# Activerende Werkvormen

**Inhoud**

[Activerende Werkvormen 1](#_Toc495068450)

[Meeropbrengst van werkvormen in een onderwijssituatie. 1](#_Toc495068451)

[Activerende werkvormen 2](#_Toc495068452)

[Wat heeft deze groep nodig in deze situatie 3](#_Toc495068453)

[Wat voor les is dit en wat zegt dat over de beoogde leerprocessen? 3](#_Toc495068454)

[Nieuwe leerstof 3](#_Toc495068455)

[Oefenen en verdiepen van leerstof 4](#_Toc495068456)

[Stellen en onderzoeken van vragen en hypotheses 5](#_Toc495068457)

[Coöperatief leren 6](#_Toc495068458)

[Interactie 6](#_Toc495068459)

[Sociale vaardigheden 6](#_Toc495068460)

[Hoe werkt het 6](#_Toc495068461)

[Werkvormen 7](#_Toc495068462)

Om te kijken naar het gebruik van (activerende) werkvormen in een les, anders dan klassikaal doceren en het eventueel stellen van vragen aan studenten, is het goed een aantal zaken op een rijtje te hebben:

* Meeropbrengst van werkvormen in een onderwijssituatie;
* Wat heeft de groep nodig in deze situatie?
* In welke les-soort zitten we en wat zegt dat over de beoogde leerprocessen?

## Meeropbrengst van werkvormen in een onderwijssituatie.

In het boek ‘Pygmalion in the classroom’ stellen Rosenthal en Jacobson in 1968 voor het eerst vast vanuit een geruchtmakend onderzoek dat de verwachtingen die we hebben van onze studenten hun leeropbrengsten in hoge mate bepalen. Dit blijkt in verband te staan met de deelname van studenten in de klas. Een actieve leerhouding in de les, veel feedback tijdens de les, mee denken en meedoen in het leerproces zijn van heel groot belang voor het opslaan van de inhouden van de les. Het is de student die zijn kennis moet construeren met de input van onder andere de docent. Als docenten alleen een docerende houding hebben, zullen hun leerlingen dus passief zijn. In deze scheve beurtverdeling tussen student en docent leren ze niet of weinig en zelfs is het de vraag of ze consumeren. Zijn studenten betrokken in een instructie?

Marzano stelt rond betrokkenheid in het boekje “Highly Engaged Classrooms” 4 basisvragen die hierin inzicht geven. Hij definieert daarvoor twee fasen en koppelt aan elke fase twee vragen:

1. Kennis moet van buiten de student via de zintuigen naar het werkgeheugen van de student.
   * Hoe voel ik mij?
   * Interesseert dit mij?
2. Kennis moet in het werkgeheugen blijven en overgebracht naar het korte termijn geheugen.
   * Is dit belangrijk?
   * Kan ik dit?

Activerende werkvormen spelen in dit proces een grote rol.

Bij A geldt:

* De eerste vraag heeft te maken met energie en houding. Het activeren van studenten helpt hen zich beter in de les te voelen. Een goede reden voor het gebruik van activerende werkvormen.
* Interesse zal door passief gedrag niet makkelijk worden opgeroepen. Er zijn in het leven van studenten teveel interessantere, passieve prikkels. Denk aan de Smartphone die een belangrijke rol speelt. Werkvormen helpen om de leerstof interessanter te maken. ‘Het kan iets voor mij betekenen’.

Bij B geldt:

* Het belang van leerstof kun je als leraar vertellen en dat zal vooral als het directe betekenis heeft voor de BPV, de examinering en toetsing wel overkomen. Maar daarbuiten wordt het lastiger. Het koppelen van leerstof aan het zelf/ de identiteit van de student is een belangrijk aspect bij vasthouden van leerstof in het geheugen. De vraag: Wat betekent dit voor mij? maakt leerstof ineens een stuk belangrijker. Het aanzetten van de juiste filters helpt de student de leerstof te herkennen en op te slaan. Het betekenis geven aan leerstof kan juist in een activerende werkvorm met een goede opdracht.
* Competentie-gevoelens zijn bijzonder leidend in een mensenleven. Luc Stevens laat dat in zijn werk over adaptief onderwijs goed zien. In motivatietheorieën zien we dat het vermijden van falen een sterke sturing biedt in het wel of niet opslaan van kennis. Dit betekent dat het oefenen in een veilige situatie een belangrijk element is. Het gebruik van werkvormen is hiervoor bijzonder geschikt.

