

Onderzoek

Samenstelling en rationale bij studentsamenwerkingsgroepen; realiteit versus ideaal; opleiders-versus studentperspectief

Mariëlle Theunissen, Gijs Verbeek, Rajae el Himer en Carlos van Kan (Hogeschool Rotterdam)

Samenvatting

Bij het Instituut voor Lerarenopleiding (IvL) van Hogeschool Rotterdam rees de vraag hoe studentgroepen worden samengesteld bij kort- en langdurige samenwerkingsopdrachten. Middels verkennend vragenlijstonderzoek bij opleiders (n=94) en studenten (n=94) zijn we nagegaan wie de groepen samenstelt, op basis van welke overwegingen en wat een ideale groepssamenstelling zou zijn en waarom. Beide groepen geven verschillende beelden; opleiders benoemen dat zij de groepen samenstellen en studenten ondervinden dat ze zelf de groepen mogen samenstellen. Als studenten door de opleider in groepen worden ingedeeld, dan is het hen vaak niet duidelijk waarom ze op die manier worden ingedeeld. Dit is opvallend omdat lerarenopleiders de kans hebben hun gedrag te modelen. Daarnaast laten opleiders zich in de praktijk vaak leiden door praktische afwegingen bij de samenstelling van groepen, zodat studenten taakgericht aan de slag gaan, terwijl ze inhoudelijke en sociale afwegingen wenselijker vinden. Studenten vinden praktische overwegingen belangrijker dan sociale: ze werken liever met medestudenten, waarvan ze weten dat die bijdragen aan het afmaken van de opdracht, dan met vrienden met wie de gezelligheid belangrijker is. De vraag rijst of het volle leerpotentieel van groepswork optimaal wordt benut. Het lijkt er namelijk op dat studenten groepswork vooral pragmatisch benaderen (gericht op afronding en behalen punten), waardoor er minder aandacht is voor wat men inhoudelijk of procesmatig van het groepswork kan leren. We concluderen dat het expliciteren van de overwegingen en het proces achter de samenstelling van samenwerkingsgroepen door lerarenopleiders aandacht behoeft, vanuit de rationale van het voorbeeldgedrag van de opleiders.

Inleiding

Samenwerking door leraren wordt belangrijk gevonden, sterker nog: leerlingen profiteren van goed samenwerkende leraren, omdat hun motivatie en leerprestaties hoger zijn dan als zij leskrijgen van minder goed samenwerkende leraren (Darling-Hammond, 2017; Hargreaves & Fullan, 2012). In de MBO-context, waar we ook docenten voor opleiden, zijn opleidingsteams (opleiders, instructeurs, begeleiders etc.) verantwoordelijk voor het onderwijs aan en de pedagogisch-didactische aanpak van groepen studenten (Nieuwenhuis, 2012).

De door ons opgeleide studenten worden, eenmaal werkzaam op een school, geacht samen te werken met collega's, ongeacht de mate van 'klik' die ze met elkaar hebben.

Als lerarenopleiders groepen samenstellen, hanteren ze, net als docenten en leraren in MBO en VO, een combinatie van overwegingen, zodat ze optimaal kunnen aansluiten op wat studenten nodig hebben om de doelen te behalen. Afhankelijk van de aard van de samenwerkingsopdracht maken opleiders hierbij keuzes ten aanzien van groeps grootte en wie de groepen samenstelt: de opleider of de studenten zelf (Van Ast, De Loor & Spijkerboer, 2022). Als de studenten de groepen samenstellen kan dat met of zonder criteria, bv 'zorg dat je met mensen werkt met wie je nog niet eerder hebt samengewerkt'. Als de opleider samenstelt, kan dat willekeurig, bv genummerde hoofden of met een digitale tool, of door groepen homogeen of heterogeen samen te stellen, aan de hand van:

- Niveau (prestaties, vaardigheid)
- Geslacht
- Leeftijd
- Etnische afkomst
- Stijl van communiceren
- Stoorgedrag gevoeligheid

Er kan ook sprake zijn van meerdere overwegingen en groepsindelingen tegelijkertijd (De Jager, 2023). Belangrijk dus dat leraren-in-spe hiermee bekend raken, en dat we hier aandacht aan besteden in de opleiding.

Kijken we naar de opleidingspraktijk van lerarenopleiders van IvL dan valt op dat zij studenten vaak laten samenwerken met zelfgekozen samenwerkingspartners, zeker bij langdurigere projecten. Dit doen zij vanuit de overweging van veiligheid: als studenten met medestudenten kunnen werken met wie ze een 'klik' hebben, of met wie ze verwachten effectief te kunnen samenwerken, dan is de kans op een succesvolle en tijdige afronding van de opdracht groter.

Hurd e.a. (2018) maken ons duidelijk dat jongeren het gedrag van volwassenen als bron voor hun eigen gedrag gebruiken. Voor lerarenopleiders is het daarom wenselijk dat we ons intentionele handelen expliciteren, en duidelijk maken waarom we bepaalde keuzes maken vanuit het principe *teach as you preach* (Hurd e.a., 2018; Lunenberg & Dengerink, 2016). Op deze manier leren studenten hierover zelf ook nadenken als zij groepen samenstellen in hun eigen lessen tijdens werkplekleren. De vraag is doen we dat ook in de praktijk?

Onderzoeksvraag

Hoewel we ons onderzoek oorspronkelijk richtten op (het gebrek aan) diversiteit in samenwerkingsgroepen onder studenten, verschoof de aandacht gaandeweg naar de onderliggende vraag naar wie samenwerkingsgroepen samenstelt, en welke overwegingen daaraan ten grondslag liggen. Vanwege deze verschuiving, personele wisselingen en de gegevensverzameling die op verschillende momenten onder lerarenopleiders en studenten heeft plaatsgevonden, heeft dit onderzoek voornamelijk een exploratief karakter.

We formuleerden als verkennende hoofdvraag: Welke afwegingen hebben lerarenopleiders bij het samenstellen van groepen bij groepswork, en hoe ervaren studenten dat? Bijbehorende subvragen zijn:

- Welke methoden hanteren opleiders bij het samenstellen van samenwerkingsgroepen van studenten? En hoe ervaren studenten dit?
- Op welke overwegingen zijn deze methoden van groepssamenstelling gebaseerd? En in welke mate herkennen studenten dit?
- Welke groepssamenstelling vinden opleiders en studenten ideaal en waarom?

Wat we al weten

Over samenstelling van studentgroepen bij samenwerkingsopdrachten in het hoger onderwijs is vooralsnog weinig literatuur te vinden.

