling succeservaringen te delen.

Het uiteindelijke ontwerp bestaat uit drie onderdelen: leerkrachtvaardigheden, werkvormen (de kern) en schoolbeleid. De kenmerken van coöperatief leren vormen de basis voor het ontwerp van de werkvormen. In de vier ontworpen lesactiviteiten zijn werkvormen opgenomen waarin leerlingen in heterogene groepen samenwerken om een gezamenlijk doel te behalen. Ieder groepslid moet hiervoor een bijdrage leveren en de leerlingen interacteren gelijktijdig. Dit gebeurt op een gestructureerde wijze, welke vooraf duidelijk wordt gemaakt aan de leerlingen. Na de uitvoering van de activiteit volgt de evaluatie. Hierin is aandacht voor het groepsproces, de sociale vaardigheden en de individuele aanspreekbaarheid. Bij de uitvoering van de werkvormen kan de checklist kenmerken coöperatief leren (zie bijlage 2) geraadpleegd worden om te controleren of de uitgevoerde activiteiten voldoen aan de beschreven kenmerken.

In het onderdeel 'schoolbeleid' wordt beschreven op welke wijze het delen van succeservaringen geïmplementeerd kan worden in de bouwvergaderingen. Door elke bouwvergadering te starten met een 'coöperatief kwartiertje' kunnen leerkrachten ervaringen uitwisselen over coöperatief leren in hun groep. Door samen te praten over coöperatief leren, gaat het meer leven en kunnen leerkrachten elkaar inspireren en uitdagen om ermee aan de slag te gaan.

Of het invoeren van het coöperatief kwartiertje haalbaar is, kan nog niet met zekerheid gesteld worden. Dit is gebleken uit de evaluatie met de leerkrachten van groep 6. Er wordt nog nagedacht over de plaats en vorm van het coöperatief kwartiertje in de bouwvergadering.

Het tweede onderdeel van het advies op schoolniveau is het samenstellen van een videoverzameling. Uit de behoefteanalyse is gebleken dat het wenselijk is om enkele succesvolle activiteiten vast te leggen op video. Omdat het vanwege de omstandigheden niet mogelijk was om zelf enkele coöperatieve activiteiten uit te voeren en vast te leggen, wordt geadviseerd dit met het team te doen. Wanneer de leerkrachten onderling afspreken om coöperatieve activiteiten vast te leggen op video, kan er tijdens elk coöperatief kwartiertje een (deel van een) activiteit worden bekeken en besproken. De succesvolle activiteiten kunnen gebundeld worden, waardoor er een verzameling van coöperatieve activiteiten ontstaat. De leerkrachten kunnen hier inspiratie op doen en het geeft nieuwe leerkrachten inzicht in hoe coöperatief leren wordt ingezet op de Hieronymusschool.

9.2 Uitdagende leeromgeving

Steeds meer wordt benadrukt dat een leeromgeving rijk of uitdagend moet zijn. Activiteiten moeten betekenisvol zijn en het is van belang verschillende strategieën te hanteren om kinderen tot leren te laten komen. (Hoogeveen & Winkels, 2011) (Alkema, et al., 2015) De kans dat hierdoor beter geleerd wordt en tegemoetgekomen wordt aan de verschillen tussen leerlingen is dan het grootst. Het is aan de docent om die variëteit aan mogelijkheden zo te benutten dat de leerling optimaal leert. Een rijke leeromgeving daagt leerlingen uit om te leren en laat ze veilig en prettig voelen. Deze kenmerkt zich door:

1. Een professionele leraar van wie je kunt leren. De leerkracht legt niet alles zelf uit, maar is gericht op het leren van de leerling;
2. Diverse betekenisvolle, uitnodigende materialen en activiteiten;
3. Verschillende contexten die de nieuwsgierigheid van leerlingen prikkelen;
4. Ruimte voor de eigen wensen en behoeften van leerlingen;
5. De mogelijkheid om dingen samen te doen;
6. De mogelijkheid om te experimenteren en te onderzoeken;
7. Ruimte voor diverse leervormen en -stijlen;
8. Ruimte voor het zoeken naar eigen oplossingen en creativiteit;