## Activerende werkvormen

Goede werkvormen doen een aantal dingen die studenten helpen leerstof:

* waar te nemen;
* door te werken;
* te relateren aan zichzelf;
* en daarna op te slaan.

Spencer Kagan spreekt in dit kader over 4 leidende principes die in een werkvorm aanwezig moeten zijn, samengevat in de acroniem: GIPS. De vier letters staan voor de volgende termen:

**G**elijke deelname;  
*Alle studenten hebben een (bijna) gelijke deelname in de werkvorm. Overschreeuwen, lang kletsen is verboden/ onmogelijk*

**I**ndividuele verantwoordelijkheid;

*Alle studenten leveren een bijdrage aan de werkvorm: duiken is verboden/ onmogelijk.*

**P**ositieve, wederzijdse afhankelijkheid;

*Samen werken we naar één gezamenlijk einddoel toe.*

**S**imultane interactie.

*Naast elkaar is een aantal eenheden (twee, drie of viertallen) aan het werk met dezelfde werkvorm.*

Daarmee is bijvoorbeeld het klassikaal stellen van vragen in het kader van het bovenstaande dus geen activerende werkvorm. Dat betekent niet dat je klassikaal geen vragen moet stellen. Werkvormen moeten in een goede balans naast allerlei andere onderwijsmiddelen worden gebruikt.

Naast deze leer-technische meerwaarde hebben werkvormen ook betekenis voor de sociale cohesie van de groep. Het spreekwoord ‘onbekend maakt onbemind’ is hierin een belangrijke notie. Elkaar leren kennen is bijzonder waardevol en dat doen wij mensen vooral door met elkaar in gesprek te zijn. Deze gesprekken moeten we dan in de klas wel arrangeren. Bij een werkvorm snijdt het mes aan twee kanten. Praten over onderwijsinhouden en tegelijkertijd kennismaken met de ander is een krachtige combinatie. Dit betekent niet dat het gebruik van werkvormen sociale problemen als pesten kan voorkomen, maar ze dragen wel bij aan een gezondere omgeving en daarmee aan het verminderen van dit soort problemen.

## Wat heeft deze groep nodig in deze situatie

Groepen verschillen van elkaar maar ook per moment. In een groep zijn de behoeften op verschillende tijdstippen heel verschillend. Aan het begin van de dag is dat anders dan rond elf uur. Dat heeft onder andere te maken met de leeftijd van de studenten. Studenten in de pubertijd hebben een ander ritme dan jonge kinderen en volwassenen. Dus zijn er momenten in de dag dat actiever onderwijs meer zal opbrengen en op andere momenten zijn studenten vanuit zichzelf actiever. Maar het heeft ook te maken met de voorgeschiedenis op de dag.

Groepen zijn ook door de samenstelling en groepscultuur verschillend. Deze verschillen per groep maken dat een docent een breed scala aan werkvormen in huis moet hebben om een groep in een goede leer-modus te brengen. Groepen met veel Pippi Langkousen hebben een uitlaatklep nodig om hun energie en dadendrang in kwijt te kunnen. Ze zijn ondernemend en exploratief en hebben weinig nodig om aan de slag te gaan. Structuur zal voor hen een belangrijk element zijn om tot werkelijke resultaten te komen. Heb je daarentegen een groep met alleen maar Pippies vriendjes, de Tommies en Anika’s, dan zal je veel uit de kast moeten halen om er leven in te brengen. Deze groepen hebben van nature een prima werkhouding. Echter ze zijn weinig ondernemend.

Bovenstaande betekent dat een docent niet alleen moet beschikken over goede voelsprieten maar vooral ook over een groot scala aan mogelijke interventies.

## Wat voor les is dit en wat zegt dat over de beoogde leerprocessen?

Ook de les en de beoogde doelen van die les betekent veel voor de werkvormen die een docent gebruikt of zou moeten/ kunnen gebruiken. Robert Marzano onderscheidt drie fasen in een lessencyclus:

* Nieuwe leerstof;
* Het oefenen en verdiepen van leerstof;
* Stellen en onderzoeken van vragen en hypotheses.

Deze drie fases hebben verschillende invalshoeken en dus is er ook een verschillende noodzaak voor werkvormen. Hieronder een korte toelichting.

### Nieuwe leerstof

Het aanreiken van nieuwe inhouden is een belangrijk moment. Het gaat er om dat studenten de essentiële leerstof opnemen en begrijpen. Gezien de bovenstaande vragen van Marzano moet er dus aandacht zijn om betekenissen binnen te laten komen en betrokkenheid om ze vast te houden en op te slaan.

Een belangrijk element hierin is de grootte van het werkgeheugen. Hierin kunnen maar heel weinig gegevens worden vastgehouden. Veel van de gegevens zullen dus de student niet bereiken omdat het geheugen al vol zit of weer verdwijnen omdat er iets anders in komt. Het tussentijds opslaan van gegevens is dus van groot belang. Om dit te bereiken geeft Marzano de techniek van ‘chunking’ aan. Hak informatie in kleine delen en wissel de instructie hiervan af met werkvormen die helpen om de informatie verder op te slaan.

De werkvormen moeten korte intermezzo’s vormen met als enig doel de informatie te verwerken. In het werk van Spencer Kagan zijn hiervoor bijzonder geschikte suggesties te vinden. In de bijlage is hiervan een beschrijving opgenomen. Tevens zijn daar een aantal werkvormen beschreven.

Werkvormen die heel geschikt zijn voor dit onderwijsmoment zijn:

* Tweegesprek op tijd
* Tweepraat
* Tafelrondje
* Mix en ruil
* Genummerde koppen (bij de afsluiting van de instructie)

### Oefenen en verdiepen van leerstof

Het oefenen van leerstof gaat vooral om herhaling op verschillende manieren. Voordat leerstof echt werkelijk gekend is, hebben studenten daar een aantal keren mee moeten werken. Het begrip van de leerstof verdiept zich iedere keer dat ze er mee in aanraking komen. Bij oefenen gaat het om een tweetal soorten activiteiten:

* Het daadwerkelijk ophalen van de informatie;
* En het verwerken van de informatie.

Wat betreft het ophalen van informatie, het opnieuw actief maken van kennis, zijn er veel werkvormen die dit realiseren:

* Het presenteren van informatie in de groep door individuele studenten of groepjes met behulp van PowerPoint/ Prezi gemaakt en gepresenteerd door studenten, Songs, raps, video of audio. Al deze voorbeelden brengen de student in de rol van docent. Deze rol blijkt een hoge leeropbrengst te hebben;
* Het maken van lijstjes, mindmaps ed.  
  In schrift of beeld samenvatten van informatie.  
  Het aanvullen van de gegeven informatie omdat deze niet compleet is.  
  Vergelijken van aantekeningen in tweetallen of kleine groepjes.
* Beantwoorden van vragen, toetsen etc  
  Vragenmomentje in de les om kennis te herhalen;  
  Kleine schriftelijke toetsen;  
  Het werken met cloze-teksten;  
  Spelletjes als verboden woord, (team)hints.
* Het voeren van gesprekken  
  Het gebruiken van vragen als aanleiding voor gesprekken over onderwerpen;  
  Discussie, milde tegenstellingen.
* Coöperatieve werkvormen  
  Mix en Ruil met kaartjes;  
  Zoek Iemand Die;  
  Genummerde koppen;  
  Laat Zien.

### Stellen en onderzoeken van vragen en hypotheses

De derde fase van leren gaat over dubbelslagleren.

Swieringa en Wierdsma onderscheiden drie vormen van leren. Elke leerslag vindt plaats in een bepaald domein en verschilt van aard. In schema:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Leerslag** | **Domein van leren** | **Categorie van leren** | **Resultaat van leren** |
| Enkelslag | Regels | Moeten/mogen | Verbetering: beter van hetzelfde |
| Dubbelslag | Inzichten | Weten/begrijpen | Vernieuwing: veranderen van de methode |
| Drieslag | Principes | Durven/willen & zijn | Ontwikkeling: veranderen van de missie |

Bij dubbelslag leren is niet alleen sprake van een verbetering van de individuele effectiviteit of een verandering van de regels, maar komen de achterliggende inzichten eveneens aan de orde. Het waarom van regels en randvoorwaarden wordt besproken en er wordt gezocht naar de samenhang tussen individueel gedrag en collectief gedrag. Men gaat op zoek naar tegenstrijdigheden en poogt deze door middel van discussie te begrijpen of te verhelpen. Dit zal leiden tot een verandering van de mentale modellen en referentiekaders van de betrokkenen.

Marzano gebruikt in dit kader het werk van Piaget en noemt enkelslag leren assimilatie en dubbelslag leren accommodatie. Werkvormen die deze diepgaandere leergang bevorderen dienen een veel opener karakter hebben. Mensen moeten de ruimte hebben om vanuit hun zelf aansluiting te vinden bij het geleerde. Werkvormen die dit doen zouden de volgende kunnen zijn:

#### Teamwerkstuk

Hierin wordt het thema, de start (een hypothese of onderzoeksvraag) en ook het einddoel (antwoord op vraag of hypothese) bepaald. Het werkstuk wordt met een presentatie afgerond. De weg er naar toe wordt door de groep (3 a 4 studenten) bepaald, maar wel gedocumenteerd (wie deed wat).

#### We maken een keuze

Binnen een thema kan bijvoorbeeld gekozen worden voor: wat is een klassiek kinderboek, welke werkwijze is het best, wat was de belangrijkste mens van de 20ste eeuw, etc.

Studenten bedenken criteria waaraan de uitkomst, de gemaakte keuze, moet voldoen. Daarna gaan ze op zoek naar de mogelijkheden. De uitkomst is een onderbouwde keuze. Het team wordt bevraagd op de keuze van de criteria.

#### 2 keer 4 delen: 1 geheel

Een thema wordt in 4 deelaspecten verdeeld. De groep verdeelt de inhouden en gaat de deelaspecten van inhoud voorzien. De inhouden worden gepresenteerd. Na de presentaties gaan de groepen aan de slag om de dwarsverbanden te onderzoeken:

* Oorzaak en gevolg relaties;
* Tijdrelaties;
* Hiërarchische relaties (wat is een onderdeel van wat);
* Wat-waar relaties.

#### Discussie

Er is een aantal goede manieren om door discussie thema’s te onderzoeken:

* Lagerhuis discussie (twee groepen en een presentator);
* Voor de rechter (3 rollen: tegen, voor, rechter – alles draait om de onderbouwing);
* Teamdiscussie (in 4 tallen: 1 tweetal voor en 1 tweetal tegen);
* Schud en pak.

## Coöperatief leren

Sinds de jaren zeventig van de vorige eeuw zijn onderwijsmensen bezig met het realiseren van samenwerking tussen leerlingen. Een moeilijke opdracht zo is gebleken. Om leerlingen werkelijk samen te laten werken is er meer nodig dan: “Ga dat samen maar eens ….” Samenwerken komt niet vanzelf. De knelpunten liggen voor de hand. Ze ontstaan door het bij elkaar zetten van mensen met verschillende of juist gelijke naturen en allerlei ‘verborgen’ agenda’s. We kennen ze allemaal, van anderen, maar ook van ons zelf, de schreeuwers, de stillen, de dwingelanden, de rustige ….

Hoe zorg je dat deze verschillende types samen een opdracht doen zonder dat er iemand ondersneeuwt, zonder ruzie en vooral zodat alle leerlingen zoveel mogelijk leren!

### Interactie

Vanwaar de niet aflatende aandacht voor interactie in het onderwijs? Hierop is een eenvoudig antwoord te geven: interactie in een leerproces vergroot de leeropbrengst. Het is een principe dat we eigenlijk allemaal kennen: “Als ik er over gepraat heb, begrijp ik het beter en onthoud ik het beter”. Ook helpt het mensen bij een belangrijke behoefte: samen praten en samen doen. Loop een klas binnen aan het begin van de dag of in pauze of een lesovergang: ze zijn samen aan het kletsen en doen. Coöperatieve Leerstrategieën gebruiken deze natuurlijke behoefte om leerlingen in leersituaties met veel plezier meer te laten leren.

### Sociale vaardigheden

Daarnaast biedt goed vormgegeven interactie mensen belangrijke leerervaringen rond sociale vaardigheden. Het structureel dagelijks vormgeven van interactie is een ingebed sociaal curriculum. Het is een middel om leerlingen gedrag aan te leren. We leren sociale vaardigheden terwijl we bezig zijn met leervakken. Zo snijdt het mes aan twee kanten. Ook kunnen leraren structuren heel bewust inzetten om een bepaalde vaardigheid te oefenen. Leerlingen met zwak ontwikkelde sociale vaardigheden kunnen hiermee begeleid worden.

### Hoe werkt het

Om met de (on)mogelijkheden in onze klassen toch samenwerking te realiseren is er in de Verenigde Staten door Spencer Kagan een vorm van samenwerkend leren ontwikkeld die ‘Coöperatief Leren’ is gedoopt. Kagan heeft met succes structuur aangebracht in samenwerking zodat:

* Gelijke deelname van elke deelnemer gegarandeerd is;
* Iedere deelnemer aanspreekbaar is op zijn rol in het proces;
* Deelnemers positief afhankelijk zijn van elkaar om het proces tot een goed einde te brengen;
* In een grote groep leerlingen minstens 25% tegelijk actief bezig is.

Om dit te bewerkstelligen heeft hij een grote hoeveelheid werkvormen ontwikkeld die inderdaad de bovengenoemde effecten hebben. Deze werkvormen noemt hij structuren. Een heel juiste benaming voor zeer gestructureerde werkvormen waarin niets aan het toeval wordt overgelaten. Deze structuren zijn raamvormen die met elke inhoud gevuld kunnen worden. Zo hoeven we er niet zoveel te kennen om toch in elke les interactie goed vorm te geven. Door de structuur leren ze naar elkaar te luisteren, zelf gedachten onder woorden te brengen en vragen te stellen. Ze krijgen inzicht in de structuur die alle communicatie eigenlijk zou moeten hebben. De structuur biedt daarnaast veiligheid omdat coöperatief leren vooral ook inzet op klassenklimaat. Er zijn speciale structuren ontwikkeld die een goede sfeer in de klas bevorderen. Al met al is coöperatief leren een goede manier om:

* Effectieve leertijd te vergroten;
* Veel meer te leren;
* Interactie te verwezenlijken;
* Kinderen actief en betrokken aan onderwijs te laten deelnemen;
* Sociale vaardigheden te leren;
* Sociaal vaardiger te worden;
* Gereedschap voor leerkrachten: direct toepasbare werkvormen (structuren);
* Plezier in onderwijs te bieden aan leerkracht en leerling.

Hierbij is het aspect van plezier in het onderwijs zeker niet het minst belangrijk. Coöperatief Leren geeft onderwijs een zekere snelheid en ‘swing’ die voor zowel leerkrachten als leerlingen de tijd soms doet vliegen.

### Werkvormen

Hieronder zijn een aantal coöperatieve werkvormen weergegeven:

|  |  |
| --- | --- |
| Macintosh HD:Users:fc:Desktop:Schermafbeelding 2012-01-28 om 09.21.29.png | Macintosh HD:Users:fc:Desktop:Schermafbeelding 2012-02-22 om 07.25.26.png |
| Macintosh HD:Users:fc:Desktop:Schermafbeelding 2012-02-22 om 07.29.57.png | Macintosh HD:Users:fc:Desktop:Schermafbeelding 2012-03-09 om 15.10.17.png |
| Macintosh HD:Users:fc:Desktop:Schermafbeelding 2012-03-09 om 15.11.19.png | Macintosh HD:Users:fc:Desktop:Schermafbeelding 2012-03-09 om 15.13.02.png |
| Macintosh HD:Users:fc:Desktop:Schermafbeelding 2012-03-09 om 15.13.45.png | Macintosh HD:Users:fc:Desktop:Schermafbeelding 2012-03-09 om 15.14.33.png |
| Macintosh HD:Users:fc:Desktop:Schermafbeelding 2012-03-09 om 15.15.34.png |  |