Wel deden we eerder een kleinschalig praktijkonderzoek (Theunissen, 2021) naar het leren samenwerken in groepen door studenten middels een tool, de samenwerkingsmatrix (Geesink e.a., 2018), die het mogelijk maakt om bewust te oefenen met samenwerken. De tool ondersteunt studenten bij het bespreekbaar maken van de onderlinge samenwerking en het maken van afspraken.

Literatuuronderzoek door de Kennisrotonde (2022) wijst verder uit dat opleiders er goed aan doen te zorgen voor een optimale diversiteit in samenwerkingsgroepen. Deze diversiteit levert meer leerwinst op dan een random groepssamenstelling of eigen keuze van studenten, omdat studenten meer mogelijkheden hebben elkaars kwaliteiten te benutten. Omdat een heterogene samenstelling van groepen ook het risico op conflicten met zich meebrengt, is het belangrijk dat de samenwerking goed wordt begeleid door de opleider.

Volgens Van der Ploeg (2019) gaan jongeren eerder en makkelijker met elkaar om als ze uit dezelfde sociale klasse komen, dezelfde etnische achtergrond hebben, van vergelijkbare leeftijd en sekse zijn, en vergelijkbare (muziek)smaak,

uiterlijke stijl, interesses en opvattingen hebben.

Van Page (2007) weten we tot slot dat zelfgekozen groepen een groter risico hebben op *group-think*, ofwel dat deelnemers minder kritisch zijn op elkaars werk en inbreng. Bij zelfgekozen groepen blijven er ook vaker studenten over. Bovendien blijken meer divers samengestelde groepen betere eindresultaten op te leveren.

Methode

In dit exploratieve, voornamelijk vragenlijstonderzoek is in het vroege voorjaar van 2021 een online vragenlijst met open vragen verspreid onder lerarenopleiders van IvL (bijlage 1): de pabo, tweedegraads lerarenopleiding (lero), post-hbo en Master Leren en Innoveren (MLI). Hiermee verkregen we inzicht in de zelf-gerapporteerde keuzes bij het samenstellen van groepen studenten, welke doelen opleiders daarbij voor ogen hebben, welke manieren goed werken, en waar dat uit blijkt.

Voordat de vragenlijst werd verspreid, is deze gepilot bij enkele collega's, wat geen aanleiding gaf tot aanpassingen. 94 collega's vulden de vragenlijst in. Dit was een respons van 29%, grotendeels van lero (69) en pabo (20) en 5 van post-hbo en MLI. Middels een semigestructureerde analysemethode codeerden we op inductieve wijze de thema's uit de open antwoorden van de respondenten. Op basis hiervan stelden we een codeboek op met hoofd- en subcategorieën. Antwoorden van de respondenten konden meerdere codes krijgen, als uitspraken blijk gaven van meerdere thema's. De thema's zijn, ongeacht lengte, per respondent gecodeerd.

In december 2023 verzamelden we aanvullende data bij studenten (zie bijlage 2). Van hen wilden we weten of en in welke mate zij de antwoorden en overwegingen van de opleiders over groepssamenstellingen herkenden. Omdat het ontwikkelde codeboek voor de antwoorden van de opleiders inhoudelijk voldoende dekkend was, en omwille van het vergemakkelijken van de data-analyse, vertaalden we het reeds ontwikkelde codeboek naar voorgestructureerde antwoordmogelijkheden voor de studenten.

Deze concept vragenlijst is gepilot met een zestal derdejaars studenten om na te gaan of de voorgestructureerde antwoordmogelijkheden toereikend waren. Dit gaf aanleiding bij de vraag over de overwegingen van de groepssamenstelling de keuzemogelijkheid "leervoorkeur van studenten" toe te voegen.

Om alsnog ruimte te laten voor onvoorziene antwoorden, voegden we een open/anders antwoordmogelijkheid toe. Daarvan is uiteindelijk nauwelijks door

de respondenten gebruik gemaakt, op basis waarvan we afleiden dat de antwoordmogelijkheden inhoudelijk voldoende uitputtend zijn geweest. Alle 672 derdejaars studenten van de pabo en lero werden aangeschreven. We benaderden de derdejaars studenten omdat zij al ruim twee jaar ervaring op de opleiding(en) hebben en we ervan uit kunnen gaan dat zij een (bewuste) keuze hebben gemaakt voor het werken in het onderwijs. Omdat Post-hbo en MLI nauwelijks waren vertegenwoordigd in de data van de lerarenopleiders en de nominale opleidingsduur bij deze twee onderdelen 2 jaar is, zijn deze studenten niet aangeschreven.

We ontvingen 94 vragenlijsten retour (respons van 14%). 76 vragenlijsten waren afkomstig van studenten van de lero, 18 van pabostudenten. In de resultatenparagraaf onderscheiden we de resultaten van de studenten van de lero en pabo waar dat relevant of interessant is.

Ten slotte voerden we in juni 2024 één focusgroepsgesprek met een student en een opleider. Het doel was het uitvoeren van een membercheck op de herkenbaarheid van de bevindingen voor de doelgroep en om nog verdiepende vragen te stellen naar aanleiding van de data.

Resultaten

We structureren de resultaten aan de hand van de deelvragen van het onderzoek, om te beginnen met de methoden voor groepssamenstelling. Wat geven opleiders aan dat zij doen, en wat herkennen studenten hiervan?

Tabel 1

Hoofdcategorie	Subcategorie	Illustraties	Aantal resp.
Opleider-gestuurde aanpak bij de groepsindeling: De opleider houdt controle over de wijze van indeling bij zichzelf	<u>Willekeurige indeling</u> : De opleider laat de indeling door het toeval bepalen, of met behulp van een bepaalde werkvorm	<i>"Random met behulp van kaartjes."</i> <i>"Soms stel ik groepen samen op basis van de voorletters van de studenten of ik nummer gewoon (dus zo willekeurig mogelijk). Soms laat ik Teams de groepen samenstellen."</i>	67
	<u>Gerichte toewijzing</u> : De opleider heeft een vooropgezette rationale om studenten aan een bepaalde groep toe te wijzen	<i>"In het laatste geval zet ik bij voorkeur studenten bij elkaar zodat groepen ontstaan waarvan ik vermoed dat inhoudelijk zowel wat sterkere als zwakkere studenten met elkaar samenwerken. Ook probeer ik studenten die normaal weinig met elkaar samenwerken dan eens samen te zetten."</i>	57
Student-gestuurde aanpak bij de groepsindeling: De opleider geeft de controle over de wijze van indeling aan de studenten	<u>Volledige controle van studenten</u> : Studenten delen zelf de groepen in	<i>"Studenten mogen zelf groepen maken."</i>	55
	<u>Gedeeltelijke controle van studenten</u> : Binnen door de opleider bepaalde kaders, delen studenten zelf de groepen in	<i>"Studenten maken duo's naar eigen voorkeur; vanuit die duo's stel ik groepen van vier studenten samen."</i>	17

Tabel 1. Welke aanpak(ken) hanteer jij als opleider om studentengroepen samen te stellen voor kortdurende samenwerking en/of voor langer lopende leerwerkgroepen? (open antwoord kon meerdere thema's bevatten)

Aan de studenten vroegen we hoe groepen meestal worden samengesteld bij samenwerkingsopdrachten. Omdat de opleiders in hun antwoorden dit onderscheid maakten, hebben we in de studentenvragenlijst apart gevraagd naar samenwerking bij korte (enkele les) en van langere duur (meerdere lessen).

