



Bob wordt meester

Afstudeeronderzoek naar een leerkracht die groepen bouwt.

Corina de Jong

Bob wordt meester

Afstudeeronderzoek naar een leerkracht die groepen bouwt.

Corina de Jong

Christelijke Hogeschool Ede, Klas: L4D

Afstudeeronderzoek Leraar Basisonderwijs (Pabo)

Februari 2014

Afstudeerbegeleider: Gert-Jan Veerman

Voorwoord

Mijn afstudeervoorstel lag klaar, nog wat kleine aanpassingen en hij zou goedgekeurd worden. Toch voelde het alsof het niet van mij was, al had ik het onderwerp zelf uitgekozen. De invloed van creatieve vakken op de taalontwikkeling, het stond te ver van mezelf af. Toen heb ik besloten om een ander onderwerp te kiezen, maar wat dan? Ik wilde iets dat dichterbij mij stond.

In diezelfde periode was ik bezig met mijn visiedocument van godsdienst en ik las een hoofdstuk uit het boek Bijzonder Onderwijs van Ronald de Graaff. Het was een artikel van Wim ter Horst, 'Piklijst of goed gezelschap, De school als geloofsgemeenschap'. Dit artikel sprak me aan, het hield me bezig. Daarom heb ik besloten om mijn afstudeervoorstel daarop aan te laten sluiten.

Zelf heb ik op een school gezeten waar er populaire kinderen waren en kinderen die er niet helemaal bij hoorden. Waar er wel eens gepest werd en kinderen werden buitengesloten. Er heerste een groepjescultuur in de klassen, waardoor het niet altijd veilig voelde met de hele klas. Zelf was ik een meisje wat bij de kinderen hoorde die er buiten vielen, die wel eens gepest werden. Nu ik aan die tijd terugdenk verbaas ik mij erover dat het al was begonnen in groep 3, een jonge groep die naar mijn idee nooit zoveel bezig was met pesten. Toch is dat juist een groep waarin vriendjes steeds belangrijker worden en er dus ook keuzes gemaakt worden met wie je speelt en wie niet (de Bil & de Bil 2007). In hetzelfde boek wordt ook omschreven dat de groepen, die bepalen wat cool is en wat niet, wel belangrijker worden aan het eind van de schoolperiode en in mindere mate in groep 3. Bij kleuters is acceptatie nog vanzelfsprekend, maar dat neemt geleidelijk af, beginnend in groep 3.

Er zijn veel pestprotocollen op basisscholen, maar daar blijft het niet bij. Staatssecretaris Sander Dekker heeft in maart 2013 aangegeven dat hij niet alleen wil dat alle scholen een pestprotocol hebben en ondertekenen, maar dat ze ook een wetenschappelijk bewezen programma gebruiken dat is goedgekeurd door het Nederlands Jeugd Instituut (Beem & Baars, 2013).

Persoonlijk zou ik het niet willen houden bij pestprotocollen en een programma om het pesten aan te pakken, want het kwaad is dan al geschied. Pesten heeft een negatieve invloed. Daarom wil ik streven naar een programma wat het pesten voorkomt. Wat ervoor zorgt dat alle kinderen zich veilig voelen, dat kinderen op dezelfde hoogte staan en dat er een goede sfeer is in de klas. Dat is waar ik mijn afstudeeronderzoek op wil richten: een positieve klas waarin pesten geen issue is. De volgende vraag is daaruit ontstaan: *'Hoe kan de leerkracht de verhoudingen binnen een groep beïnvloeden, zodat er een geloofsgemeenschap ontstaat met gelijkwaardige verhoudingen?'*

Uit de literatuur en uit eigen ervaring blijkt dat leerkrachten veel invloed hebben op een klas. In mijn eigen basisschoolperiode heb ik, na terug te kijken op die tijd, dat ook mogen ontdekken. Ik heb twee jaar in een klas gezeten bij een meester, in die periode hadden wij een leuke en positieve klas en voelde ik mij veilig. Daarom vroeg ik mij af: hoe creëer je zo'n soepel functionerend sociaal stelsel?

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Deel I – Theorie	5
Hoofdstuk 1 – Inleiding	6
Wat ik ga onderzoeken.....	6
Waarom ik dit ga onderzoeken	6
Wat mijnverwachting is.....	7
Hoe nu verder.....	8
Hoofdstuk 2 – De achtergronden	9
2.1 – Geloofsgemeenschap	9
2.2 – Sociaal stelsel.....	12
2.3 – Gelijkwaardige groep.....	16
2.4 – Groep drie.....	18
Hoofdstuk 3 – De actualiteit.....	20
3.1 – Drie standpunten ten opzichte van het pestprotocol	20
3.2 – Aandacht van gepeste naar pester.....	22
Hoofdstuk 4 – Voorwaarden	23
4.1 – Algemene voorwaarden	23
4.2 – Invloed vanuit de school.....	25
4.3 – Invloeden door de leerkracht	27
4.4 – Gedragswijzigingen voor de leerkracht	30
Hoofdstuk 5 – Samenvatting	32
5.1 Samenvatting literatuuronderzoek	32
Deel II – Praktijkonderzoek.....	33
Hoofdstuk 6 – Methode van onderzoek.....	34
6.1 Verantwoording activiteiten	34
6.2 Verantwoording wijzigen van gedrag leerkracht	35
6.3 Verantwoording vragenlijsten en observatiepunten	36
6.4 Verantwoording tijdsplanning onderzoek.....	37
Hoofdstuk 7 – Nulmeting	38
7.1 De observaties van de leerkrachten.....	38
7.2 De vragenlijsten van de kinderen.....	39
7.3 Algemene bevindingen die het onderzoek beïnvloeden.....	40

Hoofdstuk 8 – Eindmeting	41
8.1 De observaties van de leerkrachten	41
8.2 De vragenlijsten van de kinderen	42
Deel III – Afsluiting.....	44
Hoofdstuk 9 – Conclusie	45
Hoofdstuk 10 – Discussie en aanbevelingen	47
Inleiding	47
10.1 Resultaat van het onderzoek.....	47
10.2 Evaluatie van het onderzoek	48
10.3 Vervolg onderzoek.....	49
10.4 Aanbevelingen voor de leerkracht	50
Hoofdstuk 11 – Samenvatting	51
Hoofdstuk 12– Literatuuropgave	52
Deel IV – Bijlagen.....	54
Bijlage 1 – Gedragsveranderingen en activiteiten	55
Bijlage 2 – Vragenlijst	56
Bijlage 3 – Observatiepunten	57
Bijlage 4 – Uitkomsten vragenlijsten sfeer in de klas - Nulmeting.....	58
Bijlage 5 – Uitkomsten vragenlijsten sfeer in de klas – Eindmeting.....	60

Deel I – Theorie

Hoofdstuk 1 – Inleiding

De plek van de leerkracht in de sociale groepsvorming van een klas. Dat is het onderwerp waar u in dit stuk, mijn Pabo-afstudeeronderzoek, meer over kunt lezen. Om u meer inzicht te geven in mijn keuze voor het onderwerp en hoe ik dit ga aanpakken, kunt u in deze inleiding lezen. U hebt hiervan al iets kunnen lezen in het voorwoord, maar nu wil ik er dieper op ingaan. Het proces rond het schrijven van mijn afstudeervoorstel.

Ik wil uitgebreider ingaan op een aantal aspecten, om u meer inzicht te geven in mijn onderzoek. Wat ga ik onderzoeken? Waarom wil ik dit onderzoeken? Wat is mijn verwachting? Hoe ga ik verder te werk?

Wat ik ga onderzoeken

Het onderzoek dat ik ga doen is gericht op de leerkracht en de klas. Daarbij wil ik vooral ingaan op wat voor invloed de leerkracht heeft op de klas op sociaal, groepsvormend gebied. Verder wil ik daarin ook kijken naar wat de kinderen in de klas nodig hebben van de leerkracht. Vanuit dit uitgangspunt voor mijn onderzoek is de volgende vraag ontstaan: *‘Hoe kan de leerkracht de verhoudingen binnen een groep beïnvloeden, zodat er een geloofsgemeenschap ontstaat met gelijkwaardige verhoudingen?’*

In mijn theoriedeel wil ik antwoord op de volgende vragen:

1. Wat houdt een geloofsgemeenschap in?
2. Wat is een gelijkwaardige groep en welke voorwaarden worden hieraan gesteld?
3. Waarom zijn gelijkwaardige verhoudingen binnen een groep belangrijk?
4. Wat is de invloed van de gehele school op gelijkwaardige verhoudingen?
5. Wat is de invloed van de leerkracht op gelijkwaardige verhoudingen?
6. Hoe kan de leerkracht zijn gedrag veranderen met betrekking tot de gelijkwaardige verhoudingen?

Het principe van de geloofsgemeenschap en de gelijkwaardige verhoudingen komt uit het artikel van Wim ter Horst. Daar werd dit onderwerp maar kort aangestipt, terwijl het een heel interessant onderwerp is. Daarom wil ik verder onderzoeken waarom dit belangrijk is en hoe je als leerkracht kunt zorgen dat het zover komt.

Waarom ik dit ga onderzoeken

Ik wil dit ten eerste gaan onderzoeken uit persoonlijke interesse. Het is een onderwerp wat mij zeer interesseert en waar ik graag iets mee wil, juist ook vanuit mijn eigen achtergrond. Ik vind het pedagogisch klimaat in een klas heel belangrijk. Kinderen zijn tenslotte niet alleen op school om vakinhoudelijk veel te leren, kinderen zijn ook op school om zichzelf te ontwikkelen en om te leren over de omgang met elkaar. Dat is niet zozeer iets waar je les in kunt geven, op de momenten dat je sociaal emotionele vorming geeft na, maar wel iets wat je kunt integreren in andere vakken en in de omgang met kinderen elke dag. Het moet alleen wel een belangrijk agendapunt voor jezelf zijn en dat is het voor mij. Ik wil een goede sfeer in een klas en geen kinderen die zich niet veilig voelen.

Dat is waarom ik dit graag wil onderzoeken, maar dit onderzoek is niet alleen van belang voor mij. Het is belangrijk voor alle kinderen, voor alle leerkrachten en voor alle scholen. Ten eerste is het van groot belang voor de kinderen in je klas. School is een plek waar ze zich veilig moeten voelen, waar ze met veel plezier heengaan en waar ze een plekje in de klas hebben. Ze moeten zich gezien voelen. Op

veel scholen komt pesten, in allerlei vormen, voor. Hierdoor heeft het niet alleen effect op hoe ze zich voelen over zichzelf of hoe ze later zullen zijn, maar het heeft ook effect op hun leergedrag en hoeveel ze nog op kunnen nemen. Het is jammer wanneer ze doordat ze zich niet veilig voelen ook minder leerstof zullen opnemen. Je loopt daarmee een groot doel van het basisonderwijs mis. Kinderen kunnen zich prachtig ontwikkelen, maar een veilig gevoel is daarbij van groot belang zo geeft ook Maslow aan in zijn piramide van behoeften van een mens. Het volgt op de basisbehoeften van de mens. Het is de behoefte aan bescherming, zekerheid en stabiliteit (van der Horst e.a., 2010). Vooral bij kinderen is deze behoefte terug te zien in een stabiele omgeving die nodig is, ze willen weten waar ze aan toe zijn. Het veilig gehecht zijn bij de ouders is hiervan de basis, als de hechting bij ouders goed is verlopen zullen de sociale contacten en de zelfvertrouwdheid van de kinderen ook vooruit gaan (De Bil & de Bil, 2007; van Beemen, 2006; Becker, 2012)



Ten tweede is mijn onderzoek van belang voor de leerkrachten, want zij zullen degene zijn over wie dit onderzoek uiteindelijk gaat. Zij zullen degene zijn die misschien wel moeten veranderen, die aan de slag moeten met hun klas. Als leerkracht kun je in dit onderzoek ontdekken hoe je komt tot gelijke verhoudingen in een klas en wat je daarvoor nodig hebt. Ik ga het zelf in de praktijk uitproberen en deze handreikingen, activiteiten en handelingen en het resultaat ervan zal ik benoemen in dit onderzoek. Als leerkracht wil je ten slotte een prettige klas. Dat maakt je werk een stuk leuker. Als laatste is dit onderzoek ook van belang voor de school. Eén leerkracht die hiermee werkt is positief en goed, maar als team moet je hier achter staan en ook zelf uitvoering aan geven. Tevens komt het onderdeel aan de orde wat de gehele school voor invloed heeft. Voor ouders is het belangrijk als een school een veilige omgeving is voor hun kind. Je hebt een grotere kans dat ouders kinderen naar een school sturen met gelijkwaardige verhoudingen.

Om bovenstaande redenen wil ik dit graag onderzoeken, om zelf een goede start te maken en anderen te helpen de sfeer in hun klas te verbeteren.

Wat mijnverwachting is

Al moet ik nog beginnen met mijn onderzoek, ik verwacht wel een bepaalde uitkomst. Zo verwacht ik dat de leerkracht zeker invloed heeft op de klas. Hij is in alle opzichten een voorbeeld voor de kinderen, dus ook in sociaal opzicht. Ik ga onderzoeken hoe de leerkracht hier invloed op kan uitoefenen.

Verder kan ik ook uit eigen ervaring vertellen dat een leerkracht invloed kan hebben. In groep 6 en 7 heb ik een leerkracht gehad die ervoor zorgde dat we die twee jaar een zeer positieve klas hadden, terwijl het geen andere klas was dan groep 4, 5 en 8. Hij kon ervoor zorgen dat iedereen zich gezien en op zijn plek voelde, tenminste zo heb ik dit ervaren. Iets wat in groep 8 weer veranderde naar kleine groepjes in een grote klas. Hoe dit kwam? Ik kan een paar suggesties doen, maar ik weet het niet zeker. In groep 6 en 7 voelde je je ten eerste gezien. Ten tweede was er vaak tijd voor ontspanning. Als laatste werd er heel fel gereageerd als je maar iets zei wat niet aardig was naar iemand anders. Aangezien het vooral onder zijn hoede heel goed ging heb ik de veronderstelling dat de leerkracht veel invloed heeft op de klas.

Hoe nu verder

Ik ga beginnen met een literatuuronderzoek over dit onderwerp, wat is er nu al te vinden en wat speelt er in de actualiteit. Dit zal ik naar aanleiding van de vragen die ik eerder heb geformuleerd uiteenzetten in een theoriedeel. Daarna zal ik in mijn LIO-stage de ontdekkingen die ik heb gedaan over de invloed van de leerkracht gaan onderzoeken. Ik zal een nulmeting doen over de sociale cohesie binnen die groep en als afsluiting een eindmeting om te kijken of mijn gedrag invloed heeft gehad. In de periode tussen de nulmeting en de eindmeting zal ik activiteiten uitvoeren, mijn gedrag veranderen en hetgeen toepassen wat er uit mijn theorieonderzoek komt. Ik zal mijn onderzoek afsluiten met aanbevelingen, conclusie en samenvatting.

Hoofdstuk 2 – De achtergronden

Inleiding

Als eerste wil ik meer achtergronden aanhalen die te maken hebben met mijn onderzoeksvraag. Hiermee wil ik duidelijke kaders schetsen met betrekking tot het onderwerp en ook aangeven waarom het belangrijk is. Hiermee hoop ik al een aantal vragen te kunnen beantwoorden.

2.1 – Geloofsgemeenschap

Wat moet je je voorstellen bij een geloofsgemeenschap? Het is duidelijk dat het op een school gebeurt waar geloven ook centraal staat. Ik zal mijn eigen invulling geven aan dit begrip met behulp van boeken van Wim ter Horst die er meerdere dingen over heeft geschreven.

Ik wil ook hierbij beginnen, om terug te komen bij de hoofdvraag van mijn onderzoek, bij de leerkracht. De leerkrachten moeten zich er van doordrongen zijn dat ze ook in het geloof een voorbeeld zijn en dat ze ook geloofsopvoeders zijn. Dit stopt niet bij het beginnen met een dagopening door een Bijbelverhaal te vertellen en te bidden. Daarbij denk ik aan de uitspraak van Franciscus van Assisi die vertelt dat we het evangelie moeten verkondigen desnoods met woorden, dus bovenal met daden (de Wolf, 2006, blz. 63).

'Verkondig het evangelie, aan de gehele wereld en gebruik daarbij desnoods woorden.'

Als ik dan terugdenk aan de school en aan de klas dan stopt de geloofsopvoeding niet bij de dagopening met Bijbelverhaal, dan moet het in de hele houding van het team merkbaar zijn. Dus ook aan jou als leerkracht als je voor de klas staat. Een geloofsgemeenschap wordt gekenmerkt door de sfeer in de klas en hoe het christelijk geloof gestalte krijgt. Hierbij wil ik aansluiten bij de definitie van Wim ter Horst over een geloofsgemeenschap (Graaf e.a. 2006: 73): "Mensen kunnen beleven dat ze in Christus persoonlijk met elkaar zijn verbonden en daaraan samen gevolg geven."

Je gelooft in één en dezelfde God, daaraan geef je dan ook gevolg. Het blijft niet bij het geloof, maar het komt ook tot uiting in je handelen in de klas.

Alleen kennis over godsdienst geeft ook een verkeerd beeld, je weet tenslotte niet wat de gelovigen bezielt om te geloven. Op dat moment ben je alleen bezig met het leren over het geloof. Terwijl geloofsgemeenschap drie dingen inhoudt: vieren, leren en dienen (Ter Horst, 1989).

Het leren over het geloof krijgt op een christelijke school vaak aandacht. Er wordt tenslotte een aantal keer per week een Bijbelverhaal verteld, daar wordt over gepraat, er wordt gezongen en er wordt met elkaar gebeden. Er wordt op verschillende manieren vormgegeven aan het leren, sommige scholen zullen ervoor kiezen om bepaalde psalmen en Bijbelteksten aan te leren. Andere scholen zullen zich meer richten op groepsgesprekken over bepaalde geloofsonderwerpen. Elke christelijke school heeft erover nagedacht op welke manier zij het leren van het geloof vorm willen geven.

Het vieren kan ook vorm krijgen op een basisschool. Aan christelijke feesten is er geen tekort. Neem Kerst en Pasen, twee grotere feesten, die vaak gevierd worden op school. Houd deze dagen niet klein met alleen een Bijbelverhaal en een extra werkje. Maar vier dit ook echt met de school, maak er iets moois en gezamenlijks van. Daardoor voelen kinderen de betrokkenheid met elkaar, met de school en met het geloof. Het wordt iets levends als er gevierd wordt. Geef kinderen ook ruimte in deze viering, houd het wel ordelijk. Het wordt meer van de kinderen zelf als ze zelf iets mogen doen in de

viering. Zo worden ze echt betrokken bij het geloof en maken ze deel uit van de geloofsgemeenschap.

Als laatste punt van de drie kenmerken van de geloofsgemeenschap, het dienen. Dit gaat over doen wat God hoopt dat we doen, de omgang met elkaar. Hier zijn binnen de school al vaak regels voor, over de omgang met elkaar. Jezus helpt ons hier ook bij, hij vertelt ons precies wat we moeten doen, deze omschrijving vinden we in Mattheüs 25:35,36,40,41 (Nieuwe Bijbelvertaling, 2004).

Want ik had honger en jullie gaven mij te eten, ik had dorst en jullie gaven mij te drinken. Ik was een vreemdeling, en jullie namen mij op, ik was naakt, en jullie kleeadden mij. Ik was ziek en jullie bezochten mij, ik zat gevangen en jullie kwamen naar mij toe. ...
En de koning zal hun antwoorden: Ik verzeker jullie: alles wat jullie gedaan hebben voor een van de onaanzienlijksten van mijn broeders of zusters, dat hebben jullie voor mij gedaan.

Het dienen in de school en in de klas zou dus ook op deze manier moeten gaan, de regels van de school zijn er vaak wel op afgesteld. We helpen elkaar, iedereen mag meespelen, je mag jezelf zijn en ga zo maar door. Ervaring leert vaak ook dat er niet altijd aan deze regels gehouden wordt, er moet vaak aan herinnerd worden door de leerkracht. In het volgende hoofdstuk zal ik ingaan op wat je als leerkracht kunt doen om ervoor te zorgen dat deze regels meer worden nageleefd en daarmee dat kinderen op gelijke voet met elkaar komen te staan.

Dit betekent dus dat als de normen en waarden van de school gebaseerd zijn op het evangelie, er christelijk in de naam staat en als er elke ochtend uit de Bijbel wordt verteld het niet per definitie een geloofsgemeenschap is. Een geloofsgemeenschap is te merken in de hele school, het komt ook terug in de sociale cohesie op de school. Het sociale stelsel staat niet gelijk aan de geloofsgemeenschap, maar het ligt er wel nauw aan verwant. Ik wil daarbij het voorbeeld van Ter Horst aanhalen (De Graaf e.a. 2006), hij vergeleek het verband tussen deze twee met een fiets. De geloofsgemeenschap is een fiets en het sociale stelsel binnen de school zijn die wielen. De fiets valt om als het sociale stelsel niet in beweging wordt gezet en gehouden. Er moet een positief en goed sociaal stelsel zijn om een goede geloofsgemeenschap te hebben. In de volgende paragraaf zal ik ingaan op wat een goed sociaal stelsel is.

Het laatste waar ik op in wil gaan wat van belang is bij een geloofsgemeenschap is dat kinderen volwaardige leden zijn. Hierbij denk ik aan het zegenen van de kinderen wat aangehaald wordt in Marcus 10: 13-16 (Nieuwe Bijbel Vertaling, 2004)

De mensen probeerden kinderen bij hem te brengen om ze door hem te laten aanraken, maar de leerlingen berispten hen. Toen Jezus dat zag, wond hij zich erover op en zei tegen hen: 'Laat de kinderen bij me komen, houd ze niet tegen, want het koninkrijk van God behoort toe aan wie is zoals zij. Ik verzeker jullie: wie niet als een kind openstaat voor het koninkrijk van God, zal er zeker niet binnengaan.' Hij nam de kinderen in zijn armen en zegende hen door hun de handen op te leggen.

Hieruit maak ik op dat kinderen al volwaardige leden zijn, dat ze niet te jong zijn om lid te zijn van een geloofsgemeenschap. Ter Horst (1989) geeft dan ook aan dat kinderen serieus genomen dienen te worden in hun taak, dat ze ook verantwoordelijkheden en inbreng hebben. Ze zijn volwaardige leden en daarmee hebben ze rechten die zo te omschrijven zijn.

Dit kun je ook vormgeven op school en in de klas. Kinderen kunnen daar ook verantwoordelijkheden krijgen, een eigen taak. Zo zorg je ervoor dat niemand gemist kan worden. En ben je met elkaar verantwoordelijk om een leuke klas te hebben en te zorgen dat alles goed verloopt. De kinderen hebben inbreng, je kunt kinderen vragen hoe zij willen dat het gaat. Dit betekent niet dat je klakkeloos overneemt wat zij zeggen, maar wel dat je de opties serieus neemt en naar ze luistert. Laat ook zien dat je er iets mee doet, al is het iets anders vorm gegeven dan dat de kinderen hadden voorgesteld. Als leerkracht ben je tenslotte wel degene die eindverantwoordelijk is over de klas. Dit komt overeen met de autoritatieve of democratische opvoedingsstijl (Becker, 2012). Hierbij neemt de opvoeder of de leerkracht wel de verantwoordelijkheid, maar is hij ook bezig met de kinderen zelf verantwoordelijk te maken. Er is sprake van een open houding naar de kinderen toe, ze hebben wel inspraak maar de leerkracht mag wel regels stellen en deze handhaven.

In een geloofsgemeenschap is het belangrijk dat kinderen een eigen plekje hebben, een plekje waar ze niet gemist kunnen worden. Dit creëer je met een veilige klas, waar iedereen een taak heeft. Als dat ene kind die altijd de deur dicht doet ziek is, dan mis je diegene want je hoort alle geluiden van de gang. Het is een klein voorbeeld, maar als je dit benoemt aan de kinderen, dat je iemand mist, dan weten ze dat zij ook belangrijk zijn. Je wilt niet dat de kinderen zich afvragen of ze wel echt nodig zijn, dat ze het idee hebben dat de klas verder gaat zonder hen. Als leerkracht moet je ieder kind het gevoel geven dat ze onmisbaar zijn. Want ze zijn onmisbaar, ze zijn kinderen van God door Hem gemaakt. Daar sluit het lied 'een plek op deze aarde' van Marcel en Lydia Zimmer(2010) heel mooi bij aan. Voor ieder kind is er een plek, een plek door God bedacht. Als leerkracht en als geloofsopvoeder wil je die plek voor de kinderen vinden. Je wilt hen die plek geven op aarde. Op die plek waar ze nodig zijn, zullen kinderen zich ook veilig gaan voelen. Hier kan jij als leerkracht invloed op hebben!

*Voor jou is er een plek op
deze aarde
en niemand past er in
behalve jij
Een plaats die God
speciaal voor jou bedacht
heeft
Nee, de wereld die is niet
compleet zonder
jou erbij.*

2.2 – Sociaal stelsel

Bij een sociaal stelsel ga je uit van een groep. Van Engelen (2007) beschrijft een groep als volgt: 'er is sprake van een gezamenlijk belang of taak die om samenwerking vraagt. Binnen een groep ontstaan ook rollen.' In een positieve groep, waar dat gezamenlijk belang duidelijk is voor alle kinderen, voelen de kinderen zich verantwoordelijk voor de hele groep en niet alleen voor zichzelf. Als er dan een probleem is binnen de groep zullen ze ook willen zoeken naar een positieve oplossing.

Binnen een klas is er altijd een bepaald klimaat zo zegt van der Ploeg (2007, blz. 51). Als dat klimaat positief is dan is het bevorderlijk voor de sociale ontwikkeling van de kinderen, een negatief klimaat remt de sociale ontwikkeling. De klas heeft een grote invloed op hoe het kind zich ontwikkelt en dus ook later met anderen om gaat. Daar kun je als leerkracht iets in meegeven.

In de klas heerst altijd een bepaald klimaat.

Het klasklimaat wordt bepaald door hoe de klas de omgeving ervaart. Als zij het als positief ervaart zal het bijdragen, zo niet dan remt het af. Deze beleving van de kinderen over het klasklimaat kun je onderverdelen in drie dimensies zo omschrijft van der Ploeg.

1. De relationele dimensie – Hierbij gaat het om de leerkracht-leerling relatie en de leerling-leerling relatie. De leerling ervaart dat de leerkracht open naar hem is, betrokken is bij zijn werk en hem ondersteunt.
2. De persoonlijke dimensie – Hier gaat het om de leerlingen zelf, of ze het gevoel krijgen dat ze zichzelf kunnen zijn in de klas. Als ze zichzelf kunnen zijn dan kunnen ze hun gevoelens uiten, hun mening delen en initiatieven nemen. Hierin zitten ook de persoonlijke eigenschappen die kinderen hebben en meenemen in de klas, tevens kun je hier iets in terug vinden van de opvoeding.
3. De organisatorische dimensie – Ook de manier waarop alles in de klas geregeld is heeft te maken met het klasklimaat. Duidelijke afspraken en regels, deze consequent hanteren en orde geven zodat de leerlingen weten waar ze aan toe zijn en dat ze zich daarin veilig kunnen voelen.

Ik kan me zeker vinden in deze drie dimensies. Alleen een deel van de persoonlijke dimensie zie ik als een resultaat van de relationele en organisatorische dimensie. Als één van deze twee niet goed zit, zal de leerling niet zichzelf durven zijn. Het is duidelijk dat de dimensies elkaar nodig hebben en elkaar ook aanvullen.

Een positief klimaat is dus van belang, maar er zijn verschillende structuren binnen een groep. Niet alle structuren dragen bij aan een positief klimaat. Het is daarom goed om te kijken naar de structuur die in de klas heerst.

Ter Horst heeft het over pikordes of een soepel functionerend sociaal systeem. Visch (2013) heeft er een driedeling in gemaakt waar de twee structuren die Ter Horst noemt in te herkennen zijn. Ik wil deze driedeling graag uitgebreider behandelen. Ze bestaan uit de ladderstructuur, subgroepen-piramidestructuur en de emancipatoire structuur.

1. De ladderstructuur – Hierbij heerst er een sociale hiërarchie binnen de groep, ook aan te duiden als een pikorde. Elk kind heeft een vaste plaats op de ladder. Dit kan hoog of laag zijn en het is moeilijk om van deze plek af te komen.
2. De subgroepen-piramidestructuur – Hier gaat het over allemaal verschillende groepjes van kinderen. Bij deze structuur zijn er clubjes, clans of zelfs gangs ontstaan. Deze groepen zijn gericht op zichzelf en leven grotendeels langs elkaar heen. Ze kennen elkaar namelijk niet en er bestaat een afweer en afkeer naar de andere groepen.
3. De emancipatoire structuur – Dit is de structuur die Ter Horst omschrijft als een soepel functionerend sociaal systeem. De kinderen vormen bij deze structuur een open en geëmancipeerde groep waarin iedereen welkom is en waar belangstelling is voor het welzijn

van de ander. Het draait hier om de groep en de individuele kwaliteiten dragen bij aan het gemeenschappelijke groepsgevoel. Er is binnen deze groep een optimaal evenwicht en de groei van een individu wordt toegejuicht door de hele groep.

Als je de drie structuren leest die hierboven staan geschreven, dan wil je streven naar de derde structuur, de emancipatoire structuur. Dit is de structuur waar alle kinderen welkom zijn, zich veilig voelen en waar hun ontwikkeling voorop staat.

Als ik kijk naar mijn eigen basisschoolperiode zie ik vooral de subgroepen-piramidestructuur terug. Wij hadden veel groepjes in de klas, die altijd elkaar kozen. Daarbij was er wel sprake van een zekere ladderstructuur, want het ene groepje was meer populair dan een ander groepje. Je wilde het liefst bij het populaire groepje horen. Hierin merk ik dat deze driedeling een goed beeld geeft van de mogelijke structuren in de klas. In mijn stages ben ik ook voornamelijk deze twee structuren tegengekomen in meer of mindere mate.

Aangezien we het over de rol van de leerkracht hebben wil ik de rol van de leerkracht omschrijven binnen elk van deze structuren. Deze omschrijvingen zijn gebaseerd op wat Visch (2013) omschrijft in haar boek.

1. De ladderstructuur – Waar alle kinderen een plek hebben op de ladder en dit een vaste plek is, daar wordt de bovenste trede bezet door de leerkracht. De leerkracht is de baas over alle individuele kinderen in een groep. We hebben het hier over een autoritaire leerkracht. De doelen in de klas worden door deze leerkracht bepaald en in de klas wordt er ook voornamelijk gericht op deze cognitieve doelen. Het cognitieve komt duidelijker naar voren dan de sociale en emotionele processen. De leerkracht heeft vaak ook een lievelingetje en een pispootje, dit zal je terugzien met waar ze op de ladder staan. De kinderen in de klas zijn op zichzelf gericht, er is geen ruimte voor nieuwe kinderen, omdat een plek op de ladder verkrijgen lastig is.
Ik herken dat wanneer de leerkracht inzet op het voortrekken en achterstellen van kinderen hij daarmee het voorbeeld geeft dat er een rangorde in de groep zit. Al herken ik niet dat het lievelingetje van de leerkracht het lievelingetje van de klas is. Het ligt eraan op welke manier en waarom dit kind het lievelingetje is, het is ook mogelijk dat juist deze onderaan de ladder komt. Dit gebeurt wanneer de klas een afkeer heeft van wat de leerkracht doet. Het ligt dus erg aan de positie van de leerkracht in de klas op welke manier dit vorm zal krijgen. In deze structuur wordt vaak niet veel gedaan aan onderlinge conflicten.
2. De subgroepen-piramidestructuur – De leerkracht in deze groep is afwezig. Dit kan voorkomen bij een groep waar de leerkracht ziek is en regelmatig wordt gewisseld voor invallers en bij een leerkracht die niet goed met de klas bezig is. Hierdoor lijkt het voor de kinderen in de klas of hij afwezig is. De leerkracht is afwezig houdt dus in dat de leerkracht niet de voortrekker van de klas is, niet de eindverantwoordelijkheid neemt en niet dominant genoeg is. Dan wordt er binnen de klas op zoek gegaan naar één of meerdere dominante kinderen. Zij worden de “leiders” van de subgroepen. Zij gaan op zoek naar de grenzen en de mogelijkheden bij de leerkracht.
Bij een afwezige leerkracht is er vervanging nodig, ik denk dat daardoor deze groep ook veel voorkomt. Steeds meer leerkrachten lopen tegen een burn-out aan en kunnen zich misschien niet meer zo focussen op groep zoals ze zelf zouden willen. Deze structuur is ook mogelijk bij een leerkracht die incompetent is.
3. De emancipatoire structuur – Bij deze structuur kun je de klas vergelijken met een muur. De kinderen zijn de stenen en de leerkracht heeft de rol van cementmaker. Doordat er vele stenen voor een muur nodig zijn is er ruimte voor elk kind om te emanciperen. De leerkracht heeft de grote voorbeeldfunctie. Elk moment van de dag moet hij aan de kinderen demonstreren hoe iedereen respectvol met elkaar om moet gaan. De leerkracht is sterk ontwikkeld in een respectvolle basishouding. Je moet responsief reageren op elk woord,

gebaar of zuchtje van de kinderen. Zo voelen de kinderen zich gezien en weten ze dat er niets aan de aandacht van de leerkracht ontsnapt. Je moet nieuwsgierig zijn en morele uitleg kunnen geven over je eigen gedrag en het gedrag van de kinderen. Deze structuur gaat heel erg uit van de voorbeeldfunctie van de leerkracht, want ook de rol van cementmaker kunnen de kinderen afkijken bij de leerkracht. De kinderen zijn gekend in hun kwaliteiten en in hun ontwikkelpunten.

Deze structuur is niet gemakkelijk voor de leerkracht. Zeker als de basishouding je nog niet eigen is moet je er heel alert op zijn. Je moet de kinderen zien en hier op in spelen. Het is een moeilijke houding, maar wel één met veel voldoening. De kinderen zullen een voorbeeld aan je nemen en je volgen, je kunt ze zien groeien op sociaal gebied, in zelfwaardering en zelfverzekerdheid.

Met mijn onderzoeksvraag wil ik de emancipatoire structuur bereiken. Daarom wil ik dieper ingaan op de kenmerken van deze structuur, zodat we een goed beeld krijgen van waar we naartoe willen werken.

Bij de emancipatoire structuur herken je de basisvoorwaarden die bij adaptief onderwijs worden omschreven voor een actieve, gemotiveerde leerhouding (Dijkstra & van der Meer, 2000). Dijkstra & van der Meer (2000) citeren in hun boek de ideeën van Stevens. Stevens praat over drie basisvoorwaarden, deze zijn competentie, relatie en autonomie. Deze basisbehoeften kun je herkennen in een groep. Bij een positieve werking communiceert een groep goed met elkaar en kan ze goed samenwerken. Ik zal het bij de uitwerking vooral hebben over het groepsbelang van deze behoeften en hoe je op groepsniveau kan zien dat ze helpen om in elkaars behoeften te voorzien. Competentie houdt in dat kinderen zich bekwaam voelen voor de taak die ze hebben uit te voeren. Of dit terugkomt in de groep kun je in de waardering naar elkaar terugzien. Hoe vaak geven ze elkaar een complimentje, zijn ze blij met wat de ander voor hun heeft gedaan en kunnen ze trots zijn op hun medeleerlingen als die na altijd onvoldoendes halen voor rekenen nu een 6 hebben gekregen? Relatie is dat kinderen willen ervaren dat anderen graag met hun willen omgaan. Ze voelen zich veilig en doen er toe. Je kunt het bijvoorbeeld herkennen in een kringgesprek, luisteren ze naar elkaar of naar de juf? Praten ze naar elkaar toe of naar de juf? Zo kun je herkennen of ze op elkaar gericht zijn en of ze met elkaar communiceren. Als je ze een samenwerkingsopdracht geeft kun je ook herkennen of ze goed kunnen overleggen, of dat er één het werk doet en de ander toekijkt. Kinderen willen zelf keuzes maken en ruimte hebben om initiatieven te nemen en eigen verantwoordelijkheid te hebben, dit noemen we autonomie. Hoe bereid zijn de kinderen om elkaar te helpen? Dragen ze een steentje bij aan de hele groep om ook daar een taak op zich te nemen en te helpen?

Als al deze kenmerken duidelijk te zien zijn in je groep, dan ben je gezegend met een mooie, leerzame en positieve groep.

Als je een groep hebt met subgroepen is het nog wel mogelijk om te zorgen voor goed contact tussen deze groepen. Allport (Pettigrew, 1998) omschrijft hiervoor vier sleutelvoorwaarden, dat zijn: gelijke status van de groepen, dezelfde doelen, onderling samenwerken en de steun van autoriteit. Allport heeft hier onderzoek naar gedaan alsmede een aantal andere onderzoekers. Uit dit onderzoek kwam dat niet alle sleutelvoorwaarden van belang zijn. Uit nieuw onderzoek is gekomen dat vriendschapsmogelijkheden voorwaarden zijn voor een positieve groep. Het contact is niet mogelijk als er vooroordelen heersen in één of beide groepen.

Hier de kenmerken op een rij, ze zijn duidelijk en scherp omschreven. Door mij samengevat uit de verschillende boeken.

1. Iedereen* stimuleert elkaar in groei naar zelfstandigheid en zelfvertrouwen.
2. Iedereen is flexibel en krijgt inzicht in eigen kenmerken en die van de anderen.
Bij dit kenmerk wil ik de kanttekening plaatsen dat het voor kinderen met een stoornis, die juist meer behoeften hebben aan duidelijkheid, het flexibel opstellen lastig is. Flexibel houdt hier in dat ze plooibaar zijn om eigen kenmerken te herkennen en ook die van anderen.
3. Iedereen wil op een positieve manier bijdrage aan de sfeer in de groep.
4. Iedereen is onderdeel van de groep, maar heeft altijd ruimte voor eigen ervaringen en groei.
5. Iedereen ervaart het contact met elkaar als fijn en positief.
6. Iedereen heeft hoge verwachtingen van zichzelf en van de ander, de leerkracht is het grote voorbeeld.
7. De groep probeert elk moment een aantal doelen te behalen.
 - a. Ontspannen sfeer in de klas met open communicatie
 - b. helpen van elkaar en blij zijn voor elkaar
 - c. elkaar bevestigen
 - d. flexibel zijn om te groeien.

** Met iedereen worden zowel de leerlingen als de leerkrachten bedoeld.*

Hiermee heb ik een beeld geschetst van de mogelijke sociale stelsels in een klas en welke de voorkeur heeft omdat iedereen daar het meest tot zijn recht komt. Deze wordt in veel literatuur ook wel beschreven als de 'positieve groep'.

In de volgende paragraaf wil ik ingaan op welke voorwaarden nodig zijn om dit klimaat en deze structuur te creëren.

2.3 – Gelijkwaardige groep

Er zijn verschillende structuren voor het sociale stelsel binnen de klas waarvan de gelijkwaardige groep als meest positief naar voren komt. Dat is een goed pedagogisch klimaat. Volgens Donkers (2010) zijn er vier pijlers van belang om dat goede klimaat te ontwikkelen:

1. Leerling-leerling relaties;
2. sfeer in de klas;
3. orde in de klas;
4. leraar-leerling relaties.

Zoals ik in de vorige paragraaf al beschreef haalt van der Ploeg tevens het goede klimaat aan dat voldoet aan drie dimensies:

1. De relationele dimensie;
2. de persoonlijke dimensie;
3. de organisatorische dimensie.

Als ik de pijlers en dimensies naast elkaar leg zie ik hier veel overlapping in.

De orde in de klas komt in beide terug, het is belangrijk dat er duidelijkheid is voor de kinderen en dat er consequent regels en afspraken nagekomen worden. Verder zijn de relaties binnen de klas van belang. De positieve relatie met de leerkracht geeft kinderen vertrouwen, ze gaan daardoor ook gemakkelijker contact aan met andere kinderen. Tevens creëer je daardoor een sfeer waar ze initiatieven durven nemen en niet bang zijn om fouten te maken.

De sfeer in de klas en de persoonlijke dimensie wijken wel van elkaar af. Toch denk ik dat het nauw aan elkaar verwant is en dat de één niet zonder de ander kan. De kinderen zullen zichzelf pas zijn als de sfeer goed is en de sfeer zal verbeterd worden als alle kinderen zichzelf zijn. Het is een algemene voorwaarde waaraan gewerkt moet worden.

Donkers, die de vier pijlers heeft opgesteld, heeft ook een klimaatschaal ontwikkeld. Dit is een vragenlijst voor leerlingen en een aparte vragenlijst voor de leerkracht van de groep. Hiermee wordt gekeken hoe het klimaat van de klas is en aan welke aspecten er nog gewerkt moet worden.

Naast de pijlers en dimensies die ik hierboven heb genoemd zijn er nog andere voorwaarden voor een goed klasklimaat.

Zo hangt dit ook af van de context van de school. Hoe wordt deze geleid en waar worden prioriteiten gelegd. Van der Ploeg (2011) stipt terecht aan dat het ook van belang is wat de schoolleiding denkt over de rol van de school. Als de school als voornaamste taak de cognitieve ontwikkeling ziet, heeft de leerkracht minder ruimte om zich te richten op de sociale vorming van de kinderen. De stijl van lesgeven van leerkrachten is afhankelijk van het beleid van de school.

Een paar stijlen van lesgeven die van der Ploeg benoemt als positief voor het klimaat met mijn persoonlijke toelichting:

- Meer individueel onderwijs – Doordat kinderen merken dat onderwijs op ieders behoeften is aangepast voelen ze zich gezien en zal het aansluiten bij hun niveau van ontwikkeling daardoor voelen ze zich veilig. Ze hoeven niet boven of onder niveau te werken.
- Projectonderwijs – Bij projectonderwijs komen er vaak samenwerkingsopdrachten langs. Bij samenwerkingsopdrachten ben je als groepje bezig waardoor je goed leert om samen te werken. Verder zet je iets neer als klas, waar ouders kunnen komen kijken. Hierdoor ben je trots op wat je als klas hebt neergezet.
- Heldere en boeiende lessen – Dit houdt de kinderen actief betrokken en je creëert er een goede sfeer mee. Als leerkracht doe je je best om de kinderen iets te leren en daarbij bij hen aan te sluiten. Daarmee is de leerkracht een voorbeeld om ook de interesse van de kinderen, voor dit vakgebied, te vergroten
- Leerlingen worden actief betrokken – Dit sluit aan bij de vorige stijlen van lesgeven.

Een andere voorwaarde is de eigen verantwoordelijkheid van kinderen. Hierdoor zijn ze allemaal bezig op hun eigen terrein en zijn ze ook allemaal nodig. Hierdoor zal geen enkel kind zich buitengesloten of overbodig voelen. Berding en Pols (2006) zeggen hierover dat je als leerkracht doelen moet stellen maar dat kinderen zelf activiteiten moeten bedenken. Zo bepalen ze zelf waar ze mee bezig zijn en zijn ze zelf verantwoordelijk. Hieraan ligt een wet aan ten grondslag. Namelijk dat iedereen zichzelf is en dat we allemaal klasgenoten zijn.

*Jij bent jij en ik ben ik.
En wij zijn allemaal
klasgenoten*

Bij het zelf bepalen van activiteiten ligt het aan het schoolbeleid of dit uitvoerbaar is. Maar de eigen verantwoordelijkheid van kinderen binnen de klas kan binnen elk onderwijsconcept een plek krijgen. Iedereen mag een verantwoordelijkheid hebben en dat op zijn eigen manier doen. Want iedereen is wel een individu, maar we zijn wel één groep. En als groep zijn we er voor elkaar en dienen wij elkaar, zoals het in een geloofsgemeenschap hoort.

De laatste voorwaarde die ik aan wil halen is meteen de voorwaarde die in dit onderzoek de belangrijkste rol speelt. Deze voorwaarde zal in een ander hoofdstuk dan ook nader aan de orde komen en ook vele van de andere voorwaarden hebben hiermee te maken. De laatste voorwaarde is de leerkracht. Ik heb al vaker benoemd dat de leerkracht een voorbeeld is en dat deze heel belangrijk is. Het belangrijkste voor een goed klimaat is volgens van der Ploeg (2011) een leerkracht die openheid en onderlinge betrokkenheid hoog in het vaandel heeft staan. Deze leerkracht zal met de klas activiteiten ondernemen voor groepsvorming, zal goed omkijken naar de individuele kinderen en zal zelf ook het voorbeeld geven in openheid en betrokkenheid. Deze leerkracht zal niet alleen, maar samen met de klas kijken naar regels over de omgang met elkaar die nodig zijn om een leukere klas te krijgen.

2.4 – Groep drie

Het onderzoek ga ik uitvoeren in groep 3. Vandaar dat in deze paragraaf een aantal specifieke eigenschappen van groep 3 komt te staan met betrekking tot groepen.

In groep 3 vindt er best een grote verandering plaats bij de kinderen. In de kleuterklassen zijn kinderen nog veelal egocentrisch in wat ze waarnemen en hoe ze doen. Terwijl vanaf groep 3 een kinderen behoefte hebben aan het leren als lid van een groep, ze worden zo gestimuleerd door de kinderen om zich heen (Goorhuis-Brouwer & Imelman, 2010). Goorhuis citeert Kroh (Goorhuis-Brouwer & Imelman, 2010, blz. 114,115) als volgt: “En zo’n groep bestaande uit zich daarin thuis voelende kinderen, heeft een positieve invloed op het leren van de kinderen afzonderlijk.” Ze voelen zich daardoor ook meer verantwoordelijk voor een groep.

“En zo’n groep bestaande uit zich daarin thuis voelende kinderen, heeft een positieve invloed op het leren van de kinderen afzonderlijk.”

Hooijmaaijers (Hooijmaaijers e.a. 2012) sluit hierbij aan door te omschrijven dat groepspatronen in grote mate ontstaan in groep 3, 4 en 5 en juist in deze groepen is de omgang van de kinderen met elkaar en de algehele groepssfeer nog goed te beïnvloeden door de leerkracht. Ik had in mijn voorwoord omschreven dat ik me verbaasde dat we na groep 6 en 7 waar we een hele fijne groep hadden weer teruggingen naar een groepjescultuur. Maar met dit idee als basis is het logisch, in groep 3, 4 en 5 hadden we die groepjescultuur al gecreëerd.

Groep 3 is juist een groep waarin vriendjes steeds belangrijker worden en er dus ook keuzes gemaakt worden met wie je speelt en wie niet (de Bil & de Bil 2007). Bij kleuters is acceptatie nog vanzelfsprekend, maar dat neemt geleidelijk af. Er moet door de leerkracht een sfeer gecreëerd worden waarin iedereen geaccepteerd wordt.

Kinderen vanaf groep 3 (Goorhuis-Brouwer & Imelman, 2010) gaan op zoek naar hun eigen mogelijkheden in de wereld, in de klas. Het is een belangrijke fase om als leerkracht de kinderen bewust te maken van hun eigen kwaliteiten en valkuilen en juist hierin ook hun eigen plek in de klas te laten ontdekken. Als in groep 3 iedereen een eigen plek heeft gevonden dan leg je daar een goede basis voor de volgende jaren. Ga met de kinderen aan de slag met groepsactiviteiten zodat kinderen kunnen ervaren hoe het is om in een groep te horen. Juist de kinderen in groep 3 gaan anders naar zichzelf kijken volgens Erikson (Lamers, 2009). Ze kijken niet meer naar zichzelf als in uiterlijkheden, maar gaan zichzelf omschrijven in hoe ze zijn. Dit is een belangrijk verschil met de kleutergroep en het is iets waar kinderen in aan het groeien zijn en waar nog veel verschillen in kunnen zitten. Ze leren ook steeds beter gevoelens van anderen begrijpen (Lamers, 2009). Ze gaan hun gevoel van eigenwaarde ontwikkelen en daarbij is steun van de omgeving zeer belangrijk. Juist de binding aan de groep is erg van belang.

Je merkt dat in een groep waar vriendschappen belangrijk beginnen te worden en kinderen daarin verantwoordelijkheden beginnen te nemen een groep erg belangrijk is. In groep 3 begint al een klein beetje wat in hogere groepen meer naar voren komt namelijk dat ze zich gaan conformeren aan een groep. Kinderen willen niet buiten de boot vallen, ze willen niet anders zijn. Dat is de manier waarop groep 3 al kenmerken vertoont van conformeren in de groep zo melden Goorhuis-Brouwer en Imelman (2010). Als opvoeder moet je proberen om vastgestelde normen over men zich moet gedragen te verbreken. Zodat alle kinderen, al vallen ze iets meer op, er toch bij horen.

Daarnaast hebben kinderen vanaf ongeveer zes jaar behoefte aan gestructureerd leren, wat ook vaak begint in groep 3. Dit komt zo geeft Goorhuis (Goorhuis-Brouwer & Imelman, 2010) aan doordat zenuwroutes gestabiliseerd en versterkt worden, ze krijgen een vaste vorm en worden permanent. Dit heeft ook te maken met hoe je als leerkracht met de groep omgaat. Ze hebben veel behoefte aan duidelijkheid en structuur.

Samengevat is groep 3 een groep waar de kinderen meer gaan letten op de kinderen om zich heen en daarmee ook vriendjes gaan maken. Als leerkracht kun je juist in die nieuwe fase voor de kinderen veel invloed uitoefenen op hoe je met de andere kinderen omgaat. Zodat er een goede basis is voor de groep in de volgende jaren. Acceptatie is niet meer vanzelfsprekend en als leerkracht kun je juist bij het begin beginnen, in groep 3, met een goede sfeer te creëren.

Hoofdstuk 3 – De actualiteit

Inleiding

De actualiteit is van groot belang om te weten waar we met dit onderzoek staan en welke ontwikkelingen er plaatsvinden. In het voorwoord heb ik al kort een actualiteit aangehaald, maar nu wil ik hier uitgebreider bij stilstaan.

3.1 – Drie standpunten ten opzichte van het pestprotocol

Niet alleen op scholen wordt er nagedacht over de verhoudingen in een groep, ook de politiek houdt zich hier mee bezig. Wij hebben een ministerie van onderwijs. De staatssecretaris van onderwijs, Sander Dekker (Beem& Baars, 2013), heeft hier in maart 2013 verschillende uitspraken over gedaan. Zo is er op veel scholen wel een pestprotocol en wordt er een methode voor sociale vaardigheid gebruikt, maar hoe effectief zijn deze? Ze gebeuren op vrij initiatief van de scholen en er is geen controle op. Daar wil Sander Dekker verandering in brengen. Hij wil pesten actief aan gaan pakken. Niet alleen doordat scholen een pestprotocol moeten ondertekenen maar ook door scholen een wetenschappelijk bewezen programma te laten gebruiken dat is goedgekeurd door het Nederlands Jeugd Instituut. Zo wil hij voorkomen dat er een wildgroei is van anti-pestprogramma's en dat er één lijn ontstaat in het land. Nu gebeurt het nog te vrijblijvend.

Ik kan me zeker vinden in zijn standpunt dat er veel wildgroei is in anti-pestprogramma's en ik vind het goed dat er meer aandacht aan wordt besteed.

Pont (2013) haalt in zijn artikel een gezinstherapeut aan die juist de negatieve kanten van al deze pestprogramma's onder de aandacht wil brengen. Kinderen leren veel te veel van die pestprogramma's. Zo krijgen ze mee dat ze veel invloed hebben op andere kinderen en kunnen ze daarmee juist ermee gaan experimenteren. Hoe kun je anders verklaren dat ondanks al deze pestprogramma's het pesten op scholen nog steeds toeneemt?

Is het ondanks alle aandacht neemt het toe, of dankzij alle aandacht?

Moet je altijd wel benoemen wat je met pesten kunt doen? Kinderen doen soms juist graag wat niet mag, dan proberen ze uit. Daarom is het ook zeker van belang om te benadrukken wat wel mag. Hierbij wil ik graag directeur Poppink (Lexisnexis 2013) aanhalen, waarvan ik vind dat hij een goede basis creëert, waar je echt iets mee kan. Hij geeft aan dat een pestprotocol pas van kracht wordt als er gepest wordt, maar dan ben je al te laat. We moeten dat zien te voorkomen en dat kan. Er moet in de school een basis zijn, een basis van hoe je met elkaar omgaat en dat dit geleerd kan worden binnen de school. School is niet alleen voor het leren van de basisvakken, je geeft ze ook iets extra's mee. Er moet ruimte zijn voor de eigen ontwikkeling van de kinderen, de sociale en de emotionele ontwikkeling.

Drie verschillende standpunten over een pestprotocol. Er zijn meer argumenten te vinden om in te gaan op de verschillende standpunten.

Zo helpt het bij het strenger controleren van pestprotocollen dat je er één van kwaliteit krijgt. Dat je op verschillende scholen ook hetzelfde stramien aanhoudt. Hierdoor is er duidelijkheid voor alle ouders over hoe het er op een school aan toegaat. Ook door controle van het programma weet je zeker dat het programma kan werken, dat het aan alle "eisen" voldoet. Hier is wel tegenover te zetten dat je nooit zeker kan weten of het programma werkt. Het is niet alleen programma afhankelijk, maar ook van de school en leerkracht die het toe moeten passen.

De vraag is of je wel meer aandacht wil voor de pestprotocollen, die iedere school toch al heeft. Kun je niet veel beter de nadruk leggen op het voorkomen. Dat ga ik onderzoeken. Of je als leerkracht

een klimaat kan creëren, een geloofsgemeenschap met gelijkwaardige verhoudingen waardoor het te voorkomen is. Uit onderzoek onder apen is gebleken dat daar hetzelfde pestgedrag voorkomt als onder mensen. Alleen daar loopt het nooit uit de hand, want er is een duidelijke leider die de verantwoordelijkheid neemt zo wordt in het artikel van Kemperman aangehaald. (2013). Dat kunnen wij ook doen op de basisschool. Er is er duidelijk één verantwoordelijk, al is het misschien wel een nieuwe groep voor de kinderen. Laat zien dat je als leerkracht verantwoordelijk bent en reageer op alle dingen die je ziet en niet pas als het uit de hand is gelopen. Hiermee wil ik ons niet vergelijken met apen, maar wel zeggen dat wij van de natuur waar het vanzelf gaat dingen kunnen leren. In dit geval is het verantwoordelijkheid nemen.

Wij kunnen van apen leren dat we verantwoordelijkheid nemen, want dat gebeurt nog te weinig. Zeker als je slachtoffers doorschuift naar een weerbaarheidstraining, want dan krijgen zij de verantwoordelijkheid, over deze stelling kunt u meer lezen in de volgende paragraaf.

3.2 – Aandacht van gepeste naar pester

Uit ervaring blijkt dat er op veel scholen gepest wordt en dat het niet alleen op basisscholen en middelbare scholen gebeurt. In allerlei groepen komt pestgedrag voor, ook op de werkvloer en in het bejaardentehuis.

Vaak wordt er aandacht besteed aan degene die gepest wordt, het slachtoffer. Dit is een goed iets, aangezien zij er veel last van ondervinden. Gepest worden heeft veel nare effecten op de slachtoffers ook al is het al jaren geleden en hier moet goed op gereageerd worden. Ze worden vaak naar een weerbaarheidstraining gestuurd. Dit gebeurt met de gedachte dat kinderen daar voor zichzelf zullen leren opkomen. Terwijl het voor zichzelf opkomen vaak niet de reden is dat er gepest wordt. Het resultaat van het pesten is dat kinderen stiller worden en het moeilijker vinden om zichzelf te zijn en daarvoor zouden ze naar een weerbaarheidstraining kunnen.

Als je de verantwoordelijkheid bij het slachtoffer neerlegt, door de weerbaarheidstraining die moet helpen dat het slachtoffer niet meer gepest wordt dan ben je niet goed bezig. Zo geeft Wijnands (2013) aan in zijn artikel in het Nederlands Dagblad. We moeten stoppen met die sociale vaardigheidstrainingen en de verantwoordelijkheid niet bij de slachtoffers neerleggen. Ze tonen geen respect voor de slachtoffers want het probleem wordt weer bij hen neergelegd, ze hebben het tenslotte zelf in de hand gelegd omdat ze niet weerbaar zijn.

Bij mensen wisselen groepen vaak, bij apen blijven ze vaak in dezelfde groep. Daardoor is bij ons degene die de verantwoordelijkheid heeft minder duidelijk dan bij een groep apen. Toch is het dan raar dat pesten ook voorkomt in een basisschoolklas, waar de verantwoordelijkheid duidelijk bij één en eventueel twee leerkrachten te leggen is.

We mogen die verantwoordelijkheid als leerkracht nemen en veel meer proactief op pestgedrag reageren dan reactief. We moeten direct reageren op gewenst en op ongewenst gedrag door te straffen en belonen en niet weken later een gesprek aangaan (Kemperman, 2013).

Verder is het beter om op het gedrag van de pester te reageren in plaats van op het gedrag van de gepeste. De pester heeft nog een aantal belangrijke sociale vaardigheden te leren, zoals hoe om te gaan met de mensen om zich heen. Daarom zou een sociale-vaardigheidstraining voor deze kinderen niet veel kwaad kunnen.

Ik wil vooral nog ingaan op het proactief reageren op gedrag. Hiermee kun je veel pestgedrag voorkomen, door in de klas duidelijkheid te geven over wat wel en niet wordt getolereerd. Hier goede grenzen in te hebben, zodat kinderen zich veilig zullen voelen. Door een basis te leggen in de klas waar ze kunnen leren hoe ze met elkaar om moeten gaan en wat dat allemaal oplevert. Dan zijn de trainingen buiten de klas voor degene die met pesten te maken krijgen niet meer nodig.

Pesten is een actueel onderwerp, maar als er iets over pestprotocollen wordt genoemd komt er meteen aandacht voor het voorkomen van dit probleem. Leerkrachten hebben in het voorkomen van het probleem een grote verantwoordelijkheid. Daarom is het van groot belang om meer aandacht te besteden hoe het binnen de school en nog specifiek binnen de klas opgelost kan worden.

Hoofdstuk 4 – Voorwaarden

Inleiding

We willen voor de kinderen een geloofsgemeenschap creëren met goede, evenwichtige, sociale verhoudingen. In de vorige hoofdstukken is behandeld waarom we dit willen en waarom het belangrijk is. Dit gebeurt niet zomaar, daar zijn bepaalde voorwaarden voor. In het komende hoofdstuk wil ik daar dieper op ingaan. Ik zal kort aandacht besteden aan algemene voorwaarden en steeds specifieker worden richting de leerkracht. In de laatste paragraaf van dit hoofdstuk zal ik concrete handvatten geven hoe een leerkracht zijn gedrag kan veranderen.

4.1 – Algemene voorwaarden

De algemene voorwaarden voor een goed klassenklimaat zijn de volgende aspecten.

Ten eerste ligt dit bij de ouders. De ouders geven in hun opvoeding mee hoe je met de mensen om je heen omgaat, wat de verhoudingen daarbinnen zijn. Ook hoe ouders met hun kinderen omgaan en hoe de verhoudingen tussen ouders en kinderen liggen nemen de kinderen mee naar school en mee in de klas. Ouders hebben een grote voorbeeldfunctie voor hun kinderen.

Daarnaast wil ik hierbij ook graag aanhalen dat het belangrijk is dat ouders achter de leerkracht staan en niet de leerkracht afvallen tegenover hun kinderen. Als ze dit doen mist het kind het belang van het gezag van de leerkracht. Dit heeft niet alleen invloed op dat het kind misschien niet wil luisteren naar de leerkracht, maar dit heeft invloed op de hele klas.

Wijnands (2013) haalt in zijn artikel aan dat het belangrijk is dat de kinderen thuis goed gehecht zijn. Als ze gehecht zijn voorkom je veel pestgedrag. De waardering en hechting krijgen ze thuis en dat is een belangrijke basis voor het kind.

De school is ook een belangrijke en sterke factor. De school bepaalt wat de doelstellingen zijn en waar de nadruk op wordt gelegd. Als een school veel tijd besteed aan het samen één geloofsgemeenschap zijn dan kun je dit gaan merken in de hele school.

Waar leg je als school de nadruk op. Op de kennisvergaring en de cognitieve kant. Of leg je de nadruk op groeien op sociaal vlak. Hoever een leerkracht hier eigen ruimte in heeft hangt af van de school en welke eisen zij stellen. Van der Ploeg (2011) geeft aan dat wat een leerkracht in een klas doet altijd afhangt van de ruimere context van de school. Hoe zit de organisatie in elkaar en waar worden prioriteiten gelegd. Wat ziet de school als taak van de basisschool. Dat is allemaal afhankelijk van het schoolbeleid. In de volgende vraag zullen we breder ingaan op de school en het team. Want ze spelen een grote rol in de ruimte die de leerkracht krijgt. Tevens zitten de kinderen niet alleen in een klas, maar maken ze ook deel uit van de gehele school en krijgen daar veel van mee. Zo hangt de orde van de leerkracht ook voor een deel samen met de orde die in de school heerst.

Al denk je misschien van niet, de kinderen krijgen veel mee van wat er binnen het team afspeelt. Ze zullen niet direct merken welke spanningen er zijn. Maar ze zullen zeker merken of er goed contact is tussen de leerkrachten onderling of dat dat niet zo is. Zorg er dan ook voor dat je ook binnen je team zorgt voor een goed klimaat, met gelijke verhoudingen. Dat ook daar het geloof gedeeld wordt. Waar ik bijvoorbeeld aan denk zijn weekopeningen en sluitingen. Waar er ook samen gebeden wordt voor de school en voor de kinderen. Tevens gaat het niet alleen om jou als leerkracht voor een klas, want een jaar daarna zullen de kinderen weer met een andere leerkracht te maken krijgen en het jaar daarna weer. Jouw werk wat je hebt verzet om er een goede klas van te maken zal weer verloren gaan als de rest van je team niet met je meedoet. Visch (2013) zegt daarover dat een klas waarin de

sfeer helemaal tot bloei is gekomen door de leerkracht, maar tijdelijk kan bestaan als er verder geen goede sfeer heerst in de school.

De leerkracht, het middelpunt van mijn onderzoek. Op verschillende manieren kan de leerkracht van invloed zijn op de kinderen. Deze zal ik verder uitwerken in paragraaf 4.3. De leerkracht kan een houding aannemen waardoor de kinderen deze houding over zullen nemen. Ook bij de leerkracht is de vraag wat hij belangrijker vindt. De cognitieve ontwikkeling of de sociale vorming van de kinderen. Tevens hangt het af van de mate van orde in de klas. Een klas met wanorde, daar heerst geen veiligheid. Er is dan behoefte aan duidelijkheid en je hebt de kans dat kinderen zelf deze duidelijkheid gaan opzoeken door pikordes binnen de klas te krijgen. Als laatste hangt het ook van de lessen af die de leerkracht geeft, op welke manier krijgen deze vorm. Hier komt bijvoorbeeld ook bij kijken hoeveel er samengewerkt mag worden en op welke manier. Hoeveel aandacht legt de leerkracht op de losse activiteiten om er één groep van te maken.

De klas bestaat uit allemaal losse individuen. Allemaal kinderen die vanuit andere achtergronden komen, met andere ouders. En samen vormen zij één groep. Doordat ze uit verschillende milieus komen, zijn er ook vele verschillende kinderen. Hier moet je als leerkracht rekening mee houden. Al die individuele kinderen hebben invloed op de sfeer in je klas. Want misschien zit er wel een kind met een rugzak tussen, of een adhd-er of meerdere. Deze kinderen hebben allemaal op hun eigen manier invloed op de klas. Zij moeten zich met elkaar verbonden voelen om een goede sfeer in een klas te hebben. Ze moeten er zelf toe bereid zijn en ook de mogelijkheid hebben om zich aan een klas te binden. Sommige kinderen zullen door hun thuissituatie, of omdat ze gepest zijn daar meer moeite mee hebben. Dan moet er ook anders mee omgegaan worden, dit komt ook terug in het handelingsgericht werken wat sinds een aantal jaren een belangrijke rol is gaan spelen in het onderwijs. Een aantal uitgangspunten van handelingsgericht werken die hierin terugkomen beschrijft Pameijer (2009). Zo gaan ze daar uit van de onderwijsbehoeften van de individuen in je klas en dat je die moet clusteren, om het wel werkbaar te houden voor jezelf als leerkracht. Je speelt als leerkracht op al deze kinderen in door te werken volgens het handelingsgericht werken. Je kunt met het handelingsgericht werken ook inspelen op de sociale behoeften die er binnen de klas heersen. Zo hebben we een aantal losse punten behandeld. In de komende twee paragrafen komen de twee belangrijkste en de twee waar je de meeste invloed op kan hebben terug. Deze worden uitgebreider uitgewerkt.

4.2 – Invloed vanuit de school

De invloed vanuit de school op de groep wil ik in drie delen behandelen. Punt één is het schoolmanagement, punt twee is het team en punt drie is de school zelf. Zoals Mooij e.a. (2011) ook heeft aangehaald.

4.2.1 Schoolmanagement

De invloed van de school op de groep en de vorming ervan is groot. Het schoolmanagement vormt een beleid waarbinnen een leerkracht en daarmee een groep aan het werk gaat. De basisschool heeft een tweeledig doel zoals van Beemen(2001) aangeeft, het bijbrengen van kennis en vaardigheden en vorming in een bredere zin zoals het leren samenwerken, respecteren en omgaan met autoriteit. Dit gaat meer over de maatschappelijke normen en waarden. Deze punten komen ook terug in het beleid van de school en daar kan een bepaalde nadruk meegegeven worden. Zo kan er volgens van der Ploeg (2011) een nadruk op prestaties gelegd worden of op de algemene cognitieve ontwikkeling of juist op de sociale kant. Het managementteam stuurt de school aan.

De leerkracht heeft daarbinnen maar een bepaalde ruimte, hij heeft te handelen binnen het beleid van de gehele school. De leerkracht moet ook dezelfde nadruk leggen als dat de school legt.

Het schoolmanagement geeft dus voornamelijk aan welke nadruk er gelegd wordt. Zo zijn er scholen die heel duidelijk de nadruk leggen op het cognitieve, het kennis vergaren. Met voornamelijk opbrengstgericht leren zonder teveel naar de sociale kant te kijken. En er zijn scholen die zich helemaal richten op de vorming en het goed leren van hoe het in de maatschappij gaat. Dit zijn natuurlijk twee kanten en er zijn tussenmogelijkheden.

Als je alleen richt op de cognitieve kant en het kennis vergaren, wat vroeger sterk het geval was, zonder te denken aan de sociale kanten mis je een doel van de basisschool. Van der Ploeg (2011) geeft aan dat je daarmee niet de kinderen de sociale kant leert en ook niet helpt in de groepsvorming. Kinderen gaan dan ook kijken wie de slimste is en op die manier een rangorde vormen. Daarbij geeft hij aan dat aandacht geven aan de sociale kanten en als leerkracht een positieve relatie met de leerlingen opbouwen de kinderen veel ruimte geeft. Hierdoor zullen ze zich vrijer voelen en meer ruimte voelen om te ontplooiën en makkelijker contact leggen met andere kinderen. Ze kunnen zich makkelijker aanpassen en kunnen zichzelf zijn.

4.2.2 Het schoolteam

De leerkracht van die ene groep is niet de enige die op een school werkt en daarmee niet de enige die bijdraagt aan de groep. Als team zoek je doelen die je als school wil verwezenlijken. Je denkt als team na over het pedagogisch klimaat zoals Alkema (2011) zegt. Je hebt als team ook veel verschillende leerkrachten die allemaal een verschillende houding en manier van lesgeven hebben.

Zoals Visch (2013) aangeeft ben je als leerkracht niet van groep één tot en met acht bij dezelfde groep. “Jouw” groep gaat waarschijnlijk het jaar erna naar een andere leerkracht. Dan kan al het werk wat je als leerkracht hebt gedaan om er een echte groep van te maken verloren gaan. Het team heeft daarmee veel invloed op de vorming van een groep en hoe dit in de loop van de jaren wordt voortgezet.

Hoe het team met elkaar omgaat speelt ook mee in hoe kinderen met elkaar omgaan. Ook hoe je in het team bent geeft een voorbeeld over omgang tussen kinderen onderling. Als je als team al geen groep bent geef je een verkeerd voorbeeld aan de klassen. Zij hebben haarfijne antennes en krijgen ontzettend veel mee. Wees je hier bewust van en als het binnen het team niet goed gaat, neem dit dan ook mee.

4.2.3 De school in het algemeen

De school geeft ook een beeld in het algemeen af. Zo heb je als je door een school loopt een idee van hoe het op school is. Een school waar alle jassen netjes aan de kapstok hangen, de ramen wel versierd zijn maar niet alles door elkaar hangt geeft een idee van orde. Je krijgt een beeld van een goede school. Terwijl als je jassen op de grond ziet liggen en alle kindertekeningen schots en scheef hangen dan krijg je een beeld van wanorde. Zo is het ook voor de kinderen. Het geeft al een bepaald idee van wanorde of orde op de school. Kinderen hebben veel behoefte aan die orde. Eén van de dimensies die ik al eerder heb aangegeven als belangrijk voor de groepsvorming en sociale ontwikkeling van kinderen is de organisatorische dimensie. Zo kun je aan veel in de school zien welke sfeer daar hangt. Daarom is het belangrijk om ook in de school een goede orde en een goede uitstraling te hebben.

Verder staat de school in een bepaalde omgeving. Deze omgeving geeft iets weer van wat voor kinderen erop zitten en uit welk milieu deze kinderen komen. Dat is bepalend voor de gehele sfeer in de school. Zijn het kinderen met hoogopgeleide ouders, zijn het kinderen uit gebroken gezinnen of zijn het kinderen die misschien nog maar net in Nederland zijn.

Als laatste is het voor de groepsbinding ook van belang dat de ouders hierbij betrokken worden, omdat ook de ouders invloed hebben op de kinderen (Becker, 2012). Ouders kunnen door de woorden die ze spreken over de leerkracht, over de klasgenoten of over de ouders van de klasgenoten veel invloed uitoefenen. Dit komt volgens onderzoek van Jessy Siongers (Janssens, 2007)) door de rechtstreekse invloed van de houdingen en smaken van de ouders op hun kinderen. Zo schept de school een aantal belangrijke voorwaarden voor de groepsbinding. Maar ook een aantal belangrijke voorwaarden voor de leerkracht die aan groepsbinding wil werken.

4.3 – Invloeden door de leerkracht

Er zijn veel boeken geschreven over de invloed van de leerkracht op kinderen en in welke mate en op welke manier deze invloed vorm krijgt. Over één ding zijn ze het eens, de leerkracht heeft invloed. In dit hoofdstuk wil ik het hebben over wat een leerkracht kan doen, de gedragingen van de leerkracht komen in de volgende paragraaf aan bod. Van Engelen (2007) geeft aan dat het voornamelijk over het proces van groepsvorming gaat om een positieve groep te krijgen. Hier gaat het dus om het aantal activiteiten die je aan groepsvorming besteed. Als dat niet werkt kun je wel kijken naar de leerkracht, maar met een “slechte” leerkracht is een positieve groep nog wel mogelijk. Van Engelen wil voornamelijk het accent op het groepsvormend proces. Toch is er maar één iemand die dat proces in gang kan zetten en wie daar activiteiten aan kan weiden en dat is de leerkracht.

Visch (2013) sluit hierbij aan, de leerkracht moet van een aantal losse individuen één groep maken. Ze leven tenslotte elke schooldag met elkaar. Waarbij er aandacht wordt besteed aan activiteiten om kinderen erop te wijzen dat ze één groep zijn en dat ze samen voor elkaar verantwoordelijk zijn. Engelen (2011) reageert hierop met dat een leerkracht geen groepsgeenoot is, maar dat hij wel het groepsproces kan sturen.

Balkom (2002) haalt wel aan dat een moeilijke klas, misschien helemaal geen moeilijke klas is. Ligt het niet aan de docent? Sommige leerkrachten ervaren een groep als moeilijk en anderen niet. Het is juist beter om dan naar de leerkrachten te kijken. Visser (1997) haakt hier ook bij aan. Zij geeft aan dat de leerkracht niet het enige probleem maar wel één van de oorzaken is voor een slecht functionerende groep. Het is wel het probleem waar je het meest aan kunt doen. Dus werk er ook aan.

Vaak wordt er gedacht door leerkrachten, en ook door andere volwassenen, dat het goed is om vrienden in de klas niet naast elkaar te laten zitten. Die gaan tenslotte alleen maar samen kletsen. Je zult dan merken dat ze wel verlangen om naast elkaar te zitten en dat ze het niet prettig gaan vinden in de klas, dat heeft invloed op de groeps sfeer. Kinderen zullen dan zelf aangeven dat ze zich minder veilig voelen, zo geeft Visch (2013) aan.

Voor de kinderen moet het volgende beeld levend worden: een probleem van één kind uit onze klas is een probleem van ons allemaal. Als iemand dus een fout begaat, moet er met de hele klas een bespreking komen. Visch (2013) schrijft hierover dat als je een incident aankaart, al zit er misschien een tijdje tussen, kinderen zullen merken dat je veel ziet ook al laat je dat niet meteen merken. Dat geeft rust. “Een belangwekkend principe is: het is nooit te laat om iets te bespreken en er is ook altijd tijd voor. Nu of later.” Leerlingen hebben echt iets aan een leerkracht die snel doorheeft of er iets niet goed loopt in de contacten in de klas. Met dit principe kun je ook met de klas regels maken en navragen of ze het een goede regel vinden, zo creëer je groepsverantwoordelijkheid, eigenaarschap. Die regel is nu geen van bovenaf opgelegde regel, maar iedereen wilt het zo en dus is het een wens. Als je het moet doen en je bent het er niet mee eens, dan voel jij je niet verantwoordelijk daarvoor. Zo geeft ter Horst (1989) ook aan als belangrijk kenmerk van een geloofsgemeenschap. Kinderen zijn volwaardige leden en daar moet serieus naar geluisterd worden. Ze mogen die verantwoordelijkheid voor de regels ook krijgen. De regels in een klas zijn erg belangrijk zo geeft Boves (2008) aan. Kinderen moeten weten wat jij als leerkracht belangrijk vindt. Dit geeft orde en duidelijkheid.

Een belangwekkend principe is: het is nooit te laat om iets te bespreken en er is ook altijd tijd voor. Nu of later.

Contact maken met je groep is als leerkracht heel belangrijk. Van Engelen (2011) zegt hierover dat je daarmee zorgt dat kinderen handelen vanuit respect in plaats van angst. Als leerkracht kun je in kringgesprekken goed zien of de groep ook contact heeft met elkaar of alleen contact heeft met de leerkracht. Als leerkracht kun je hier veel in betekenen. Je moet het contact naar elkaar toe laten richten en stimuleren. Geniet van de kinderen die afdwalen van het onderwerp, omdat ze dan het pad van hun eigen onderwerp met elkaar bewandelen (Visch, 2013). Zo is het ook met lessen die je als leerkracht geeft. Dit zijn niet maar lesjes uit een methode waar je bij langsgaat. In deze lessen maak je als leerkracht en leerling ook contact en daarin wordt ook veel overgebracht en geleerd. Rogers (1990) schrijft hierover dat je in interacties boodschappen kunt overbrengen, die kinderen in eerste instantie niet meteen zullen doorhebben. Je kunt er verborgen doelen instoppen, maar als leerkracht is het belangrijk om je hier wel bewust van te zijn. Als leerkracht moet je dus bewust zijn van je contact met kinderen en bewust zijn van deze interacties waarin je veel kunt meegeven. Met dit contact kan er een positieve relatie tussen leerkracht en leerlingen ontstaan. Dit heeft vele positieve invloeden op de leerlingen. Want de relatie met de leerkracht speelt een grote rol in de sociale ontwikkeling van de kinderen. Van der Ploeg (2011) noemt de volgende punten die gevolgen zijn van een goede relatie tussen leerkracht en leerling:

1. Ze voelen zich vrijer om eigen initiatieven te ontplooien.
2. Ze leren om gemakkelijk contact te maken met andere kinderen en kunnen zich makkelijker aanpassen aan de sociale omgangsvormen in bepaalde groepen.
3. Ze zijn minder bang om fouten te maken en staan daarmee ook open voor advies en tips.
4. Ze voelen zich door het positieve contact gesteund en begrepen.

Het is goed voor de sfeer in de klas als een leerkracht de sociale kanten hoog in het vaandel heeft staan. Hiermee geven leerkrachten het goede voorbeeld aan de kinderen. Door het oog op de onderlinge verhoudingen voorkom je dat er ruzies ontstaan of dat bepaalde kinderen gaan overheersen in de klas.

Als laatste wil ik in deze paragraaf de stijl van lesgeven van de leerkrachten aanhalen. Ook hierin kun je goed verschil merken in wat leerkrachten belangrijk vinden en wat voor effect dat heeft op de kinderen. Hierin wil ik vier kenmerken voor een bepaalde stijl van lesgeven aanhalen met toelichting. De stijlen heeft van der Ploeg (2011) aangehaald in zijn boek, de toelichting is van mijn eigen hand.

1. Meer individueel onderwijs – Hiermee bedoel ik het aanpassen op de persoonlijke onderwijsbehoeften van ieder kind. De leerkracht moet differentiëren en oog hebben voor deze verschillen. Dit is nodig zodat kinderen weten dat de leerkracht hen allen afzonderlijk ziet met allemaal hun eigen talenten. Hierdoor voelt het kind zich meer gewaardeerd en zal hij meer ruimte voelen om zichzelf ook op sociaal gebied meer te ontplooien. Hij wordt tenslotte geaccepteerd om wie hij is. Niet alleen door de leerkracht, maar door de leerkracht die het goede voorbeeld geeft ook door de kinderen.

“De relatie met de leerkracht vervult een essentiële rol in de sociale ontwikkeling van kinderen.”

2. Projectonderwijs – Met projectonderwijs worden vakken bij elkaar aangesloten. Kinderen worden nieuwsgierig gemaakt om aan het werk te gaan en om te leren. Dit doen ze niet alleen, maar echt als groep. Projectonderwijs maakt een heel verschil met alleen maar lessen uit methoden. Methoden zijn tenslotte gericht op kinderen die veelal alleen werken en zijn niet stimulerend tot zelf ontdekkend en met elkaar leren. Echt samen als groep iets ondernemen.

3. Heldere en boeiende lessen – Dit heeft te maken met de organisatorische dimensie. De lessen zijn helder, kinderen weten wat ze leren en wat er van hun verwacht wordt. Hierdoor worden ze aangesproken. Ook de lessen zijn van groot belang voor de groep. Hiermee zien ze waar ze het voor doen en wie de leerkracht is. Ze zijn tenslotte met een doel op school.

4. Leerlingen worden actief betrokken – Er is dan duidelijk oog voor de leerlingen.

Door al deze onderdelen blijkt er uit de stijl van lesgeven van de leerkracht dat hij oog heeft voor de kinderen. En dat is het doel met het uitleggen van deze punten. Kinderen willen gezien worden. Dat wordt hiermee bereikt.

4.4 – Gedragswijzigingen voor de leerkracht

Ik wil in deze paragraaf niet ingaan op welke activiteiten je kunt ondernemen om één groep te maken of op hoe het groepsvormend proces in elkaar zit. Ik wil echt ingaan op het gedrag van de leerkracht en hoe dat van invloed is.

Een belangrijk principe bij het gedrag van de leerkracht is dat je een voorbeeld bent voor de kinderen. Zoals Engelen (2007, blz. 11) zegt: “Doe zelf ook dat wat je van de leerlingen verwacht” Het is belangrijk om dat basisprincipe goed in je hoofd te hebben wanneer je als leerkracht naar je eigen gedrag gaat kijken.

Doe zelf ook dat wat je van de leerlingen verwacht

Een tweede belangrijk principe is dat je altijd verantwoording af wil leggen voor je gedrag. Hierbij denk ik ook wat gezegd wordt in de Bijbel over je geloof. Wees dan steeds bereid om u te verantwoorden, zo staat er geschreven in 1 Petrus 3:5. Dit is niet alleen met het geloof maar ook met je eigen gedrag.

Je mag hier ook bij de kinderen om vragen, of ze al hun woorden, gebaren en zuchten willen uitleggen. Als je je alleen op het gedrag richt van de kinderen, je mag niet zuchten. Krijg je niet het resultaat dat je wilt. Juist het nagaan van de intentie van de gedragingen van de kinderen maken je tot een goede leerkracht. Zo kun je nieuwsgierig zijn naar de kinderen van je klas. Door bereid te zijn om te vragen aan de kinderen waarom ze zuchten worden ze gekend.

Met deze houding van de leerkracht kunnen ze cement maken om alle losse stenen, de kinderen, één muur, één groep, te laten zijn. Als de kinderen vertellen waarom ze iets doen, als ze uitleg geven. Luister dan ook echt, want dat luisteren heeft een directe impact op de kinderen zo geeft Boves(2008) aan. Veen (2012) sluit hierbij aan. Respect is altijd wederzijds, dit geldt ook tussen leerkracht en leerling. Als leerkracht moet je niet uitgaan van je eigen kader. Dan zou je gaan invullen waarom een leerling zucht, of een bepaald woord zegt. Dat getuigt niet van respect. Je weet niet beter, omdat je de leerkracht bent, hoe het kind zich voelt en waarom die zich zo voelt.

Als leerkracht moet je in je gedrag laten zien, op elk moment van de dag, hoe je respectvol met elkaar om kunt gaan. Visch (2013) geeft aan dat dit vraagt om een sterk ontwikkelde respectvolle basishouding van de leerkracht. Door respect te hebben voor de leerlingen, kun je dit ook terug vragen. Als je naar de leerlingen toegaat met respect gaan de kinderen jou steunen door dik en door dun.

Echt luisteren is belangrijk zo haalde ik eerder aan. De kinderen serieus nemen en luisteren naar wat zij zeggen. Maar doe dit wel met mate. Als je dit teveel doet geef je wellicht de leiding uit handen. Veen (2012) sluit hierbij aan door te zeggen dat je soms als leerkracht de beslissing moet maken over wat er gaat gebeuren. Vertel hierbij wel duidelijk aan de kinderen op welke manier de knoop is doorgehakt. Of je dat als leerkracht hebt gedaan of dat de kinderen geholpen hebben in de beslissing. Om zo duidelijk en consequent te zijn.

Ten Brink (Balkom, 2002) haalt aan dat de uitstraling van de leerkracht een grote invloed op de klas. Want met lichaamstaal wordt zo’n 90 procent van de informatie overgedragen. Lichaamstaal wordt bepaald door de gedachten en gevoelens die men heeft.

Eén van de gedragswijzigingen die je als leerkracht moet doen is niet te reageren met een antwoord, maar begeleiding te geven in hun proces naar een eigen antwoord wanneer kinderen een vraag of probleem hebben (Visch, 2013).

En als je een talent opvalt bij de kinderen, benoem dit dan ook aan de gehele klas.

Van der Ploeg (2011) noemt een aantal eigenschappen die typerend zijn voor een goede leerkracht:

1. Persoonlijke betrokkenheid: het hebben van inzicht en empathie in de kinderen
 2. Activiteit: enthousiast en energiek zijn.
 3. Opgewektheid: optimistisch zijn en een gevoel voor humor hebben.
- Niet alleen persoonskenmerken bepalen of je een goede leerkracht bent, maar ook opleiding en ervaring dragen bij aan hoe je je als leerkracht gedraagt.

Als laatste wil ik een aantal gedragingen van een leerkracht op een rij zetten die van Engelen (2011) heeft aangehaald in zijn boek over het bouwen aan je groep.

Op de volgende manier kun je met je gedrag een goede begeleiding geven aan je groep:

1. Zorg dat de kinderen je kennen, dat je voorspelbaar bent. Dit geeft duidelijkheid en veiligheid.
2. Sta open voor feedback van collega's, kinderen en ouders.
3. Word je bewust van je niet-effectieve communicatie. Dit kun je doen door signalen van kinderen, collega's en ouders. En door het bespreken van niet prettige situaties met dezelfde groepen.
4. Zorg ervoor dat je van onbewust onbekwaam, naar bewust onbekwaam, naar bewust bekwaam naar onbewust bekwaam gaat.
5. Wees gemotiveerd om te veranderen.
6. Wees je bewust dat jouw gedrag bepaald gedrag bij anderen oproept en wat voor gedrag dat is.
7. Neem bewust een positie in op de Roos van Leary, om zo anderen te beïnvloeden.
8. Ga na wie er in bepaalde situaties het probleem heeft. Jij of de kinderen?
9. Gebruik "ik-boodschappen" als je een probleem hebt.
10. Luister actief naar wat kinderen, collega's of ouders bedoelen.

Hierbij wil ik meegeven: motiveer jezelf om te veranderen. Als je er niet gemotiveerd voor bent zal het niet goed van de grond komen.

Hoofdstuk 5 – Samenvatting

Inleiding

In dit hoofdstuk wil ik behandelen wat het literatuuronderzoek heeft opgeleverd en waarmee er verder gebouwd kan worden aan het praktijkonderzoek. Naar aanleiding van dit theoriegedeelte zal er een onderzoeksopzet komen. Vandaar dat u hier een korte samenvatting kan vinden van alle bevindingen.

5.1 Samenvatting literatuuronderzoek

Ik ben begonnen met het idee van Ter Horst over de geloofsgemeenschap. In een geloofsgemeenschap heb je drie kenmerken het leren, dienen en vieren. De geloofsgemeenschap kan alleen goed werken als er ook een goed werkend sociaal stelsel is een stelsel waar geen van de kinderen gemist kan worden. Dat goed werkende sociale stelsel heb ik verder uitgedacht.

De verhoudingen tussen kinderen in een klas is een actueel onderwerp in Nederland. Vooral de pestprotocollen hebben nieuwe aandacht gekregen. Niet alleen de positieve kanten van deze protocollen en dat scholen er verplicht mee moeten werken, maar ook de andere kant. Bij deze andere kant heb ik mezelf aangesloten, dat je het pesten moet zien te voorkomen in plaats van ermee om leren gaan.

Het sociale stelsel heeft veel effect op hoe het kind zich ontwikkelt, daarom is het belangrijk dat er een goed klimaat is. In een klas heerst namelijk altijd een bepaald klimaat.

Een goed klimaat, een positieve groep met een goed werkend sociaal stelsel ziet dat er als volgt uit. Er is een gezamenlijk belang dat duidelijk is voor alle kinderen. De kinderen voelen zich verantwoordelijk voor de hele groep en niet alleen voor zichzelf. Als er dan een probleem is binnen de groep zullen ze ook willen zoeken naar een positieve oplossing. Het is een open groep waar iedereen welkom is en er interesse is voor elkaar. Ieders kwaliteiten worden ingezet voor het groepsbelang, zo kan er ook niemand gemist worden. De sfeer in een groep wordt door een aantal zaken beïnvloed, de relaties tussen kinderen onderling en de leerkracht, de verschillende eigenschappen die ieder kind heeft en de organisatie van de klas.

Belangrijk in dit alles is de leerkracht en zijn houding. Wat de leerkracht belangrijk vindt dat straalt hij uit en daar kan hij veel invloed op uitoefenen. Als leerkracht moet je aan de kinderen laten merken dat je alles ziet, dat je naar hen omziet en dat je daar ook echt iets mee doet. Je moet de onderlinge contacten bevorderen door voor gespreksruimte te zorgen en ze een groepsverantwoordelijkheid te geven. Ook de regels die je aanhoudt zijn van belang, stel duidelijke regels, verklaar ze en wees consequent. En maak contact met de kinderen. Ze willen echt gezien worden, ga dus met ze in contact en hecht hier veel waarde aan.

Ook in de stijl van lesgeven heb je invloed. Sluit aan bij de kinderen en werk veel in projecten waarbij ze samen mogen werken en een eigen verantwoordelijkheid kunnen dragen.

Doe als leerkracht wat je van de kinderen verwacht en probeer het beste in ze naar boven te halen.

Deel II – Praktijkonderzoek

Hoofdstuk 6 – Methode van onderzoek

De vorm van het onderzoek is een kwalitatiefactieonderzoek. Het onderzoek vond plaats in mijn eigen LIO-klas. Het is een onderzoek dat interveniërend is. Na een nulmeting voer ik een verandering door in gedrag en in activiteiten. Bij de nulmeting zal een observatie door de leerkrachten plaatsvinden en een vragenlijst bij de kinderen worden afgenomen. Of het onderzoek en de meetinstrumenten valide zijn, wordt in de verschillende paragrafen uitgewerkt.

6.1 Verantwoording activiteiten

In paragraaf 2.4 heb ik aangehaald dat het juist voor groep 3 belangrijk is dat ze weten dat ze deel uitmaken van een groep. Hierbij haalde ik aan dat juist door veel groepsactiviteiten te doen de kinderen bewust worden van hun groep is en hun rol daarin. Vandaar dat ik elke week één groepsactiviteit heb uitgevoerd. Die activiteiten zijn primair gericht op het zijn van een groep en componenten daarvan.

Daarbij is stap één dat de groep elkaar leert kennen en niet alleen met vriendjes omgaat maar met alle kinderen uit de groep. In paragraaf 2.4 omschrijf ik dat het belangrijk is dat ze elkaar leren kennen en dat ze zich aan elkaar binden. Het binden gaat makkelijker als je overeenkomsten met de ander hebt. Vandaar dat mijn eerste activiteit als volgt is: elkaar kennen. De kinderen gaan opzoek naar iemand die niet hun vriendje/vriendinnetje is. Dan gaan ze samen bedenken wat ze allebei leuk vinden of waarin ze op elkaar lijken. Na een paar minuten wisselen ze klassikaal wat overeenkomsten uit en mogen ze iemand anders opzoeken.

Daarnaast moeten ze wel weten dat er naast overeenkomsten ook dingen zijn waarin ze verschillen. En dat ze ondanks hun verschillen nog steeds in samen een groep vormen. Daarom is het goed dat ze ook elkaar complimentjes leren geven over wat de ander goed kan. Daarover kun je meer lezen in paragraaf 2.2. Deze volgende activiteit is een kringactiviteit, de muziek staan aan en er wordt een veer doorgegeven. Als de muziek stopt, stopt de veer ook met rondgaan. Aan het kind waar de veer is gebleven worden complimenten gegeven. Zo mogen ze nadenken wat de ander goed kan en wat ze misschien zelf niet kunnen.

In paragraaf 2.1 omschrijf ik een geloofsgemeenschap waarbij het dienen hoog in het vaandel staat. Daarom heb ik ook een activiteit waarbij de kinderen leren zorgen, in eerste instantie voor een plantje. Dit doen ze samen. Ze krijgen alleen materialen en een gebruiksaanwijzing. Dan mogen ze zorg dragen voor iets. Hierbij komt ook het samenwerken terug uit paragraaf 2.2 waarbij ze allemaal bijdragen aan de groep en ook een eigen verantwoordelijkheid hebben. Er moet namelijk ook gezorgd worden voor het plantje.

De vorige week hebben de kinderen een activiteit gedaan over samen zorgen en daarin kwam het element samenwerken al een beetje terug. Deze week doen we nogmaals een activiteit over samenwerken. In paragraaf 4.3 staat aangegeven dat het belangrijk is om voor samenwerken meerdere activiteiten op te zetten. Ditmaal door met een groepje een kleurplaat te kleuren, waarbij het moet lijken of het door één kind gekleurd is.

De laatste twee activiteiten richten zich op wat we eerder gedaan hebben, maar wat belangrijk is voor de groepsbinding. Het één is complimenten geven aan elkaar, juist om stil te staan bij de verschillen die er zijn. Iedereen heeft zijn plekje en kan niet gemist worden. De andere is een eindproduct waarbij we samen iets gaan maken om samen trots op te zijn. Hier moeten ze weer samenwerken, zelf verantwoordelijk ergens voor zijn en ook trots zijn op wat anderen doen.

6.2 Verantwoording wijzigen van gedrag leerkracht

Naast activiteiten uitvoeren is het belangrijk dat je als leerkracht ook bewust verandert, dat je bewust bent van alle handelingen die je doet en dat die invloed hebben op de kinderen. Je bent hun voorbeeld en ze zullen je gedrag overnemen. In paragraaf 4.4 zijn al uitgebreide gedragsveranderingen behandeld. Hier wil ik ze nog allemaal aanhalen.

Je bent niet alleen in sociaal opzicht een voorbeeld maar ook in geloofsopzicht, neem dit mee in je dagopeningen, besteed er veel aandacht aan.

In paragraaf 2.1 staat verder omschreven dat je aan kinderen moet laten merken dat ze onmisbaar zijn, dat er een plek is voor ieder kind. Dit doe je door ieder kind te zien, door op alles te reageren wat er in de klas gebeurt en complimenten te geven aan de kinderen. Het reageren op alles geeft dat kinderen zich gezien voelen maar ook dat ze weten dat de leerkracht niets ontgaat zoals staat omschreven in paragraaf 2.2.

Kinderen hebben behoefte aan duidelijkheid en zekerheid, hierbij is het belangrijk dat je als leerkracht voorspelbaar bent. Zo weten ze wat ze te wachten staat. Daarbij is een belangrijk punt het consequent houden aan regels en afspraken zoals in paragraaf 2.3 aan de orde kwam. Dit komt ook terug in paragraaf 4.4 waarbij je ook verantwoording wil afgeven van je eigen gedrag. Laat dit de kinderen ook doen.

Heb als leerkracht altijd oog voor de sociale factor in alle lessen, ook al is het niet je primaire doel. Laat de groep weten naar welk doel ze toewerken, paragraaf 2.3.

Als leerkracht ben je verantwoordelijk voor alles, paragraaf 3.1, maar geef kinderen een verantwoordelijkheid en laat ze eigen keuzes maken, paragraaf 4.3. Hierbij kun je denken aan dat ze zelf mogen kiezen naast wie ze willen zitten.

Het belangrijkste is dat je contact maakt met de kinderen, dat je de tijd neemt voor een gesprekje. Kinderen genieten het meest van leerkrachten die persoonlijk betrokken zijn, die energie en opgewekt zijn, paragraaf 4.4.

Hier de aandachtspunten nog kort op een rij:

1. Besteed uitgebreid aandacht aan de dagopening.
2. Laat merken dat je alles ziet wat er in de klas gebeurt.
3. Geef complimenten aan de kinderen.
4. Kijk nauwkeurig naar het werk van de kinderen.
5. Wees voorspelbaar door onder andere consequent regels te houden.
6. Laat kinderen uitleggen waarom ze dingen doen en doe dit zelf ook.
7. Vertel het doel van de les.
8. Heb tijdens alle lessen oog voor de sociale factor.
9. Geef kinderen verantwoordelijkheid en laat ze eigen keuzes maken.
10. Maak zoveel mogelijk contact met de kinderen.
11. Maak van het probleem van één kind een probleem van alle kinderen.

De leerkracht houdt zelf toezicht op het toepassen van deze aandachtspunten.

6.3 Verantwoording vragenlijsten en observatiepunten

De vragenlijst voor de kinderen bestaat uit twee delen. Het ene deel gaat over de sfeer in de klas en het andere deel over de leerkracht. Hiermee wil ik kijken of deze twee samenhangen en kijken of het gevoel van de kinderen over de klas verbetert.

De vragen zijn toegespitst op de activiteiten die ik als leerkracht met de kinderen ga uitvoeren en mijn gedragswijzigingen. Met deze vragenlijst zal ik de beginsituatie en de eindstand meten.

Voor de observatielijst geldt hetzelfde, er zal gekeken worden naar de beginsituatie en het zal gebruikt worden om de eindstand te meten. Hierin zit wel een verschil met de vragenlijst voor de kinderen dat er alleen gekeken wordt naar de klas en niet naar de leerkracht. Dit omdat de leerkrachten moeilijk zichzelf kunnen observeren. De observatielijst zal aan het begin en aan het eind ook door mijn begeleider ingevuld worden. De keren dat ik tussendoor meet alleen door mijzelf als leerkracht.

Ik hoop met de vragenlijsten een goed beeld te krijgen of de klas een positieve klas is en/of wordt. De vragenlijsten zijn gemaakt naar aanleiding van de klimaatschaal die eerder in dit onderzoek is benoemd.

6.4 Verantwoording tijdsplanning onderzoek

In week 38 zal ik starten met mijn LIO, dit zal beginnen met een oriëntatieperiode van twee weken. In de eerste week zal de nulmeting plaatsvinden aan de hand van de vragenlijst en van de observatielijst. Ik heb besloten om dit meteen in de eerste week te doen, omdat ik me dan bewust ben van hoe ik beter les kan geven op sociaal gebied dan eerst. Hierdoor zou het ethisch onverantwoord zijn als ik pas later mij aan die handelingen zou gaan houden. Verder wil ik mijn LIO goed inzetten. Bij een groter onderzoek zou je de nulmeting eerst kunnen doen en daarna de leerkrachten instrueren. Ik zal vanaf het begin al de gedragingen van de leerkracht in praktijk gaan brengen, ik zal wel pas in week 40 beginnen met de wekelijkse activiteiten.

Tijdens de weken waarin de activiteiten zullen plaatsvinden zal ik wekelijks observeren. Na zes weken met activiteiten zal ik nog twee weken blijven observeren om te kijken of ze het vast blijven houden of dat het wegzakt als ze er minder mee te maken krijgen. Daarna zal ik in week 49 mijn eindmeting doen. Zodat ik genoeg tijd heb om al mijn bevindingen op een rij te zetten.

Hoofdstuk 7 – Nulmeting

Inleiding

In groep 3 ben ik het onderzoek gestart met een nulmeting. In mijn eerste week heb ik de kinderen één voor één bij me gehad om de vragenlijst in te vullen. Verder hebben mijn begeleider en ik een observatielijst ingevuld. Daaruit zijn een aantal bevindingen gekomen. Ik zal de nulmeting in een aantal paragrafen splitsen om het goed overzichtelijk te houden.

7.1 De observaties van de leerkrachten

Aan de observatiecriteria zijn punten verbonden. Hoe deze punten berekend kunnen worden is te vinden in bijlage 3. De observatie is uitgevoerd door twee leerkrachten en deze waren het vaak met elkaar eens. Het gemiddelde van deze twee uitkomsten kan maximaal 33 punten zijn, is dit behaald dan is er sprake van een zeer positieve groep. Bij de nulmeting is een puntenaantal van 19 punten behaald, dit is een gemiddelde score. Op deze score is uitgekomen doordat de kinderen veel contact met elkaar maken en ze over het algemeen goed met elkaar om gaan. Soms wordt er een kleine ruzie gemaakt en wordt er iemand buitengesloten, maar dit duurt vaak niet lang. Er wordt regelmatig onrustig gewerkt in de klas en de posities van de kinderen in de klas verschillen veel.

Punten waar volgens de observatie van de leerkrachten vooral aan gewerkt moet worden:

- Het ruziemaken van de kinderen verminderen.
- Het goed naar elkaar leren luisteren, bijvoorbeeld in de kring.
- Het rustig werken.
- Het goed samenwerken en daarbij ook goed overleggen.

Wat volgens de observatie goed gaat:

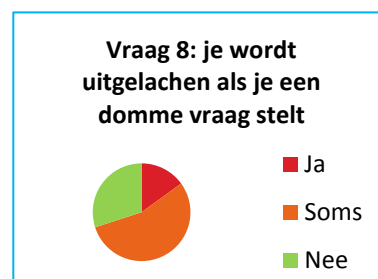
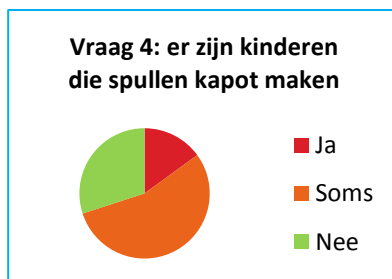
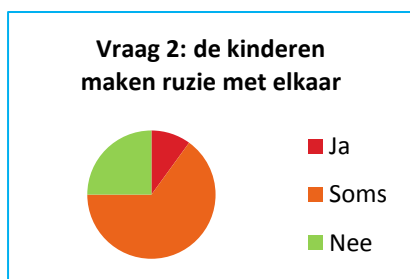
- Ze maken goed contact met elkaar.
- Ze halen het doel wat gesteld wordt voor de lessen.
- Ze helpen elkaar.
- Iedereen draagt een steentje bij in de klas.

7.2 De vragenlijsten van de kinderen

In bijlage 4 zijn de uitkomsten van de twintig kinderen op de verschillende vragen te vinden. Hierin heb ik geprobeerd zo overzichtelijk mogelijk te werken. Sommige vragen waren in negatieve vorm geformuleerd zodat de kinderen niet alleen maar “ja” zouden antwoorden. De groene kleur betekent een positief beeld over de klas of de leerkracht. Daaruit blijkt dat de kinderen de klas en de juf leuk vinden, maar dat er wel een aantal dingen zijn in de klas die niet zo goed gaan. Dit wil ik onderverdelen, zoals ik ook de vragenlijst heb onderverdeeld, in de klas en de leerkracht.

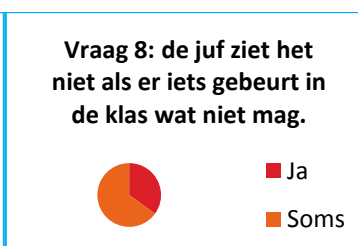
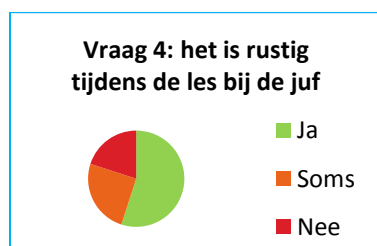
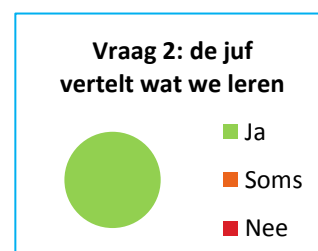
Over de klas

De kinderen vinden dat ze in een leuke klas zitten met ook leuke andere kinderen met wie ze kunnen spelen, met wie ze het leuk vinden om samen te werken en die ook helpen als het nodig is. Het is goed om dit vast te houden. Maar er gebeuren wel eens negatieve dingen in de klas. Negatief is bijvoorbeeld dat er ruzie wordt gemaakt, dat er wel een spullen kapot worden gemaakt en dat er soms gelachen wordt als er een antwoord wordt gegeven. Dit kan een negatieve invloed hebben op de kinderen en ze kunnen zich hierdoor onveilig voelen. Deze drie vragen kun je in de drie grafieken zien die hieronder staan. In deze grafieken zie je vooral oranje en rood en mag de kleur groen nog groeien. De kinderen hebben soms een eigen verantwoordelijkheid in de klas wanneer ze hulpje zijn. Ze zijn gemiddeld één keer in de twee weken hulpje.



Over de leerkracht

De kinderen zijn blij met hun juf, ze is gezellig, je kunt er een praatje mee maken, ze vertelt duidelijk wat de regels zijn en vertelt wat ze gaan leren. Hierdoor weten kinderen waar ze aan toe zijn en dat is positief. Naast al deze positieve kanten is er ook voor de leerkracht winst te behalen. Zo gebeuren er regelmatig dingen in de klas die de juf niet ziet en wordt er soms onrustig gewerkt. Dit zijn aandachtspunten voor in het onderzoek. Daarnaast denken ze niet dat de juf weet waar ze goed in zijn. De grafieken van deze punten kun je hieronder zien. Bij de eindmeting hopen we meer groen in deze grafieken te zien.



7.3 Algemene bevindingen die het onderzoek beïnvloeden.

De kinderen in groep 3 zijn afkomstig uit twee groepen 2, één kind uit groep 1 en één kind is groep 3 aan het doubleren. Hierdoor hebben ze al wel met een deel van hun klas contact gehad, maar zijn ze nog niet één groep. Dit hoeft geen probleem te zijn. Ik heb in mijn theoriedeel omschreven dat ze pas in groep 3 echt bezig gaan met de kinderen om hen heen en die belangrijk gaan vinden. Het effect van de groepsvorming in groep 3 hoeft nog niet direct zichtbaar te zijn, dit kan ook pas zichtbaar worden in hogere groepen.

Verder staan er twee ervaren leerkrachten voor de klas. Waarvan de één meer waarde hecht aan goed onderwijs met betrekking tot lezen, schrijven en rekenen. Hier besteedt zij dan ook veel aandacht aan. De andere leerkracht hecht ook meer waarde op het sociale aspect en juist ook op de groepsvorming, ze staat juist stil bij het feit dat de leerlingen uit twee verschillende groepen komen. Er wordt in de klas al 5 minuten per dag aandacht besteed aan groepsspelletjes en er is elke dag een samenwerkingsactiviteit. Dit kan betekenen dat het onderzoek minder effect heeft, omdat er in de klas al veel gericht wordt op de groep.

Er zitten een tweetal kinderen in de klas waarvan ADHD wordt vermoed. Dit is alleen nog niet vastgesteld. Het heeft mogelijk effect op het onderzoek doordat deze kinderen al extra aandacht vragen.

Hoofdstuk 8 – Eindmeting

Inleiding

In groep 3 ben ik het onderzoek gestart met een nulmeting. Daarna ben ik begonnen met een interventie. Deze bestond uit mijn gedrag als leerkracht aanpassen en een aantal activiteiten uitvoeren met de klas. Na deze achtweken durende interventie vond de eindmeting plaats. Bij de nulmeting heb ik de kinderen één voor één bij me gehad. Bij de eindmeting hebben ze zelf ingevuld, terwijl ik het hardop voorlas. Daarnaast hebben mijn begeleider en ik een observatielijst ingevuld. Ik zal in dit hoofdstuk aanstippen wat er uit deze eindmeting kwam.

8.1 De observaties van de leerkrachten

Deze observatie is hetzelfde uitgevoerd als bij de nulmeting. De score die bij de eindmeting is gehaald is 24 punten, dit zijn 5 punten meer dan de nulmeting. Deze score hoort bij een hoge score. De kinderen maken veel contact met elkaar en zijn bereid om elkaar te helpen. Af en toe mag iemand niet meespelen, maar later kan dat weer een grote vriend zijn. Er wordt regelmatig rustig gewerkt in de klas.

Naar aanleiding van de observatie van de leerkrachten zijn de volgende punten aandachtspunten voor deze groep:

- In de kring naar alle kinderen praten in plaats van alleen naar de juf.
- Iedereen mag meespelen.

Wat goed gaat in deze groep:

- Ze maken goed contact met elkaar.
- Ze halen het doel wat gesteld word voor de lessen.
- Ze helpen elkaar.
- Iedereen draagt een steentje bij in de klas.
- Ze werken rustig.
- Ze kunnen goed overleggen.

8.2 De vragenlijsten van de kinderen

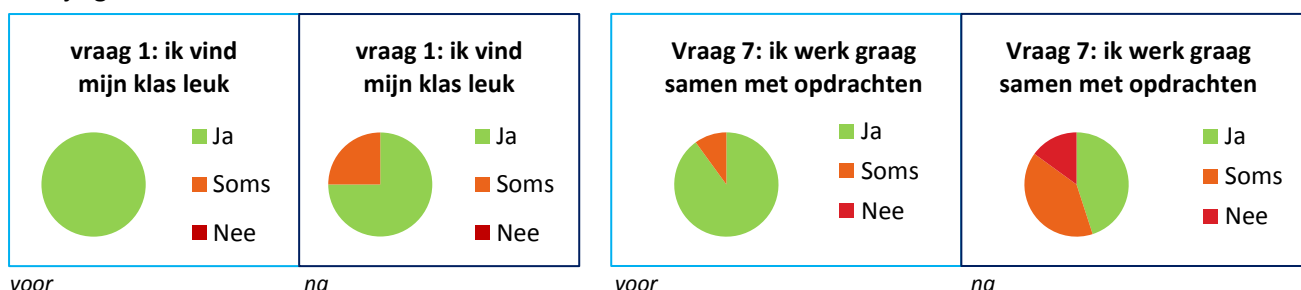
In bijlage 5 zijn de uitkomsten van de eindmeting te vinden. Hierin is dezelfde structuur aangehouden als bij de nulmeting. Over het algemeen zijn er in vergelijking met de nulmeting een aantal kleine dingen veranderd. Sommige onderwerpen zijn positiever geworden, andere juist negatiever. Hoe deze verschillen mogelijk zijn zal ik behandelen in de discussie.

Over de klas

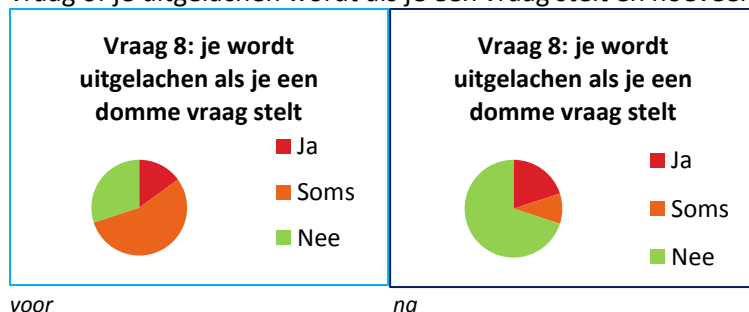
Bij de klas zijn er een aantal uitkomsten duidelijk anders geworden dan bij de nulmeting. Ik noem deze scores anders vanwege een groot verschil in verdeling tussen groen, oranje en rood. Het verschil wat ik benoem is groter dan twee. Deze zal ik eruit halen en ondersteunen met grafieken. De overige resultaten zijn te vinden in bijlage 4 en 5.

De grafiek van de vraag: de klas is leuk, toont nu ook oranje naast alleen maar groen.

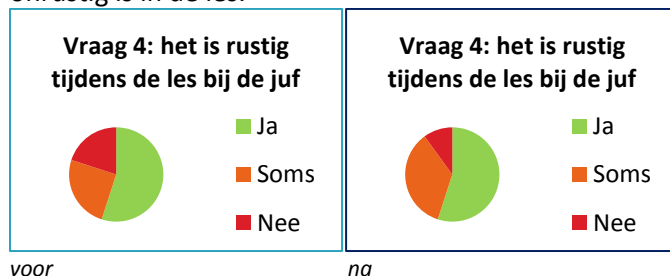
Daarnaast vinden ze samenwerken niet altijd meer leuk, bij deze grafiek is nu een groot gedeelte oranje geworden.



Wel is er een duidelijk positief effect te zien, aan het grote percentage groen in de grafiek, bij de vraag of je uitgelachen wordt als je een vraag stelt en hoeveel ruzie er gemaakt wordt in de klas.

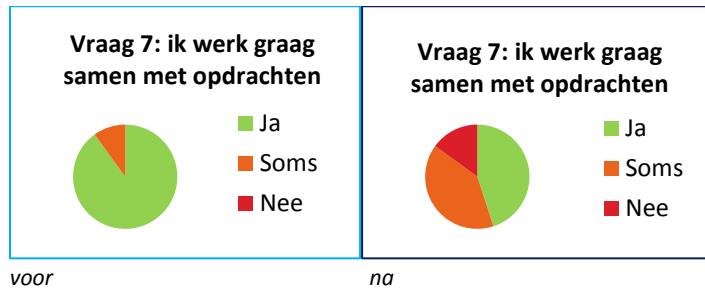


Bij de observatie van de leerkrachten kwam naar voren dat het werken in de klas met meer rust gebeurt. Dit is ook terug te vinden bij de vragenlijst van de kinderen. De kinderen die van mening waren dat het vaak onrustig is in de les zijn er nu twee meer van mening geworden dat het soms onrustig is in de les.



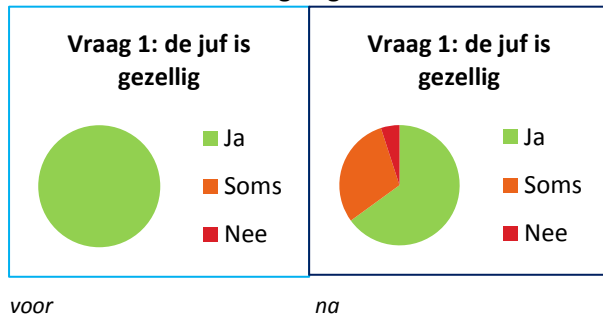
Bij de vraag of het rustig is tijdens de les zijn de kinderen het eens met de vooruitgang die de leerkrachten zagen. Echter bij het samenwerken zijn ze het niet eens. De leerkrachten hebben

ervaren dat het samenwerken beter ging. De kinderen vinden het samenwerken minder leuk geworden. In de discussie wordt er gekeken wat de oorzaak van dit verschil is. Het is wel goed om te benoemen dat de vraag die aan de leerkrachten werd gesteld een andere vraag is dan die aan de kinderen werd gesteld. Bij de leerkrachten ging het om de kwaliteit van het samenwerken, hoe werken de kinderen samen. Terwijl het bij de kinderen gaat om het gevoel van het samenwerken, vinden ze het leuk of niet.



Over de leerkracht

Bij de nulmeting was de vraag of de juf gezellig was volledig groen ingevuld, daar is met de interventie verandering in gekomen.



Daar tegenover staat dat de kinderen wel het idee hebben dat de juf nu meer ziet en dat de juf beter weet wat de kwaliteiten van de kinderen zijn.



Deel III – Afsluiting

Hoofdstuk 9 – Conclusie

De onderzoeksvraag was als volgt: wat is de invloed van een leerkracht die stuurt op gelijkwaardigheid in de verhoudingen in een klas?

In het theoriedeel kwam naar voren dat gelijkwaardigheid in de verhoudingen veel overeenkomsten heeft met een klas die echt één groep is. Dat is tevens de klas die door veel leerkrachten als positief wordt aangeschreven.

Met de kennis die in het theoriedeel naar voren kwam over welk gedrag van leerkrachten een positief effect zou hebben en welke kenmerken van een positieve klas er zijn en deze omzetten in activiteiten is het onderzoek gestart.

Het onderzoek is gestart met een nulmeting, daarna volgde een interventie en er is afgesloten met een eindmeting. Uit de eindmeting kun je verschillende conclusies trekken. Er is een meting op basis de mening van de kinderen en er is een meting op basis van de observatie van twee leerkrachten.

Uit de observatie van de leerkrachten is gebleken dat er zeker een aantal stappen vooruit zijn gezet. Op het gebied van samenwerken hebben ze een stap vooruit gezet, ze weten nu beter hoe dat hoort. Het beter kunnen luisteren hangt daarmee samen. De kinderen zijn niet alleen bezig met wat ze zelf vertellen, maar ook met wat de ander te zeggen heeft. Verder is er tijdens het zelfstandig werken meer rust ontstaan. Als we naar de observatie van de leerkracht kijken is er dus zeker een voortgang geboekt.

Als we kijken naar de mening van de kinderen is er een wisseling te zien tussen vooruitgang en achteruitgang. Op sommige vragen hebben de kinderen positiever beantwoord, andere vragen zijn negatiever beantwoord. Het is mooi om een lijn te zien hoe de leerkrachten de rust in de groep ervaren en dat het in kleine mate ook terug te vinden is bij de mening van de kinderen. Zie het hoofdstuk van de eindmeting.

In het hoofdstuk over de eindmeting is er al kort aan bod gekomen wat verschillen zijn tussen voor en na de interventie. Hieruit trek ik de conclusie dat de kinderen meer ruimte hebben om zichzelf te zijn in de klas. Ze worden namelijk minder vaak uitgelachen als er een vraag wordt gesteld en er wordt minder ruzie gemaakt. Hieruit blijkt dat ze weten dat het ook anders mag, dat je niet hetzelfde hoeft te zijn of hetzelfde leuk hoeft te vinden. Verder worden ze naar hun eigen idee meer gewaardeerd door de leerkracht. Wellicht omdat er meer werd uitgesproken wat hun sterke kanten zijn dan daarvoor. Als ik hier conclusies uit trek dan komen kinderen meer tot hun recht dan daarvoor. De verschillen zijn echter klein dus er zijn geen harde conclusies uit te trekken. Het is een mooie vooruitgang ook met het oog op de theorie. In de theorie kwam naar voren dat het belangrijk is dat kinderen zichzelf kunnen zijn en zich ook gewaardeerd voelen. Belangrijke aspecten van een positieve groep zoals het ook terugkomt in de theorie zijn dus merkbaar veranderd.

Er zijn kinderen die de juf minder gezellig gaan vinden en de klas ook minder leuk. Je kunt tussen twee antwoorden een verband zien die in lijn is met het onderzoek. De leerkracht heeft veel invloed op hoe de klas ervaren wordt. Dit is een negatief resultaat, waar ik bij de discussie nog op terug zal komen. Als we kijken naar de theorie is dit niet goed te verklaren, meestal zit er een wisselwerking tussen de klas en de leerkracht waardoor ze beiden wel of beiden niet als positief worden ervaren. wanneer we kijken naar de theorie over groep 3 is het wel te verklaren dat het resultaat negatief kan zijn. De kinderen letten namelijk niet meer alleen op zichzelf, maar op de gehele klas. Waardoor hun

gevoel over de klas ook meer beïnvloedt wordt door alle kinderen uit de klas. Dit begint in de loop van het jaar meer te groeien. De nulmeting is afgenomen toen ze nog maar net in deze klas zaten.

De conclusie van de onderzoeksvraag is dat er een invloed is van de leerkracht op de klas. De leerkracht kan de klas sturen, onder andere in het beter met elkaar om gaan. Verder zijn de kinderen zich veiliger gaan voelen in de klas na de interventie. Daarnaast zijn de kinderen kritischer geworden over de leerkracht en de klas. Dit is te verklaren vanuit de theorie. Voor een duidelijker effect of om een sterkere conclusie te trekken zou het onderzoek langer moeten duren.

Hoofdstuk 10 – Discussie en aanbevelingen

Inleiding

In dit hoofdstuk zal het onderzoek breder bekeken worden, met een kritisch oog. Dit zal op verschillende vlakken gebeuren. Er zal kritisch gekeken worden naar het resultaat, naar het onderzoek zelf en naar mogelijkheden om dit onderwerp verder te onderzoeken.

10.1 Resultaat van het onderzoek

Als ik kijk naar het theoriedeel dan kwam daar op vele plekken terug dat de leerkracht veel invloed heeft op een groep. Dit is ook uit het onderzoek gekomen, maar dit is een breed begrip en ook algemeen bekend. Hiermee is dus nog geen nieuw resultaat behaald.

Verder heb ik in de paragraaf over groep 3 beschreven dat de kinderen uit de egocentrische fase komen en dus automatisch elkaar al wat meer beginnen te helpen en beter naar elkaar gaan luisteren.

Wat wel effect heeft gehad is dat de leerkracht in deze fase de kinderen kennis kan laten maken met hun kwaliteiten en valkuilen en een eigen plek in de klas kan laten vinden, zoals omschreven staat in paragraaf 2.4. Als we kijken naar de resultaten blijkt dat juist op deze twee onderdelen vooruitgang is geboekt. Die vooruitgang is te zien aan de vraag of de leerkracht weet wat hun sterke kanten zijn. Verder ook aan de vraag over uitgelachen worden. Zelfs in de vraag waar het effect negatief is merk je dat de kinderen zich meer bewust zijn van hun plek in de klas, hierbij denk ik aan de vraag of ze hun klas leuk vinden of niet. Dat kan betekenen dat er een goede basis is gelegd voor volgende jaren. Een basis voor volgende jaren is wel alleen mogelijk als het gedrag en de activiteiten voortgezet worden.

In de conclusie heb ik bij twee onderwerpen benoemd waar ik in deze discussie op terug zou komen. De één ging over het verschil in uitkomsten bij de nul- en eindmeting. Het verschil in uitkomsten is niet alleen te verklaren door het verschil wat het onderzoek wel of niet gemaakt heeft. Het is belangrijk om kritisch te zijn naar de vragenlijsten van de kinderen. De kinderen bevinden zich in een periode, eerste half jaar groep 3, waar veel veranderingen voor hun op school en in henzelf plaatsvinden. Ze zijn nog in ontwikkeling over hoe ze een leerkracht en de klas ervaren, maar ook in hoe ze (kritisch) kijken. Mijn ervaring bij de nulmeting van de kinderen was dat het kinderen waren die vooral “ja” antwoorden. Terwijl ik bij de eindmeting meer de kritische toon al kon ervaren van de kinderen.

Het tweede waar ik op terug zou komen ging over dat kinderen het in het algemeen minder leuk vinden om samen te werken. Terwijl ze volgens de leerkrachten het wel beter kunnen dan daarvoor. Dit zal waarschijnlijk verschillen omdat ze meer ervaring hebben met samenwerken dan aan het begin. De voorkeur van kinderen hierin kan ook veel verschillen, sommige kinderen werken liever alleen. Dit zijn ze wellicht pas gaan ervaren door het verschil tussen groep 3 en de groepen 1 en 2. Tevens lag het bij veel kinderen ook aan met wie ze mochten samenwerken en bij welke opdracht. Zit degene met wie ze mogen samenwerken wel op hetzelfde niveau, werken ze op dezelfde manier, enzovoort. Bij rekenen werd het vaak als positief ervaren, er was een losse samenwerkingsopdracht met je maatje die ongeveer op het zelfde rekenniveau zit. Als ze meer mochten overleggen gebeurde dit vaak met degene die naast hem/haar zat. En dat kon het werk vertragen.

10.2 Evaluatie van het onderzoek

Het onderzoek zelf is heel gevoelig geweest voor invloeden van buitenaf, omdat het gedrag van de leerkracht heel beïnvloedbaar is. Het is niet iets wat je kunt vastleggen. Er zijn een aantal gedragswijzigingen voor de leerkracht vastgelegd. Het is niet te controleren of alle leerkrachten dit in dezelfde mate hebben gedaan. Hiervoor is ook nader onderzoek nodig. Verder is aan het begin van de interventie nog het wennen van de leerkracht aan de klas en van de klas aan de leerkracht geweest. Dit heeft invloed gehad op het onderzoek. Daarnaast was er ook sprake van een nog relatief onervaren leerkracht, die ook zelf met veel nieuwe situaties te maken kreeg. Mijn advies voor een vervolgonderzoek zou zijn om meer gebruik te maken van ervaren leerkrachten.

Ten tweede was de interventie over een vrij korte periode, gedurende 9 weken. Ik had van tevoren al ingeschat dat deze periode vrij kort zou zijn, maar mijn onderzoek was deze periode het meest haalbaar. Ik zou aanbevelen om het onderzoek in meerdere groepen voor ongeveer drie maanden uit te voeren en dan het resultaat te bekijken.

Dat zijn mijn twee kritische punten ten opzichte van het onderzoek. De periode is te kort en een ervaren leerkracht zou naar mijn idee een beter resultaat hebben behaald.

10.3 Vervolg onderzoek

Voor het vervolgonderzoek zou ik de volgende onderzoeken aan willen bevelen:

Onderzoek één is een onderzoek naar waar kinderen meer tot hun recht komen. Of in een klas met kleine subgroepen of in een klas waar één grote groep bestaat. Bij de kleine subgroepen wil ik één eis stellen en dat is dat daar geen rivaliteit tussen bestaat.

Dit onderzoek wil ik aanbevelen omdat kleine subgroepen een natuurlijk proces is onder volwassenen. Je hebt vaak contact met een kleinere groep onder je collega's. Je hebt een aantal goede vrienden, dat zijn er vaak niet meer dan twintig.

In mijn theorie-deel heb ik het gehad over subgroepen en dat dit negatief is. Het ging hier over subgroepen die onderling rivaliteit hebben en die onderling niet goed met elkaar omgaan. Vandaar dat ik benieuwd ben hoe het zou zijn als deze subgroepen wel goed met elkaar omgaan, respect hebben voor elkaar. Wat is dan beter voor een klas.

Een ander mogelijk vervolgonderzoek is het creëren van een doorlopende lijn door de basisschool waarbij kinderen op een gelijkwaardige manier met elkaar om leren gaan. Welke aspecten zet je er dan in bij welke groep en welke ijkpunten gebruik je per groep om te kijken of het behaald is. Dan is het een schoolproject in plaats van een project in één klas. Het belang van de hele school heb ik benoemd in paragraaf 4.2.

Als laatste zou ik een vervolgonderzoek aanraden naar waar de nadruk ligt qua onderwijs op een opleiding leraar basisonderwijs. Tot wat voor leerkrachten worden studenten daar opgeleid. Hierbij wil ik een vergelijking maken tussen verschillende hogescholen. Je wordt opgeleid met verschillende uitgangspunten en je mag zelf een visie vormen. Maar een hogeschool heeft zelf ook een visie, waar leggen zij de meeste nadruk op. Wat krijg je als student mee? Dat je een leerkracht moet worden die didactisch sterk is en zich vooral richt op het leren, de opbrengst. Of wordt je opgeleid tot een leerkracht die oog heeft voor de sociale factor. Wat is de balans tussen deze twee. Hoe worden toekomstige leerkrachten beïnvloed door hun hogeschool.

10.4 Aanbevelingen voor de leerkracht

Mijn aanbevelingen naar aanleiding van dit onderzoek voor leerkrachten op de basisschool is als volgt.

Over het algemeen worden er gedragsverandering van de leerkracht gevraagd die binnen alle schooltypes terug kunnen komen. Het effect van de gedragsveranderingen is nog niet overtuigend. Het heeft ook geen negatief effect gehad. De praktische consequentie van dit onderzoek is dat u het gedrag kunt aanleren wat naar voren is gekomen.

Al heeft het onderzoek maar kleine effecten gehad is het zeker de moeite waard om de gedragingen eigen te maken. Ik zal hieronder de belangrijkste gedragingen en activiteiten noemen, degene die het meest effect hebben gehad.

Leer de kinderen goed samenwerken, geef af en toe een samenwerkingsopdracht die om het samenwerken draait en het leren van die vaardigheden. Dit houdt in dat je geen samenwerkingsopdracht geeft waar ze ondertussen ook iets voor taal of rekenen moeten leren. Het samenwerken moet het hoofddoel zijn.

Laat merken dat je alles ziet in de klas. De kinderen weten dan dat ze veilig zijn.

Geef complimenten aan de kinderen, niet alleen over hoe goed ze meedoen, maar ook over de kwaliteiten die ze hebben. Ze leren hierdoor zichzelf kennen en worden gekend.

Wees voorspelbaar in je gedrag, ook hiermee creëer je een veilig klimaat.

Denk bij alle lessen aan de sociale kant. Dit houdt in dat je kinderen complimenten geeft met wat ze doen, dat ze zich veilig voelen ook al maken ze fouten.

Maak van het probleem van één kind het probleem van de klas. Dit is belangrijk om echt het groepsgevoel te creëren. We kunnen elkaar allemaal helpen.

Hoofdstuk 11 – Samenvatting

Dit onderzoek is gestart naar aanleiding van mijn interesse in een positieve groep en hoe je daar invloed op kan hebben als leerkracht. Deze interesse kwam uit mijn verleden en ervaringen met verschillende leerkrachten tijdens mijn opleiding. Verder ook door de aandacht die er is voor een goed klimaat in de klas in de media, waar het veel gaat over pesten.

Het probleem wat ik zag was dat de belangen van leerkrachten kunnen verschillen. Ze leggen de nadruk op het sociale of juist meer op het cognitieve aspect. Verder is het naar mijn idee niet bij alle leerkrachten bekend hoeveel invloed ze kunnen hebben met hun gedrag op de groep. Daarom heb ik de vraag geformuleerd: wat is de invloed van de leerkracht op gelijkwaardige verhoudingen in een groep.

Er is veel literatuur te vinden over hoe belangrijk het is dat kinderen zich veilig voelen in een klas en hoe dat hun leren beïnvloed. Een stuk minder is er te vinden over welke verhoudingen tussen kinderen daarbij van belang zijn. Verder lees je veel over de invloed van de leerkracht, maar telkens in delen en nooit een compleet overzicht. In dit onderzoek heb ik eerst alle theorie op een rij gezet. Daarna ben ik begonnen met wat ik aan de leerkracht wilde veranderen. Hierbij denk ik aan gericht complimenten geven over kwaliteiten van de kinderen, problemen van één kind de verantwoordelijkheid van de klas maken en de sociale kant veel en vaak naar voren laten komen. Dat gedrag heb ik in een onderzoek in groep 3 toegepast. Met een nul- en eindmeting heb ik geprobeerd het verschil in kaart te brengen.

Het sociale stelsel heeft veel effect op hoe een kind zich ontwikkelt. Een kind hoort zich veilig te voelen op school en in de klas om zich goed te kunnen ontplooiën. Met de nieuwe ontwikkelingen waarbij er veel gericht wordt op de individuele aandacht voor kinderen met betrekking tot de basisvakken is het groepsdenken soms teveel naar de achtergrond geraakt. Kinderen leren graag samen en leren beter als ze goed in de groep liggen. Hierbij gaat het erom dat de kinderen een gezamenlijk belang hebben en daar met elkaar verantwoordelijk voor zijn. De leerkracht heeft hier veel invloed op en als leerkracht heb je ook het meeste invloed op je eigen gedrag. Daarom is het ook belangrijk dat het gezamenlijke belang van de klas het belangrijkste doel van de leerkracht wordt.

Uit het onderzoek is gebleken dat de theorie voor een groot deel klopt. De gedragswijzigingen hadden een positief effect op de kinderen. Het bleek alleen niet op het eerste gezicht veel invloed te hebben op de groepsvorming. Hier is waarschijnlijk na een langere periode pas een echte conclusie uit te trekken.

De conclusie die al wel getrokken kan worden is dat er met de gedragswijzigingen kleine verschillen merkbaar zijn in de groep. Zoals dat kinderen zichzelf zijn en daar niet om uitgelachen worden en dat ze zich meer gekend weten door de leerkracht.

Hoofdstuk 12- Literatuuropgave

12.1 Boeken

- Alkema, E. e.a. (2011). Meer dan onderwijs. Assen: koninklijke van Gorcum
- Balkom, J. (2002). De moeilijke klas. Antwerpen-Apeldoorn: uitgeverij Garant
- Van Beemen, L. (2001). Ontwikkelingspsychologie. Noordhoff Uitgevers B.V.
- Becker, A. (2012). Inleiding in de pedagogiek. Assen: Koninklijke van Gorcum
- Berding, J. & Pols, W. (2006). Schoolpedagogiek. Opvoeding en onderwijs in de basisschool. Noordhoff Uitgevers B.V.
- De Bil, M. & de Bil, P. (2007). Praktijkgerichte ontwikkelingspsychologie. Soest: Nelissen
- Bijbel, (2004), Nieuwe Bijbelvertaling.
- Boves, T. (2008). Contact maken. Communicatieve vaardigheden voor leerkrachten. Assen: Koninklijke van Gorcum
- Dijkstra, R. & van der Meer, N. (2000). Adaptief onderwijs in een lerende school. Utrecht: APS
- Engelen, R. van, (2011). Bouwen aan je groep. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff
- Engelen, van R. (2007). Grip op de groep. Baarn: Benedict
- Goorhuis-Brouwer, S. & Imelman, J.D. (2010). Meedoen en leren. Utrecht: ThiemeMeulenhoff
- De Graaf, (2006). Bijzonder onderwijs. Christelijk geloof in de dagelijkse praktijk van basis- en voortgezet onderwijs. Zoetermeer: Boekencentrum
- Hooijmaaijers, T.; Stokhof, T.; Verhulst, F.C. (2012). Ontwikkelingspsychologie voor leerkrachten basisonderwijs. Assen: Van Gorcum
- Van der Horst, A. (2010) Groot psychologisch modellenboek. Culemborg: Van Duuren Management.
- Ter Horst, Wim. (1989) Christelijke geloofsopvoeding een handreiking. Kampen: Kok
- Lamers, T. e.a. (2009) Het jonge kind, groei en ontwikkeling bij kinderen van 4 tot 8 jaar. Heeswijk: Esstede.
- Pameijer, N., T. Beukering, S. de Lange. (2009) Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Leuven: Acco
- Ploeg, van der J. (2011) De sociale ontwikkeling van het schoolkind. Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Rogers, C. (1990). The social psychology of the primary school. London: Routledge
- Veen, M. Olman, R. (2012) Opnieuw de gelukkige klas. Assen: Koninklijke Van Gorcum
- Visch, C. (2013) Gelukkige kinderen in een gelukkige klas, van leerkracht naar Happy Coach voor een warm schoolklimaat. Steenwijk: 248media
- De Wolf, D. (2006) Jezus in de Millinx: woorden en daden in een Rotterdamse achterstandswijk. Kampen: Kok

12.2 Muziek

Zimmer, M. (2010). Een plek op deze aarde. Harderwijk: Highway Media.

12.3 Artikelen

Donkers, A. (2010). De klimaatschaal als reflectie op leraarsgedrag, het pedagogisch klimaat in je klas in beeld. In Een vangnet van zorg, aandacht voor alle leerlingen in VO en MBO (pp. 61-68).

Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Janssens, W. (2007) Informatie aan de pers betreft onderzoek van Vrije Universiteit Brussel toont aan dat ouders wel degelijk invloed hebben op het doen en laten van hun kinderen. Opgeroepen op 26 juni, 2013. <http://aivpc41.vub.ac.be/standpunten/uploads/PBsiongers.pdf>

Mooij, T., Smeets, E., & De Wit, W. (2011). Multi-level aspects of social cohesion of secondary schools and pupils' feelings of safety. *British Journal of Educational Psychology*, 369-390.

Pettigrew, T.F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual review of psychology*. 49:65-85

12.4 Krantenartikelen

Beem, M., & Baars, R. (2013, maart 26). lexisnexus. Opgeroepen op mei 3, 2013, van Algemeen dagblad:

http://www.lexisnexus.com.proxy.library.uu.nl/nl/business/results/docview/docview.do?docLinkId=true&risb=21_T17321463117&format=GNBFI&sort=BOOLEAN&startDocNo=1&resultsUrlKey=29_T17321463121&cisb=22_T17321463120&treeMax=true&treeWidth=0&csi=294298&docNo=3

Kemperman, S. (2013, april 24). lexisnexus. Opgeroepen op mei 16, 2013, van Brabants Dagblad.

http://www.lexisnexus.com.proxy.library.uu.nl/nl/business/results/docview/docview.do?docLinkId=true&risb=21_T17410677619&format=GNBFI&sort=BOOLEAN&startDocNo=1&resultsUrlKey=29_T17410677623&cisb=22_T17410677622&treeMax=true&treeWidth=0&csi=149022&docNo=2

lexisnexus. (2013, april 19). Opgeroepen op mei 5, 2013, van De Twentsche Courant Tubantia:

http://www.lexisnexus.com.proxy.library.uu.nl/nl/business/results/docview/docview.do?docLinkId=true&risb=21_T17321463117&format=GNBFI&sort=BOOLEAN&startDocNo=1&resultsUrlKey=29_T17321463121&cisb=22_T17321463120&treeMax=true&treeWidth=0&csi=258884&docNo=5

Pont, S. (2013, april 6). lexisnexus. Opgeroepen op mei 3, 2013, van Algemeen Dagblad:

http://www.lexisnexus.com.proxy.library.uu.nl/nl/business/results/docview/docview.do?docLinkId=true&risb=21_T17321463117&format=GNBFI&sort=BOOLEAN&startDocNo=1&resultsUrlKey=29_T17321463121&cisb=22_T17321463120&treeMax=true&treeWidth=0&csi=294298&docNo=1

Wijnands, Z. (2013, mei 10). Slechte plannen tegen pesten. *Nederlands Dagblad*, p. 9.

Deel IV – Bijlagen

Bijlage 1 – Gedragsveranderingen en activiteiten

Gedragsveranderingen:

1. Besteed uitgebreid aandacht aan de dagopening.
2. Op alles reageren wat er in de klas gebeurt.
3. Complimenten geven aan de kinderen.
4. Nauwkeurig kijken naar het werk van de kinderen.
5. Voorspelbaar zijn door o.a. consequent regels te houden.
6. Laat kinderen uitleggen waarom ze dingen doen en doe dit zelf ook.
7. Vertel het doel van de les.
8. Heb tijdens alle lessen oog voor de sociale factor.
9. Geef kinderen verantwoordelijkheid en laat ze eigen keuzes maken.
10. Maak zoveel mogelijk contact met de kinderen.
11. Maak van het probleem van één kind een probleem van alle kinderen.

Activiteiten:

Week 1: Elkaar kennen

Er worden duo's gevormd, het liefst met kinderen die elkaar nog niet zo goed kennen. Ze gaan op zoek naar dingen die ze alle twee leuk vinden of waarin ze op elkaar lijken. Hier maken ze een lijstje van.

Week 2: Complimenten geven

Muziek aanzetten en een veer doorgeven. Aan het kind wat de veer vastheeft als de muziek stopt worden complimenten gegeven.

Week 3: Samen zorgen

Plantje met een groepje verzorgen. Geen uitleg over hoe het te planten. Alleen de materialen geven en een "gebruiksaanwijzing".

Week 4: Samenwerken als één groep

De helft van de klas krijgt allemaal een helft van een kleurplaat. Iedereen met een deel van een kleurplaat zoekt er iemand bij zonder kleurplaat. Zodra ze dit gedaan hebben zoeken ze de andere helft van de kleurplaat. Opdracht kleur deze kleurplaat met z'n vieren in alsof het door één kind gekleurd is.

Week 5: complimenten geven

Ieder kind krijgt op maandag een bloem op haar tafel met vijf bloemblaadjes. In het midden staat de naam van dat kind. Die week mogen kinderen op de bloem van de ander complimenten schrijven. Door de dagen heen vraag ik of er bij kinderen al iets op staat. Zelf probeer ik ook bij elk kind een blaadje te vullen met een compliment.

Week 6: Samen maken

We maken met elkaar een soort eindproduct, als gehele klas maken we een mooi kunstwerk. We kiezen een leuk liedje uit en iedereen maakt van een deel van dit liedje een mooie tekening, daar maken we een boekje van. Zodat we er met elkaar trots op kunnen zijn. Verder krijgen ze dit ook in een boekje mee naar huis.

Bijlage 2 – Vragenlijst

Vragenlijst sfeer in klas

Groep 3

- ☐ Ik ben een jongen
- ☐ Ik ben een meisje

Over de vragen niet te lang nadenken, invullen wat je als eerste denkt.

Over de klas

	Ja	Soms	Nee
1. Ik vind mijn klas leuk			
2. De kinderen maken ruzie met elkaar			
3. Ik kan met iedereen goed spelen			
4. Er zijn kinderen die spullen kapot maken			
5. Als ik iets moeilijk vind willen andere kinderen helpen			
6. Er wordt gepest in de klas			
7. Ik werk graag samen bij opdrachten			
8. Je wordt uitgelachen als je een domme vraag stelt			
9. Ik heb een eigen taak in de klas			

Over de juf

	Ja	Soms	Nee
1. De juf is gezellig			
2. De juf vertelt wat we leren			
3. Ik weet niet goed wat de regels zijn bij de juf			
4. Het is rustig tijdens de les bij de juf			
5. Er is altijd tijd voor een praatje met de juf			
6. De juf zegt wat we goed doen			
7. De juf weet waar ik goed in ben			
8. De juf ziet het niet als er iets gebeurt in de klas wat niet mag			

Bijlage 3 – Observatiepunten

Observatie tijdens activiteiten ter bevordering sociale stelsel

	Veel	Regelmatig	Soms	Niet
1. De kinderen maken contact met elkaar				
2. De kinderen richten zich op de leerkracht				
3. De kinderen maken ruzie				
4. De kinderen luisteren goed naar elkaar				
5. Iedereen praat mee				
6. Iedereen werkt mee				
7. Er is een duidelijke leider per groepje				
8. Er wordt rustig gewerkt				
9. De kinderen halen het doel wat gesteld is				
10. Er wordt iemand buitengesloten				
11. De kinderen helpen elkaar				

Punten berekenen

	Veel	Regelmatig	Soms	Niet
1. De kinderen maken contact met elkaar	3	2	1	0
2. De kinderen richten zich op de leerkracht	0	1	2	3
3. De kinderen maken ruzie	0	1	2	3
4. De kinderen luisteren goed naar elkaar	3	2	1	0
5. Iedereen praat mee	3	2	1	0
6. Iedereen werkt mee	3	2	1	0
7. Er is een duidelijke leider per groepje	0	1	2	3
8. Er wordt rustig gewerkt	3	2	1	0
9. De kinderen halen het doel wat gesteld is	3	2	1	0
10. Er wordt iemand buitengesloten	0	1	2	3
11. De kinderen helpen elkaar	3	2	1	0

Normeringsklassen:

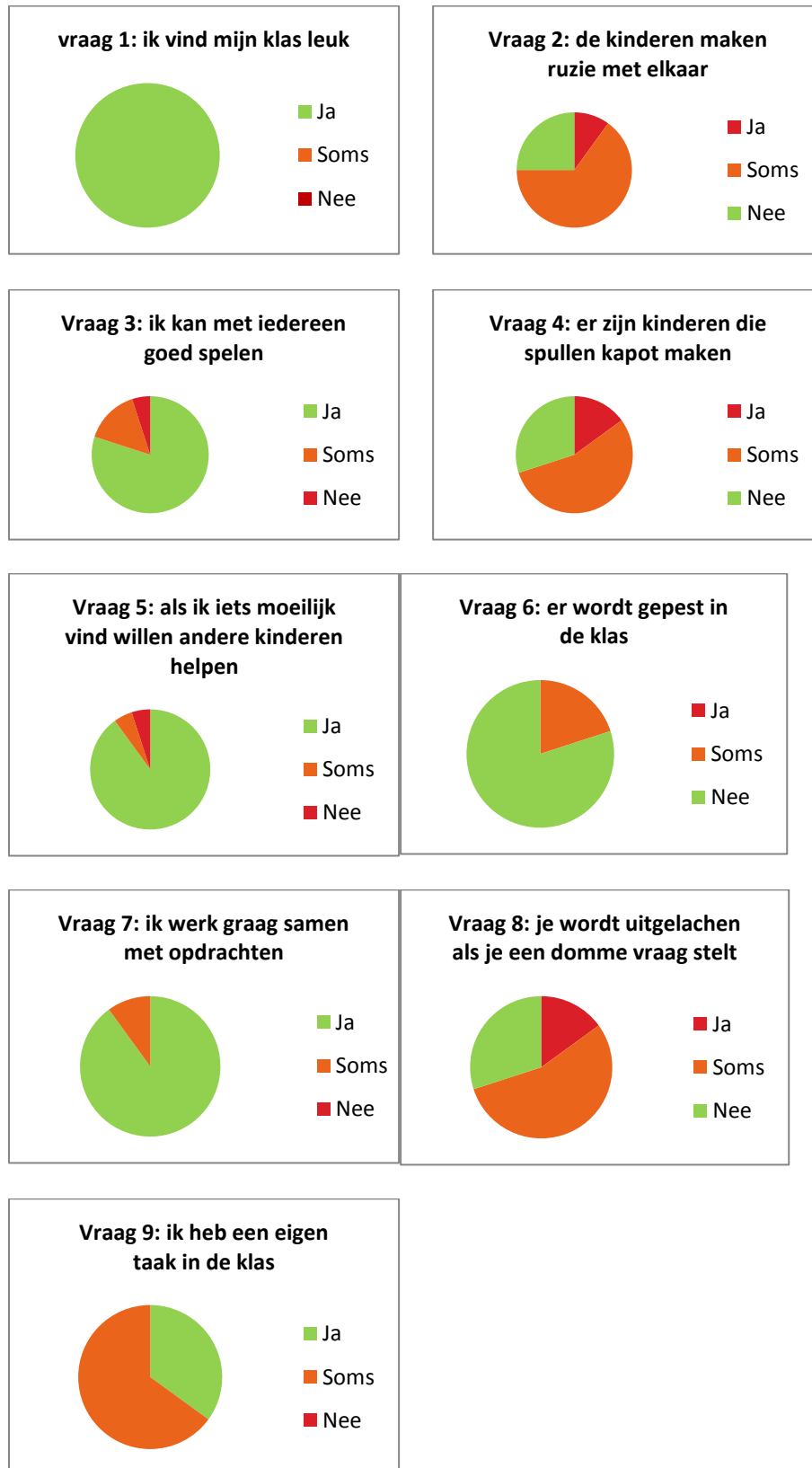
0-11 punten – Lage score

11-22 punten – Gemiddelde score

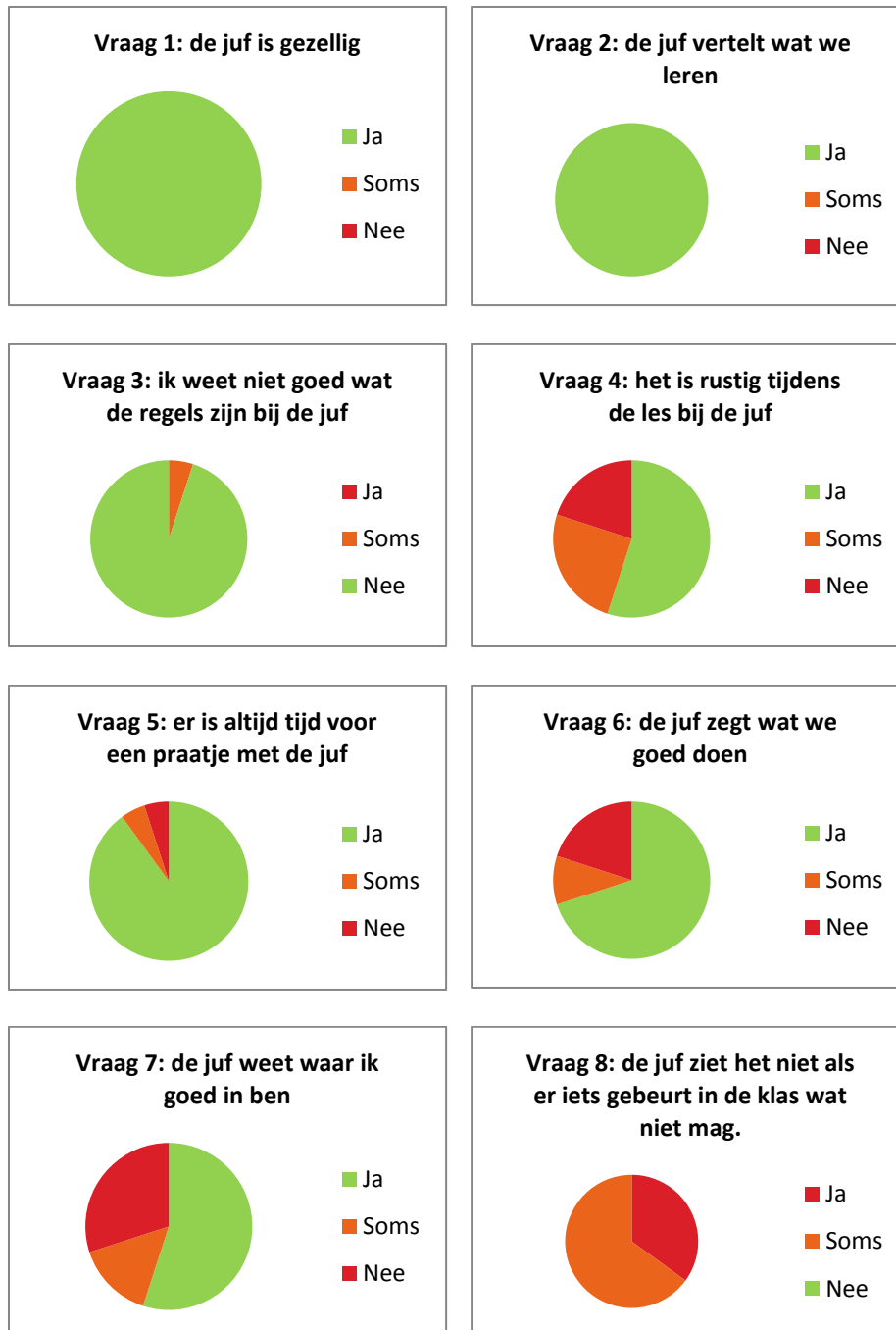
22-33 punten – Hoge score

Bijlage 4 – Uitkomsten vragenlijsten sfeer in de klas - Nulmeting

Vragen over de klas

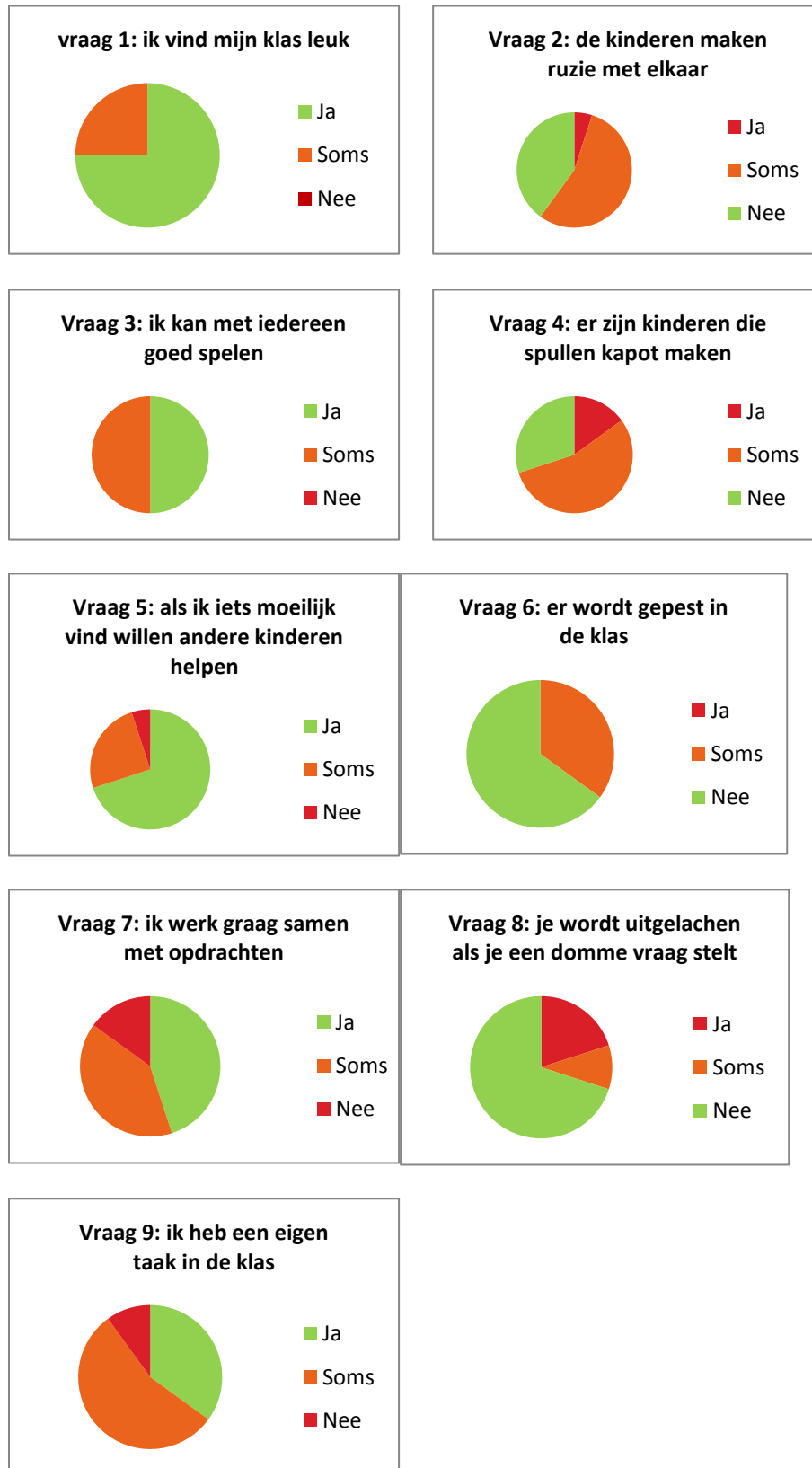


Vragen over de leerkracht



Bijlage 5 – Uitkomsten vragenlijsten sfeer in de klas – Eindmeting

Vragen over de klas



Vragen over de leerkracht

