Welke overwegingen en methoden van lerarenopleiders bepalen (de diversiteit van) de groepssamenstelling bij samenwerkingsopdrachten?

Beantwoord door Niek van den Berg (kennismakelaar Kennisrotonde)

2 mei 2022

KR.1357

Kort antwoord

Redenen om groepsopdrachten te geven kunnen te maken hebben met onderwijskundige overwegingen (leren van en met elkaar, bijvoorbeeld leren samenwerken in een team en met anderen) en praktische redenen (zoals beschikbaarheid van leermiddelen). Diversiteit in groepssamenstellingen biedt kansen om meer te leren dan individueel of klassikaal, al neemt dat voordeel bij toenemende diversiteit weer af. Vooral docenten die zich bewust zijn van het belang van diversiteit, sturen actief op de groepssamenstelling. Dit vraagt veel eigen analyse en expertise, maar levert meer op voor het leren dan random toewijzing of wanneer de keuze aan studenten wordt overgelaten.

Antwoord

Studenten aan lerarenopleidingen verschillen onderling onder meer wat betreft sekse, etnische herkomst, leeftijd, vooropleiding en vaardigheden. Zo wordt de pabo verhoudingsgewijs veel gevolgd door vrouwen, zijn in deeltijdopleidingen vaker oudere studenten te vinden, en is de etnische diversiteit in de vier grote steden groter dan elders (Ahamiane & Van der Wouden, 2019). Naast verschillen tússen opleidingen en locaties zijn er ook verschillen daarbínnen. Houden docenten rekening met de diversiteit binnen hun studentengroep als ze samenwerkingsopdrachten geven? We bespreken hierna eerst overwegingen om samenwerkend leren als zodanig in te zetten, daarna gaan we in op de groepssamenstelling bij samenwerkend leren en de sturing daarop.

Onderwijskundige en praktische overwegingen om samenwerkend leren in te zetten

Over de feitelijke overwegingen van lerarenopleiders om samenwerkend leren in te zetten hebben we geen empirisch onderzoek gevonden. Er zijn wel diverse overwegingen denkbaar en die zien we ook terug in onderzoek in diverse onderwijssectoren. Onderwijskundig gezien heeft samenwerkend leren meerwaarde omdat studenten niet alleen leren van de docent maar ook van elkaar, en door samen te werken dingen kunnen leren die individueel moeilijk of niet te realiseren zijn. Zie bijvoorbeeld De Jong (2019), Lei et al. (2010) en Kennisrotonde (2019) over collectief en samenwerkend leren. De keus voor samenwerkingsopdrachten houdt in het hoger onderwijs vaak verband met het beroep waarvoor

studenten worden opgeleid en waarin samenwerking vereist is (Lairamore et al., 2017; Lei et al., 2010; Park, 2000).

Naast door onderwijskundige overwegingen kan de keuze voor samenwerkingsopdrachten ook zijn ingegeven door praktische overwegingen, zoals een beperkte beschikbaarheid van materialen. Dit blijkt bijvoorbeeld uit exploratieve interviews met twintig leraren in het voortgezet onderwijs in Engeland, over hun keuzes voor groepsgroottes en -samenstellingen (Kutnick et al., 2007). Die studie laat overigens ook zien dat de genoemde onderwijskundige meerwaarde van samenwerkend leren slechts beperkt meespelen in de overwegingen van de onderzochte leraren.

Diversiteit biedt tot op zekere hoogte kansen bij samenwerkingsopdrachten

Heterogeen samengestelde groepen studenten zijn in het voordeel ten opzichte van homogene groepen. De diversiteit van de groep biedt onder meer mogelijkheden om elkaars kwaliteiten te benutten ten gunste van ieders leerresultaten. Hoewel we geen onderzoek hebben gevonden naar de rol van (diversiteit in) de groepssamenstelling in de context van lerarenopleidingen, is aannemelijk is dat onderzoek hiernaar elders in het (hoger) onderwijs, ook voor lerarenopleidingen geldt. Zo laat een experimentele studie zien dat studenten in (wat betreft gender en niveau) heterogene groepen betere leerresultaten behaalden dan studenten in homogene groepen. Het gaat hier om 122 studenten in 72 door de docenten samengestelde groepen van meestal drie tot zes studenten (Cen et al., 2016).

Diversiteit is weliswaar bevorderlijk voor samenwerkend leren, maar kan tegelijkertijd als risico meebrengen dat er conflicten ontstaan die het collectief leren kunnen schaden als er niet adequaat op geanticipeerd of mee omgegaan wordt. Park (2000) constateerde dit in haar kwalitatieve mix-methods studie naar ontwerpers in opleiding in ontwerpstudio's die specifiek als leeromgeving zijn ingericht en waarin verschillende modellen samenwerkend leren zijn onderzocht.

Het lijkt ook verstandig dat de diversiteit niet té groot is. Lairamore et al. (2017) vonden dit in een studie naar interprofessioneel onderwijs waarin studenten van diverse opleidingen kennis opdoen over elkaars (aanstaande) beroep en communicatie- en samenwerkingsvaardigheden ontwikkelen. Bij samenwerking tussen studenten van vijf verschillende opleidingen blijken de opbrengsten beter dan bij tien verschillende opleidingen.

Het is beter om samenwerkingsgroepen doordacht divers samen te stellen

Welke overwegingen en methoden docenten (waaronder lerarenopleiders) feitelijk hebben om samenwerkingsgroepen samen te stellen is niet of nauwelijks onderzocht. Wel is duidelijk dat bewust divers samengestelde groepen een voordeel hebben boven groepen die meer vanzelf ontstaan op basis van keuzes door studenten (Park, 2000). Het laatstgenoemde levert weliswaar meer gedeeld eigenaarschap van de opdracht op, maar vaak ontstaan groepen die minder evenwichtig zijn samengesteld. Docentsturing van de groepssamenstelling op basis van analyses van wat er nodig is kost veel tijd, maar levert ook leerwinst op, meer dan (bewust) random toewijzing, en meer dan organische groepsvorming door studenten zelf, aldus Park.

Vergelijkbare resultaten wat betreft het effect van docent- of studentsturing op de groepssamenstelling komen naar voren in een exploratieve studie op basis van interviews met elf studenten verpleegkunde die

probleemgestuurd onderwijs volgen (Allert et al., 2021). Als studenten zelf kiezen, kiezen ze eerder voor een prettige groep met hetzelfde ambitieniveau, en is er meer gezamenlijke verantwoordelijkheid, motivatie en samenwerking. Als de keuze bij docenten ligt, is de samenstelling meer divers en zijn er meer kansen om samenwerkingsvaardigheden te ontwikkelen.

Om bij groepswerk de beoogde sociale interactie en leerprestaties ook daadwerkelijk te realiseren, is adequate begeleiding nodig (Kennisrotonde, 2019; Lou, 2013). Lei et al. (2010) laten in hun literatuurstudie van onderzoek in het hoger onderwijs het belang van professionalisering van docenten in het begeleiden van samenwerkend leren zien. Docenten die hierin getraind zijn, houden bij de samenstelling van groepen en tegen de achtergrond van de leerdoelen die ze willen bereiken, rekening met kenmerken van studenten zoals gender, etnische herkomst, onderlinge bekendheid met elkaar, niveau en motivatie. Het is echter lastig om met alles tegelijk mee te nemen. De auteurs stellen dat het werken in kleinere groepen sowieso voordelen heeft boven klassikaal werk, mits goed begeleid.

Geraadpleegde bronnen

Ahamiane. S., & Van der Wouden, M. (2019). *Studenten aan lerarenopleidingen* (factsheet). OIS/OJZ Gemeente Amsterdam.

Allert, C., Dellkvist, H., Hjelm, H., & Andersson E. K. (2021). Nursing students' experiences of applying problem-based learning to train the core competence teamwork and collaboration: An interview study. *Nursing Open*, *9*(1), 569-577.

Cen, L., Ruta, D., Powell, L., Hirsch, B. & Ng, J. (2016). Quantitative approach to collaborative learning: performance prediction, individual assessment, and group composition. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 11, 187-225.

De Jong, F.P.C.M. (2019). *Kennis in-(ter)-actie. Responsief leren als kennis construeren* (Oratie). Open Universiteit.

Kennisrotonde. (2019). *Hoe kun je samenwerkend leren zo inzetten dat het een positief effect heeft op de leerprestaties?* (KR. 521). Kennisrotonde.

Lairamore, C., Morris, D., Schichtl, R., George-Paschal, L., Martens, H., Maragakis, A., Garnica, M., Jones, B., Grantham, M., & Bruenger, A. (2017). Impact of team composition on student perceptions of interprofessional teamwork: A 6-year cohort study. *Journal of Interprofessional Care*, *32*(2), 143-150.

Lou, Y. (2013). Within class grouping: Arguments, practices, and research evidence. In J. Hattie & E. M. Anderman (Eds.), *International guide to student achievement* (pp. 167-169). Routledge/Taylor & Francis Group.

Lei, S. A., Kuestermeyer, B. N., & Westmeyer, K. A. (2010). Group composition affecting student interaction and achievement: Instructors' perspectives. *Journal of Instructional Psychology*, *37*(4), 317–325.

Kutnick, P., Blatchford, P., Clark, H., MacIntyre, H., & Baines, E. (2005). Teachers' understandings of the relationship between within-class (pupil) grouping and learning in secondary schools, *Educational Research*, *47*(1), 1-24.

Park, S. (2000). Rethinking design studios as an integrative multi-layered collaboration environment. *Journal of Urban Design, (25)*4, 523-550.

Over deze vraag

Opgesteld door:	Niek van den Berg (kennismakelaar Kennisrotonde)
Vraagsteller:	lerarenopleider hogeschool
Onderwijssector:	Lerarenopleiding
Trefwoorden:	groepssamenstelling - samenwerkingsgroepen – diversiteit
Referentie:	Kennisrotonde. (2022). *Welke overwegingen en methoden van lerarenopleiders bepalen de groepssamenstelling bij samenwerkingsopdrachten?* (KR. 1357)

Dit antwoord is gepubliceerd op Kennisrotonde.nl. De Kennisrotonde is samen met NCO en Onderwijskennis een dienst van het NRO.