Tabel 2

Samenwerkingsopdrachten van korte duur	% totaal	% lero	% Pabo
Willekeurig door opleider	39,4	39,5	38,9
Gericht door opleider, op basis van criteria	11,7	14,5	0
Deels student gestuurd; wij kunnen zelf groepen maken binnen kaders	36,2	32,9	50
Volledig student gestuurd; wij zijn geheel vrij om groepen samen te stellen	64,9	64,5	66,7
Anders, namelijk ...	0	0	0
Ik weet het niet	1,1	0	5,6

Tabel 2. Hoe worden volgens de studenten groepen meestal samengesteld bij samenwerkingsopdrachten van korte duur (enkele les)? (meerdere antwoorden waren mogelijk)

In tabel 2 is te zien dat in de ogen van de studenten groepen van korte duur

meestal volledig door studenten zelf worden samengesteld naast ook regelmatig willekeurig door de opleider.

Tabel 3

Samenwerkingsopdrachten van langere duur	% totaal	% lero	% Pabo
Willekeurig door opleider	10,6	10,5	11,1
Gericht door opleider, op basis van criteria	11,7	10,5	16,7
Deels student gestuurd; wij kunnen zelf groepen maken binnen kaders	31,9	27,6	50
Volledig student gestuurd; wij zijn geheel vrij om groepen samen te stellen	72,3	80,3	38,9
Anders, namelijk ...	0	0	0
Ik weet het niet	4,3	1,3	16,7

Tabel 3. Hoe worden volgens de studenten groepen meestal samengesteld bij samenwerkingsopdrachten van langere duur (meerdere lessen)? (meerdere antwoorden waren mogelijk)

In tabel 3 is te zien dat in de ogen van de studenten groepen van lange duur meestal volledig door studenten zelf worden samengesteld. Opvallend is dat dat op de pabo vaker op basis van criteria gebeurt.

Het beeld dat we krijgen op basis van de gegevens van de opleiders (tabel 1) wijkt af van het beeld dat de studenten ons geven. Dat kan te maken hebben met het feit dat de ondervraagde studenten niet per se les hebben gekregen van de ondervraagde opleiders. De opleiders geven aan vaker zelf de groepen samen te stellen, terwijl studenten van mening zijn dat zijzelf de groepen samenstellen, met name als het gaat om langdurende samenwerking.

Naast door wie en de wijze waarop groepen worden samengesteld, waren we ook benieuwd naar de overwegingen van de opleiders daarbij.

Tabel 4

Hoofdcategorie	Subcategorie	Illustraties	Aantal resp.
Functionele afwegingen: Afwegingen gericht op de praktische kenmerken van de inhoud van de onderwijssituatie in termen van tijd, materialen en aantal studenten gesitueerd in het hier en nu	<u>Effectiviteit en efficiëntie</u> : De groepssamenstelling als middel om studenten taakgericht met de opdracht aan de slag te laten gaan.	<i>"Het gaat in deze lessen om het uitwisselen met ideeën en meningen. Ik denk dat je dit in een veilige omgeving met mensen die je zelf hebt gekozen makkelijker kunt doen."</i> <i>"Type opdracht en doel van de opdracht."</i>	52
	<u>Ontwikkelen en benutten van de kwaliteiten van de studenten</u> : De groepssamenstelling als leeromgeving waarin specifieke kwaliteiten van de studenten dienstbaar zijn aan een optimale taakuitvoering.	<i>"Voor mij staat een veilig leerklimaat voorop, ik hou dus wel rekening met de onderlinge verhoudingen in de groep. Vervolgens kijk ik wat studenten aan elkaar te bieden hebben. Hebben ze juist stimulans nodig door samen te werken met iemand aan wie zij zich kunnen optrekken, moeten ze juist even wakker worden geschud of hebben ze goed onderbouwde peer feedback nodig."</i>	41
Substantiële afwegingen: Afwegingen gericht op het realiseren van een (toekomstige) wenselijke situatie	<u>Sociale cohesie</u> : De groepssamenstelling als middel om de sociale cohesie binnen de groep te versterken	<i>"Bij kortlopende online eerstejaars cursussen (5 lessen) hanteer ik vaak dezelfde groepen in elke les, omdat ze elkaar dan wat beter leren kennen (bij online onderwijs is daar volgens mij behoefte aan). Bij intervisie (LIO-groepen) zet ik studenten bij elkaar die in dezelfde groep LIO lopen (onderbouw, middenbouw, bovenbouw)."</i> <i>"De overtuiging dat je studeren niet in je eentje doet, zoals je binnen het onderwijs ook niet in je eentje opereert. <u>Peergroups</u> verbinden bovendien en vormen een extra beschermende factor voor studenten die, om wat voor reden dan ook, kwetsbaarder zijn voor studievertraging of -uitval. Zeker in coronatijd speelt dit een grote rol."</i>	30
	<u>Spiegelen van de toekomstige werksituatie</u> : De groepsindeling als oefenplaats van een latere werksituatie	<i>"Studenten moeten ook leren samenwerken met mensen die ze niet zelf zouden kiezen omdat dat ook bij het leerproces hoort en zeer in hun loopbaan ook mee te maken krijgen dat ze moeten samenwerken met anderen die minder dicht bij hen staan (qua ideeën, werkwijze etc.)."</i>	5

Tabel 4. Op welke overwegingen is jouw aanpak van groepssamenstelling gebaseerd? (open antwoord kon meerdere thema's bevatten)

De studenten vroegen we naar hun indruk van de voornaamste overweging(en) van de opleider voor indeling van de groepen.

