
Woord vooraf	8
Bij de dertiende druk	10
Inleiding	12

DEEL 1 THEORIE EN ACHTERGROND

1	De plaats van didactische werkvormen binnen het didactisch handelen	17
1.1	Didactische werkvormen: omschrijving	18
1.2	Uitgangspunten bij het kiezen van didactische werkvormen	20
2	Didactische werkvormen: differentiatie en variatie	29
2.1	Hoe zou differentiatie in zijn werk kunnen gaan?	30
2.2	Gevolgen voor het gebruik van werkvormen	33
2.3	Variatie	34
3	Didactische werkvormen en media	39
3.1	Media	40
3.2	Een korte beschrijving van enkele media	43
3.3	Onderwijs online	46
4	Activerende didactiek	51
4.1	Zelfstandig leren en zelfstudie	53
4.2	Studievaardigheden	54
4.3	Enkele onderwijsleermodellen	55
4.4	Activerende werkvormen	60
5	Efficiënt kiezen en effectief gebruiken van didactische werkvormen	69
5.1	Het kiezen van didactische werkvormen bij fasen in een les	71
5.2	Enkele andere gebruiksmogelijkheden van dit boek	73

DEEL 2 DIDACTISCHE WERKVORMEN

6	Toelichting deel 2	79
6.1	Werkvormen	80
6.2	Beschrijving van de werkvormen	82
7	Instructievormen	85
7.1	Inleiding	86
7.2	Doceervorm	88
7.3	Vertelling	93
7.4	Demonstratie (visuele instructie)	96
7.5	Filmvertoning	99

7.6	Dvd-les	103	
7.7	Educatief tv-programma	105	
7.8	Audioles	106	
7.9	PowerPointpresentatie/Prezi	107	
7.10	Excursie	112	
8	Interactievormen	119	
8.1	Inleiding	120	
8.2	Discussievormen	121	
8.3	Probleemoplossende discussie	124	
8.4	Discussie in groepen met rapportage via flappen	130	
8.5	Carrousediscussie	132	
8.6	Bord- of muurdiscussie	138	
8.7	Alter-egomethode	141	
8.8	De viskommethode	144	
8.9	Forumdiscussie/panel	147	
8.10	Discussie met open stoel	150	
8.11	Rondvraag	154	
8.12	De gevalsmethode	156	
8.13	De incidentmethode	158	
8.14	De casemethode	160	
8.15	Brainstorm	162	
8.16	Kort geding	165	
8.17	Klassengesprek	168	
8.18	Kringgesprek	172	
8.18 A	Het gesloten kringgesprek	173	
8.18 B	Het open kringgesprek	176	
8.19	Vragen stellen	178	
8.20	Interview	183	
8.21	Publiek interview	189	
8.22	Enquête	191	
8.23	Stemmen	194	
8.24	Onderwijsleergesprek	195	
8.25	Communicatiespel	198	
9	Opdrachtvormen	203	
9.1	Inleiding	204	
9.2	Huiswerk	207	
9.3	Literatuurstudie	210	
9.4	Schrijven van een tekst	213	
9.4 A	Schrijven van een levensverhaal	214	
9.4 B	Schrijven van een essay	217	
9.4 C	Schrijven van een observatieverhaal	219	
9.4 D	Schrijven van een stripverhaal	221	
9.4 E	Schrijven van een recensie	223	
9.4 F	Schrijven van een ingezonden stuk	225	
9.4 G	Schrijven van een vrije tekst	226	