9. ICT-ondersteuning in diverse vormen. (Alkema, et al., 2015)

Veel van bovengenoemde kenmerken van een uitdagende leeromgeving zijn ook een kenmerk van coöperatief leren of kunnen daarbij worden ingezet. Een leerkracht die gericht is op het leren van de leerling wil hen zoveel mogelijk effectieve leertijd bieden. Dat kan gerealiseerd worden door te werken met coöperatieve structuren. Doordat alle leerlingen gelijktijdig actief bezig zijn, wordt de effectieve leertijd vergroot. (Knapen, 2004) Een uitdagende leeromgeving bevat daarnaast betekenisvolle, uitnodigende materialen en activiteiten. Tevens is er ruimte voor diverse leervormen en bestaat de mogelijkheid om dingen samen te doen. Coöperatieve werkvormen dragen daaraan bij, doordat er op verschillende manieren wordt samengewerkt en er diverse vaardigheden worden ontwikkeld. (Kagan, 2019) Volgens Vygotsky leert een kind op aansluiting van wat hij al weet (de zone van naaste ontwikkeling). Door samen te werken wordt een leeromgeving gecreëerd waarin leerlingen samen aan een taak werken en leren van elkaar door sociale interactie. (Ebbens, et al., 2016)

Uit de behoefteanalyse van de leerlingen van groep 6 is gebleken dat zij graag samenwerken. Ze vinden het gezellig, maar ze vinden het ook fijn dat ze daardoor van elkaar leren. Er wordt nu vaak klassikaal uitleg gegeven en de opdrachten worden doorgaans zelfstandig gemaakt. Wanneer de leerlingen samen mogen werken, gebeurt dit meestal in vaste duo's of groepjes. Het liefste zouden ze steeds met iemand anders werken, zodat ze hun klasgenoten beter leren kennen en ze steeds van en met een ander kunnen leren. De leerlingen zouden het leuk vinden om vaker een spelvorm toe te passen in de les en om vaker op een Chromebook te werken.

De uitdagende leeromgeving komt terug in het ontwerp, doordat er in de kern (7.2) diverse werkvormen worden beschreven die toegepast kunnen worden in de taallessen. Er zijn vier taalactiviteiten ontworpen, waarbij de leerlingen steeds iets anders doen om de leerstof eigen te maken. De activiteiten zijn actief, uitdagend en sluiten aan op het actuele onderwijsprogramma van groep 6. Hiermee wordt tegemoetgekomen aan de behoefte van de leerlingen om samen te werken en de lessen op een meer speelse wijze in te vullen. Op basis van het literatuuronderzoek en de behoefteanalyse kan verwacht worden dat de leeromgeving hierdoor uitdagender is en de leerlingen meer betrokken zullen zijn tijdens de uitvoering van de beschreven lessen. Om dit te bewerkstelligen is het beschikken over goede leerkrachtvaardigheden een voorwaarde.

9.3 Leerkrachtvaardigheden

Coöperatief leren vraagt een andere rol van de docent dan tijdens het individueel leren. De docent is niet langer degene die beter weet: hij wordt een coach aan de zijlijn en laat kinderen met elkaar leren. Uit het literatuuronderzoek is gebleken dat de leerkracht over organisatorische vaardigheden moet beschikken om een coöperatieve activiteit te laten slagen. (Ebbens, et al., 2016)

Een goede voorbereiding en een heldere instructie zijn van belang. In de instructie moet duidelijk worden gemaakt welke opdracht wordt gemaakt, op welke wijze, met wie, hoeveel tijd ervoor is, wat het resultaat moet zijn, bij wie ze hulp kunnen krijgen en wat ze kunnen doen als ze klaar zijn. (Ebbens, et al., 2016) Wanneer coöperatieve werkvormen worden aangeboden, mogen leerlingen doen wat ze graag doen: praten, op elkaar reageren, beslissingen nemen, bewegen etc. Om dit goed te laten verlopen, is het van belang dat dit wordt gestructureerd. (Kagan, 2019) Met behulp van de kijkwijzer instructie (zie bijlage 3) kan gecheckt worden of de instructie aan de beschreven punten voldoet. Zowel Knapen als Kagan raden aan om bij de introductie van coöperatief leren te starten met een eenvoudige werkvorm en een laagdrempelig onderwerp. Hierdoor wordt een veilige basis gecreëerd, van waaruit je kunt experimenteren met andere werkvormen en onderwerpen. (Kagan, 2019) (Knapen, 2004)

Bij de samenstelling van groepen is het van belang dat de docent zicht heeft op de niveaus en onderlinge verhoudingen binnen de groep. Kagan raadt aan heterogene teams te vormen, waarbij een groep van vier leerlingen ideaal is. (Kagan, 2019) Uit het literatuuronderzoek blijkt dat zwakkere leerlingen de uitleg van leeftijdsgenoten vaak beter begrijpen dan die van de leerkracht. De sterke leerlingen krijgen de mogelijkheid op een hoger niveau te denken wanneer ze uitleg geven aan zwakkere of matige leerlingen. (Förre, et al., 2000)

