

Samen werken Samen leren

Wanneer Samen werken en Samen leren gecombineerd worden, ontstaat het begrip Samenwerkend Leren oftewel Coöperatief leren. In Amerika is het 'cooperative learning' model voor het onderwijs ontstaan. De Nederlandse onderwijskundige Veenman (2000, 2005) en Van Vugt houden voor dit model bij voorkeur de naam Coöperatief Leren aan omdat het verwijst naar het oorspronkelijke model van de Amerikanen Johnson & Johnson.¹ Ebbens, Ettekoven & van Rooijen vertalen in 1997 coöperatief leren als samenwerkend leren. Dit model voor Coöperatief Leren van Johnson & Johnson, verder in dit artikel CL genoemd, is ook terug te vinden in de Dalton ontwikkelingslijn 'Samenwerkend leren'. Wat houdt samenwerkend leren nu eigenlijk in? Waarom is het de laatste tijd in onderwijsland zo populair?

In dit artikel wordt het coöperatief leren model van Johnson & Johnson uiteengezet en vergeleken met de latere uitwerking van Kagan (2003). De vraag die in deze bijdrage centraal staat, luidt als volgt: wat zijn de consequenties van beide uitwerkingen voor het implementatieproces van CL in de praktijk van een (basis)schoolklas? Dit artikel start met het kader waarbinnen CL een plaats heeft gekregen in het onderwijs en de redenen voor de toegenomen belangstelling voor CL. Daarna zal het model van Johnson & Johnson en de gestructureerde uitwerking van Kagan worden toegelicht. Vervolgens wordt bekeken welke uitwerking oftewel stroming het implementatieproces van CL in de onderwijspraktijk vergemakkelijkt. Hierbij wordt ook gekeken hoe deze twee uitwerkingen ten goede kunnen komen aan de sociale competentie.

Waarom is CL 'in'?

Samenwerkend leren oftewel Coöperatief Leren (CL) is erg in zwang afgelopen tijd. Dit is logisch aangezien het aansluit bij de uitgangspunten van de sociaal constructivistische leertheorie die de afgelopen jaren 'in' is binnen het onderwijs. Het constructivisme kent uitgangspunten die via CL in de praktijk tot uiting kunnen komen, namelijk:

1. Leren is een actief proces. Leerlingen leren door zelf te denken en te handelen. Ze leren zelf informatie te verzamelen en te verwerken. Leren leren en kennis gebruiken is in verschillende situaties belangrijker dan kennis als doel op zichzelf.
2. Kennis wordt actief geconstrueerd en niet passief geabsorbeerd. CL stimuleert dat leerlingen actief de aangeboden informatie bewerken, toepassen of oefenen. De leerlingen praten met elkaar over de leerstof, dagen elkaar uit om een moeilijk begrip uit te leggen, brengen hun gedachten onder woorden.
3. Kennis wordt uitgevonden en niet ontdekt. Waarheid en kennis als een objectieve weergave van de werkelijkheid bestaat niet. Alle menselijke kennis is subjectief en relatief. Menselijke kennis is een 'construct', een product van de menselijke geest.
4. Alle kennis is persoonlijk en sociaal geconstrueerd. CL geeft inhoud aan het idee dat leren een constructief proces is waarbij een leerling door interactie met de omgeving voortdurend de houdbaarheid van zijn persoonlijke opvattingen toetst.
5. Leren is in essentie een proces van betekenisverlening. Leerlingen proberen nieuwe leerstof te begrijpen vanuit datgene wat ze reeds weten of waar ze meer bekend zijn. Denk bijvoorbeeld aan het realistisch rekenen waarbij leerlingen de sommen in contexten maken, 'sommen' die ze in de dagelijkse werkelijkheid tegenkomen. Als de leerstof te ver verwijderd is van hun eigen kennis en ervaringen, dan kunnen ze geneigd zijn het zoeken naar betekenissen te staken. Hierdoor kunnen ze verveeld of verward raken. Betekenisverlening wordt makkelijker door het leren plezieriger en gemakkelijker (door bijvoorbeeld oefening) te maken.

¹ Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1983). The socialization and achievement crisis: Are cooperative learning experiences the answer? *Applied Social Psychology*, 4, 199–224.