Tabel 5

		%	Vaak	Soms	Zelden	Geen idee
Functionele afwegingen: Afwegingen gericht op de praktische kenmerken van de inhoud van de onderwijssituatie in termen van tijd, materialen en aantal studenten gesitueerd in het hier en nu	Vakinhoudelijke overwegingen; we kunnen elkaar inhoudelijk ondersteunen en aanvullen	Totaal	17,8	35,6	23,3	23,3
		<u>lero</u>	16,7	36,1	25,0	22,2
		<u>pabo</u>	22,2	33,3	16,7	27,8
	De leervoorkeur van de studenten	Totaal	15,7	19,1	32,6	32,6
		<u>lero</u>	15,5	21,1	33,8	29,6
		<u>pabo</u>	16,7	11,1	27,8	44,4
	Praktische en efficiënte overwegingen; we delen kenmerken zoals postcode, zelfde stageschool of richting (mbo/avo; vmbo/mavo/havo/vwo)	Totaal	6,6	19,8	42,9	30,8
		<u>lero</u>	8,2	21,9	42,5	27,4
		<u>pabo</u>	0	11,1	44,4	44,4
Substantiële afwegingen: Afwegingen gericht op het realiseren van een (toekomstige) wenselijke situatie	Sociale overweging; groepsindeling draagt (mogelijk) bij aan sociaal functioneren van de klas/groep als geheel	Totaal	14,3	36,3	26,4	23,1
		<u>lero</u>	11,0	38,4	27,4	23,3
		<u>pabo</u>	27,8	27,8	22,2	22,2
	We leren samenwerken gericht op ons latere professionele leven	Totaal	6,7	36,7	33,3	23,3
		<u>lero</u>	6,9	36,1	31,9	25,0
		<u>pabo</u>	5,6	38,9	38,9	16,7
Andere afwegingen	De opleider deelt willekeurig / random in zonder duidelijke overweging	Totaal	24,7	26,9	20,4	28,0
		<u>lero</u>	26,7	28,0	17,3	28,0
		<u>pabo</u>	16,7	22,2	33,3	27,8

Tabel 5. Als studenten terugdenken aan momenten waarbij de opleider de groepsindelingen heeft gemaakt, welke indrukken hebben ze over de voornaamste overweging(en) van de opleider voor indeling van de groepen? (meerdere antwoorden waren mogelijk)

Studenten geven aan dat de groepen meestal random worden ingedeeld. Bij de pabo is er iets vaker sprake van sociale of vakinhoudelijke overwegingen. Opvallend is dat veel studenten aangeven geen idee te hebben waarom groepen op een bepaalde manier worden samengesteld.

Als we de resultaten van de opleiders en studenten vergelijken, zien we interessante overeenkomsten. Vakinhoudelijke overwegingen worden zowel door de opleiders als de studenten genoemd als (redelijk) belangrijk: studenten moeten zich aan elkaar kunnen optrekken, zowel wat betreft kennis als leervoorkeur. Sociale overwegingen worden ook door beide groepen benoemd, maar in beide groepen niet heel sterk. De gerichtheid op het leren samenwerken, omdat het belangrijk is voor het toekomstige beroep, wordt noch door opleiders noch door studenten als een belangrijke afweging genoemd bij het samenstellen van de groepen.

Veel studenten hebben geen idee waarom de opleiders hen op een bepaalde manier groeperen. Gezien het feit dat lerarenopleiders geacht worden vanuit

hun voorbeeldfunctie hun opleidersgedrag te ondertitelen (Koster & Oldeboom, 2019), is dit opvallend te noemen.

Naast de concrete praktijk rondom samenwerkingsgroepen, waren we ook benieuwd naar de ideeën van opleiders over ideale groepssamenstelling.

Tabel 6

Hoofdcategorie	Subcategorie	Illustraties	Aantal resp.
Functionele afwegingen: Afwegingen gericht op de praktische kenmerken van de inhoud van de onderwijssituatie in termen van tijd, materialen en aantal studenten gesitueerd in het hier en nu	<u>Functionele doelen</u> Ideale samenstelling gebaseerd op praktische overwegingen van/voor de opleider en/of student	<i>“Een groepssamenstelling die zowel voor mij als opleider als ook voor de studenten werkbaar is. Waarin ik als opleider als coach op de achtergrond aanwezig kan zijn.”</i> <i>“... maar voor de deeltijd snap ik ook dat studenten graag met bekenden samenwerken omdat ze dan in hun drukke weekplanning goed afspraken kunnen maken.”</i>	12
	<u>Pedagogische/sociale doelen:</u> Ideale samenstelling gebaseerd op vormende en sociale doelen en aspecten van groepswork (veiligheid) voor de studenten.	<i>“Idealiter zouden studenten zich in een heterogene groep veilig genoeg moeten voelen.”</i> <i>“Een groepssamenstelling waarbij iedereen zich veilig en prettig bij voelt, tot leren kan komen (...) Uiteindelijk is het mooi als er ook meer binding en wederzijds begrip ontstaat.”</i>	26
Substantiële afwegingen: Afwegingen gericht op het realiseren van een (toekomstige) wenselijke situatie	<u>Vakinhoudelijke doelen</u> Vaak gericht op en bezien vanuit de opdracht, te behalen doelen, of een specifiek niveau/ beheersing van de studenten.	<i>“Dat is echt afhankelijk van de opdracht zelf, de duur van deze opdracht, eventueel groepswork bij andere vakken enz.”</i> <i>“Een groepssamenstelling die maximaal zou bijdragen aan het bereiken van de leerdoelen door de studenten, omdat ik kwalificatie in het hoger onderwijs als belangrijkste doel van de opleiding beschouw.”</i>	41
	<u>Professionele doelen</u> Hebben m.n. betrekking op functioneren in latere werkomgeving met specifieke context. Gericht op toekomst. Met ook aandacht voor het proces.	<i>“[mix in diversiteit en niveau,] zodat iedereen met elkaar leert samenwerken. Net zoals in het werkveld/bedrijfsleven waarbij studenten ook met alle collega's moeten leren samenwerken.”</i> <i>“Studenten moeten juist met veel mensen kunnen werken. Ook medestudenten die misschien geen vrienden zijn. Dit draagt bij een goede professionele ontwikkeling, maar misschien niet aan sociale cohesie.”</i>	18

Tabel 6. Welke groepssamenstelling zou jij ideaal vinden, en waarom? (open antwoord kon meerdere thema's bevatten)

We vroegen ook de studenten (tabel 7) naar de kenmerken die ze belangrijk vinden als ze zelf hun (ideale) groepsgenoten mogen kiezen.