9.4 H	Schrijfronde	228	
9.4 I	Schrijven van een toneelstuk	230	
9.4 J	Schrijven van geheimtaal	232	
9.5	Foto's maken en gebruiken	234	
9.6	Maken van een affiche	237	
9.7	Collage	239	
9.8	Cartoons	243	
9.8 A	Cartoonanalyse	243	
9.8 B	Het maken van een cartoon	244	
9.9	Film(pje)s maken en gebruiken	245	
9.10	Het opzetten van een tentoonstelling/expositie	247	
9.11	Maken van een muurkrant	249	
9.12	Maken van een ideogram	251	
9.13	Maken van een silhouet	252	
9.14	Maken van een belangstellingscirkel	254	
9.15	Maken van een mindmap	262	
9.16	Maken van toetsvragen	265	
9.17	Inhoudsanalyse	268	
9.18	(Individuele) studie m.b.v. vraag- en opdrachtkaarten	271	
9.19	Practicum	273	
9.20	De leercontractmethode	279	
9.21	Geprogrammeerde instructie	281	
10	Samenwerkingsvormen / coöperatief leren	289	
10.1	Inleiding	290	
10.2	Samen leren	295	
10.3	Groepswerk	301	
10.4	Projectwerk	312	
11	Spelvormen	319	
11.1	Inleiding	320	
11.2	Rollenspel	324	
11.3	Simulatiespel	330	
11.4	Dramatiseren	335	
11.5	Pantomime	338	
11.6	Schimmenspel	341	
11.7	Ganzenbordspel	343	
11.8	Bingospel	347	
11.9	Kwartetspel	350	
11.10	Wat-zou-er-gebeuren-spel	352	
11.11	Kennismakingsspelen	354	
11.12	Raadspelen	357	
11.13	Spel(werk)vormen voor het vreemdetalenonderwijs	358	
12	Alfabetisch overzicht van de beschreven werkvormen	369	
	Literatuurlijst	379	
	Index	382	

In dit hoofdstuk bespreken we de plek die didactische werkvormen innemen binnen het didactisch handelen van de docent. We geven eerst aan wat we onder een didactische werkvorm verstaan (1.1), daarna bespreken we een aantal algemene uitgangspunten bij het kiezen van didactische werkvormen (1.2).

1.1

DIDACTISCHE WERKVORMEN: OMSCHRIJVING

Om didactische werkvormen te kunnen beschrijven, inventariseren en/of classificeren, moet eerst duidelijk zijn wat een werkvorm is.

Dit klinkt eenvoudiger dan het is. Als we bijvoorbeeld kijken naar het Nederlandse taalgebied, komen we de volgende begrippen/termen tegen, die aan de ene kant als synoniem van didactische werkvorm worden gebruikt, maar aan de andere kant toch ook weer van elkaar worden onderscheiden: onderwijsstrategie, instructietechniek, onderwijstechniek, methodische werkwijze, onderwijsvorm, instructiemethode, leervorm, werkvorm, methode, methodiek, vormingsmiddel, onderwijsactiviteit, onderwijsorganisatie en leer-werkwijze.

Wij hebben voor de term *didactische werkvorm* gekozen, omdat deze:

- in het onderwijs het meest gangbaar is. Hierdoor wordt duidelijkheid bevorderd.
- niet suggereert 'wie iets doet'. Zo kan in de ene (onderwijsleer)situatie de docent centraal staan, bijvoorbeeld tijdens het geven van instructie, terwijl in een andere de leerlingen meer in beeld zijn, bijvoorbeeld tijdens het werken aan opdrachten.
- op zich (nog) niets zegt over 'de aard' van het te verrichten werk. Een term als bijvoorbeeld instructiemethode of onderwijstechniek impliceert mogelijk een bepaalde manier van handelen.

Met de keuze voor een bepaalde term zijn we er echter nog niet. Er moet ook inhoud aan gegeven worden. Hoewel de term didactische werkvorm het meest gangbaar is, verstaat toch niet iedereen er hetzelfde onder.