In 2003 is het vertaalde boek van Kagan *Structureel coöperatief leren* op de markt gekomen. Mede hierdoor en door het verschijnen van *Coöperatief leren: praktijkboek* van Kagan in 2001 zijn vele leerkrachten inmiddels bijgeschoold in deze uitwerking van CL dat zich met name kenmerkt door de gestructureerde werkvormen die Kagan van creatieve leerkrachten heeft verzameld tijdens zijn werk als schoolbegeleider. In 2000 kwam het boek van Förrer, Kenter & Veenman uit *Coöperatief leren in het basisonderwijs*. Dit boek gaat meer uit van het oorspronkelijke Johnson & Johnson model waarbij verwezen wordt naar Kagan voor de praktische uitwerkingen van de werkvormen in verschillende stappen. Veenman (2005) geeft voor de toegenomen belangstelling voor coöperatief leren, de volgende argumenten:

1. Op de eerste plaats laten onderzoeken van Cohen, Johnson & Johnson en Slavin zien dat CL een positieve invloed heeft op de cognitieve en sociale ontwikkeling van de leerlingen zoals leerprestaties, interetnische vriendschappen, acceptatie van gehandicapte klasgenoten en zelfvertrouwen.
2. Op de tweede plaats wordt in de huidige opvattingen een belangrijke plaats toegekend aan actief leren, de ontwikkeling van de denkvermogens van leerlingen, het leren oplossen van problemen, de integratie en toepassing van kennis en actief mondeling taalgebruik. Hiervoor is CL een uitstekend middel.
3. Op de derde plaats kan via coöperatieve leergroepen beter worden omgegaan met de individuele verschillen tussen de leerlingen in de klas. Leerlingen vullen elkaar aan.
4. Op de vierde plaats laat onderzoek van Stevens & Slavin zien dat leerlingen met leerachterstanden het op scholen met coöperatief ingerichte leergroepen beter doen dan vergelijkbare leerlingen in traditionele scholen met speciale onderwijsprogramma's.²

Wat zijn nu die coöperatief ingerichte leergroepen? Wat is CL? Johnson & Johnson leggen dit via vijf basiskenmerken helder uit.

Model van Johnson & Johnson

Het CL model concentreert zich rond vijf **basiskenmerken**; (1) positieve wederzijdse afhankelijkheid, (2) individuele verantwoordelijkheid, (3) directe interactie, (4) sociale vaardigheden en (5) evaluatie van het groepsproces. De leerkracht dient met deze basiskenmerken rekening te houden, wil er sprake zijn van CL. Wat houden die begrippen nu in?

ad 1) Positieve wederzijdse afhankelijkheid is het belangrijkste basiskenmerk. De leerlingen beseffen dat ze elkaar nodig hebben om de opdracht met succes af te ronden. De leerlingen zien in dat hun inzet en inspanning belangrijk is voor de gehele groep, ze helpen en moedigen elkaar aan. Dit betekent dat de leerkracht de taak zorgvuldig moet structureren en dat het doel en de gevraagde kwaliteit van de opdracht duidelijk zijn. Positieve wederzijdse afhankelijkheid kan op verschillende manieren gestructureerd worden, namelijk door:

Doelafhankelijkheid; het formuleren van gemeenschappelijke doelen. Deze afhankelijkheid is het belangrijkste. De volgende mogelijkheden maken de positieve wederzijdse afhankelijkheid alleen nog maar sterker:

Materiaal-afhankelijkheid; een verdeling van de materialen of hulpmiddelen.

Beloning-afhankelijkheid; het geven van beloningen.

Rol-afhankelijkheid; het specificeren van bepaalde rollen.

Identiteit-afhankelijkheid; het werken aan een eigen identiteit, de groepsleden vormen een eenheid op grond van een gemeenschappelijk kenmerk.

Taak-afhankelijkheid; het verdelen van taken.

² Veenman. S. (2005). *Lezing voor de Stichting Delta-onderwijs, Oosterhout*.

Ad 2) Individuele verantwoordelijkheid

Het effect van CL is het grootst als de leerlingen zich zowel verantwoordelijk voelen voor hun eigen bijdragen aan de groepsopdracht als voor het helpen van de andere groepsleden bij het maken van de groepsopdracht. Niet alleen over het groepsproduct dient verantwoording afgelegd te worden maar ook over de individuele bijdragen van elk groepslid aan het groepsproduct. Het doel van de samenwerking is dat ieder groepslid er beter van wordt. Individuele verantwoordelijkheid kan bijvoorbeeld gestructureerd worden door iedere leerling na de samenwerking een toets te laten maken, door leerlingen willekeurig een beurt te geven om voor de klas uit te leggen wat de groep gedaan heeft of welke oplossing gevonden is, door als leerkracht te observeren wat de bijdrage is van ieder groepslid aan het groepsproces, door één leerling de rol van 'controleur' te geven die er op toe ziet dat ieder groepslid de leerstof begrepen heeft, door de leden van de groep elkaars werk te laten redigeren, door leerlingen de opdracht te geven aan anderen uit te leggen wat ze hebben gedaan of geleerd.

Ad 3) Directie interactie betekent dat de leerlingen zo dicht bij elkaar zitten dat ze goed met elkaar kunnen communiceren en de benodigde materialen en informatie met elkaar kunnen delen. Niet alleen de inrichting van de klas, maar ook de opdracht die gegeven wordt, dient directe interactie te bevorderen.