Tabel 7

Categorie	Illustraties	Aantal resp.
Pedagogische/sociale kenmerken/overwegingen	<i>"Mensen die ik goed ken en waar ik enigzins mee op kan schieten. Zo voel ik me comfortabeler om mijn mening te geven".</i>	23
Ideale samenstelling gebaseerd op vormende en sociale doelen en aspecten van groepswerk (veiligheid) voor de studenten	<i>"Dat ik al contact heb met de studenten en dat ik met ze overweg kan. Ik wil niet continu ruzie met iemand hebben als we een groepsopdrachten moeten maken."</i>	
Vakinhoudelijke kenmerken/overwegingen	<i>"Mensen die in een andere groep stage lopen, zodat je andere ervaringen kan uitwisselen."</i>	15
Vaak gericht op en bezien vanuit de opdracht, te behalen doelen, of een specifiek niveau/beheersing van de studenten.	<i>"Vakinhoudelijk en sociaal. Ik vind dit belangrijk omdat je elkaar goed kan aanvullen met je eigen kennis over de leerstof. Je kan veel van andere leren."</i>	
Functionele kenmerken/overwegingen	<i>"Ik vind het belangrijk dat onze werkwijze, werktempo, motivatie grotendeels overeenkomen".</i>	59
Ideale samenstelling gebaseerd op praktische of pragmatische overwegingen van/voor de opleider en/of student	<i>"Aan de gemaakte afspraken houden, eerlijke taakverdeling, elkaar helpen bij onduidelijkheid, elkaars expertise gebruiken om zo goed mogelijk de opdrachten goed te maken."</i>	

Tabel 7. Wat of welke kenmerken vinden studenten belangrijk als ze zelf de (ideale) groepsgenoten mogen kiezen, en waarom? (open vraag; antwoord kon meerdere thema's bevatten)

Van de opleiders (tabel 6) geeft iets minder dan de helft van hen (41) aan vakinhoudelijke overwegingen het belangrijkste te vinden bij ideale groepssamenstelling. Daarop volgen respectievelijk pedagogische/sociale doelen (26), professionele doelen (18), en functionele doelen (12).

Vergelijken we dat met de praktijk zoals samengevat in tabel 4, dan zien we dat functionele doelen het meest worden gemeld; efficiëntie en effectiviteit (52), ontwikkeling en kwaliteit van studenten (41). Substantiële doelen worden minder vaak gemeld; sociale cohesie (30) en spiegeling toekomstige werksituatie (5). Opvallend hierbij is dat doelen gericht op het leren van studenten zowel in de praktijk als ideale situatie ongeveer evenveel worden genoemd. Hetzelfde kunnen we zeggen over sociale doelen. De praktijk en gewenste/ideale situatie loopt sterker uiteen waar het functionele doelen betreft; dit lijkt minder belangrijk bij ideale situatie, maar voert wel de boventoon in de praktijk. Omgekeerd geldt dit voor professionele doelen, die vaker worden genoemd in het kader van ideale samenstelling, maar vanuit praktisch opzicht nauwelijks

worden genoemd.

Kijken we naar het perspectief van de studenten (tabel 7), dan zien we dat ongeveer twee derde van hen pragmatische overwegingen en kenmerken noemt als belangrijk(st) bij de keuze van ideale groepsgenoten. Het betreft hier vaardigheden en aspecten die bijdragen aan het afronden en voltooien van de opdracht, zoals betrouwbaar zijn, een goede werkhouding hebben, kunnen samenwerken, een gedeelde visie hebben en aandacht voor communicatie en motivatie.

Als tweede belangrijkste worden door ongeveer een vijfde van de studenten sociale kenmerken en afwegingen genoemd. Het gaat om een sociale klik hebben, elkaar al (goed) kennen, met oog op het (meer) soepel laten verlopen van het proces en de opdracht.

Een tiende van de studenten geeft daarbij (aanvullend) kenmerken en afwegingen aan die betrekking hebben op de mogelijkheden van elkaar te kunnen leren: inhoudelijk op hetzelfde niveau zitten, verstand van zaken hebben, of op hetzelfde niveau stage lopen, *“zodat je andere ervaringen kan uitwisselen”*. Vergelijken we de perspectieven van de opleiders en studenten ten aanzien van ideale groepssamenstelling en prioritering daarbij, dan zien we bij de opleiders meer nadruk en aandacht voor het leren en ontwikkelen, terwijl het aspect van het kunnen leren van de opdracht slechts als derde belangrijkste wordt gevonden door de studenten. Studenten lijken voor de ideale groepssamenstelling vooral gericht te zijn op een samenstelling die bijdraagt aan afronding van de opdracht; we herkennen hierin een meer pragmatische overweging.

Daaropvolgend vinden zowel opleiders als studenten sociale overwegingen belangrijk; hierin is dus een zekere overeenstemming uit op te maken.

Studenten vinden daarna het leren van en binnen de opdracht en groep belangrijk in de ideale setting, tegenover het belang van opleiders dat gericht is op groepssamenstelling die bijdraagt aan professionele ontwikkeling (in ideale setting, want in de praktijk noemen zij dit zelden).

Tot slot legden we de studenten enkele stellingen voor om een beeld te krijgen van hoe studenten naar samenwerkingsopdrachten kijken.

Tabel 8

		(Zeer) oneens	Neutraal	(Zeer) eens
Ik sta positief tegenover samenwerkingsopdrachten	Totaal	39,4	21,3	39,4
	<u>lero</u>	40,8	22,4	36,9
	pabo	33,3	16,7	50,0
Ik ben tevreden over de samenstelling van de groepen bij samenwerkingsopdrachten	Totaal	24,4	24,5	51,1
	<u>lero</u>	25,0	23,7	51,3
	pabo	22,3	27,8	50,0
Ik leer inhoudelijk veel van samenwerkingsopdrachten	Totaal	38,3	24,5	37,2
	<u>lero</u>	43,4	25,0	31,5
	pabo	16,7	22,2	61,1
Ik leer op het gebied van sociale vaardigheden van samenwerkingsopdrachten	Totaal	32,9	20,2	46,8
	<u>lero</u>	36,9	23,7	39,5
	pabo	16,7	5,6	77,8

Tabel 8. Algemene stellingen voor studenten over samenwerking

Studenten staan wisselend positief tegenover samenwerkingsopdrachten. Op de pabo zijn de studenten iets positiever. Studenten zijn overwegend positief over de samenstelling van groepen bij samenwerkingsopdrachten. Opvallend is dat studenten van de pabo aangeven meer te leren op inhoudelijk gebied en op het gebied van sociale vaardigheden dan de studenten van de lero.

In het afsluitende focusgroepinterview zijn we dieper ingegaan op het intentionele handelen van de opleiders bij samenwerkingsopdrachten, het ondertitelen door opleiders en mate waarin er aan diversiteit belang wordt gehecht.

Over het algemeen worden de bevindingen zoals deze ontstaan uit de data, herkend door beide gesprekspartners. De student en opleider gaven verder aan dat ze de talenten en kwaliteiten die deelnemers meenemen, de kwaliteit van de samenwerking en een taakgerichtheid meer van belang achten dan de diversiteit van de groep. *“Als je dat expliciet maakt, is mijn ervaring, dan krijg je meteen ook meer acceptatie en ja, ook meer focus op de taak”*, aldus de opleider. Het punt van de ogenschijnlijke verschillen in overweging bij groepssamenstellingen (opleiders meer inhoudelijk versus studenten meer pragmatisch ingesteld) komt voor de student voort uit ervaring met situaties waarin de samenwerking niet optimaal verliep en de afronding van de opdracht in gevaar kwam. Voor hem krijgt toch het behalen van de resultaten de hoogste prioriteit, boven het samenwerken

met vrienden.

Over het toelichten van het intentionele handelen bij het samenstellen van de groepen zijn de meningen verdeeld. De opleider geeft aan op subtiële wijze aandacht te vestigen op aspecten van de samenwerking die niet lekker liepen, bijvoorbeeld dat niet alle leden uit de groep de gelegenheid kregen om inbreng te leveren. De student geeft aan dat er ook een risico zit aan het delen van zulke informatie. Hij deelt een ervaring waarbij zijn samenwerkingsgroep werd opgesplitst, om een medestudent in te delen die nog geen groepje had. Dit viel niet in goede aarde bij de oorspronkelijke groep, juist omdat er in hun beleving ook een andere oplossing mogelijk was, waarbij groepen niet opgedeeld hoefden te worden. Het resulteerde in een negatiever beeld van de betreffende opleider onder de vier studenten, en zorgde volgens hem voor onnodige frictie.

Conclusie

Bij wijze van conclusie beantwoorden we de onderzoeksvraag: 'Welke afwegingen hebben opleiders bij het samenstellen van groepen bij groepswork en hoe zien studenten dat'? Zowel opleiders als studenten benoemen met name vakinhoudelijke en sociale overwegingen: studenten moeten zich zowel inhoudelijk als in sociale zin aan elkaar kunnen optrekken. De wenselijke en (zelf gerapporteerde) reële situaties lopen daarbij niet ver uiteen.

Opvallend vinden we dat veel studenten aangeven niet te weten waarom de opleiders hen op een bepaalde manier groeperen, terwijl lerarenopleiders juist kansen hebben om hun gedrag te kunnen modelen (Lunenbergh & Dengerink, 2016).

Wat verder duidelijk werd, is dat - hoewel een kleine meerderheid van de studenten overwegend positief is over groepswork en de samenstelling van groepen -, zij overwegend negatief zijn over wat zij inhoudelijk en sociaal gezien leren van groepswork. Gezien het feit dat vakinhoudelijke en sociale overwegingen voor opleiders de boventoon voeren, is hier een zekere *misalignment* op te merken en wordt het volle ontwikkelingspotentieel waarschijnlijk niet optimaal benut.

Discussie

We begonnen het onderzoek vanuit een nieuwsgierigheid naar de samenstelling van samenwerkingsgroepen en rationale daarvoor door lerarenopleiders. In de praktijk zijn functionele afwegingen, gericht op de praktische kenmerken van de onderwijssituatie zoals tijd, materialen en aantal studenten vaak het belangrijkste

voor opleiders bij het samenstellen van samenwerkingsgroepen. Vaak kiezen de studenten zelf met wie ze samenwerken, met name bij langere projecten; zij zijn hierbij met name gefocust op aspecten en vaardigheden die bijdragen aan het afronden van de opdracht, oftewel pragmatische overwegingen. Op basis van deze constatering rijst de vraag of de studenten eigenlijk wel voldoende gericht zijn op de doelen van de opdracht en of opleiders hiervoor de juiste condities scheppen: is er voldoende ruimte voor ontwikkelen en leren in de samenwerkingsopdracht? Hier ligt een belangrijke opdracht voor de begeleiding door de opleiders.

Het lijkt erop dat de onmiddellijkheid van het onderwijs de bezinning in de weg zit bij opleiders. Vooral het vormingsdoel lijkt in de knel te komen om te leren samenwerken met een diversiteit aan mensen, waar veel lerarenopleiders voorstander van zijn; bijvoorbeeld blijkt een discussie tijdens het VELON-congres 2024 waar we dit onderzoek presenteerden. De Kennisrotonde (2022) wijst op de voordelen van diversiteit in samenwerkingsgroepen: benutten van elkaars kwaliteiten leidt tot meer leerwinst. In het huidige tijdperk van conflict en polarisatie zou samenwerking met mensen met diverse achtergronden positief kunnen werken: het leidt tot een positieve open houding ten opzichte van diversiteit en andersdenkenden, en tot kennis over en groeiend bewustzijn van eigen en andermans achtergronden (Alhanachi e.a., 2021). Ideaal en werkelijkheid blijken nu nog lang niet gelijk te zijn.

De observatie van het ogenschijnlijk ontbreken van diversiteit of pluriformiteit in samenwerkingsgroepen door studenten, speelde aanvankelijk een rol in dit onderzoek. Later hebben we onze focus verlegd naar vooral het proces van totstandkoming van groepen en de invloed en overwegingen van opleiders daarbij. De oorspronkelijke observatie t.a.v. diversiteit is echter een hardnekkige gebleken, omdat we nu, drie, vier jaar later hetzelfde fenomeen observeren. Op basis van de aangehaalde literatuur en vormingsdoelen zou dit ogenschijnlijk gebrek aan diversiteit, verder onderzocht kunnen worden. We hebben ons in onderlinge gesprekken namelijk ook afgevraagd of dit binnen de context van de opleiding nu wel echt een probleem is. Studenten worden in het werkveld immers naar alle waarschijnlijkheid geconfronteerd met het samenwerken in een divers team. Als de focus binnen de opleiding dan ligt op het leren samenwerken en het samenwerkingsproces, zou de afweging veilig of juist divers, misschien wel neigen richting de veiligheid en dus minder divers. Juist omdat de veiligheid voorwaardelijk is voor het bewust leren samenwerken.

Beperkingen van ons onderzoek

Dit artikel doet verslag van een onderzoek met een lange doorlooptijd. In 2021 kwam de vraag naar de samenstelling van studentgroepen bij samenwerkingsopdrachten op. Door Covid en andere redenen heeft het onderzoek langere tijd stilgelegen, maar de opbrengst was te interessant om niet te delen. Deze traagheid leidde onderzoekstechnisch tot onhandigheden, bijvoorbeeld dat de ondervraagde opleiders geen lesgaven aan de ondervraagde studenten, omdat die dataverzameling 2 jaar later plaatsvond. Daarnaast is door de globale vraagstelling voor de opleiders, alleen op te maken welke overwegingen zij hebben, maar niet wat de frequentie van de verschillende overwegingen is.

De resultaten geven dus een algemeen beeld van hoe opleiders denken en handelen m.b.t. groepssamenstelling en hoe studenten het indelen in groepen ervaren. Er zijn daarom geen harde verbanden te leggen tussen hoe een specifieke groep studenten de groepsindeling van een specifieke groep lerarenopleiders heeft ervaren.

Richtlijnen voor vervolg

Op basis van de resultaten kunnen vervolgstappen worden geformuleerd over het belang van diversiteit en indien van belang, hoe we de diversiteit in samenwerkingsgroepen kunnen stimuleren. Het belangrijkste is dat lerarenopleiders regie nemen, nadenken wie ze met wie laten samenwerken en dat toelichten als ze groepen samenstellen. Ook is het belangrijk dat de samenwerking goed wordt begeleid. Een tool als de samenwerkingsmatrix (Geesink e.a., 2018) kan daarbij behulpzaam zijn. Op die manier komt er mogelijk ook meer aandacht voor de kwaliteit van het groepsproces, wat kan bijdragen aan meer ruimte en aandacht voor de vakinhoudelijke, sociale en procesmatige leerdoelen zodat ook deze leeropbrengsten kunnen worden vergroot.

Auteurs

Dr. Mariëlle Theunissen werkt sinds 2019 als Hoofddocent Pedagogiek en Didactiek aan het Instituut voor Lerarenopleidingen van Hogeschool Rotterdam. Zij is geregistreerd lerarenopleider en gecertificeerd assessor. Ze verzorgt beroepsvoorbereidende vakken en doet onderzoek naar vormvrij portfolio en samenstelling van groepen bij samenwerkend leren.

m.w.g.theunissen@hr.nl

Gijs Verbeek, MSc is onderwijskundige, lerarenopleider en gecertificeerd expertassessor met een sterke interesse in (brede) pedagogiek en leerling- en studentparticipatie. Hij is vooral actief in de afstudeerfase en werkt veel met langstudeerders.

g.verbeek@hr.nl

Rajae El Himer is lerarenopleider met een sterke interesse in pedagogiek en vakdidactiek. Zij is tevens projectleider van het profileringsonderwijs Verrijking Pedagogische Professionaliteit. Daarnaast verzorgt ze voornamelijk vakdidactische vakken en het afstuderen.

r.elhimer@hr.nl

Dr. Carlos van Kan is lector Pedagogische Professionaliteit van Leraren bij het kenniscentrum talentontwikkeling van hogeschool Rotterdam. Hij richt zijn onderzoek op de vraag hoe middels opleiding en professionalisering (aanstaande) leraren hun pedagogische opdracht kunnen versterken.

c.a.van.kan@hr.nl

Referenties

Alhanachi, S., Meijer, L. de, & Severiens, S. (2021). Improving culturally responsive teaching through professional learning communities: A qualitative study in Dutch pre-vocational school. *International Journal of Educational Research*, 105 (101698).

Biesta, G. (2016). *Het leren voorbij. Democratisch onderwijs voor een menselijke toekomst*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.

Darling-Hammond, L. (2017). *Empowered Educators: how high performing systems shape teaching quality*. Jossey-Bass.

De Jager, L. (2023). *Secondary school teachers' instructional adaptations: Perceiving and addressing students' various learner characteristics in daily practice*. Dissertatie. Nijmegen: Radboud Universiteit.

Geesink, A., Poot, R., Vlaanderen, D., & Zuiker, I. (2018). *Matrix groepssamenwerking*. Universiteit Utrecht.
<https://samenwerkingsvragen.sites.uu.nl/>

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: transforming teaching in every school*. Taylor & Francis Ltd.

Hurd, N.M., Wittrup, A., & Zimmerman, M.A. (2018). Role models in adolescent

development. In: R.J.R. Levesque (ed.), *Encyclopedia of Adolescence* (pp. 3179–3186). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-33228-4_230.

Kennisrotonde (2022). *Welke uitgangspunten van docenten dragen bij aan evenwichtige diversiteit in samenwerkingsgroepen?*

<https://www.kennisrotonde.nl/vraag-en-antwoord/diversiteit-in-samenwerkingsgroepen-en-de-bijdrage-van-docenten>

Koster, B., & Oldeboom, B. (2019). Leraar van leraren: hoe kan de lerarenopleider de ontmoeting met studenten vormgeven? In: G. Geerdink & I. Pauw (red.). *Kennisbasis lerarenopleiders katern 7: opleidingsdidactiek, hoe leiden we leraren op?* Breda: Velon. pp. 29-42. <http://www.velon.nl/>

Lunenberg, M., & Dengerink, J. (2016). Beroep: lerarenopleider. In: G. Geerdink & I. Pauw (red.). *Kennisbasis lerarenopleiders katern 1: De lerarenopleider*. Breda: Velon. pp. 15-28. <http://www.velon.nl/>

Nieuwenhuis, L.F. (2012). *Leven lang leren on the roc's. Een visie op werken en leren in het mbo*. Heerlen: Open Universiteit.

Page, S.E. (2007). *The difference: How the power of diversity creates better groups, firms, schools, and societies*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Theunissen, M. (2021). Studenten leren samenwerken met behulp van de Samenwerkingsmatrix. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 42(3), pp. 25-32.

Van Ast, M., De Loor, O., & Spijkerboer, L. (2022). *Actief en samenwerkend leren. De docent als begeleider*. Noordhoff.

Van der Ploeg, J. (2019). *De sociale ontwikkeling van het schoolkind*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Bijlage 01

Vragenlijst groepssamenstelling opleiders

Betreft: Onderzoek naar de samenstelling van studentengroepen bij samenwerkingsopdrachten bij IvL

Beste collega,

Binnen de lerarenopleidingen in de grote stad Rotterdam verdient sociale cohesie onze aandacht. In opdracht van de directeur wil de werkgroep Expertteam Pedagogiek in een eerste, verkennende fase onderzoeken of en hoe de samenstelling van studentengroepen bij samenwerkingsopdrachten hiertoe kan bijdragen.

Wij willen graag een beeld krijgen van de wijze waarop de groepssamenstelling van studenten bij samenwerkingsopdrachten verloopt. We denken daarbij aan het werken met groepjes (korte samenwerking) en leerwerkgroepen (gedurende meerdere lessen of zelfs een blok), binnen én buiten de klas.

We zijn benieuwd waarop jij je keuze baseert bij het samenstellen van een groepje, welke doelen je daarbij voor ogen hebt, welke manieren goed werken, en waar dat uit blijkt. We hebben daarover zeven vragen voor jullie in een digitale enquête gezet. Uitgebreide antwoorden stellen we op prijs, benoem bijvoorbeeld verschillen tussen fysieke lessen en online lessen. Na analyse zullen we de resultaten delen en hopen we - met jullie inbreng- vervolgstappen te kunnen formuleren.

Omdat we ons afvragen of ervaring en de opleiding waar je nu lesgeeft er toe doen, stellen we eerst daarover enkele vragen. De opzet is wel dat je anoniem blijft.

Graag ontvangen we de ingevulde enquête uiterlijk maandag 29 maart 2021. Alvast hartelijk bedankt!

Met vriendelijke groet,
Expertteam Pedagogiek

Bij welk onderdeel van IvL ben je werkzaam?

Keuzemogelijkheden: Lero, Pabo, MLI, Post-hbo

Ben je vakdocent of docent in de integratieve vakdocent beroepslijn (beroepsvaardigheden)?

Keuzemogelijkheden: vakdocent, docent in de integratieve beroepslijn

Bij welke opleiding geef je (voornamelijk) les?

Keuzemogelijkheden: Aardrijkskunde, Biologie, Duits, Economie, Engels, Frans, Geschiedenis, Maatschappijleer, Natuurkunde, Nederlands, Technisch Beroepsonderwijs, Wiskunde

Hoeveel jaar ervaring heb je met lesgeven?

Keuzemogelijkheden: 1-2 jaar, 3-5 jaar, 6-10 jaar, 11-15 jaar, meer dan 15 jaar

Welke aanpak(ken) hanteer jij om studentengroepjes samen te stellen voor kortdurende samenwerking en/of voor langer lopende leerwerkgroepen? (open vraag)

Op welke overwegingen is jouw aanpak van groepssamenstelling gebaseerd? (open vraag)

Welke groepssamenstelling zou jij ideaal vinden, en waarom? (open vraag)

Stelling: 'De samenstelling van groepen in mijn praktijk draagt bij aan sociale cohesie'.

In hoeverre ben je het met deze stelling eens?

Keuzemogelijkheden: helemaal oneens, gedeeltelijk oneens, gedeeltelijk eens, helemaal eens

Licht je antwoord toe: (open vraag)

Wat zie je voor mogelijkheden om de sociale cohesie verder te bevorderen door middel van de samenstelling van groepen? (open vraag)

En wat heb je daarvoor nodig? (open vraag)

Hartelijk dank voor je medewerking!

Bijlage 2

Vragenlijst groepssamenstelling studenten

Beste student,

Binnen de lerarenopleidingen onderzoekt de werkgroep Expertteam Pedagogiek hoe de samenstelling van studentengroepen bij samenwerkingsopdrachten in zijn werk gaat.

Wij willen graag een beeld krijgen van de manier waarop de groepssamenstelling van studenten bij samenwerkingsopdrachten in zijn werk gaat. We zijn benieuwd naar jouw ervaring bij het samenstellen van samenwerkingsgroepen. We hebben daarover enkele vragen voor jullie in een digitale enquête gezet.

Uitgebreide antwoorden stellen we op prijs.

Omdat we ons afvragen of de opleiding die je nu volgt er toe doet, stellen we daarover een vraag. De opzet is wel dat je anoniem kunt blijven. In de rapportages zijn de resultaten niet terug te leiden tot individuele studenten. We delen de resultaten via interne communicatiekanalen van IvL.

Graag ontvangen we de ingevulde enquête uiterlijk retour **<datum invullen>**.

Alvast hartelijk bedankt!

Met vriendelijke groet,
Expertteam Pedagogiek

Vraag 1

Bij welk onderdeel van IvL studeer je?

Tweedegraads lerarenopleiding

Pabo

Anders, namelijk:...

Vraag 2a

Hoe worden groepen meestal samengesteld bij samenwerkingsopdrachten van korte duur (enkele les)?

Meerdere antwoorden zijn mogelijk.

Willekeurig door docent

Gericht door docent, op basis van criteria

Deels student gestuurd; wij kunnen zelf groepen maken binnen kaders

Volledig student gestuurd; wij zijn geheel vrij om groepen samen te stellen

Anders, namelijk ...

Ik weet het niet

Vraag 2b

Hoe worden groepen meestal samengesteld bij samenwerkingsopdrachten van langere duur (minimaal meerdere lessen)? *Meerdere antwoorden zijn mogelijk.*

Willekeurig door docent

Gericht door docent, op basis van criteria

Deels student gestuurd; wij kunnen zelf groepen maken binnen kaders

Volledig student gestuurd; wij zijn geheel vrij groepen samen te stellen

Anders, namelijk ...

Ik weet het niet

Vraag 3

Als je terugdenkt aan momenten waarbij de docent de groepsindelingen heeft gemaakt, welke indrukken heb je over de voornaamste overweging(en) voor indeling van de groepen?

Sociale overweging; groepsindeling draagt (mogelijk) bij aan sociaal functioneren van de klas/groep als geheel
vaak, soms, zelden

Vakinhoudelijke overwegingen; we kunnen elkaar inhoudelijk ondersteunen en aanvullen

vaak, soms, zelden

Praktische en efficiënte overwegingen; we delen kenmerken zoals postcode, zelfde stageschool of richting (mbo/avo; vmbo/mavo/havo/vwo)

vaak, soms, zelden

We leren samenwerken gericht op ons latere professionele leven	vaak, soms, zelden
De docent deelt willekeurig / random in zonder duidelijke overweging	vaak, soms, zelden
De leervoorkeur van de studenten	vaak, soms, zelden
Anders, nl...	
Vind ik lastig om iets over te zeggen ...	

Vraag 4

Wat of welke kenmerken vind je belangrijk als je zelf je (ideale) groepsgenoten mag kiezen, en waarom? (open vraag)

Vraag 5

Enkele stellingen	zeer negatief 1-2-3-4-5 zeer positief
Ik sta positief tegenover samenwerkingsopdrachten	
Ik ben tevreden over de samenstelling van de groepen bij samenwerkingsopdrachten	
Ik leer inhoudelijk veel van samenwerkingsopdrachten	
Ik leer op het gebied van sociale vaardigheden van samenwerkingsopdrachten	

Vraag 5

Ben je bereid om deel te nemen aan een focusgroep (eenmalig, online) over dit onderwerp, vul dan hier je e-mail adres in: