

Probleemoplossing in kleine groepjes met en zonder de leerkracht: een vergelijking

Frans Hiddink

Lectoraat Meertaligheid & Geletterdheid

frans.hiddink@nhlstenden.com

Programma



1. Taalgebruik is gesitueerd
2. Organisatie: gesprekspartner
3. Interactionele situatie: Observeerbare gesprekspraktijken
4. Vragen & Discussie



1. Taalgebruik is gesitueerd

1. Taalgebruik is gesitueerd

- Taalvaardigheidsontwikkeling als **cultureel leren** (vs natuurlijk en instructief leren; Gee, 2004)
- Culturele handeling gemedieerd door **interactie** (Vygotsky, 1978).
- Taalgebruik is **situationeel**; het hangt van de context af (zie bv Deunk, 2009; Damhuis, 1995)
- Dus leerkrachten zouden zowel voor mondelinge als voor schriftelijke taalvaardigheidsontwikkeling moeten zoeken naar **optimale culturele contexten** in de klas.

Taalvaardigheidsontwikkeling is vooral een vorm van cultureel leren en hangt samen met de situatie.

Mijn onderzoek

- **Mondelinge interactie** met leerkrachten en klasgenoten in de kleuterklas: schoolsucces en geletterdheid (Hamre & Pianta, 2007)
- **Weinig samenwerkend leren** (groepswork) in de kleuterklas (Hamre & Pianta, 2007).
- Probleem-oplossen tijdens **groepswork** leidt tot leren en ontwikkeling, afhankelijk van de interactiekwaliteit:
 - **samen probleemoplossen** en **redeneren** bevordert cognitieve ontwikkeling (Howe, 2010; & Mercer & Littleton, 2007)
- ONDERZOEKSVRAAG: Hoe lossen kinderen samen problemen op tijdens groepswork met en zonder de leerkracht?
 - Beschrijvende aanpak in ‘echte’ situaties i.t.t. normatieve, experimentele studies.

Verhalend Ontwerpen

- Rijkere taalgebruik in peerinteracties met **veel keuzes en invloed** (in spel) (zie bv Leseman et al, 2001).
- **Groepswerk** bij kleuters dient **spelelementen** te bevatten (Ramani & Brownell, 2014)
- Onderzoekend leren, maar wel 'controle als leerkracht': **Verhalend Ontwerpen** (Vos e.a., 2004; www.verhalendontwerpen.nl)





2. Organisatie: gesprekspartner

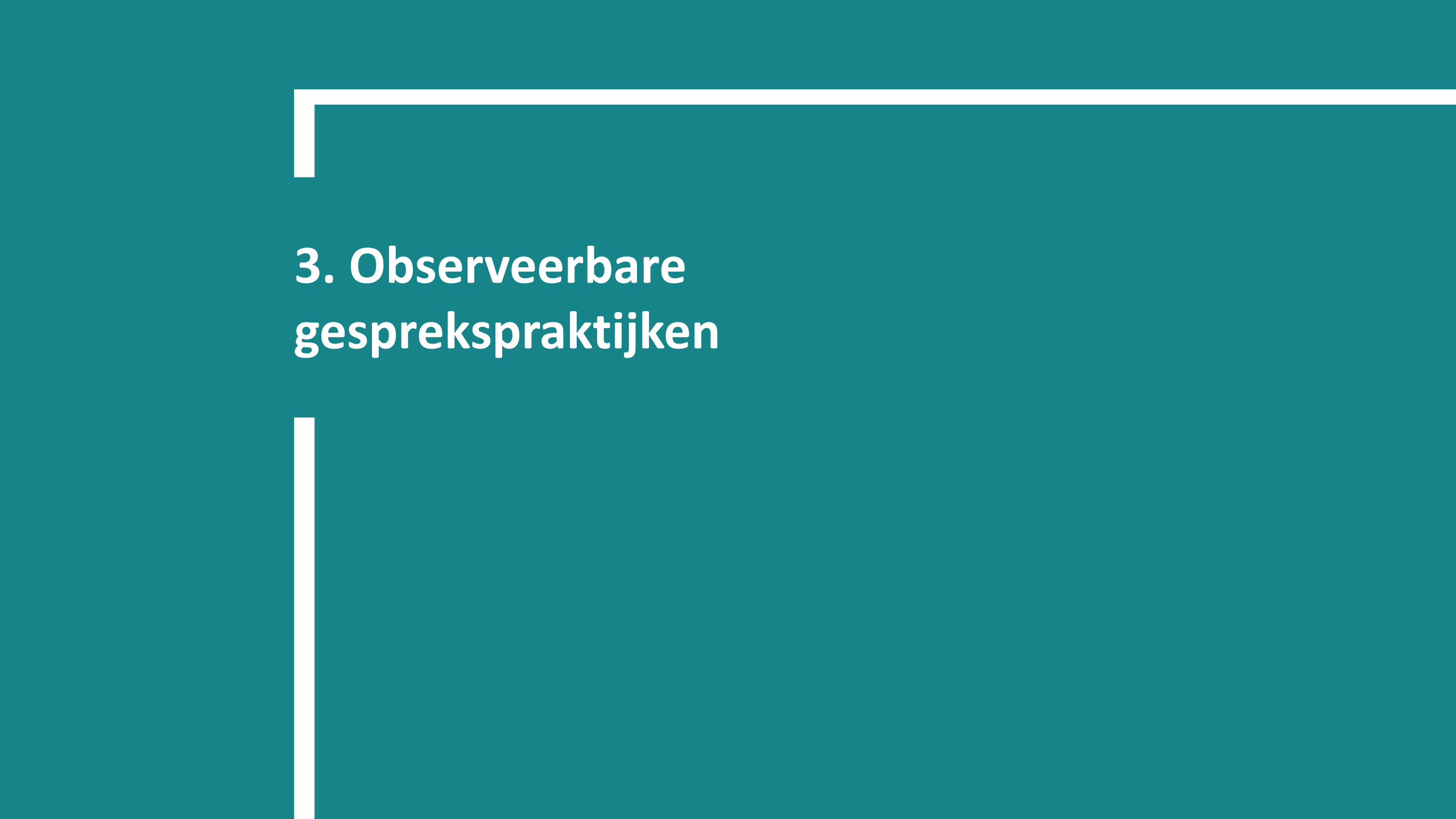
2. 'Organisatie': Gesprekspartner is van invloed

- De complexiteit van de taaluitingen van kinderen is significant hoger zonder interveniërende leerkracht:
 - Langere en syntactisch complexere beurten.
- De aard van en de variatie in de taalhandelingen van kinderen is anders onderling dan met interveniërende leerkracht
 - Significant meer gespreksinitiatief door kinderen (initiërende taalhandelingen).
 - Initiatief: meer vragen en directieven, minder beweringen.
 - Type beweringen: meer analytisch en prospectief, minder informerend
 - Responsief: reageren op vragen, directieven, voorstellen en beweringen i.t.t. vooral reageren op vragen.

Het taalgebruik van kinderen in twee situaties

- Bevindingen sluiten in hoge mate aan bij eerdere vergelijkende studies naar **het taalgebruik in verschillende contexten** in peuterspeelzalen en kleuterklassen (Deunk, 2009; Damhuis, 1995, Wells, 2009).
- Peerinteractie tussen jonge kinderen is een betere context voor **cognitieve ontwikkeling** dan interactie met volwassenen (Piaget, 1923, 1932).

Interactie met *peers* vormt een betere context voor langere, complexere en gevarieerdere gespreksbijdragen dan interactie met de leerkracht



3. Observeerbare gesprekspraktijken



3. Interactionele situatie: observeerbare gesprekspraktijken

- Gespreksverloop van probleem-oplossingsinteracties hangt samen met [type probleem](#).
- Manier van redeneren hangt samen met [type argument\(en\)](#) van kinderen.
- Gespreksverloop van probleem-oplossingsinteracties met de leerkracht hangt samen met [de reactie van de leerkracht op het probleem en op \(mogelijke\) oplossingen](#) van de kinderen, zie [Hiddink \(2019b\)](#).

Probleemoplossings-interacties

Context: groep 1,2; project
'Koningshuis'; activiteit
'Hoeveel pannen soep moet de
kok maken voor het feestmaal
van de koningin?'

- 1 L2
Negatieve
evaluatie
- 3
- Voorstel
(directief)
- 5
- Instemmen
- 7 L3
- 8

dl- *(((knoeit water naast de kom)))*
(2.8)
doek doek doek doek
(1.6)
snel doek doek ik (())
(((pakt een doek)))
((L2 en L3 kinderen vegen in het vervolg het water op met de doek))



Actie

2

3

4 L2

5 L1

Alternatief
(stellingname)

Alternatief
(stellingname)

Explicitering
actie (stelling)

1

11 L2

Herhalen
stelling

83 L1

84 L3

85 L1

86 L2

87 L1

88 L2

89 L3

90 L2

vind dit ook makkelijk ^osoort van^o ((*werkt apart aan zijn eigen
bouwwerk*))

(1.8)

computer is makkelijk (.) te maken

makkelijk t[e maken

[aiman nee dat moet je zo doen (.) nee kijk hier ((L3 kijkt
naar L2))

één computer moet je maar maken

(0.9)

dat doe ik

ne:::, hier maken we compu[ter

((discussie gaat door tot en met regel 40))

... ((regel 41-81 individueel werk))

((kijkt L1 aan)) ik maak er wel één

n::he[:::

[ik maak er wel één

ne::: aiman niet alleen mak=↓ en

((kijkt naar L3)) ai:ma[::=

[want je moet samen met ons ma↓ ken

Ai:ma↓:n ((kijkt naar L3))

ik ↑ maak he:t (.)

ne::he:: ^odit[moet je maken^o



Context: groep 1,2; project
'Feestwinkel'; activiteit 'Hoe
kunnen we de eigenaar van de
feestwinkel helpen zijn winkel
opnieuw op te bouwen?'



Huidig handelen

- Voorstel ik vind **rood** het moo:ist en::: (0.3) ((*pakt blauwe strook*)) ↑**blauw** en ↓**groen**
2 (0.6)
3 B2 welke vind jij mooi?
4 B1 ik vind die- ik vind ze allemaal mooi
5 B2 oh dan moet je deze en deze ((*legt de gele en paarse stroken voor J1 neer*))
6 (1.8)
7 B1 nou ik vind (.) groen mooi en blauw en rood en dit en deze ((*heeft nu alle 5 de*
8 *stroken aangewezen*))
9 (3.4)
Alternatief voorstel en ik vind alleen **groen** mooi en nog **rood** en nog **deze** en **die** (0.6) ((*heeft nu alleen*
de blauwe niet benoemd))
Probleem (stellingname) °**anders heb ik alleen blau::w**° ((*kijkt naar de groen, rode en blauw stroken in zijn*
13 *handen*))

...

Context: groep 1,2,3; project
'Feestwinkel'; activiteit 'In
welke kleuren willen jullie
bepaalde feest-attributen
maken?'



Toekomstig handelen

45 B2 en de uhm- ik vind deze alle drie mooi
46 (2.5)
47 B1 nou ik vind deze- allemaal mooi (.) ik vind die mooi ((geel)) die
48 mooi ((paars)) die mooi die mooi die ↓mooi ((wijst op de stapel groen
49 rood en blauw))
50 (6.2)

Uitnodiging
om te komen
tot beslissing

okey wat zullen we nu doen jij deze ↑twee of ik die twee
((gaat om de paars en gele stroken))

53 B1 jij
54 B2 nee ((schudt hoofd))
55 (7.0) ((kijkt rond))
56 B1 dan neem ik dees wel((geel en paars))
57 (0.3)
58 B1 dan vind ik die ook mooi maar ik vind dat ook mooi ((wijst naar
de stapel in B2's handen))
((9 regels verwijderd))
67 (1.0)
68 B2 okey we doen het
69 B1 we doen het



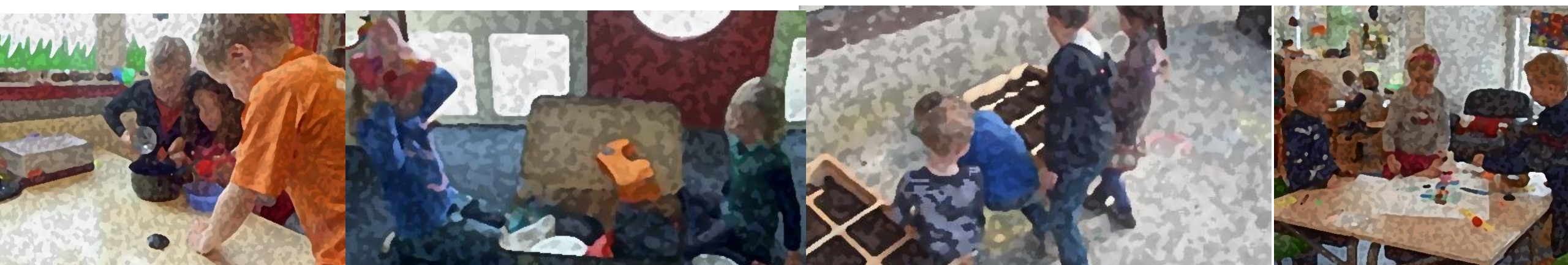
Probleemoplossings-interacties

- Kleuters construeren minstens **drie** probleemoplossingsinteracties:
 - dit doen ze zelf binnen een uitdagende activiteit (Howe, 2010)
 - de manieren waarop ze problemen construeren en oplossen **hangt af van het type probleem** (huidige gebeurtenis, huidig handelen en toekomstig handelen)
- Kleuters **houden het onderwerp vast** tot ze het hebben afgerond, *door de stelling te herhalen en door een vraag te stellen, waarin het komen tot een gezamenlijk besluit benadrukt wordt staat*
 - Dit is in tegenstelling tot eerder onderzoek (zie bv Foster, 1986)
- Discussie over toekomstig handelen lijkt op besluitvorming in vergadering (Huisman, 2001); maar kleuters **expliciteren** hun beslissing!

Taalgebruik van kinderen is situationeel: hoe ze problemen oplossen hangt af van het type probleem.

Samen redeneren

1. Problemen construeren (inbrengen en eventueel verkennen)
2. Oplossingen bespreken en besluiten nemen (voorstellen, argumenten, tegenargumenten, conclusies, besluiten)



Overtuigende argumenten > acceptatie

Context: groep 1,2,3; project
'Friesland, vroeger en nu';
activiteit 'welke plaatjes zijn
afbeeldingen van vroeger?'

- ➡ 1 M2 een ouwde fabriek
- 2 M1 koe::::l
- 3 M2 kijk (1.0) dat is denk ik een- nee dat is-
- ➡ 4 M1 een compu- nee dit is geen fab[riek::] dit is werruk::
- 5 M2 [jawe-] nee dis geen werruk, dis
- ➡ 6 een echte fab[riek (.)] **kijk, die jasjes (.) die komen uit een fabriek**
- ➡ 7 M1 [oh ja::] ja, zulke jasjes maken ze::



Overtuigende argumenten > acceptatie

- Feitelijk
- Direct controleerbaar
- Grijpen terug op eerdere afspraken

- “kijk”, “zie” (*evidentials*)
- “altijd”, “nooit” (*intensifiers*)

Niet-overtuigende argumenten

- > herhaling
- > nieuw (tegen)argument



- 1 M1 [((hoest)) maar we moeten één kiezen
- 2 M2 zullen we deze doen? ((heeft cowboyhoed op))
- 3 M1 nahu:: ((heeft ontevreden blik)) na als een politie hard moet
- 4 rennen kan ie niet zo- zo- zo veilig vallen ((en tikt een
- 5 paar keer met haar hand op haar hoofd)) maar (bij) deze kan ie
- 6 wel veilig vallen, want dan doet ie zich niet pijn ((en doet de
- 7 brandweerhelm op))
- 8 M2 maar (.) hij kan toch met deze wel?
- 9 M1 nou ik vind deze beter, want als hij struikelt en op zijn
- 10 hoofd valt, doet ie zich gewoon pijn=
- 11 M2 ja maar als ie hol- zonder pet heeft (.) en hij h- en hij uh:
- 12 valt heel hard op zijn hoo-oofd (.) dan heb hij wel een
- 13 hersenschudding
- 14 M1 ja dan (heb hij wel) een hersenschudding; ja maar met die kan
- 15 ie ook een hersenschudding (hebben)=

Context: groep 1,2,3; project 'kleding'; activiteit 'welke hoofddeksels zou agent De Vries die zijn politiepet kwijt is kunnen gebruiken?'

Niet-overtuigende argumenten > herhaling; nieuw (tegen)argument

- Persoonlijk
- Normatief
- Tentatief

- *“ik vind”, “ik kan”*
- *“dat mag/ hoort niet/ wel”*
- *“het zou...”*

Conclusies redeneren

- Redeneren is geen individuele competentie, maar **een interactioneel fenomeen**.
 - Argumenten komen vooral voor rondom **twee verschillende perspectieven**.
 - **Type argumenten** beïnvloeden het gesprekvervolg:
 - Niet-overtuigende argumenten zijn *persoonlijk, normatief en tentatief* en leiden tot een herhaling van de reactie of een nieuw argument
 - Overtuigende argumenten zijn *feitelijk, direct controleerbaar, teruggrijpend* op eerdere afspraken en leiden tot acceptatie

De aan- of afwezigheid van verschillende perspectieven en type argumenten beïnvloeden de manier van redeneren van jonge kinderen.

Samenvatting

1. Gespreksbijdragen van kinderen hangen samen met aan-/afwezigheid leerkracht. Ze zijn complexer en gevarieerder onderling (zonder leerkracht)
2. Probleem-oplossingsgesprek van kinderen hangt mede samen met type probleem
3. De manier van het gezamenlijk redeneren, hangt samen met de aan-/afwezigheid van meerdere perspectieven en van de type argumenten.
4. De reactie van leerkracht op het probleem en de oplossing van kinderen beïnvloedt het gespreksverloop van de probleembespreking met de leerkracht.



4. Vragen & Discussie

Deelnemen aan gesprekken

Referentieniveau Mondelinge taalvaardigheid: Gesprekken - Algemene beschrijving, taken en taakuitvoering

➤ 1F (minimumniveau eind groep 8)

- Kan eenvoudige gesprekken voeren over vertrouwde onderwerpen in het dagelijks leven en buiten school.

- Kan in een discussie of overleg de hoofdpunten volgen en kan de eigen mening verwoorden en onderbouwen met argumenten. Kan in een discussie of overleg kritisch luisteren naar meningen en opvattingen en een reactie geven.

- Kan in gesprekken binnen en buiten school informatie geven en vragen en kan kritisch luisteren naar deze informatie. Kan informatie beoordelen en een reactie geven.

- Kan een kort gesprek beginnen, gaande houden en beëindigen.

- Kan gesprekken voeren om informatie en meningen uit te wisselen, uitleg of instructie te geven en te volgen. Herkent gesprekssituaties en kan passende routines gebruiken.

- Kan de gesprekspartners redelijk volgen tenzij ze voor onverwachte wendingen in het gesprek zorgen. Kan zijn woorden ondersteunen met non-verbaal gedrag.

➤ 1S/2F (streefniveau eind groep 8)

- Kan in gesprekken over alledaagse en niet alledaagse onderwerpen uit leefwereld en (beroeps)opleiding uiting geven aan persoonlijke meningen, kan informatie uitwisselen en gevoelens onder woorden brengen.

- Kan bespreken wat er gedaan moet worden en bijdragen aan de planning. Kan tijdens een discussie of overleg (op beleefde wijze) een probleem verhelderen, een overtuiging of mening, instemming of afkeuring uitdrukken en commentaar geven op de visie van anderen.

- Kan informatie vragen en geven aan instanties binnen en buiten school. Kan informatie verzamelen en verwerken via het houden van een vraaggesprek.

- Kan de juiste frase gebruiken om aan het woord te komen. Kan een reactie uitstellen totdat hij de bijdrage van de ander geïnterpreteerd en beoordeeld heeft.

- Kan het eigen gespreksdoel tot uitdrukking brengen. Kan doelgericht doorvragen om de gewenste informatie te verwerven.

- Kan het spreekdoel van anderen herkennen en reacties inschatten. Kan het verschil tussen formele en informele situaties hanteren. Maakt de juiste keuze voor het register en het al dan niet hanteren van taalvariatie (dialect, jongerentaal).

Groep 1-3

Groep 4-5

Groep 6-8

Leerlijn Deelnemen aan gesprekken

In de onderbouw leren kinderen deel te nemen aan gesprekken. In een kringgesprek, groepsgesprek of tweegesprek oefenen ze verschillende gespreksvaardigheden. Ze leren initiatief te nemen in een gesprek en ervaren zo dat ze daarmee het onderwerp en het gespreksverloop kunnen beïnvloeden.

Ook leren ze omgaan met beurten in een gesprek en wisselend de rol van luisteraar en spreker op zich te nemen. Als spreker oefenen ze met het verwoorden van hun gedachten en denkvragen, als dat nodig is met stimulans van de leerkracht. Tot slot speelt ook het sociale aspect een rol: ze houden rekening met de andere deelnemers aan het gesprek en leren naar elkaar luisteren.

Tussendoelen Deelnemen aan gesprekken

De leerlingen:

1. nemen actief deel aan gesprekken in kleine en grote groepen
2. nemen initiatieven tijdens gesprekken
3. verwoorden hun gedachten en denkvragen
4. vervullen de rol van luisteraar en spreker
5. waarderen elkaars ideeën en vallen elkaar niet in de rede.

➤ [Volledige tekst Leerlijn en tussendoelen](#) (pdf, 783 Kb)

Deelnemen aan gesprekken stimuleren in de praktijk

Interactie in de kleine kring

Interactie in de kleine kring is bij uitstek geschikt om het voeren van gesprekken te oefenen. Voer in een kleine heterogene groep van 4 of 5 kinderen een uitwisselingsgesprek. Laat bij voorkeur kinderen zelf een onderwerp inbrengen, bijvoorbeeld over het ziekenhuis omdat de oma van een kind daar ligt. Stimuleer elk kind ideeën in te brengen en te reageren op een ander. Breng concrete materialen in om het gesprek te ondersteunen. Alle deelnemers aan het gesprek zijn gelijkwaardig: kinderen hoeven niet hun vinger op te steken, ze zijn immers in gesprek met elkaar. Neem zelf niet de controle over het gesprek maar volg de gedachtegang van de kinderen.

Samen doordenken en praten

Stimuleer kinderen in gesprekken complexe taalfuncties te gebruiken, zoals ordenen, vergelijken, redeneren en argumenteren. Voer een gesprek in de kleine kring, ga in op de bedoelingen van het kind en vraag door om meer duidelijkheid te krijgen. Onderhandel met het kind over de betekenis, waardoor het kind nieuwe taalkennis en taalvaardigheden opdoet. Let erop dat alle kinderen gelegenheid krijgen hun gedachten te verwoorden. Ook jongste kleuters kunnen op hun niveau al over ingewikkelde zaken nadenken en praten. Kies een onderwerp dat niet direct aanwezig is, bijvoorbeeld het groeien van bloembollen.

4. Vragen & Discussie

- Jonge kinderen kunnen al op 1F/2S-niveau gesprekken voeren, wanneer de situatie hen uitlokt problemen te bespreken en om te redeneren.
- Hoe kinderen met de leerkracht praten, hangt sterk samen met de gespreksbijdragen van de leerkracht.
- Willen leerkrachten een genuanceerd beeld hebben van de mondelinge taalvaardigheidsontwikkeling van kinderen, dan zullen ze zich vooral (/ook) moeten beroepen op de manier waarop kinderen onderling praten.

Frans Hiddink
Frans.hiddink@nhlstenden.com



**Bedankt voor uw
aandacht**

Literatuurlijst

- Damhuis, R. (1995). *Interaction and second language acquisition. participation and control in classroom conversations with young multilingual children*. Amsterdam: IFOTT.
- Deunk, M. (2009). [*Discourse practices in preschool: Young children's participation in everyday classroom activities*](#). Groningen: University of Groningen.
- Foster, S. H. (1986). Learning discourse topic management in the preschool years. *Journal of Child Language*, 13(2), 231-250.
- Gee, J. P. (2004). [*Situated language and learning: A critique of traditional schooling*](#). New York: Routledge.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2007). Learning opportunities in preschool and early elementary classrooms. In R. C. Pianta, M. J. Cox & K. L. Snow (Eds.), *School readiness & the transition to kindergarten in the era of accountability* (pp. 49-84). Baltimore: Paul H Brookes.
- Howe, C. (2010). Peer dialogue and cognitive development: A two-way relationship? In K. Littleton, & C. Howe (Eds.), *Educational dialogues. understanding and promoting productive interaction* (pp. 32-47). Abingdon: Routledge.
- Hiddink, F. C. (2019a). [*Early childhood problem-solving interaction: young children's discourse during small-group work in primary school*](#). [doctoral thesis]. Groningen: University of Groningen.
- Hiddink, F. (2019b). [*Probleembesprekingen met samenwerkende kleuters*](#). *Tijdschrift voor taalbeheersing*, 41(1), 89-103
- Huisman, M. (2001). Decision-making in meetings as talk-in-interaction. *International Studies of Management & Organization*, 31(3), 69-90.
- Leseman, P., Rollenberg, L., & Rispen, J. (2001). Playing and working in kindergarten: Cognitive coconstruction in two educational situations. *Early Childhood Research Quarterly*, 16(3), 363-84.
- Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking: A sociocultural approach*. New York: Routledge.
- Piaget, J. (1923). *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Neuchâtel/ Paris: Delachaux et Niestlé, Éditeurs.
- Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. Glencoe, Illinois: The Free Press.
- Ramani, G. B., & Brownell, C. A. (2014). Preschoolers' cooperative problem solving: Integrating play and problem solving. *Journal of Early Childhood Research*, 12(1), 92-108.
- Vos, E., Dekkers, P. , Reehorst, E. (2007). *Verhalend Ontwerpen, een draaiboek*. Groningen, Wolters-Noordhoff; <http://www.verhalendontwerpen.nl/>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard: Harvard university press.
- Wells, G. (2009). *The meaning makers: Learning to talk and talking to learn*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- **Suggestie voor verder kijken** (inclusief een aantal uitwerkingen van projecten): [Samen onderzoeken stimuleert ontwikkeling van kennis en taal - Leraar24](#)