Ad 4) Sociale vaardigheden die voor CL van belang zijn en die de leerlingen nog niet goed beheersen, dienen aangeleerd te worden. CL vereist niet alleen sociale vaardigheden maar bevordert deze ook. Van belang is dat de leerkracht nagaat welke sociale vaardigheden bij een bepaalde opdracht belangrijk zijn. Het benadrukken van één of twee vaardigheden per les is in eerste instantie voldoende. De belangrijkste sociale vaardigheden bij CL zijn: in de groep blijven, ter zake kunnen blijven, niet te luid spreken, goed kunnen luisteren, op je beurt wachten, de ander uit laten spreken, doorvragen, samenvatten, elkaar kunnen aanmoedigen, elkaar complimenten kunnen geven, hulp durven vragen en geven, het oneens durven zijn met een ander.

Ad 5) Evaluatie van het groepsproces.

Bij coöperatief leren dienen zowel de cognitieve als de sociale doelen geëvalueerd te worden. Deze evaluatie kan tijdens of na afloop van de les plaatsvinden. Zowel de leerkracht als de leerlingen spelen bij de evaluatie een belangrijke rol.

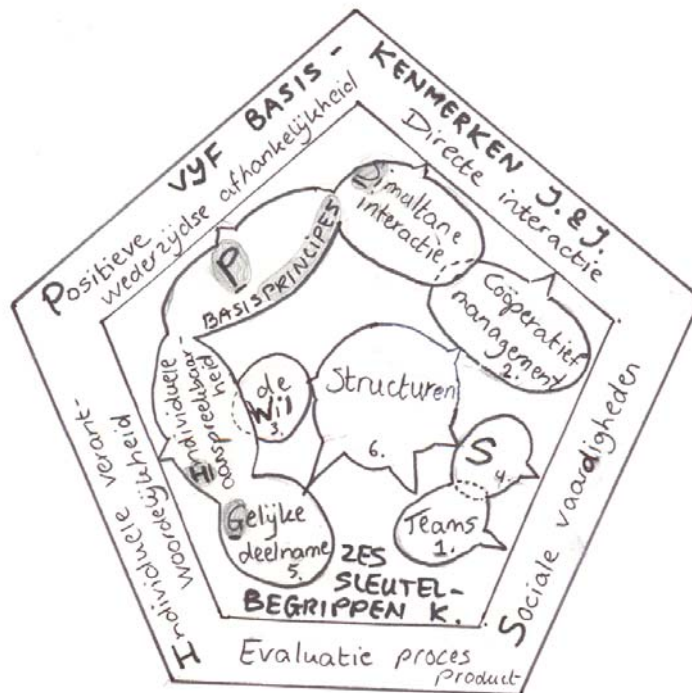
Kagan (2003) heeft deze vijf basiskenmerken van Johnson & Johnson op een praktische manier toegankelijk gemaakt voor de basisschoolleerkracht door de *kenmerken* voor te structureren via coöperatieve werkvormen.

Begrippen van Johnson & Johnson en Kagan

Kagan gebruikt in plaats van het begrip *basiskenmerken* de begrippen *basisprincipes* en *sleutelkenmerken*. Kagan heeft het model van Johnson & Johnson zo uitgewerkt dat er meerdere begrippen zijn ontstaan die met elkaar samenhangen. In onderstaand figuur worden de vijf **basiskenmerken** van Johnson & Johnson in verband gebracht met de zes **sleutel**begrippen van Kagan. De buitenste 'vijfhoek', het kader, bestaat uit de oorspronkelijke vijf basiskenmerken van Johnson & Johnson. Binnenin zijn de zes sleutelbegrippen van Kagan zichtbaar (g.i.p.s., structuren, teams, coöperatief management, de wil om samen te werken en de vaardigheid om samen te werken) waarbij het sleutelbegrip 'structuren' centraal is gesteld. Bij implementaties in de praktijk vanuit de uitwerking van Kagan wordt als eerste kennis gemaakt met de structuren. Dit is de basis van deze uitwerking, vandaar het centraal weergeven van het begrip 'structuren' in de kern van de vijfhoek. In die structuren zijn volgens Kagan de **basisprincipes** van CL aanwezig³: Gelijke deelname (G), Individuele aanspreekbaarheid (I), Positieve wederzijdse afhankelijkheid (P), Simultane interactie (S), kortweg GIPS. Ze komen deels overeen met de vijf basisbegrippen van Johnson & Johnson (zie \wedge in het figuur). Gelijke deelname en simultane interactie zijn nieuwe begrippen.

³ Kagan, S. (2003). *Structureel coöperatief leren: hét internationale standaardwerk*. RPCZ Educatieve Uitgeverij, Middelburg.

Figuur 1: CL volgens Johnson & Johnson en Kagan



Kagan geeft door middel van het begrip simultane interactie een andere invulling aan het begrip directe interactie. Het gaat bij hem niet alleen om het direct met elkaar kunnen overleggen en daarbij elkaar in de ogen kunnen kijken maar ook het totaal aantal leerlingen in een klas dat tegelijkertijd aan het praten is over de stof. Kagan voegt het begrip gelijke deelname toe om het praktische probleem van 'de meelifters' te tackelen. Het tegengaan van meelifters wordt in het model van Johnson & Johnson gerealiseerd door de groepsverantwoordelijkheid zo veel mogelijk te koppelen aan de individuele verantwoordelijkheid. Gelijke deelname kan in het model van Johnson & Johnson onder het kenmerk positieve wederzijdse (taak)afhankelijkheid of individuele verantwoordelijkheid vallen.

Kagan voegt de andere sleutelbegrippen toe om de implementatie in de praktijk te vergemakkelijken. Deze zes sleutelbegrippen hoeven volgens Kagan niet in alle coöperatief leren lessen te worden toegepast. Wel neemt het succes van een coöperatief leren les toe als de leerkracht bekwaamheid heeft in alle punten. Volgens de definitie van Kagan moet het GIPS helemaal toegepast worden, anders is er geen sprake van coöperatief leren. Hierin verschilt Kagan met Johnson & Johnson die aangeven dat er pas sprake is van coöperatief leren als aan de vijf basiskenmerken wordt voldaan. De leerkracht moet volgens Johnson & Johnson bij zijn voorbereiding en uitvoering van CL rekening houden met de vijf basiskenmerken. Het belang van positieve wederzijdse afhankelijkheid en individuele verantwoordelijkheid wordt door beiden onderschreven. Kagan noemt de individuele verantwoordelijkheid, individuele aanspreekbaarheid. Dit geeft concreter aan dat de leerkracht en medeleerlingen een leerling op zijn individuele inbreng kunnen aanspreken.

Een ander verschil tussen de twee uitwerkingen van CL zit in de nadruk op de ontwikkeling van de sociale competentie. Johnson & Johnson vinden dat er expliciet rekening moet worden gehouden met sociale vaardigheden in elke CL activiteit. Kagan noemt het belang van sociale vaardigheden niet in zijn basisprincipes (het GIPS) terwijl Johnson & Johnson de noodzaak er van aangeven via twee basiskenmerken, waaronder (kenmerk 4) sociale vaardigheden en (kenmerk 5) evaluatie van het groepsproces.

De zes sleutelbegrippen van Kagan

Hieronder zullen de zes sleutelbegrippen van Kagan (deels nogmaals) kort worden toegelicht.

Ad a) Sleutelbegrip *GIPS*.

Ad G) Gelijke deelname is van belang voor het succes van alle leerlingen. Kagan geeft aan dat gelijke deelname gestructureerd dient te worden. Zonder structuur gaat in heterogene teams vrijwillige deelname over in ongelijke deelname. Gelijke deelname kan volgens hem gecreëerd worden door het wisselen van beurten en door verdeling van het werk.

Ad I) Individuele aanspreekbaarheid kan verschillende vormen aannemen; individuele aanspreekbaarheid voor de taak, individuele aanspreekbaarheid voor het luisteren, individuele aanspreekbaarheid voor de beloning (bijv. elke leerling krijgt een individueel cijfer en het groeps cijfer). De bijdrage van elk ieder teamlid wordt bekendgemaakt aan het team. Individuele aanspreekbaarheid laten meetellen, draagt bij tot betere resultaten bij coöperatief leren, volgens Slavin. Werken met groeps cijfers of een groepsproduct zonder dat elk lid aansprakelijk wordt gesteld voor zijn of haar prestaties, leveren niet altijd prestatieverbeteringen op⁴.

(ad P) Positieve wederzijdse afhankelijkheid is er wanneer resultaten met elkaar in verband worden gebracht. Hiermee wordt bedoeld dat de kinderen elkaar nodig hebben om tot een succesvol eindresultaat te komen. Als een goed resultaat van een leerling wordt geassocieerd met goede resultaten van andere leerlingen, zijn de leerlingen positief wederzijds afhankelijk.

(ad S) Bij simultane interactie kijkt de leerkracht welk deel van de klas tegelijk waarneembaar actief is. Bij coöperatief leren wordt ernaar gestreefd om zoveel mogelijk kinderen tegelijk waarneembaar actief te zien. Bij tweetal structuren bijvoorbeeld is de helft van de klas tegelijk aan het praten over de inhoud van de les.

Ad b) *Structuren* zijn de vele coöperatieve werkvormen die Kagan uitgeschreven heeft.

Kagan geeft zelf in zijn training aan dat hij de basiskenmerken van coöperatief leren van Johnson & Johnson praktisch heeft gemaakt voor de basisschoolleerkracht door de uitgewerkte structuren, c.q. werkvormen.

(ad c) Teams zijn groepen mensen die volgens Kagan ideaal gezien uit vier personen bestaan die elkaar kennen, elkaar accepteren en elkaar steunen. Ze hebben een sterke en positieve teamidentiteit, blijven voor langere periode van minimaal zes weken bij elkaar en zijn heterogeen samengesteld op prestatieniveau.

Kagan heeft ook teambouwers beschreven, coöperatieve werkvormen die de teamidentiteit versterken. Johnson & Johnson geven dit belang aan bij hun basiskenmerk positieve wederzijdse (identiteit) afhankelijkheid. Groepsdoelen stellen (positieve wederzijdse doelaafhankelijkheid) wordt als essentiëler aangemerkt door Johnson & Johnson dan identiteit afhankelijkheid.

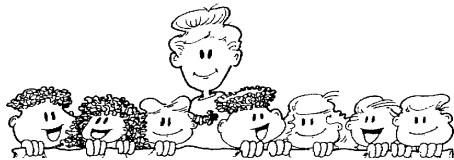
(ad d) Coöperatief management krijgt vorm door het instellen van routines. Routines zijn dagelijks terugkerende gewoonten om meer effectieve leertijd en een positieve sfeer te realiseren. Voorbeelden van routines zijn het stille signaal, stemvolume, benamingen als schouder- en oogmaatje, alle kinderen van tafel 1.

⁴ Slavin, R.E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research and practice* (2nd ed). Boston: Allyn and Bacon.

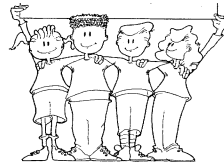
Voorbeeld geluidsniveaus voor de bovenbouw:

- 1 stil
- 2 fluisteren
- 3 normaal niveau, je hoort het binnen de groep
- 4 je hoort het bij een andere groep
- 5 je hoort het buiten het klaslokaal

Voorbeeld geluidsniveaus voor de onderbouw:



Groepsstem



Teamstem



Liniaalstem

Ad e) De wil om samen te werken wordt gestimuleerd door het gebruik van 'klasbouwers'. Dit zijn coöperatieve werkvormen waarbij alle kinderen mee kunnen doen. Deze klasbouwers zorgen ervoor dat kinderen vertrouwd raken met hun klasgenoten, zegt Kagan. Plezier, eenvoudig, geen of moeilijke leerstof zijn kenmerken voor de klasbouwers. De klasbouwer is ook een belangrijk hulpmiddel om kinderen sociaal vaardig te maken.

Een voorbeeld van een klasbouwer is de werkvorm 'mix-pair-share' waarbij leerlingen eerst zelf nadenken over een vraag, bijvoorbeeld 'wat is je favoriete film en waarom?' Daarna wandelt iedereen door de klas totdat de leerkracht het stilte (stop) signaal geeft of de muziek stop zet. De leerling gaat zijn antwoord uitwisselen met een leerling die op dat moment het dichtst bij hem of haar staat. Dit wordt een aantal keer herhaald.

(Ad f) De vaardigheid om samen te werken

De meeste kinderen hebben oefening in sociale vaardigheden nodig om te kunnen samenwerken. Dit kan op verschillende manieren worden bevorderd. Door voorbeeldgedrag, door rollenspelen, observeren, geven van positieve feedback, door het oefenen van specifieke sociale vaardigheden en reflectie.

Om de basis sociale vaardigheden bij kleuters te oefenen besteed leerkracht Evelyne hier regelmatig tijd aan. Voor elke coöperatieve les prikt zij een kaartje met een pictogram van de sociale vaardigheid op het bord waar zij en de kinderen speciaal op gaat letten. Ze vraagt aan de kinderen wat het betekent en/of speelt een verhaaltje met behulp van vingerpoppetjes waaruit de sociale vaardigheid blijkt. Bij het uitleggen van de les vertel ik de kinderen dat we vooral gaan letten op bijvoorbeeld 'het aankijken van elkaar'. Tijdens de coöperatieve les observeert ze de kinderen op die specifieke vaardigheid, welke kinderen laten deze vaardigheid al zien? Bij de evaluatie geeft ze gerichte feedback door voorbeelden te noemen van de geobserveerde vaardigheid. Ik zag dat Jan Marieke in de ogen keek toen hij haar wat vertelde.

Hoe CL implementeren?

Er zijn drie stromingen om CL te implementeren; de Structuur Aanpak, de Samen Leren aanpak oftewel de Concept aanpak en de Curriculum Specifieke Pakketten. De laatste aanpak wordt buiten beschouwing gelaten in dit artikel omdat een leerkracht die geen structuren kent en ook de achterliggende principes niet kent, nooit op de meest efficiënte manier het optimale curriculum zal opleveren (4). Zeer ervaren CL-leerkrachten maken volgens Kagan gebruik van alle drie de stromingen. De beginnende leerkracht kan volgens hem het beste beginnen met één stroming, nl. de Structuur Aanpak. Het is een aanpak waarbij de leerkracht start met een simpele structuur, bijvoorbeeld werkvormen in tweetallen. Volgens hem is bij deze werkvormen geen voorbereidend werk met sociale vaardigheden of rolverdeling nodig. Deze werkvormen kunnen ook bij elke inhoud ingezet worden. Wanneer je thuis bent in een eenvoudige CL werkvorm en hem op verschillende manieren gebruikt hebt, begin je leerlingen pas een nieuwe werkvorm aan te bieden. *Al snel zul je complexe multi-structurele lessen geven en iedere structuur gebruiken voor die onderwerpen waar deze het meest geschikt voor is*, aldus Kagan. Hij geeft daarbij aan dat een leerkracht goed moet bedenken waarom hij een bepaalde werkvorm in zet. Welk doel heeft hij ermee? *Als de leerkracht zich bewust is van de effecten van de verschillende structuren kan hij op een intelligente wijze lessen met van te voren bepaalde resultaten ontwikkelen*. Kagan deelt de werkvormen in verschillende domeinen oftewel categorieën in: teambouwers, klasbouwers, structuren voor beheersing van stof, structuren voor informatie-uitwisseling, structuren voor communicatievaardigheid. Voor het uitwisselen van informatie bijvoorbeeld zijn bepaalde werkvormen geschikt. Aan de andere kant geeft hij ook aan dat de werkvormen los van de inhoud van de les staan.

De tweede stroming is de Concept aanpak. Dit is de aanpak die Veenman in zijn boek beschrijft gebaseerd op het werk van Johnson & Johnson. Hierbij gaat men uit van gedeeld leiderschap, gedeelde verantwoordelijkheid, directe instructie van taakgerelateerde en sociale vaardigheden en leerkracht observatie en interventie (met gestructureerde observatie en feedback bij specifieke cognitieve en sociale vaardigheden). Leerkrachten volgen hierbij een aantal stappen bij het voorbereiden van CL:

1. Kies bij een les doelen voor leerinhouden (cognitieve doelen) en voor samenwerkingsvaardigheden (sociale doelen).
2. Maak keuzen t.a.v. de werkvormen, de positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele verantwoordelijkheid, groepsgrootte (start met tweetallen als leerlingen en/ of leerkracht CL nog niet gewend is), groepssamenstelling, inrichting van het lokaal, materialen, rollen, extra-activiteit voor groepen die eerder klaar zijn.
3. Start van de les: korte instructie van de opdracht, de stappen van de werkvorm, wat leerlingen aan het eind moeten kennen of kunnen, de kwaliteitseisen van het werk en sta stil bij de samenwerkingsvaardigheden.
4. Procesbewaking; stimuleer directe interactie. Stimuleer dat leerlingen hardop denken, vragen stellen aan elkaar, samenvatten wat wordt gezegd, uitleg geven met argumenten. Begeleid en observeer het groepsproces, grijp evt. in om te wijzen op de juiste samenwerkingsvaardigheden.
5. Evaluatie van de leeruitkomsten en van het groepsproces door de samenwerkingsvaardigheden na te bespreken.

Welke uitwerking van CL werkt voor de implementatie het beste?

Een combinatie, zeggen Johnson & Johnson zelf ⁵. Het hangt mijns inziens ook af van de leerstijl van de leerkracht. De een gaat liever vanuit de praktijk aan de slag en de ander heeft bij voorkeur eerst het theoretisch kader helder. Beide stromingen hebben zo hun nadelen als ze in de praktijk niet goed uitgevoerd worden. Het nadeel van de structuur aanpak is dat

⁵ Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1992). *Implementing Cooperative Learning*, Contemporary Education, vol. 63 no. 3, p.173.

leerkrachten de structuren/ werkvormen uitvoeren zonder de achterliggende principes helder te hebben waardoor de groei van de sociale ontwikkeling bijvoorbeeld maar minimaal is en waardoor leerkrachten misschien eerder opgeven omdat het niet de gewenste cognitieve resultaten oplevert.

Kiezen voor een bepaalde stroming en aanpak heeft ook met bedoelingen te maken. Als we het beperkte doel hebben om leerlingen te laten samenwerken om leerprestaties en etnische relaties te verbeteren, dan kunnen we dat bereiken met een strikte structuur aanpak volgens Kagan. Als we echter voor onze leerlingen het moeilijkere doel hebben om juist de coöperatieve of sociale vaardigheden van de leerlingen zelf te verbeteren, dan is het beter om de weg van de concept aanpak te bewandelen, zegt Kagan. *“Het doel is dan om leerlingen uit te rusten met een groot aantal coöperatieve vaardigheden en praktische keuzemogelijkheden zodat ze deze later kunnen meenemen en toepassen in de vele verschillende situaties waarin ze in het dagelijks leven terecht zullen komen”.*

CL is cognitieve én sociale ontwikkeling

Mijns inziens moet bij de implementatie van CL naast de cognitieve ontwikkeling ook op de sociale ontwikkeling van de leerlingen gelet worden. De meerwaarde van CL is de evenwichtige aandacht voor de cognitieve én de sociale ontwikkeling. Förrer e.a. (2000) geven dit ook aan⁶. Sociale kennis, vaardigheden en attitude is onmisbaar in het dagelijks leven. Daarbij staat de sociale ontwikkeling ook in dienst van de cognitieve ontwikkeling. Door die sociale competentie te bevorderen bereiken we samen meer dan wanneer we onze individuele presentaties zouden optellen. Het geheel is meer dan de som der delen. Bovendien geldt voor vele leerlingen het volgende: wat je eerst met z'n tweeën, drieën of vieren kunt (wilt), kun (durf) je later alleen. Bij observaties in de praktijk constateer ik regelmatig dat er geen aandacht is voor de sociale vaardigheden terwijl dit mijns inziens toch een essentieel aspect is van het coöperatief leren. De filosoof en pedagoog Dewey⁷ geeft aan dat kinderen meestal wel sociale kennis en vaardigheden bezitten maar dat de sensor om het te gebruiken er vaak niet is. De attitude is er niet. Kagan probeert die attitude te bevorderen door middel van werkvormen die hij team- en klasbouwers noemt. Johnson & Johnson willen de attitude met name bevorderen door bewustwording via stil staan bij (reflectie op) de specifieke vaardigheid in de instructie en (tussen)evaluatie. Het gevaar van Kagans uitwerking is dat de sociale competentie, waar het mijns inziens ook om draait bij CL, te weinig uit de voeten komt. Kagan geeft dit zelf ook aan. Hij zegt dat uit onderzoek nog niet is gebleken dat de Structuur aanpak (die hijzelf uitdraagt) daadwerkelijk betere resultaten oplevert op het gebied van de sociale competentie. Hij zegt dat bijna iedereen samen zal werken als een situatie zo gestructureerd is dat het in eigen belang is om samen te werken. Dit betekent echter nog niet dat leerlingen een verscheidenheid aan sociale vaardigheden hebben om gewoontelijke competitieve situaties in het dagelijks leven om te buigen tot een coöperatieve manier van samenwerken met gewoonlijk competitief ingestelde personen. Als we willen dat leerlingen sociale vaardigheden gebruiken in nieuwe situaties, dan moeten we sociale vaardigheden deel laten uitmaken van het leerplan en moeten we de leerlingen plaatsen in tamelijk ongestructureerde situaties. We moeten ze dan de tijd geven om te reflecteren zegt ook Kagan zodat ze zich de behoefte voor sociale vaardigheden zelfbewust worden (4).

Starten met Johnson & Johnson of Kagan?

De sleutelbegrippen 'structuren' en 'GIPS' van Kagan zijn bekender bij de leerkrachten die ik tot nu toe begeleid heb dan de andere vier sleutelbegrippen van hem waaronder 'sociale vaardigheden'. Het gevaar bestaat dat leerkrachten in de praktijk met name werken met het

⁶ Förrer, M., Kenter, B., Veenman, S. (2000) *Coöperatief leren in het basisonderwijs*, CPS onderwijsontwikkeling en advies, Amersfoort.

⁷ Biesta, G. & Miedema, S. (1999). *Ervaring en opvoeding John Dewey*. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten.

GIPS-model van Kagan en wellicht vaker nog alleen met de structuren van Kagan, zonder zich de achterliggende basiskenmerken te realiseren. Of misschien gebruiken de leerkrachten alleen de routines die houvast geven (behorende bij sleutelbegrip coöperatief management), bijvoorbeeld het stilteteken en de geluidsniveaus in het kader van ordehandhaving. Door de hoeveelheid aan begrippen en praktische uitwerkingen die Kagan beidt, kan het gevaar bestaan dat de kern van het concept niet helder wordt. De vijf basiskenmerken van Johnson & Johnson zijn in eerste instantie als concept helderder. Ik raad aan om te starten met het begrijpen van de vijf basiskenmerken middels coöperatieve werkvormen wanneer leerkrachten beginnen met het invoeren van CL. Zo ervaren zij direct zelf in de praktijk verschillende werkvormen oftewel structuren. Daarbij is het van belang zich te realiseren waarom zij CL willen invoeren. Is het m.n. ten dienste van de cognitieve ontwikkeling? Dan kan beter voor de Structuur aanpak van Kagan gekozen worden. Of is het ook een doel op zich? Dan kan beter voor de Concept aanpak van Johnson & Johnson gekozen worden. Aangezien er in één (basis)schoolteam vaak meerdere visies op onderwijs en verschillende leerstijlen aanwezig zijn, is het bij schoolbegeleiding raadzaam een combinatie van beide stromingen op gedifferentieerde wijze toe te passen.

Mijn voorkeur voor de uitwerking van Johnson & Johnson komt met name door het beroep dat ze doen op de professionaliteit van de leraar. Johnson & Johnson gaan mijns inziens uit van de leerkracht als autonome professional die zelfstandig lessen kan ontwerpen welke voldoen aan de kenmerken. Kagan tracht praktische handvatten te bieden voor de uitgangspunten door die erg gestructureerd uit te werken waardoor de leerkracht als 'instructeur die handvatten maar hoeft te volgen'.

In beide gevallen bestaat echter het gevaar dat er fouten worden gemaakt in de interpretatie van de uitwerking en dat het CL model niet volledig wordt ingevoerd. Het volledig invoeren van CL heeft ook met de volgende implementatieprincipes te maken: werken aan betrokkenheid, ontwikkelen van persoonlijke actieplannen, samenwerking met collega's, goed leiderschap en het vormen van een veranderteam. Förrer, Kenter & Veenman werken deze principes in hun boek kort uit.

Er is nog veel te ontdekken of 'uit te vinden', om te spreken in sociaal constructivistische taal, op het gebied van CL. Welke uitwerking van CL vergemakkelijkt het implementatieproces? Het model van Johnson & Johnson waarbij leerkrachten zelf nadenken over de manier waarop ze de basiskenmerken van coöperatief leren inpassen in hun dagelijkse praktijk, waarbij ze zelf lessen bedenken waarin die principes naar voren komen? Of de uitwerking van Kagan, alles vooraf structureren zodat leerkrachten de instructies maar hoeven op te volgen? Heeft die praktische uitwerking van het CL model geholpen om de sociale competentie bij kinderen te vergroten? Of heeft het met name geholpen om de leerkracht zijn didactisch repertoire zodanig te vergroten dat kinderen actiever bezig zijn met hun leren? Kloppen alle assumpties die Kagan maakt? Wat bedoelt hij precies met bepaalde basisprincipes en sleutelbegrippen? Wanneer is een deelname bijvoorbeeld gelijk? Er blijven nog vele vragen over die interessant zijn om (in een Dalton Ontwikkelings Plan groep) te onderzoeken.

Conclusie en samenvatting

De leerkracht die het CL model van Johnson & Johnson in de klas toepast, vergroot naast de cognitieve ontwikkeling ook de sociale kennis, vaardigheden en houding van zijn leerlingen, geeft Veenman aan. Johnson & Johnson geven aan dat voor de implementatie van CL in de schoolpraktijk beide invalshoeken, vanuit de praktische werkvormen (de Structuur aanpak) en vanuit de achterliggende principes, de basiskenmerken (de Concept aanpak), gelijktijdig gebruikt kunnen worden. Start met een werkvormen met tweetallen, totdat je deze onder de knie hebt. Start dan met een volgende. Gelijktijdig probeer je je de principes eigen te maken. Hoe zitten die principes in de werkvorm zoals je hem nu toepast? Kun je die principes flexibel toepassen in elke les?

Kagan geeft de voorkeur voor één model om verwarring te voorkomen. Mijns inziens hangt het van de leerstijl van een leerkracht af en zijn bedoelingen of hij wil starten met de achterliggende theorie of de praktische uitwerking of beiden. Beide modellen kennen valkuilen als ze niet goed toegepast worden. Ik zal zelf in het kader van de begeleiding van leerkrachten altijd voor een combinatie kiezen om zo te kunnen differentiëren. Ik zal niet gauw uitgaan van het Structureel coöperatief leren boek met de uitwerking van Kagan daar die in eerste instantie weinig overzichtelijk is door de vele begrippen rondom CL en doordat die mijns inziens niet altijd even helder uitgewerkt zijn. Kagan lijkt door die erg concrete uitwerking ook minder vertrouwen te hebben in de professionaliteit van de leerkracht. Het boek van Förrer, Kenter & Veenman, dat meer gebaseerd is op het model van Johnson & Johnson, straalt meer vertrouwen uit dat de leerkracht zelf de basiskenmerken kan koppelen aan werkvormen en opdrachten voor leerlingen. De leerkracht kan zelf verantwoorden hoe de vijf basiskenmerken in CL situaties aan bod komen.

Natasja Choinowski

Literatuurlijst

- Biesta, G. & Miedema, S. (1999). *Ervaring en opvoeding John Dewey*. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten.
- Ebbens, Ettekoven & van Rooijen (1997). *Samenwerkend leren: Praktijkboek*. Wolters Noordhoff, Groningen.
- Förrer, M., Kenter, B., Veenman, S. (2000) *Coöperatief leren in het basisonderwijs*, CPS onderwijsontwikkeling en advies, Amersfoort.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1983). The socialization and achievement crisis: Are cooperative learning experiences the answer? *Applied Social Psychology*, 4, p. 199–224.
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1992). Implementing Cooperative Learning, *Contemporary Education*, vol. 63 no. 3, p.173, Indiana State University.
- Kagan, S. (2003). *Structureel coöperatief leren: hét internationale standaardwerk*. RPCZ Educatieve Uitgeverij, Middelburg.
- Slavin, R.E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research and practice* (2nd ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Veenman, S. (2005). *Lezing voor de Stichting Delta-onderwijs, Oosterhout*.
- Vugt, J.M.C.G. van (2002) *Coöperatief leren binnen adaptief onderwijs*. HB uitgevers, Baarn.