In de behoefteanalyse is niet naar voren gekomen dat de leerkrachten behoefte hebben aan handvatten omtrent de organisatie in de klas. Omdat goede leerkrachtvaardigheden een voorwaarde zijn voor het laten slagen van een coöperatieve les, is dit toch meegenomen in het ontwerp. In het eerste deel van het ontwerp worden de randvoorwaarden beschreven om een coöperatieve taalles effectief te laten verlopen. Deze voorwaarden zijn gebaseerd op de literatuur en geconcretiseerd, zodat leerkrachten er meteen mee aan de slag kunnen in de praktijk. Wanneer de leerkracht deze vaardigheden toepast tijdens de les, kan verwacht worden dat de coöperatieve activiteit gestructureerd zal verlopen. De kijkwijzer klassenmanagement (zie bijlage 4) kan als leidraad gebruikt worden bij de voorbereiding van de les en kan geraadpleegd worden bij de evaluatie achteraf.

9.4 Rendement

Coöperatief leren leidt tot positieve effecten voor zowel leerlingen als leerkrachten. Uit het onderzoek van Slavin (Slavin, et al., 1985) is gebleken dat leerlingen in coöperatieve klassen gemiddeld 26,8% beter scoren dan leerlingen in traditionele klassen. Naast de verbeterde score, zijn er ook op gedragsmatig vlak positieve effecten zichtbaar. Doordat leerlingen betrokken zijn, neemt storend gedrag (schelden, ruziën, gebrek aan taakgerichtheid) af en sociale vaardigheden (luisteren, conflicten oplossen, hulp vragen) nemen toe. Leraren hoeven hierdoor minder tijd te schenken aan het controleren van storend gedrag, waardoor er meer tijd is voor het begeleiden van leerlingen om de lesstof onder de knie te krijgen. (Kagan, 2019) Enkele andere positieve effecten van coöperatief leren worden weergegeven in onderstaand overzicht.

Verbeterde denkvaardigheden	Verbeterde sociale vaardigheden
Verbeterde houding tegenover leer- en vakgebieden	Verbeterde prestaties in alle leerjaren en vakgebieden
Verhoogde motivatie voor school	Verhoogd gevoel van eigenwaarde
Verbeterde sfeer in de klas	Toename van de effectieve leertijd
Verbeterde leer- en sociale resultaten van leerlingen met speciale behoeften.	Verbeterde relaties tussen personen van verschillende etnische groeperingen en culturele achtergronden

Figuur 10 Effecten van coöperatief leren (Slavin, et al., 1985)

Dit onderzoek heeft niet als doel de taalresultaten te verbeteren. Het heeft wel het doel om de taallessen te verrijken en zo een meer uitdagende leeromgeving te creëren. Doordat het niet mogelijk was het ontwerp in de praktijk uit te voeren, kan niet gemeten worden in hoeverre het hieraan heeft bijgedragen. Op basis van de literatuur kan wel worden verwacht dat de uitvoering van het ontwerp positieve effecten zal opleveren op zowel het cognitieve al gedragsmatige vlak. Wanneer de school weer op gaat, kan het ontwerp worden uitgevoerd en kan met behulp van de kijkwijzer betrokkenheid (zie bijlage 5) gemeten worden in hoeverre de leerlingen meer betrokken zijn. Achteraf kan er tijdens een teamevaluatie besproken worden wat de resultaten zijn.

9.5 Taalvaardigheden aanleren

De inhoud van het taalonderwijs op de basisschool is vastgelegd in de kerndoelen van SLO. Het taalonderwijs bestaat uit negen onderdelen (zie onderstaand schema). (SLO, 2020) In de loop der

jaren zijn er diverse aanpakken en visies op taalonderwijs geweest. Er zijn zeven belangrijke visies op taalonderwijs te onderscheiden. Echter, in de praktijk is te zien dat vrijwel geen enkele leerkracht consequent volgens één visie lesgeeft. Er is vaak sprake van een combinatie van elementen uit verschillende visies. Bij het kiezen voor een aanpak is het belangrijk dat de leerkracht weet welke overwegingen er aan zijn keuze ten grondslag liggen. Daarbij komt dat de leerkracht onderdeel is van een team waarin gesproken wordt over de visie op taalonderwijs. (Paus, et al., 2014) Volgens Bea Pompert gaat leren en ontwikkelen het beste als je dit samen doet. Door coöperatieve leervormen, gezamenlijke onderzoeksgroepen en interactie kan elk kind actief leren en tot zijn recht komen. (Pompert, 2017)

- Aanvankelijk lezen	- Belevend lezen	- Spreken en luisteren
- Technisch lezen	- Spelling	- Taalbeschouwing
- Begrijpend lezen	- Stellen	- Woordenschat

Figuur 11 Onderdelen van taalonderwijs (Huizenga, et al., 2015)

De belangrijkste kenmerken van het taalonderwijs op de Hieronymusschool zijn:

1. Er wordt gewerkt op drie niveaus (verlengde instructie voor leerlingen die meer hulp nodig hebben en een plusboek met uitdagende oefeningen voor de taalsterke leerlingen).
2. Kinderen leren beter als ze weten wat en waarom ze iets leren. Daarom worden de lesdoelen besproken aan zowel het begin als aan het einde van de les.
3. Er is veel aandacht voor woordenschatontwikkeling van de kinderen.
4. Het spellingprogramma wordt geïntegreerd aangeboden met de taalmethode. (Hartog-Emmelkamp, 2019)

Uit de contextanalyse is gebleken dat de leerkrachten van groep 6 doorgaans de methodehandleidingen volgen voor zowel begrijpend lezen als taal en spelling. Het doel van de les wordt benoemd en daarna wordt een klassikale instructie gegeven. Af en toe wordt er een andere werkvorm gebruikt dan de methode aangeeft. De leerkrachten zijn echter niet tevreden over de taalmethode en zouden het taalonderwijs graag op een andere manier vormgeven. Wat betreft differentiatie, wordt er in de ene groep gewerkt op drie niveaus en in de andere groep wordt dit bewust niet gedaan vanwege het algehele niveau van de groep. Op het gebied van coöperatief leren in het taalonderwijs is er met name behoefte aan samenwerkingsstructuren om taal- en spellingregels aan te leren.

In het ontwerp zijn vier werkvormen opgenomen die uitgevoerd kunnen worden in de praktijk. De lessenserie bestaat uit een introductieactiviteit, een activiteit om een nieuwe spellingregel in te oefenen, een activiteit voor begrijpend lezen en verwerkingsactiviteit voor het benoemen van woordsoorten. Uit de evaluatie bleek dat deze lessen regelmatig terugkomen in groep 6. De leerkrachten verwachten direct effectief met de werkvormen aan de slag te kunnen gaan en gaandeweg te ontdekken wat voor hen en de groep fijn werkt. Op de leskaarten staan variatie suggesties, waardoor de werkvormen ook bij andere (niet-talige) lessen kunnen worden ingezet. Ook wordt erbij vermeld hoe de groepen het best samengesteld kunnen worden, hoelang de activiteit duurt, aan welke vaardigheden wordt gewerkt en wat nodig is ter voorbereiding.

10. Discussie

Voor dit onderzoek is een literatuuronderzoek uitgevoerd en is er een behoefte- en contextanalyse gemaakt. Er zijn voor het literatuuronderzoek diverse nationale en internationale bronnen bestudeerd en met elkaar vergeleken. Hierdoor is de betrouwbaarheid geborgd. Echter, de informatie omtrent coöperatief leren is uitsluitend uit de literatuur gehaald. Het is helaas niet gelukt een passende good practice te vinden voor dit specifieke vraagstuk. Het was een mooie aanvulling op het onderzoek geweest om er een interview in te verwerken met een leerkracht die coöperatief leren al actief inzet in het taalonderwijs. Hierdoor kon de koppeling van theorie naar de praktijk worden gemaakt, voordat de context- en behoefteanalyse werd uitgevoerd.

Voor de context- en behoefteanalyse is een documentanalyse uitgevoerd en zijn drie leerkrachten en zes leerlingen geïnterviewd. De antwoorden van de geïnterviewden zijn vergeleken met de informatie in de schoolgids. Dit vormde de beginsituatie voor het ontwerpproces. Wanneer er meer of andere leerkrachten en kinderen geïnterviewd zouden zijn, had dit mogelijk tot een (gedeeltelijk) ander ontwerp geleid. Omdat in dit onderzoek specifiek onderzoek is gedaan naar coöperatief leren bij taal in groep 6, is het onderzoek wel valide. De leerkrachten van groep 6 hebben in het interview informatie gedeeld over de huidige situatie en behoeften omtrent coöperatief leren en taalonderwijs in hun groep.

De maatregelen die zijn genomen ter preventie van COVID-19 hebben invloed gehad op het verloop van het onderzoek. Door de sluiting van de scholen was het niet mogelijk het ontwerp uit te voeren en de resultaten hiervan te beschrijven. Er kan dus niet met zekerheid gesteld worden dat het ontwerp de gewenste effecten oplevert. Op basis van de literatuur en de evaluatie met de leerkrachten mag dit wel worden verwacht. Om dit met 100% zekerheid te kunnen zeggen, wordt geadviseerd het ontwerp uit te voeren wanneer de scholen weer volledig open zullen gaan. Hierbij is het van belang dat de leerkrachten zich volledig inzetten om het ontwerp uit te voeren zoals staat beschreven. Het advies is om hier onderling enkele afspraken over te maken, zodat de leerkrachten in dezelfde periode aan de slag gaan met de uitvoering en dit samen kunnen evalueren. Omdat in de evaluatie is aangegeven dat het mogelijk niet haalbaar is het coöperatief kwartiertje een vast onderdeel te laten uitmaken van de bouwvergadering, wordt geadviseerd na te denken over een passende manier om samen te komen en te praten over de uitvoering van het ontwerp. Het delen van (succes)ervaringen is een essentieel deel van het ontwerp, dus het is van belang dat hier een passend moment voor wordt vrij gemaakt.

In de evaluatie werd door Yoeri teruggegeven dat hij het lastig vindt in te schatten wanneer een coöperatieve activiteit geslaagd is. Het was zijn wens om enkele filmfragmenten te kunnen bekijken en deze als houvast te gebruiken. Omdat het niet mogelijk was de activiteiten in de praktijk uit te voeren en te filmen, wordt aanbevolen de kijkwijzers te raadplegen. In de kijkwijzers (bijlage 2-5) wordt beschreven waaraan een coöperatieve les moet voldoen. De leerkrachten kunnen de kijkwijzers voor zichzelf of voor elkaar invullen en zo beoordelen of het een geslaagde activiteit was. Dit is tijdens de evaluatie niet besproken, maar is wel van belang voor de uitvoering van het ontwerp en de evaluatie van de activiteiten.

Tijdens de evaluatie is ook niet gesproken over leerkrachtvaardigheden. De leerkrachten hebben hier geen opmerkingen over gemaakt en er is ook niet specifiek naar gevraagd. Wanneer dit wel was gedaan, was er mogelijk een gesprek op gang gekomen over in hoeverre deze vaardigheden al worden toegepast in de praktijk en waar eventueel nog aan gewerkt kan worden.

Tot slot worden nog enkele aanbevelingen gedaan. Dit onderzoek is volledig gericht op coöperatief leren in het taalonderwijs. Wanneer het ontwerp is uitgevoerd en de leerkrachten zich de werkvormen hebben eigen gemaakt, wordt geadviseerd de coöperatieve structuren ook toe te

passen in niet-talige lessen. In het literatuuronderzoek worden de positieve effecten van coöperatief leren beschreven. Er mag verwacht worden dat de algehele betrokkenheid van de leerlingen toeneemt en zij nog beter leren samenwerken wanneer coöperatieve activiteiten ook in andere lessen worden toegepast.

De activiteiten in het ontwerp zijn afgestemd op het onderwijsprogramma van groep 6. Om het ontwerp ook toe te kunnen passen in de andere groepen, kunnen de beschreven lesactiviteiten aangepast worden op de lesinhouden van de desbetreffende groep. Echter, de activiteiten zijn in mindere mate geschikt voor de kleutergroepen. Om geschikte samenwerkingsstructuren toe te kunnen passen in de kleutergroepen, wordt geadviseerd hier een vervolgonderzoek naar te doen.

Bijlagen

Bijlage 1 – Interviewvragen context- en behoefteanalyse

Vragen docenten:

1. Hoe wordt samenwerkend leren nu ingezet?
2. Krijgen kinderen handvatten mee voor het samenwerken? Wordt er geëvalueerd?
3. Waar let je op als kinderen samenwerken? (verwachtingen/doelen)
4. Waar kijk je naar bij het samenstellen van groepen? (Met wie leren ze?)
5. Hoe worden de taallessen vormgegeven? (Hoe leren ze?)
6. Wat is de rol van de docent bij het leren?
7. Gebruik je verschillende manieren om lesstof aan te bieden?
8. Wordt er gewerkt in niveaugroepen? Zo ja, hoe? Zo niet, waarom niet?
9. Worden de lesdoelen besproken voor een taalles?
10. Wat zou jou kunnen helpen om samenwerkend leren beter/vaker toe te passen? Wat heb je nodig?
11. Bij welke domeinen zou er meer behoefte zijn aan samenwerkend leren?

Vragen leerlingen:

1. Als jij de directeur van de school zou zijn, hoe zou je de taallessen vormgeven?
2. Als je nadenkt over de talige lessen (spelling, taal, begrijpend lezen, technisch lezen), vind je het fijn hoe dit wordt gegeven?
3. Wat vind je fijn werken: alleen, klassikaal, in duo's, in groepjes? Of juist afwisselend?
4. Weet je altijd wat er van je wordt verwacht tijdens het samenwerken?
5. Hoe kunnen wij dat verbeteren?

Bijlage 2 – Checklist kenmerken coöperatief leren

Kenmerken coöperatief leren:	Aan voldaan? (+ toelichting)
Positieve wederzijdse afhankelijkheid	
Individuele aanspreekbaarheid	
Directe interactie	
Aandacht voor het groepsproces	
Ontwikkeling van sociale vaardigheden	
Gelijke deelname	
Simultane actie	

Bijlage 3 – Kijkwijzer instructie

Punten heldere instructie	Ja	Nee
De leerkracht vertelt welke opdracht wordt gemaakt.		
Er wordt uitgelegd hoe de opdracht moet worden gemaakt.		
De leerkracht licht toe met wie de leerlingen de opdracht maken.		
Er wordt aangegeven aan bij wie en wanneer de leerlingen hulp kunnen krijgen.		
De leerkracht geeft aan hoeveel tijd de leerlingen krijgen voor de opdracht.		
Er wordt verteld waar ze naartoe werken en hoe en wanneer het resultaat wordt besproken.		
De leerkracht vertelt wat ze kunnen doen als ze klaar zijn met de opdracht.		

Bijlage 4 – Kijkwijzer klassenmanagement

Toelichting scores:

O = Er wordt niet aan voldaan

V = Er wordt enigszins aan voldaan

G = Er wordt volledig aan voldaan

	O	V	G
De leerkracht spreekt een stiltesignaal af met de leerlingen en oefent hiermee. Wanneer het stiltesignaal wordt gegeven is iedereen binnen vijf seconden stil.			
Er worden rollen verdeeld binnen de groep. Denk aan: materiaalchef, stiltekapitein, aanmoediger, gangmaker, complimentgever, verslaggever.			
Er wordt een eindsignaal afgesproken. Wanneer het eindsignaal wordt gegeven, stopt de opdracht.			
Er wordt een startsignaal afgesproken. De leerlingen starten pas met de opdracht wanneer het startsignaal wordt gegeven.			
Voorafgaand aan de activiteit is het duidelijk met wie de kinderen gaan samenwerken.			

Bijlage 5 – Kijkwijzer betrokkenheid

Niveau	De Leuvense Betrokkenheidsschaal
1. Zeer laag	Nagenoeg geen activiteiten: ○ Een afwezige, passieve houding, voor zich uit staren, wegdromen; ○ Indien actief: stereotype, doelloze handelingen en slechts korte momenten van aandacht; ○ Geen tekenen van exploratie, interesse of inzet; ○ Nagenoeg geen mentale activiteit, pakt niets op; ○ Verveelt zich.
2. Laag	Onderbroken activiteit: ○ Beperkte concentratie, snel afgeleid; ○ Afwisselend activiteit en wegstaren, prullen, dromen; ○ Handelingen leiden maar tot beperkt resultaat; ○ De activiteit wordt niet als zinvol beleefd.
3. Matig	Aangehouden activiteiten zonder signalen van betrokkenheid: ○ Komt tot activiteit: heeft een reeks handelingen nodig om iets te realiseren; ○ Is er doorgaans met zijn gedachten bij, maar routinematig; ○ Niet echt gemotiveerd, voelt zich niet uitgedaagd, beperkte inzet; ○ Spreekt capaciteiten slechts met mate aan; ○ Neutrale beleving: geen echte voldoening nog verveling.
4. Hoog	Activiteiten met intense momenten: ○ Ononderbroken activiteit met relatief hoge/wisselende concentratie; ○ Gemotiveerde en aangesproken door de activiteit; ○ Spreekt zijn capaciteiten aan en neemt wat in zich op; ○ De activiteit geeft hem een gevoel van voldoening.
5. Zeer hoog	Aangehouden intense activiteit: ○ Doorlopend geconcentreerd, opgeslorpt door de activiteit; ○ Voelt zich sterk aangesproken, geboeid en gefascineerd; ○ Spreekt ten volle zijn capaciteiten en mogelijkheden aan; ○ Intense mentale activiteit: waarneming, verbeelding en denken draaien op volle toeren; ○ Doet diepgaande nieuwe ervaringen op; ○ Geniet van het explorerend en scheppend bezig zijn.

Bron: Laevers et al 2014

Bijlage 6 – Video instructie coöperatieve werkvorm

Deze bijlage kan bekeken worden via onderstaande link:

<https://1drv.ms/v/s!AuibwM7zKKcDuhOf1m0RyWFzXBMt?e=HOoZ5A>

Bijlage 7 – Vragen aan leerkrachten over ontwerp

Vragen voor de leerkrachten van de groepen 6:

1. Begrijp je het ontwerp, is het logisch opgebouwd?
2. Is het ontwerp relevant? Voorziet het in de behoeften?
3. Kan verwacht worden dat het ontwerp bruikbaar is in de praktijk?
4. Hoe zou je het ontwerp gebruiken?
5. Kun je verwachten dat het gebruik van het ontwerp tot de gewenste resultaten zal leiden?
6. Zijn er nog punten die ontbreken in het ontwerp?

Bijlage 8 – Voorbeeldkaartjes spelling

HOEVEELHEID	MINDERHEID	VEILIGHEID
KLEURKRIJT	VERLEGENHEID	WEDSTRIJD
BEZIGHEID	GELIJKHEID	AARDIGHEID
BOOSHEID	OVERHEID	MEERDERHEID
MINDERHEID	TAPIJT	WEDSTRIJD
WERELDWIJD	ZEKERHEID	BEDTIJD
VERLEGENHEID	GELEGENHEID	OUDHEID

Bibliografie

- Alkema, E., Kuipers, J., Lindhout, C., & Tjerckstra, W. (2015). Meer dan onderwijs. Koninklijke van Gorcum B.V. Opgeroepen op februari 15, 2020
- Ebbens, S., & Ettekooven, S. (2016). *Samenwerkend leren - Praktijkboek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers. Opgeroepen op januari 31, 2020, van <https://www.managementboek.nl/code/inkijkexemplaar/9789001877736/samenwerkend-leren-praktijkboek-sebo-ebbens.pdf>
- Förre, M., & Kenter, B. (2000). *Coöperatief leren in het basisonderwijs*. Edg Thuiswinkel. Opgeroepen op februari 20, 2020
- Förre, M., Jansen, L., & Kenter, B. (2004). *Coöperatief leren voor alle leerlingen! Praktische toepassingen voor leerlingen met speciale leerbehoeften*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies. Opgeroepen op februari 20, 2020, van <https://webserver.kempel.nl/kennisobjecten/KO%20HdK%20CL/materiaal/Artikelen/cooperatief%20leren%20voor%20alle%20leerlingen.pdf>
- Hartog-Emmelkamp, C. d. (2019). *Hieronymusschool*. Opgeroepen op januari 31, 2020, van Schoolgids Hieronymusschool 2019-2020: https://www.skowf.nl/site/sthieronymus/wp-content/uploads/sites/41/2019/07/Schoolgids-2019-2020-_definitief.pdf
- Hoogeveen, P., & Winkels, J. (2011). *Het didactische werkvormenboek, Variatie en differentiatie in de praktijk*. Assen: Van Gorcum. Opgeroepen op februari 21, 2020, van <https://maken.wikiwijs.nl/bestanden/77778/DidactischeWerkvormenboek-selectie.pdf>
- Huizenga, H., & Robbe, R. (2015). *Taalonderwijs ontwerpen*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers. Opgeroepen op februari 20, 2020
- Kagan, S. (2019). *Coöperatieve leerstrategieën*. (J. Grubben, Vert.) Rotterdam: Kagan Publishing. Opgeroepen op februari 14, 2020
- Kagan, S. (2019). *Coöperatieve leerstrategieën - Beknopte uitgave*. (J. Grubben, Vert.) Rotterdam: Kagan Publishing. Opgeroepen op februari 14, 2020
- Knapen, J. (2004, december). Coöperatief leren - didactische werkvormen. *Praktijkgids voor de basisschool*. Opgeroepen op januari 31, 2020, van Leraar24: https://www.leraar24.nl/app/uploads/Cooperatief_leren_Bijlage3_Praktijk_Cooperatieve_werkvormen.pdf
- Moenis, Y. (2020, januari 31). Leerkracht groep 6. (J. Smal, Interviewer)
- NIVOZ. (2012, november 25). *Luc Stevens: 'Ieder mens is gebouwd om zichzelf te ontwikkelen en heeft een natuurlijke behoefte aan relatie, autonomie en competentie'*. Opgeroepen op februari 16, 2020, van Stichting Nivoz: <https://nivoz.nl/nl/luc-stevens-ieder-mens-is-gebouwd-om-zichzelf-te-ontwikkelen-en-heeft-een-natuurlijke-behoefte-aan-relatie-autonomie-en-competentie>
- NTL. (2016). *About the Learning Pyramid*. Opgeroepen op februari 20, 2020, van NTL (Institute for Applied Behavioral Science): <http://homepages.gold.ac.uk/polovina/learnpyramid/about>
- Oers, B. v. (2001). *Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw van de Basisschool*. Alkmaar: Academie voor ontwikkelingsgericht Onderwijs. Opgeroepen op februari 16, 2020

- Oers, B. v. (2003). *Signatuur van Ontwikkelingsgericht Onderwijs. Zone, 11*. Opgeroepen op februari 15, 2020, van http://www.ogo-academie.nl/documenten/oers_signatuur.pdf
- Paus, H., Bacchini, S., Dekkers, R., Hofstede, D., Markesteijn, C., Meijer, H., & Pullens, T. (2014). *Portaal*. Bussum: Uitgeverij Coutinho. Opgeroepen op februari 20, 2020
- Pompert, B. (2014, juni 1). *Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw*. Opgeroepen op februari 16, 2020, van Wijleren: <https://wij-leren.nl/ogo-bovenbouw.php>
- Pompert, B. (2017). *Thema's en taal: ontwikkelingsgerichte activiteiten in de midden- en bovenbouw*. Koninklijke van Gorcum B.V. . Opgeroepen op februari 21, 2020
- Simons, R.-J. (1999). *Krachtige leeromgevingen*. Opgeroepen op februari 21, 2020
- Slavin, R., Sharan, S., Kagan, S., Hertz-Lazarowitz, R., Webb, C., & Schmuck, R. (1985). *Learning to Cooperate, Cooperating to Learn*. Boston Springer. Opgeroepen op februari 18, 2020
- SLO. (2019, april 10). *Kerndoelen*. Opgeroepen op februari 20, 2020, van SLO: <https://slo.nl/sectoren/po/kerndoelen/>
- SLO. (2019). *Kwaliteitscriteria - curriculumwaaier*. SLO, Advies en onderzoek. Opgeroepen op maart 27, 2020, van <https://magazines.slo.nl/curriculumwaaier#1/kwaliteitscriteria>
- SLO. (2020). *Kerndoelen Nederlands*. Opgeroepen op februari 20, 2020, van TULE inhouden & activiteiten: <http://tule.slo.nl/Nederlands/F-KDNederlands.html>
- Terruwe, A. (z.d.). *Bevestigingsleer*. Opgeroepen op februari 18, 2020, van Anne Terruwe Stichting: <http://www.annaterruwestichting.nl/>
- Teurlings, C., van Wolput, B., & Vermeulen, M. (2006). *Nieuw leren waarderen - Een literatuuronderzoek naar effecten van nieuwe vormen van leren in het voortgezet onderwijs*. Utrecht: Schoolmanagers VO. Opgeroepen op februari 15, 2020, van https://www.researchgate.net/profile/Marjan_Vermeulen/publication/256116505_Nieuw_leren_waarderen/links/00463521d1018c434f000000/Nieuw-leren-waarderen.pdf
- Van Dale. (2020). (Van Dale Uitgevers) Opgeroepen op februari 14, 2020, van Van Dale: <https://www.vandale.nl/gratis-woordenboek/nederlands/betekenis/cooperatief>
- van Gelderen, A., Hoogeveen, M., & Zijp, I. (2004). *Met een blik op de toekomst: 25 jaar leerplanontwikkeling onderwijs Nederlandse Taal in de basisschool*. Enschede: SLO. Opgeroepen op februari 20, 2020
- Veenman, S. (2009, september 21). *Coöperatief leren*. Opgeroepen op februari 20, 2020, van Onderwijs maak je samen: <https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/uncategorized/cooperatief-leren-simon-veenman-2/>