De volgende omschrijvingen zijn hiervan een illustratie:

- 'Een werkvorm is een manier om leerprocessen te organiseren.'¹
- 'De gedragswijzen van de docent, gericht op het tot stand brengen van leerervaringen, met het oog op het realiseren van bepaalde doelstellingen bij leerlingen.'²
- 'Activiteiten die een docent in een onderwijssituatie ontplooit om gewenste leeractiviteiten bij leerlingen uit te lokken.'³
- 'De onderwijs- en leeractiviteiten die door de docent en/of door de leerlingen worden ontplooid, om de leerdoelen zo efficiënt mogelijk na te streven en te bereiken. Het is de wijze waarop je leerinhouden aanbrengt.'⁴

→ 'Didactische werkvormen geven aan hoe de onderwijsleersituatie door de docent wordt ingericht.'⁵

Wat opvalt, is dat in de ene definitie de nadruk ligt op activiteiten van de docent, terwijl in de andere de activiteiten van leerlingen meer centraal staan. Ook spelen onderwijsdoel en inhoud soms wél, maar soms ook weer niet een bepalende rol.



Wij verstaan onder een didactische werkvorm⁶:

De weg, die docent en leerlingen samen bewandelen, om de in het schoolwerkplan omschreven doelen op een efficiënte en effectieve wijze te bereiken.

Deze omschrijving biedt de mogelijkheid om de volgende aspecten te onderscheiden:

- 1 De **visie** en **vormgeving** van onderwijs op een bepaalde school, zoals verwoord in het schoolwerkplan: 'Wat typeert deze school? Wat is haar (princiële) kijk op onderwijs?'
- 2 Een **onderwijs-** en een **leeraspect**. Een werkvorm heeft altijd twee kanten: activiteiten van de docent en activiteiten van de leerlingen. Deze moeten vanuit samenhang en wisselwerking bekeken worden. **Docentactiviteiten** zijn concreet waarneembare gedragingen zoals een opdracht geven, uitleggen, verbeteren, vertellen, coachen, beurten geven, demonstreren, vragen stellen, enzovoort. Ook **leerlingactiviteiten** zijn waarneembare gedragingen, zoals antwoord geven, opzoeken, invullen, oefenen, luisteren, experimenteren, informatie verzamelen en weergeven, uitleggen, enzovoort.
- 3 Een **opvoedings-** en een **vormingsaspect**. Het eerste heeft betrekking op het 'uitstralingseffect' (bijvoorbeeld sociaal leereffect, zelfstandigheid, mondigheid) van bepaalde werkvormen. Het tweede heeft betrekking op de overdracht en/of het zich eigen maken van kennis, vaardigheden en attitudes.
- 4 Een **objectief** en een **subjectief** aspect. Het eerste wil zeggen dat een werkvorm in eerste instantie bepaald wordt door doelen en inhouden. Het subjectieve aspect heeft betrekking op de situatiekenmerken en de manier waarop een docent een werkvorm 'invult' (zijn onderwijsstijl).

1.2

UITGANGSPUNTEN BIJ HET KIEZEN VAN DIDACTISCHE WERKVORMEN

20

In elk leerproces zijn de **doelen** (of competenties) uitgangspunt van het didactisch handelen. Daarbij zijn de (specifieke) lesdoelen een concretisering van de (meer algemene) leerplandoelen. Lesdoelen dienen te worden geformuleerd op zowel inhouds- als gedragsniveau. Dit moet bij voorkeur zo concreet mogelijk gebeuren in gedrag dat leerlingen na afloop van het leerproces moeten demonstreren, zogeheten 'can-do-statements'. Een concreet geformuleerd doel bevat dus een **inhoudsaspect** (de leerstof waar het doel betrekking op heeft) en een **gedragsaspect** (wat de leerling met de leerstof moet kunnen doen). De eerste stap bij het kiezen van werkvormen is dus het beschikken over of formuleren van concrete doelen.

Vervolgens bepalen **relevante situatiekenmerken** wat de meest effectieve en efficiënte manier is om die doelen te bereiken. Situatiekenmerken hebben betrekking op de **leerlingen** (denk bijvoorbeeld aan hun denkniveau, leertype, motivatie en dergelijke), de **docent** (bijvoorbeeld zijn onderwijsstijl en didactische vaardigheden) en de **randvoorwaarden** (bijvoorbeeld de aanwezige media, de ruimte waarin het onderwijs plaatsvindt en de beschikbare tijd). De tweede stap is dan ook het vaststellen van relevante situatiekenmerken.

Ten slotte wordt de keuze voor een werkvorm bepaald door de mate waarin op verschillen tussen leerlingen ingespeeld kan worden (differentiatie) en/of tegemoetgekomen kan worden aan voldoende prikkels tot actieve verwerking en een bepaalde mate van zelfsturing (variatie).

Samengevat wordt de keuze voor werkvormen bepaald door:

- 1 de (pedagogische en onderwijskundige) **doelen** die worden nagestreefd;
- 2 de **relevante situatiekenmerken**; en zo mogelijk
- 3 de behoefte/wens aan **differentiatie** en **zelfsturing**.



Ad 1 Doelen

Omdat doelen zo'n belangrijke rol spelen bij het kiezen van didactische werkvormen, noemen we hier enkele veelgebruikte categorieën of indelingen van doelen, te weten:

- cognitieve, affectieve, conatieve en sociale doelen;
- doelen die gericht zijn op weten, inzien, toepassen en integreren; en
- doelen die gericht zijn op begrijpen, integreren, analyseren en oplossen.

Cognitieve, affectieve, conatieve en sociale doelen

- **Cognitieve** doelen hebben betrekking op inzicht, taal, denken, waarnemen, redeneren, geheugen, weten, enzovoort. Gedragingen hierbij zijn: iets herkennen, iets weergeven of omschrijven, inzicht tonen, iets kunnen toepassen of interpreteren, onderscheid kunnen maken, iets kunnen beoordelen, enzovoort.
- **Affectieve** doelen hebben betrekking op gevoelens, emoties, interesses, overtuigingen, attitudes, enzovoort. Bij affectieve doelen gaat het onder andere om gedragingen als interesse tonen, initiatief durven nemen, verschillen accepteren, iets op prijs stellen, (positief) kritisch zijn, gevoelens tonen, enzovoort.
- **Conatieve** doelen hebben betrekking op de wilskracht en de uiting daarvan in gedrag. Bij conatieve doelen gaat het onder andere om gedragingen als de neiging om te handelen, impulsen controleren, empathie, wilskracht, gepast reageren, enzovoort.
- **Sociale** doelen hebben betrekking op de intermenselijke verhoudingen, zoals kunnen samenwerken en samenleven. Bij sociale doelen gaat het om gedragingen als kunnen luisteren, leiding kunnen geven, behulpzaamheid tonen, kunnen discussiëren, elkaar respecteren, enzovoort.

Doelen gericht op weten, inzien, toepassen en integreren

Dit is een andere, veelgebruikte indeling van doelen⁷.

- **Weten**. Hierbij gaat het om opzettelijk inprenten en op grond daarvan kunnen reproduceren van informatie. Enkele bruikbare werkvormen zijn: vertellen, doceren, (bezoeken van een) tentoonstelling, zelfstandige informatieverzameling (via enquête, interview, teksten lezen), gesloten opdrachten, demonstratie, onderwijsgesprek, paneldiscussie, 'debaten', geprogrammeerde instructie.
- **Inzien**. Bij dit doel, waarbij vooral vragen als wat, waarom en waartoe gesteld worden, zijn de volgende werkvormen bruikbaar: onderwijsgesprek, (onderzoekende) demonstratie, leergesprek, klassengesprek, debat, paneldiscussie, forumdiscussie, algemene groepsdiscussie, groepswerk, verwerkingsopdrachten, gevalsmethode, incidentmethode, rollenspel, simulatiespel, practicum en vormen van geprogrammeerde instructie.
- **Toepassen**. Bij toepassen gaat het om het combineren van verworven leerinhouden voor het oplossen van probleemsituaties. Mogelijke werkvormen zijn: groepswerk, rollenspel, 'action learning', simulatiespel, gevalsmethode, incidentmethode, casemethode, experimenteel practicum, geleide stage, taken bij een constructieopdracht, vraagstukken, beoordelingstaken en dergelijke.
- **Integreren**. Bij het doel integreren, waarbij het gaat om het spontaan en adequaat laten functioneren van het geleerde in een natuurlijke of levensechte situatie, zijn de volgende werkvormen bruikbaar: groepswerk, stage, acties en taken in de zin van toepassing van het geleerde in een open situatie, zoals projectwerk.

Doelen gericht op begrijpen, integreren, analyseren en oplossen

Ten slotte noemen we de indeling van Boekaerts⁹. Zij onderscheidt werkvormen die:

- het **begrijpen** (van informatie) bevorderen, dat wil zeggen: het verlenen van betekenis aan nieuwe informatie (kennis, attitudes en vaardigheden) met behulp van het eigen referentiekader. De volgende werkvormen zijn daarvoor geschikt: doceren, demonstratie, spreekbeurt, kijken naar een film, het lezen/beluisteren van een tekst, ontdekkend leren, zelfstudie.
- het **integreren** bevorderen, dat wil zeggen: het activeren van verworven informatie uit het geheugen en het integreren (opslaan) van nieuwe informatie binnen bestaande kennisgehelen. De volgende werkvormen zijn hiervoor geschikt: onderwijsleergesprek, vraaggesprek, interview, vragen beantwoorden, vrije gesprekken (kleine groepsgesprek, klassengesprek), allerlei verzamelmethodes: associatieoefening, vragenlijst, kettingreacties, schrijfronde, bordinventarisatie, matrix invullen, vraagronden en brainstorming.
- gericht zijn op het **analyseren** en **oplossen** van problemen. Het gaat er hierbij om dat kennis functioneel aangewend kan worden. De volgende werkvormen zijn daarvoor geschikt:
 - discussievormen, zoals geleide discussie, panel, forum, nabespreking;
 - debat, zoals formeel debat, kruisverhoordebat, kort geding;
 - dramatische werkvormen, zoals rollenspel, simulatiespel, identificatiespel;
 - doetaken, zoals oefeningen maken en construeren, schrijftaken, spelletjes, miniprojecten, collages en dergelijke.

Ad 2 Relevante situatietekenen

Helaas is het zo dat niet alle in aanmerking komende werkvormen bij een beoogd doel altijd praktisch uitvoerbaar zijn. Dat heeft te maken met allerlei relevante situatietekenen.

Kenmerken die te maken hebben met de leerlingen

Leerlingen verschillen onderling en deze verschillen kunnen van invloed zijn op de keuze van werkvormen. Bijvoorbeeld:

- Verschillen in **beginsituatie**. De inhoud en het niveau van een les moeten bij voorkeur zo veel mogelijk aansluiten bij de (individuele) beginsituatie van de leerlingen – denk bijvoorbeeld aan denkniveau, leef- en belevingswereld, interesses, motivatie en faalangst, lichamelijke en geestelijke ontwikkeling. Doelen en beginsituatie vormen samen de zogenoemde onderwijsleersituatie. De te kiezen werkvorm(en) moet(en) hier zo veel mogelijk bij aansluiten.
- Verschillen in **leervermogen**. Sommige leerlingen hebben behoefte aan een uitgebreide instructie en willen graag dat de docent hen begeleidt bij de verschillende stappen in het leerproces. Anderen hebben moeite met het verwerken van grote hoeveelheden informatie. Weer anderen hebben een voorkeur voor activiteiten waarbij ze veel kunnen zien en doen, enzovoort.

- Kunnen **samenwerken**. Niet alle leerlingen kunnen even goed samenwerken. De docent zou daarom kunnen besluiten om bijvoorbeeld maar geen groepswerk te doen, omdat het 'toch een puinhoop wordt'. Door middel van 'voorbereidende' werkvormen, zoals partnerwerk en het werken met viertallen, is het overigens goed mogelijk om de leerlingen geleidelijk tot samenwerken te brengen.

Kenmerken die te maken hebben met de docent

Ook hier noemen we enkele voorbeelden:

- De **onderwijsstijl**. Wanneer een docent een bepaalde werkvorm hanteert, dan speelt zijn onderwijsstijl daarin een rol. Denk bijvoorbeeld aan het al dan niet betrekken van leerlingen bij de (voorbereiding, uitvoering en/of evaluatie van een) les. Is er ruimte voor initiatieven van de kant van de leerlingen of juist niet? Bepaald wenselijk gedrag van leerlingen vragen, betekent overigens wel dat de docent in zijn aanpak dit gedrag ook zelf laat zien.
- De **beschikbare tijd van de docent**. Veel docenten hebben een voorkeur voor bepaalde werkvormen. Deze hangt vaak samen met het gegeven dat ze zich onvoldoende tijd gunnen om nieuwe werkvormen te zoeken en/of uit te proberen. Daarbij komt dat onderwijsprogramma's, gezien de beschikbare tijd, nogal eens overladen zijn. Een laatste reden is dat bepaalde werkvormen (zoals discussievormen en opdrachtvormen meer tijd kosten aan voorbereiding en uitvoering dan andere (bijvoorbeeld instructievormen).
- De **aanwezige (didactische) vaardigheden**. Bij elke werkvorm zijn bepaalde vaardigheden van de kant van de docent vereist. Bij spelvormen is dat bijvoorbeeld die van begeleider en bij groepsdiscussie die van motivator. Ook goede communicatievaardigheden, bijvoorbeeld oogcontact en een vriendelijke, respectvolle houding, spelen een rol.

Kenmerken die te maken hebben met de randvoorwaarden

Bij randvoorwaarden hebben we het over het schoolklimaat, de beschikbare (les) tijd, de inrichting van (vak)lokalen en het gebouw, de materiële voorzieningen en de groepsgrootte.

- Het **schoolklimaat**. Dit is het geheel van waarden en opvattingen dat binnen een school leeft. De ene school is bijvoorbeeld meer op vernieuwing gericht dan de andere. De ene school legt een groter accent op zaken als opbrengstgericht leren, het 'van buiten naar binnen' leren, de coachende rol van de docent, dan de andere. Van belang is dat het management zorgdraagt voor zo goed mogelijke condities waaronder een docent zijn werk kan doen.
- De **beschikbare lestijd** en het **moment van de dag**. Groepswerk en projectwerk zijn vaak moeilijk te realiseren als een docent niet beschikt over blokken of als hij een klas maar één uur per week lesgeeft. Omdat leerlingen tijdens de eerste les vaak fitter en actiever zijn dan tijdens de laatste les, heeft ook dat gegeven invloed op de keuze van werkvormen.

→ De *inrichting van lokalen, materiële voorzieningen* en *groeps grootte*. Wisselende activiteiten en wisselende aantallen leerlingen vragen om een multifunctioneel en flexibel in te richten schoolgebouw. Sommige werkvormen vereisen meer ruimte dan andere of brengen meer beweging en ‘lawaaï’ van leerlingen met zich mee. Als er veel leerlingen in een kleine ruimte zitten, zal een aantal werkvormen bij voorbaat al niet goed mogelijk zijn. Soms zal het mogelijk zijn bepaalde groeperingsvormen toe te passen of groepen te verkleinen, vaak ook niet. Groepen kunnen ook te klein zijn voor bepaalde werkvormen. Een simulatiespel of een kort geding kan bijvoorbeeld niet goed gehanteerd worden met minder dan tien leerlingen. Behalve de grootte van de groep spelen ook de mogelijkheden en inrichting van het lokaal een rol.

Zetten we het voorgaande in een schema, dan komen we tot het volgende:

