

Het lijkt een paradox: meer aandacht voor de groep om zo meer aandacht te kunnen geven aan het leren van het individu. Hoe werkt dit? En wat kun je hier als docent/school mee? In dit artikel 4 richtlijnen die helpen bij het inzetten op het groepsproces en de groep zelf, om zo meer ruimte te maken voor het leren van het individu.

De afgelopen jaren is er steeds meer aandacht voor [gepersonaliseerd leren](#). Leerlingen moeten meer [eigenaarschap](#) nemen, krijgen een programma op maat en hebben keuzes binnen het [rooster](#). Het leerproces wordt daarbij steeds meer gericht op het individu, waarbij er allerlei complicaties ontstaan. Want: hoe organiseer je dat eigenlijk goed? Hoe bedien je al die leerlingen nu individueel? Hoe hou je [zicht](#) op de ontwikkeling van elke leerling?

Moeilijke vragen, waar niet direct een passend antwoord op te vinden is. Wat wel belangrijk is: de leerling bevindt zich, ook in een gepersonaliseerde omgeving, nog steeds in een groep. En juist inzetten op dit groepsproces kan ervoor zorgen dat een leerling individueel meer eigenaarschap kan nemen.

Hier volgen 4 richtlijnen die helpen bij het inzetten op het groepsproces, om zo meer ruimte te maken voor het individuele leerproces.

Richtlijn 1: Leren gebeurt van én met elkaar

Voor veel docenten is het een open deur: van je '[peers](#)' leer je makkelijker dan dat je van een docent leert. Daarbij weten we ook dat het bijna onmogelijk is om écht een homogene klas te maken: binnen een klas zijn er altijd verschillen. Als docent kun je daar goed gebruik van maken, door leerlingen te stimuleren om veel meer gebruik te maken van elkaars kennis of kwaliteiten.

Hiermee stimuleer je ook de [zelfsturing](#) en het eigenaarschap van de leerlingen. Waarom? Op het moment dat jij als docent het 'alwetende orakel' bent, zullen leerlingen altijd terugvallen op jouw antwoorden of feedback. Je maakt ze daarmee dus enorm afhankelijk, en ontnemt eigenlijk de mogelijkheid tot meer eigenaarschap. Wanneer je leerlingen juist stimuleert om eerst zelf [na te denken](#) en bij 'peers' opzoek te gaan naar het antwoord, creëer je een omgeving waarin samen geleerd wordt. En juist hierdoor leer je de leerling dat er meer mogelijkheden zijn om geholpen te worden.

Een praktische vorm om dit toe te passen zijn de 4B's. Deze 4B's staan voor 'Boek/Bron', 'Brein', 'Buddy' en 'Baas', en staat voor de volgorde waarin je als leerling probeert om een antwoord te krijgen. Eerst opzoeken, dan zelf er over nadenken, dan hulp zoeken bij een 'buddy', en als je er dan nog echt niet uitkomt: dan mag je het vragen aan de 'baas'. Een beetje een flauwe benaming, maar het werkt goed: je stimuleert hiermee echt de zelfsturing en het individuele leerproces, terwijl je meer gebruik maakt van de kracht van de groep. Een werkvorm als '[denken-delen-uitwisselen](#)' helpt hier ook bij.

Richtlijn 2: Motivatie ontstaat mede door relatie

Wellicht herken je het bij jezelf: ook al heb je tegenzin, je doet het toch wanneer je het afgesproken

hebt met iemand waarmee je graag bent. Relatie draagt bij aan meer [motivatie](#). Zo ook voor leerlingen: door samen te werken kan er meer motivatie ontstaan dan wanneer er alleen gewerkt wordt. Maar leerlingen [samen laten werken](#) kan ook erg complex zijn. Er zijn daarbij twee elementen die helpen: wederzijdse afhankelijkheid en individuele aansprakelijkheid.

Met wederzijdse afhankelijkheid wordt bedoeld dat leerlingen elkaar nodig hebben om een bepaald doel te halen. Dit kan komen door tijd of het formaat van de opdracht: alleen lukt dit niet. Het kan ook komen door de inhoud of vorm: kwaliteiten en kennis van groepsgenoten sluiten op elkaar aan. Hierdoor is er een echt gevoel van samenwerken en is de motivatie vaak hoger.

Individuele aansprakelijkheid is daarbij belangrijk, om scherp te hebben wat elke leerling individueel leert. Maar: maak hier de groep samen verantwoordelijk voor. Een eenvoudig voorbeeld: leerlingen werken samen aan een onderzoekopdracht, verdelen daarbij de taken, en leveren een verslag en presentatie op. Als docent kies jij de leerling die de presentatie gaat doen. Wanneer je dit bij de start van de opdracht communiceert zorg je ervoor dat leerlingen elkaar gaan stimuleren om te zorgen dat ze genoeg weten om de presentatie te kunnen doen. Je wil niet verzaken voor je groepje, en je wil ook niet dat een ander groepslid verzaakt. In een [eerder artikel](#) schreven we over meer vormen om individuele aansprakelijkheid te vergroten bij groepsopdrachten.

Richtlijn 3: Geef feedback waar mogelijk groepsgewijs

Feedback kan veel tijd kosten als het puur op het individu gericht is. Elke leerling individueel [feedback geven](#) kost veel tijd en moeite. Dat is zonde, want feedback kan ook enorm effectief zijn wanneer het op groepsniveau gegeven wordt. '[Groepsgewijze feedback](#)' is een manier van feedback geven waarbij alle leerlingen geactiveerd worden om na te denken en aan de slag te gaan met de feedback, terwijl jij als docent minder tijd kwijt bent.

De kracht van groepsgewijze feedback schuilt in het vinden van algemene misconcepties, en leerlingen hierbij gezamenlijk laten zoeken naar een oplossing. Bijvoorbeeld: bij het verwerken van een onderdeel uit de les merk je als docent dat er verschillende leerlingen zijn die hier moeite mee hebben, maar dat er ook leerlingen zijn die dit heel goed doen. In plaats van dit op individueel niveau te bespreken neem je een moment om dit klassikaal te doen. Hierbij geef je aan wat je fout ziet gaan, en biedt je daarna de ruimte om dit samen op te lossen.

Leerlingen gaan vervolgens actief op zoek naar de fouten én de oplossingen die hierbij horen. De algemene feedback die je daarbij hebt gegeven heeft dan iedereen 'aangezet', en de kracht van de groep helpt om de misconcepties snel op te lossen. Prettig voor het individu: je wordt steeds beter in het inschatten van je eigen kwaliteiten, wat bijdraagt aan zelfsturing en grip op je eigen leerproces.

Richtlijn 4: Vergelijken is een krachtige werkvorm

Als docent weet je wat er qua niveau verwacht wordt van de leerlingen. Als leerling is dit erg ingewikkeld om in te schatten. Je 'neus voor kwaliteit' is nog niet erg ontwikkeld, en het hoofd van een docent is soms net een [black-box](#). Wanneer leerlingen dit beter in kunnen schatten weten ze ook beter wat er verwacht wordt. Hierdoor kunnen ze beter keuzes maken binnen het eigen leerproces.

Het [vergelijken](#) van opdrachten en voorbeelden draagt hier enorm aan bij.

Een voorbeeld: leerlingen moeten een praktische opdracht maken, en daarbij hoort een beoordelingsformat of [rubric](#). In plaats van het klassikaal uitleggen of het herhaaldelijk individueel verhelderen van de eisen kies je voor een andere aanpak. Leerlingen gaan de eisen analyseren en daarna in tweetallen naast elkaar leggen. Of: tijdens het proces laat je leerlingen 1 onderdeel vergelijken met elkaar, met daarbij het beoordelingsformat.

Bij beide vormen gebeurt hetzelfde: scherp kijken naar ander werk zorgt voor een scherpere blik op het eigen werk. Dit biedt de leerling meer inzicht in het eigen niveau, en helpt om bij te sturen waar nodig. Als docent maak je ook hier meer gebruik van de medeleerlingen, verhoog je de kwaliteit én biedt je leerlingen meer ruimte voor eigen keuzes in het leerproces.

Kleine ingrepen met grote gevolgen

Bovenstaande tips zijn niet bijzonder ingrijpend: vaak past dit goed in je didactische palet als docent. Tegelijkertijd zijn het ingrepen die grote gevolgen kunnen hebben: het is prettig voor docenten én leerlingen. Als docent heb je zo meer tijd/ruimte, omdat je minder herhaaldelijk op individueel niveau bezig bent. En misschien het belangrijkste: door de kracht van de groep te benutten biedt je meer ruimte voor het leerproces van de individuele leerling. Zo doe je meer recht aan de leerling zelf, door meer te werken met de groep.