

Vriendschap

Een band om samen aan te bouwen!



Vriendschap

Een band om samen aan te bouwen!

Scriptie Minor Zorg

Klaasje Tuin
Marlies van de Graaf
Begeleid door: Mw. M. Kooiker
Hogeschool 'Driestar Educatief'

Juni 2012

Inhoudsopgave

Voorwoord	4
Inleiding	5
THEORIEGEDEELTE	
Hoofdstuk 1	
De sociaal- emotionele ontwikkeling in de middenbouw.	7
Hoofdstuk 2	
Het vormen van relaties in de middenbouw.	10
Hoofdstuk 3	
Manieren om onderlinge relaties te stimuleren.	18
3A De invloed van coöperatieve werkvormen.	19
3B De invloed van regels.	23
PRAKTIJKGEDEELTE	
Methode van onderzoek	27
Resultaten	30
Conclusie en discussie	33
Literatuurlijst	38
Bijlagen	
Bijlage 1	41
Bijlage 2	43
Bijlage 3	44
Bijlage 4	46
Bijlage 5	48
Bijlage 6	57

Voorwoord

Voor u ligt een scriptie geschreven ter afsluiting van de minor 'Zorg' aan 'Hogeschool de Driestar'. Deze scriptie gaat over het stimuleren van onderlinge relaties in de groep. In dit onderzoek is gekeken naar twee manieren die van invloed kunnen zijn op de onderlinge relaties in de groep. De eerste manier is het inzetten van coöperatieve werkvormen en de tweede manier is het aanbieden van regels met betrekking tot het omgaan met elkaar.

Wij hebben gekozen voor een onderwerp dat altijd van belang is, en waar wij als toekomstige leerkrachten zelf iets aan kunnen hebben. Wij wilden dat het bij zou dragen aan onze rugzak met kennis, vaardigheden en mogelijkheden. Omdat vriendschap iets is wat voor iedereen waardevol is, vonden we het van groot belang om inzicht te krijgen in het stimuleren van vriendschap.

Zonder de hulp van vele andere personen kon deze scriptie niet tot stand komen. Daarom zijn we ook aan velen dank verschuldigd.

Allereerst willen we de leerkrachten en leerlingen van de twee basisscholen bedanken die meegewerkt hebben aan ons onderzoek. Leerkrachten en leerlingen, bedankt! Zonder jullie bijdrage zou het maar bij theorie zijn gebleven.

Mevrouw M. Kooiker willen we hartelijk bedanken voor de hulp en begeleiding die ze ons gegeven heeft. Door uw hulp konden we altijd verder.

Daarnaast willen we alle mensen om ons heen bedanken voor het meedenken en meeleven tijdens onze afstudeerperiode. Bedankt!

Vriendschap is een band, om samen aan te bouwen!

*Klaasje Tuin
Marlies van de Graaf
Juni 2012*

Inleiding

Vriendschap is een belangrijke factor in de ontwikkeling van kinderen (Sullivan, 1953, zoals beschreven in Van der Ploeg, 2007). Positieve relaties zijn een voorwaarde om zich vrij te voelen en daardoor ook open te staan om tot ontwikkeling te komen (Van Engelen, 2010). Volgens Van der Ploeg (2007) hebben onderzoekers al vaak vastgesteld dat kinderen met vrienden zich in veel opzichten beter ontwikkelen. Deze kinderen functioneren beter in hun omgeving, gedragen zich socialer en staan open voor contacten met andere kinderen. Ook psychisch zijn ze vaak sterker. Ze hebben minder last van gevoelens zoals eenzaamheid, piekeren minder en hebben een positieve kijk op zichzelf en anderen. Delfos (2007) geeft daarnaast aan dat door het ontwikkelen van hechte vriendschap de mens meer open staat voor de gevoelens van anderen. Van der Voet (2008) zegt over vriendschap het volgende:

'We zeggen wel dat we vriendschap belangrijk vinden. De praktijk is dat we er nauwelijks in investeren. Een westerse, individualistische, levensstijl is een bedreiging van vriendschap. De valse ideologie van zelfverwerkelijking heeft onze ogen verblind voor echte zingeving en levensvervulling. Bij de christelijke levensvervulling hoort goede vriendschap. Daaraan hangt echter een prijskaartje: meer op de ander dan op jezelf gericht zijn; tijd vrijmaken voor elkaar; je hart openen voor elkaar; waardering tonen en aanvaarden; kritiek durven geven en zelf ook accepteren; soms lijden aan de vriendschap'.

Door vriendschappen en een goede onderlinge band te hebben met elkaar in de klas, zal de leerling zich veilig en gewaardeerd voelen (Van Engelen, 2010). Het heeft ook invloed op het zelfbeeld van de leerlingen wanneer kinderen zich gewaardeerd voelen en bij een groepje horen. Het zelfbeeld is namelijk afhankelijk van de sociale vaardigheden en het hebben van vriendjes (Meijer, 2010). Er zijn twee factoren die een belangrijke rol spelen bij het vormen van het zelfbeeld: de eerste factor is dat het kind bepaalt hoe het dingen in vergelijking met andere kinderen doet. De tweede factor is de feedback die het kind vanuit de omgeving krijgt (Van Engelen, 2010).

Brons-Van der Wekken (2011) geeft aan dat vriendschappen niet zomaar ontstaan en ook niet altijd blijven bestaan. De school kan een rol spelen in het sturen van vriendschappen. Brons-Van der Wekken (2011) geeft als tip om handvatten te geven voor het leggen en houden van contacten. In dit onderzoek is gekeken wat het effect is van het aanbieden van regels over omgaan met elkaar en het werken met coöperatieve werkvormen op de onderlinge relaties in de klas. Door onderzoeken van Johnson and Associates en Slavin (1983) beschreven in Kagan (2003) is het bekend dat het werken met coöperatieve werkvormen invloed heeft op de onderlinge relaties. Door steeds activiteiten samen te moeten doen, waarbij de leerlingen ook afhankelijk zijn van elkaar, krijgen de leerlingen meer aandacht voor elkaar. Over regels is bekend dat leerlingen in de middenbouw regels goed begrijpen en de leerkracht er met hen over kan praten. De leerlingen kunnen zelf de regels opstellen, zodat ze extra gemotiveerd zijn om zich daar aan te houden (Meijer, 2010). Goede en rechtvaardige regels en maatregelen zullen van de klas een groep maken (Bongaards en Sas, 2009).

De leerkracht kan de leerlingen op verschillende manieren stimuleren. In dit onderzoek is gekeken welke manier van stimuleren het meest effect heeft. Het uiteindelijke doel van dit onderzoek is dan ook te weten komen welke manieren van stimuleren door de leerkracht van invloed zijn op de onderlinge relaties van de leerlingen.

In het onderzoek is gekeken naar de input van de leerkracht, en voor het resultaat naar de leerling, want door te kijken vanuit de leerkracht, wordt het kind bereikt. De uitkomst van het onderzoek kan leiden tot een middel om leerlingen te leren en te helpen om gericht te zijn op de ander, waardoor vriendschappen kunnen ontstaan of onderlinge relaties verbeterd kunnen worden. Hierdoor zullen de leerlingen (later) ook persoonlijk de waarde van vriendschap ervaren.

De informatie vanuit dit onderzoek, is relevant voor leerkrachten die werken in de middenbouw, omdat er in dit onderzoek gekeken wordt naar de onderlinge relaties van leerlingen in de middenbouw. Elke dag hebben de leerkrachten te maken met kinderen die zich ontwikkelen op allerlei gebied, waaronder ook de sociaal-emotionele ontwikkeling. Hierbij is het belangrijk dat de leerling zich ook gaat ontwikkelen in het vormen van vriendschappen. Het is daarom van belang dat de leerkracht van de middenbouw weet hoe dit gestimuleerd kan worden bij leerlingen. Het is ook relevant voor leerkrachten die een klas hebben waar de leerlingen onderling niet echt oog voor elkaar hebben of waar veel leerlingen buitengesloten worden. Van Engelen (2010) zegt hierover dat een goed pedagogisch klimaat een voorwaarde is om tot leren te komen.

De praktijk is dat er nauwelijks geïnvesteerd wordt in vriendschap, terwijl men dat toch belangrijk vindt (Van der Voet, 2008). Hierin zou een taak moeten liggen voor iedereen persoonlijk, maar dit kan ook gezien worden als een taak voor opvoeders om de kinderen te leren niet mee te gaan met het individualistische, maar om ook op een ander gericht te zijn en hen de waarde te leren van vriendschap. De vraag is daarbij: Hoe kan een leerkracht onderlinge relaties en vriendschap stimuleren in de groep? In dit onderzoek gaat het over de manieren die vriendschappen of onderlinge relaties tussen leerlingen kunnen stimuleren, versterken of verbeteren.

Dit onderzoek geeft antwoord op de vraag:

‘Welke manieren van stimuleren zijn van invloed op de onderlinge relaties van leerlingen in de middenbouw?’

De deelvragen zijn:

1. Wat is bekend over de sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen in de middenbouw?
2. Wat is bekend over het vormen van relaties in de middenbouw?
3. Welke manieren zijn er om onderlinge relaties te stimuleren?
 - a) Wat is de invloed van werken met coöperatieve werkvormen op de onderlinge relaties van leerlingen in de middenbouw?
 - b) Wat is de invloed van regels in de klas met betrekking tot de onderlinge relaties in de middenbouw?

De verwachting is dat allebei de manieren van stimuleren van invloed zullen zijn op de onderlinge relaties.

Het stimuleren van positieve sociale relaties door middel van samenwerken, zal invloed hebben.

Johnson and Associates en Slavin (1983), zoals beschreven in Kagan (2003) zeggen daarover:

‘Coöperatief leren resulteert in een positievere sociale ontwikkeling en levert betere sociale relaties tussen leerlingen op in alle leerjaren’. Het stimuleren van positieve sociale relaties door middel van het aanbieden van regels met betrekking tot elkaar, zal ook invloed hebben. Bongaards en Sas (2009) zeggen hierover dat door het aanleren van regels de basis gelegd wordt voor een goed georganiseerde omgeving, waar spelen en leren optimaal plaats kan vinden en leerlingen zich veilig voelen als individu en in een groep.

Het werken met coöperatieve werkvormen zal naar verwachting meer effect hebben op de onderlinge relaties, omdat de leerlingen bij het werken met coöperatieve werkvormen afhankelijk van elkaar zijn voor het resultaat. Bij het werken met regels zijn de leerlingen minder afhankelijk van elkaar, wat ook minder ‘verplichte’ interactie inhoudt.

Door middel van de uitkomsten van dit onderzoek kunnen de leerkrachten bijdragen aan de (sociaal-emotionele) ontwikkeling van de leerlingen en de onderlinge band!

Hoofdstuk 1: Wat is er bekend over de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen in de middenbouw?

Op de basisschool moeten kinderen veel leren. Kinderen kunnen dit niet zomaar, want er zijn voorwaarden om tot leren te kunnen komen. Deze voorwaarden worden basisbehoeften genoemd. Deze basisbehoeften zijn relatie, autonomie en competentie (Stevens, 1997; Van Engelen, 2010). Bij relatie gaat het om behoefte aan genegenheid, liefde en acceptatie. Het is de behoefte om erbij te horen, gezien, gehoord en begrepen te worden. Het contact met volwassenen en leeftijdsgenoten die veiligheid bieden en liefde en genegenheid uiten, is belangrijk. Het kind weet zich ondersteund en het wordt uitgedaagd tot groei (Stevens, 1997). Van Engelen (2010) bevestigt dit wanneer hij zegt dat kinderen bij relatie het gevoel hebben dat anderen hen waarderen en met hen om willen gaan. Bij autonomie is er behoefte aan zelfstandigheid. De kinderen willen graag een eigen aandeel in het leren en het ontwikkelen hebben. Het kind wil zelf beslissingen nemen, verantwoordelijkheid dragen en zichzelf kunnen zijn (Stevens, 1997). Van Engelen (2010) zegt hierover dat een autonome leerling iets kan zonder hulp van anderen. Bij competentie gaat het om de behoefte van het kennen en het kunnen. De behoefte aan kundigheid krijgt het kind door het vertrouwen in eigen kennen en kunnen te ervaren. Het is de behoefte om grip te krijgen op de wereld om zich heen. Het kind heeft het gevoel de wereld aan te kunnen en heeft vertrouwen in eigen mogelijkheden (Stevens, 1997; Van Engelen, 2010). Van Engelen (2010) voegt hieraan toe dat nieuwe uitdagingen niet uit de weg gegaan worden en dat leerlingen niet bang zijn om zich ergens voor in te zetten.

Omdat het in dit onderzoek vooral gaat over de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen, wordt er in dit onderzoek ook aandacht besteed aan de belangrijke behoeften die Tassoni (2006) noemt voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Deze behoeften zijn:

- 'Liefde en genegenheid
- Veiligheid en stabiliteit
- Gelegenheden om te socialiseren'.

Hier is te zien dat de behoeften overeenkomen met de basisbehoeften die door Stevens (1997) en Van Engelen (2010) genoemd worden. De basisbehoeften zijn ook nodig voor het leren op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Een positieve leeromgeving is heel belangrijk voor de behoeften van kinderen op het gebied van de sociaal emotionele ontwikkeling. Het betekent dat kinderen in vertrouwen en veiligheid kunnen opgroeien. Door het socialiseren en met andere kinderen te spelen, ontwikkelen kinderen sociale vaardigheden. Kinderen die ontspannen zijn en vol zelfvertrouwen socialiseren makkelijker. Dit komt doordat ze positieve signalen uitzenden naar andere kinderen en daardoor sneller vrienden maken (Tassoni, 2006). In hoofdstuk 2 staat meer beschreven over het ontwikkelen van sociale vaardigheden.

Nadat de behoeften in het algemeen beschreven zijn, wordt er nu dieper ingegaan op de ontwikkeling van de leerlingen in de middenbouw. Eén aspect van de sociale emotionele ontwikkeling is het vormen van vriendschap en de interactie onderling.

Het basisschoolkind wordt zich steeds meer bewust van zijn of haar plaats tegenover anderen (Delfos, 2007). Als kinderen ongeveer zeven of acht jaar zijn, willen ze deel uit maken van een groep, willen ze vaker samen dingen doen, zijn ze gevoelig van anderen, kunnen zich beter vergelijken met andere kinderen en zien ze meer verschillen. Ook gaan ze zich realiseren dat ze in sommige gebieden afwijken van hun omgeving. Dit is bijvoorbeeld te zien wanneer de leerlingen een andere mening hebben dan de andere leerlingen of voorkeur hebben voor andere spelletjes. Om deel te kunnen uit maken van de groep, leren veel kinderen om niet zomaar een mening uit te spreken. Ze leren om zich aan te passen aan de wensen en verwachtingen van de omgeving. Bij het vormen van vriendschappen gaan karakter en persoonseigenschappen steeds meer een rol spelen (Meijer, 2010). De Vos-Van der Hoeven (2002) noemt hierbij dat kinderen met dezelfde waarde en houding ten opzichte van regels en straffen, vriendschap sluiten. Als voorbeeld wordt hier genoemd dat kinderen

die tegen alle regels ingaan, elkaar als het ware opzoeken. Dit geldt ook voor de kinderen die gezagsgetrouw zijn. Zo zijn vriendschappen die in groep vier of groep vijf ontstaan, steeds vaker gebaseerd op eigenschappen die kinderen in elkaar waarderen (Meijer, 2010). De Vos-Van der Hoeven (2002) voegt hieraan toe dat kinderen op deze leeftijd zich meer open gaan stellen voor vriendschappen. Tassoni (2006) zegt echter dat het open stellen en vormen van vriendschappen al eerder begint, namelijk op de leeftijd van vier tot zeven jaar. Dit doen de kinderen door actief het gezelschap te zoeken van vrienden en vriendinnen.

In de ontwikkeling gaat het begrip hebben voor elkaar een belangrijke rol spelen en worden interesses die de leerlingen delen steeds belangrijker (De Vos-Van der Hoeven, 2002). Door de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn leerlingen beter in staat om het karakter van andere kinderen te onderkennen. Kinderen in de middenbouw gaan steeds meer samen doen en spelen vaker samen (Meijer, 2010).

De ontwikkeling van het sociaal-emotionele gedrag is het gevolg van de cognitieve ontwikkeling van het kind. Ook de ervaringen die het kind dagelijks opdoet, dragen bij aan de ontwikkeling van het sociaal-emotionele gedrag (Meijer, 2010). Dit komt omdat de hersenen van kinderen in de middenbouw volop in ontwikkeling zijn. Hierdoor zijn kinderen gevoelig voor wat ze aan ervaringen en leerstof krijgen aangeboden. Daarom kunnen ze op deze leeftijd snel en gemakkelijk leren. Vanaf ongeveer zeven jaar zijn kinderen over het algemeen bereid om zich aan afspraken te houden. Ze begrijpen regels beter en je kunt er men hen over praten (Meijer, 2010).

Kinderen leren veel zelfstandig maar hebben daarbij ook nog veel begeleiding en feedback nodig. De meeste scholen besteden dan ook aandacht aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. De situaties waarin kinderen dagelijks verkeren roepen verschillende emoties op. Op basis van deze emoties zullen kinderen bepaald gedrag vertonen (Meijer, 2010). De Fijter (2000) noemt het omgaan met sterke emoties één van de drie vormen van sociale vaardigheden. Ook Van der Ploeg (2007) geeft aan dat het beheersen van emoties één van de basisvaardigheden is van sociaal competent zijn. Het doel van aandacht besteden aan de sociale vaardigheden op school, is kinderen bewust maken van hun eigen emoties en die van anderen. De achterliggende gedachte daarvan is om het denken over emoties en het begrijpen van emoties te stimuleren (Meijer, 2010).

In de middenbouw zijn kinderen steeds beter in staat om complexe emoties te onderkennen en te begrijpen. Meijer (2010) noemt hierbij een voorbeeld: 'als kinderen zich schamen voor iets wat ze gedaan hebben, zullen ze zich realiseren dat ze boos op zichzelf zijn en tegelijkertijd verdrietig, omdat ze zichzelf of een ander teleurgesteld hebben'. Ze gaan ook begrijpen dat mensen meer emoties tegelijk kunnen hebben. Kinderen in de middenbouw vinden het nog moeilijk om met teleurstellingen om te gaan. Ze zijn nog niet goed in staat om een teleurstelling te rationaliseren of om de teleurstelling in de goede context te zien (Meijer, 2010). Ouders en leerkrachten kunnen helpen om dit in te laten zien. Over het algemeen gesproken beschikken kinderen vanaf ongeveer negen jaar over het sociale begrip en de sociale vaardigheden die noodzakelijk zijn om zich in de maatschappij te kunnen handhaven (Van Eijkeren, 2004).

In de middenbouw zijn kinderen zich al goed bewust van wat er van hen verwacht wordt. Regels thuis en op school zijn richtinggevend voor hun gedrag. De kinderen kunnen zich goed aan de regels houden. Kleuters houden zich vooral uit eigenbelang aan regels: hun gedrag leidt tot complimenten of straf. Kinderen in de middenbouw kunnen zich aan regels houden omdat het zo hoort. Toch proberen kinderen vaak regels uit, om te kijken wat er gebeurt als ze de regels overtreden. Wordt het gedrag opgemerkt en leidt dat bijvoorbeeld tot straf, dan wordt de regel serieus genomen. Als het gedrag wel wordt opgemerkt, maar er wordt niet op gereageerd, dan kunnen kinderen concluderen dat de regel niet belangrijk is en gaan ze deze negeren (Meijer, 2010). Vanaf het zevende levensjaar krijgt het kind de behoefte aan samenhang tussen regels onderling en tussen regels en gedrag. Het kind wil zich wel aan de regels houden, maar wil ook graag inzicht in de functie en billijkheid van een regel (Van Beemen, 2006).

Je kunt kinderen op deze leeftijd al goed uitleggen waarom er bepaalde regels zijn. Van Eijkeren (2004) geeft aan dat kinderen rond negen jaar beseffen dat sociale afspraken bepalen wat hoort en

wat niet hoort. Ook de regels over de sociale omgang met elkaar kunnen kinderen al goed begrijpen. Wanneer kinderen de regels begrijpen kunnen ze zich steeds beter aan de regels houden, niet omdat het dan zo hoort, maar omdat ze inzien dat het beter is (Meijer, 2010). In onderstaand schema (figuur 1) staan verschillende niveaus van moraliteit die ingedeeld zijn door Kohlberg (1984, zoals beschreven in Van Beemen, 2006). Daarin wordt de morele ontwikkeling van kleuter tot adolescent zichtbaar gemaakt. Hierin wordt bevestigd dat het schoolkind het naleven van de regels en wetten belangrijk vindt, omdat het zo hoort.

Niveau	Leeftijd	Redenering	Moreel argument
Preconventionele moraliteit	Kleuter	Strafvermijding en eigenbelang	Geen
Conventionele moraliteit	Schoolkind	Naleving van de regels en wetten omdat het zo hoort	Intentie wordt wel meegewogen, conventies geven de doorslag
Postconventionele moraliteit	Adolescent	Afwegen van ethische principes	Erkenning van het dilemma

Bron: *Ontwikkelingspsychologie*, Van Beemen, (2006)

(figuur 1)

Hoofdstuk 2: Wat is er bekend over het vormen van relaties in de middenbouw?

Harry Stack Sullivan is de eerste wetenschapper geweest die zich heeft verdiept in vriendschappen. Sullivan (1953, zoals beschreven in Van der Ploeg, 2007) noemt twee aspecten van vriendschappen:

- 'Vriendschap is een belangrijke positieve factor in de ontwikkeling van kinderen.
- Vriendschappen beginnen pas in de prepuberteit tussen 8 en 10 jaar'. Voor die tijd kunnen er volgens Sullivan nog geen vriendschappen ontstaan. Daarvoor hebben jonge kinderen nog te weinig psychische bagage.

Van der Ploeg (2007) heeft verder onderzoek gedaan naar vriendschappen en bevestigt deze aspecten, maar kwam tot de ontdekking dat er nog meer te zeggen valt over vriendschap. De leeftijd van kinderen is bepalend voor de aard van vriendschappen. Bij jonge kinderen gaat het vaak meer om het samen spelen en het samen plezier hebben. Vriendschappen kunnen bij jonge kinderen ook vaak wisselen. Bij kinderen in de basisschoolleeftijd komt het meer aan op het elkaar helpen en het met elkaar optrekken. Pas op oudere leeftijd ontstaan er vriendschappen die meer vertrouwelijk zijn en waarbij de psychologische afstand tussen de vrienden klein is. Ook Tassoni (2006) zegt dat de aard van vriendschappen verandert naarmate kinderen ouder worden en meer emotioneel afhankelijk zijn van hun vrienden. Verder geeft hij aan dat vriendschappen horen bij de sociaal-emotionele ontwikkeling. Van der Ploeg (2007) bevestigt ook dat het hebben van vriendschappen een positieve invloed heeft op de ontwikkeling van kinderen.

Volgens Delfos (2007) is het basisschoolkind volop bezig met het vormen van vriendschappen.

Vriendschappen ontwikkelen zich rond twee aspecten: 'De mate van egocentriciteit en de mate van continuïteit' (Delfos, 2007). Er is verschil tussen vriendschappen van jongens en vriendschappen van meisjes. Van Beemen (2006) zegt dat kinderen in de schoolleeftijd met hun seksegenoten optrekken. Meisjes zijn meer open en vertrouwelijk dan jongens. Daardoor hebben ze vaak een aantal goede vriendinnen (Delfos, 2007). Jongens hebben vaker een grote groep vrienden (Van Beemen, 2006; Delfos, 2007). In jongensgroepen spelen rivaliteit en leiderschap een belangrijke rol, terwijl meisjes elkaar meer als gelijke zien (Van Beemen, 2006). Meisjes delen meer emotionele gebeurtenissen en kiezen vaker twee relaties. Jongens meten zich vaker op lichamelijk gebied en verkeren vaak in groepsverband (Delfos, 2007).

Het ontwikkelen van een hechte vriendschap maakt de mens meer open voor de gevoelens van anderen. Daarom is het omgaan met leeftijdsgenoten erg belangrijk voor de ontwikkeling van het kind (Delfos, 2007).

Het volgende schema (figuur 2) maakt duidelijk hoe vriendschappen in de verschillende fasen gevormd worden.

Soort vriendschap	Periode	Aard vriendschap
Speelmaatje	Voorschoolse periode	Een vriend is iemand die dichtbij woont, waar je toevallig mee speelt.
Eenzijdige hulp	Vroege schoolperiode	Een vriend is iemand die je beter kent dan anderen en die weet wat je wel en niet leuk vindt: een vriend is belangrijk omdat die dingen doet die jij gedaan wilt hebben.
Sportieve coöperatie	Latere schoolperiode	Meer bewustzijn van wederzijdsheid in relaties; meer wil om aan wederzijdse wensen aan te passen; geen lange termijn, ruzies kunnen vriendschap makkelijk verbreken.
Intieme wederzijds delende relaties	Late kindertijd, vroege adolescentie	Dichterbij, bewustzijn van continuïteit, vriendschap niet meer vooral om je niet te vervelen, maar als mogelijkheid tot intimiteit; conflicten beëindigen niet noodzakelijk de relatie.

Bron: Ontwikkeling in vogelvlucht van Selman (1981) beschreven in M. F. Delfos (2007)

(figuur 2)

In de basisschoolgroepen is te zien dat bepaalde kinderen meer succes hebben in hun vriendschappen dan andere kinderen (Tassoni, 2006). Volgens Tassoni (2006) blijkt uit onderzoeken dat kinderen die het moeilijk vinden om met anderen te spelen later vaak problemen hebben met het leggen van relaties.

Er zijn onderzoeken gedaan naar de redenen waarom sommige kinderen populairder zijn dan andere kinderen. Tassoni (2006) zegt over die onderzoeken het volgende:

- Populaire kinderen hebben goede sociale vaardigheden, ze zijn in staat om geleidelijk aan mee te spelen in plaats van het spel over te nemen.
- Populaire kinderen zijn lichamelijk aantrekkelijker.
- Niet-populaire kinderen hebben de neiging agressiever te zijn naar hun leeftijdgenoten.
- Niet-populaire kinderen verstoren vaak het spel van anderen, bijvoorbeeld door het werk van anderen omver te gooien.
- Niet-populaire kinderen interpreteren een situatie vaak verkeerd, ze geloven dan dat anderen hen vijandig gezind zijn.

Ook Van Eijkeren (2004) en Delfos (2007) zeggen dat populaire kinderen vaak sociaal vaardig zijn, intelligent zijn en er goed uitzien. Ze weten precies wat ze moeten doen om met een groepje spelende kinderen mee te mogen doen.

Sociaal geïsoleerde kinderen weten meestal niet hoe ze zich moeten gedragen om bij een groep te horen. Ze maken bijvoorbeeld opmerkingen die los staan van het spel waar de kinderen mee bezig zijn. Deze kinderen hebben training nodig van sociaal begrip en sociale vaardigheden (Van Eijkeren, 2004).

Volgens Van der Ploeg (2007) hebben onderzoekers al vaak vastgesteld dat kinderen met vrienden zich in veel opzichten beter ontwikkelen. Deze kinderen functioneren beter in hun omgeving, gedragen zich socialer en staan open voor contacten met andere kinderen. Ook psychisch zijn ze vaak sterker. Ze hebben minder last van gevoelens zoals eenzaamheid, piekeren minder en hebben een positieve kijk op zichzelf en anderen (Van der Ploeg, 2007).

Ook De Fijter (2000) geeft aan dat vriendschappen een belangrijke rol spelen voor de sociale ontwikkeling. Kinderen leren door vriendschappen op een goede manier met anderen om te gaan en hoe ze soms compromissen moeten sluiten. Verder leren ze in vriendschappen het belang van delen, het praten met elkaar en elkaar helpen.

Vriendschappen kunnen ook compenserend en beschermend werken. Voor kinderen die een slechte relatie hebben met hun ouders en voor hun gevoel steeds weer op onbegrip stuiten, kunnen vriendschappen een belangrijk tegenwicht bieden. Vriendschappen kunnen ook helpen om tegenslagen te overwinnen (Van der Ploeg, 2007).

Voor het vormen van vriendschappen zijn sociale vaardigheden nodig. De basis van deze sociale vaardigheden moet thuis gelegd worden. Deze basis is van groot belang voor de verdere ontwikkeling van het kind op school. De Fijter (2000) noemt drie vormen van sociale vaardigheden:

- 'Interpersoonlijke vaardigheden
- Het omgaan met sterke emoties
- Het nemen van verantwoordelijkheid'.

Het vormen van vriendschap hoort bij de interpersoonlijke vaardigheden.

Tassoni (2006) zegt dat sociale vaardigheden helpen om door anderen geaccepteerd te worden.

Kinderen hebben sociale vaardigheden nodig om geaccepteerd te worden door hun leeftijdsgenootjes. Dat betekent dat ze gedragscodes leren die anderen om hen heen gebruiken.

Van der Ploeg (2007) noemt vijf basiselementen van vriendschap:

- Elkaar vertrouwen
- Elkaar helpen
- Met elkaar optrekken
- Figuurlijk dicht bij elkaar staan
- Weinig conflicten met elkaar hebben

De intensiteit van deze kenmerken kan uitlopen van zwak tot sterk. Vriendschappen kunnen dus heel diep gaan maar ook oppervlakkig blijven. De relatie tussen kinderen ontstaat nooit zomaar. Het begint altijd met het aftasten van elkaar. In de beginfase kan er nog veel onzekerheid zijn en spelen vooral uiterlijke kenmerken een rol wat te zien is in het non-verbale en verbale gedrag (Van der Ploeg, 2007). Het kan zijn dat een kind al informatie heeft gekregen over anderen, voordat de eerste ontmoeting plaatsgevonden heeft. Dit kan gedaan worden door ouders of leeftijdsgenoten die bijvoorbeeld al iets verteld hebben over bepaalde eigenschappen van de ander. Verder kunnen bepaalde verwachtingen van invloed zijn. Na de eerste ontmoeting vangen de leerlingen signalen op die er op wijzen dat ze elkaar aardig vinden. Hierna zullen er meer ontmoetingen volgen en krijgen ze meer zekerheid over elkaar. De relatie zal zich dan steeds meer gaan verdiepen (Van der Ploeg, 2007).

Van der Ploeg (2007) noemt vier theorieën waarom mensen voor elkaar kiezen of elkaar afwijzen:

- Het gelijkheidsmodel: mensen kiezen voor elkaar omdat ze op elkaar lijken.
- Ongelijkheidmodel: mensen kiezen voor elkaar omdat ze tegengestelde eigenschappen hebben.
- Complementariteitmodel: mensen kiezen elkaar omdat ze elkaar aanvullen qua persoonlijkheid.
- Wederkerigheidmodel: mensen kiezen elkaar omdat ze ervaren hebben dat ze op elkaar zijn gesteld.

Jonge kinderen kiezen niet bewust voor elkaar, maar spelen vaak met kinderen die dichtbij wonen en met kinderen van ongeveer dezelfde leeftijd. Bij oudere kinderen spelen aspecten als sociaal-emotionele gevoeligheid en bijvoorbeeld gevoel voor humor een rol.

Sekse speelt ook een belangrijke rol bij het kiezen van vrienden. Jongens kiezen vaak vrienden voor fysieke activiteiten terwijl meisjes vaker kiezen op grond van persoonlijkheidskenmerken (Van der Ploeg, 2007).

In het onderstaande schema (figuur 3) worden de manieren waarop kinderen vriendschap sluiten, geschetst. Dit is ingedeeld per leeftijdscategorie.

0-2 jaar	Kinderen merken andere kinderen op, zeker oudere kinderen. Tegen dat een kind twee jaar oud is, speelt het waarschijnlijk <i>naast</i> het andere kind.
2-4 jaar	Tegen de drie jaar beginnen kinderen min of meer samen te spelen. Er kunnen zich ontluikende vriendschappen ontwikkelen. Ze spelen vaak met beide seksen en vriendschappen komen en gaan. Daarbij is het vaak belangrijker om welke activiteit het gaat dan wie er bij de activiteit betrokken zijn.
4-7 jaar	De eerste stabiele vriendschappen beginnen zich te ontwikkelen. Kinderen zoeken actief het gezelschap van vrienden of vriendinnen. Ze zijn bereid om te delen met hun vrienden en het wordt belangrijk om een vriend of vriendin te hebben. Misschien huilen ze als een vriend of vriendin die dag niet komt om te spelen. Ze beginnen op deze leeftijd een voorkeur te krijgen voor vrienden of vriendinnen van hetzelfde geslacht.
9- 11 jaar	Vriendschappen zijn meer en meer gebaseerd op de wedijver met kinderen die dezelfde interesse delen. De vriendschappen zijn sterk gericht op dezelfde sekse en er wordt echt onderscheid gemaakt tussen de verschillende seksen. Jongens hebben de neiging om in grotere groepen bij elkaar te gaan spelen, terwijl meisjes elkaar meer twee aan twee ontmoeten en meer tijd doorbrengen met het elkaar in vertrouwen nemen.

Bron: De ontwikkeling van kinderen. Penny Tassoni (2006)

(figuur 3)

In dit schema is te zien dat kinderen in de leeftijd van vier tot zeven jaar hun eerste vriendschap beginnen te ontwikkelen. Het is daarom belangrijk om juist in deze periode aandacht te geven aan de vorming van vriendschappen. Vanaf negen jaar zijn vriendschappen meer gericht op het delen van dezelfde interesses. In deze leeftijdsfase zien we ook het verschil tussen jongens en meisjes komen. De jongens spelen vanaf nu vooral met jongens en meisjes met meisjes. In de middenbouw hebben we te maken met de overgangsfase tussen de derde en vierde fase uit het schema. Het is goed om als leerkracht te weten hoe de ontwikkeling van vriendschap globaal verloopt. In tegenstelling tot wat Sullivan (1953, in Van der Ploeg, 2007) beschreven heeft over de leeftijd van het vormen van de eerste vriendschap, geeft Tassoni (2006) aan dat in de leeftijd van vier tot zeven jaar vriendschappen beginnen te ontwikkelen. Sullivan zegt dat de eerste vriendschappen pas ontstaan in de leeftijd van acht tot tien jaar.

Het vormen van vriendschappen gaat niet altijd goed. Er ontstaan ruzies of er wordt gepest (Meijer, 2010). Dit kan onder andere ontstaan door een tekort aan sociale vaardigheden (Verstegen en Lodewijks, 2009). Dit bevestigt Van Eijkeren (2004) door te zeggen dat kinderen die in alles minder presteren en onvoldoende sociale vaardigheden hebben, het op deze leeftijd moeilijk krijgen. Door op het juiste moment op de goede manier in te grijpen begeleidt de leerkracht de kinderen bij het zich eigen maken van sociale vaardigheden. Ook Tassoni (2006) noemt dat sommige kinderen het moeilijk vinden om een relatie aan te gaan met een ander kind. De taak van volwassenen om hen heen is om deze kinderen de sociale vaardigheden aan te leren (Tassoni, 2006). Hierdoor kan pesten voorkomen worden. Als kinderen negatieve ervaringen opdoen krijgen ze een negatief beeld van zichzelf (Van Eijkeren, 2004). Meijer (2010) zegt over het zelfbeeld van leerlingen dat dit onder andere afhankelijk is van de sociale vaardigheden en het hebben van vriendjes. Zij zegt dat er twee factoren zijn die een belangrijke rol spelen bij het vormen van het zelfbeeld. De eerste factor is dat het kind bepaalt hoe het dingen in vergelijking met andere kinderen doet. De tweede factor is de feedback die het kind uit de omgeving krijgt. Als kinderen een negatief zelfbeeld hebben, ontwikkelen ze een gebrek aan zelfvertrouwen (Van Eijkeren, 2004). Samen met hun gebrekkige sociale vaardigheden leidt dit tot problemen in het sociale contact met andere kinderen en vallen ze buiten de groep. Aandacht voor de sociale ontwikkeling is daarom belangrijk (Van Eijkeren, 2004). Zoals genoemd, is het de taak van volwassenen om hen heen om deze kinderen te helpen door de vereiste vaardigheden aan te leren (Van Eijkeren, 2004; Tassoni, 2006). Het doel van de leerkracht moet dan zijn dat de kinderen zichzelf goed gaan voelen. Dit kan de leerkracht bijvoorbeeld doen door samen met het kind te gaan spelen. De leerkracht geeft het kind dan een compliment als het een sociale vaardigheid laat zien. Dit vergroot het zelfvertrouwen van de leerling (Tassoni, 2006). Als kinderen ernstige problemen laten zien op het gebied van communicatie over en weer met andere kinderen moet de leerkracht altijd professionele hulp zoeken. Deze problemen kunnen namelijk signalen zijn van een dieper liggend psychiatrisch of medisch probleem waar verder onderzoek naar gedaan moet worden (Tassoni, 2006). Verstegen en Lodewijks (2004) noemen als voorbeelden voor een psychiatrisch probleem autisme, angst en stemmingsproblemen, pesten en oppositioneel opstandige problematiek. Voor het trainen van sociale vaardigheden bij deze kinderen kunnen specifieke stoornis gerichte programma's nodig zijn.

Om op een goede manier met andere kinderen om te gaan is het nodig dat een kind zich sociaal competent gedraagt. Dit houdt in dat het kind zijn gedrag zo kan sturen dat het rekening houdt met zijn eigen belangen en met de belangen van anderen. Dit wordt ontwikkeld in de opvoeding en in de contacten met leeftijdsgenoten.

De basisvaardigheden van sociale competentie zijn:

- 'Oog hebben voor elkaar
- Overleggen met de ander
- De ander aanvoelen
- Beheersen van emoties
- Oplossen van problemen' (Van der Ploeg, 2007).

Zoals genoemd vindt De Fijter (2000) het omgaan met emoties een belangrijke vorm van sociale vaardigheden. Hier is te zien dat ook Van der Ploeg (2004) het beheersen van emoties een belangrijke sociale competentie vindt. 'In relaties gaat het om de ontmoeting tussen het ik en de ander' (Van der Ploeg, 2007). Om een interactie met andere kinderen goed te laten verlopen is het belangrijk dat er rekening wordt gehouden met de eigen prioriteiten en de prioriteiten van de ander, voorkeuren, wensen, behoeften, doelen, perspectieven en gevoelens. Het kernpunt van sociale competentie is om het evenwicht te bewaren tussen deze aspecten (Van der Ploeg, 2007).

De meeste groepen veranderen voortdurend. Dit komt omdat groepsontwikkeling een dynamisch proces is. Toch is hier een algemeen patroon in te vinden. Onderzoek heeft aangetoond dat groepen vier fasen doorlopen in hun ontwikkeling: vorming, groei, stabilisering en functioneren (Förster, Kenter en Veenman, 2004).

Hieronder worden de verschillende fasen toegelicht:

Vorming (forming): Een groot kenmerk van deze fase is de grote onzekerheid die men heeft over het doel, de structuur en het leiderschap van de groep. Groepsleden kijken hoe anderen zich gedragen, naar acceptabel groepsgedrag. Deze fase is afgerond als de leden van de groep zichzelf als deel van een groep ervaren.

Groefase (storming): In deze fase zijn er veel conflicten binnen de groep. De leden van de groep zijn het wel eens over het bestaan van de groep, maar er bestaat weerstand tegen de controle die de groep oplegt aan het individu. Ook bestaan er conflicten over wie de groep controleert. Na deze fase bestaat er een relatief heldere leiderschapshiërarchie in de groep.

Stabilisering (norming): In deze fase ontstaan hechte relaties en laat de groep een sterke samenhang zien. Er bestaat een sterk gevoel van groepsidentiteit en vriendschap. Deze fase is voltooid als er een blijvende groepsstructuur bestaat en de groep dezelfde ideeën heeft over wat nu eigen is aan het gedrag van de groep.

Functioneren (performing): Dit is de laatste fase. In deze fase bestaat er een geheel functionele en geaccepteerde groepsstructuur. De energie van de groep is niet meer gericht op het leren kennen of het begrijpen van elkaar maar op het samen uitvoeren van de taak (Förster, Kenter en Veenman, 2004, Van Engelen, 2010).

Van Engelen (2010) vult deze fasen aan door er een tijdsduur bij te vermelden. De eerste drie fasen duren ongeveer twee weken. Fase vier is van toepassing op de rest van het schooljaar.

Van Marmet en Meyer (2004) noemen ook deze fases van groepsdynamica. Maar zij geven andere bewoordingen aan de fases. Wel komt de inhoud komt op hetzelfde neer. Zij noemen de fases opeenvolgend: oriëntatie, confrontatie, harmonie en groei.

Elke groep heeft een bepaalde structuur. Dit is te merken aan de sfeer in de groep, de manier waarop de groepsleden op elkaar reageren en aan wat er gebeurt in de groep. Een groep kan vanuit verschillende invalshoeken beschreven worden. Er kan gekeken worden naar waarden en normen, naar vriendschapsrelaties, naar de manier waarop kinderen met elkaar communiceren en naar de invloed die bepaalde leerlingen in de groep hebben. Wil een kind bij de groep horen dan moet het de waarden en normen van de groep overnemen. Een groep verwacht dat iedereen zich aan de waarden en normen van de groep aanpast. Wanneer een kind zich niet aanpast aan de waarden en normen van de groep, bestaat de kans dat de groep het kind buitensluit (Van Eijkeren, 2004).

De leden van de groep hebben een relatie met elkaar. Onderling ontstaan meer of minder hechte vriendschappen (Van Eijkeren, 2004). Van Engelen (2010) heeft het over een positieve groep en een

negatieve groep. Er is sprake van een positieve groep als er groepsnormen zijn die onze maatschappij als positief ervaart. Hierbij kan gedacht worden aan waarden en normen zoals: respect voor elkaar, samenwerken, omgaan met verschillen, positieve communicatie en het bieden van veiligheid (Van Engelen, 2010). De kenmerken van een positieve groep kunnen in schema (weer gegeven worden (figuur 4).

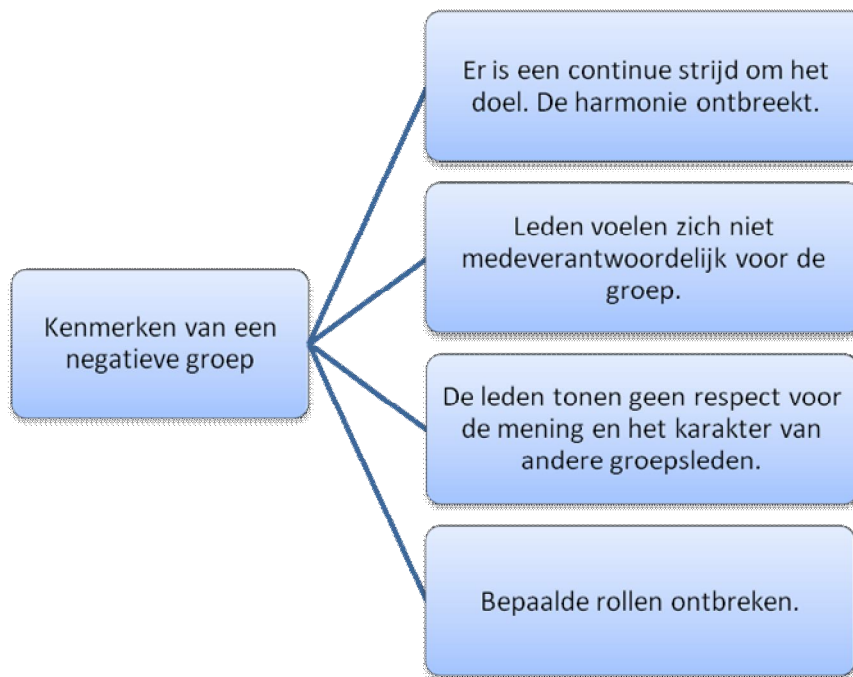


Bron: Grip op de groep, Van Engelen, 2010

(figuur 4)

Uit de bovenstaande kenmerken blijkt dat kinderen er plezier in hebben om dingen samen te doen. Het geeft de leerlingen een positief gevoel wanneer ze hun doel bereiken. Verder voelen leerlingen zich verantwoordelijk voor alles wat er gebeurt in de groep. De leerlingen kiezen hierdoor voor een positieve oplossing wanneer er bijvoorbeeld ruzie is. Dat leerlingen respect tonen voor de mening en het karakter van de ander blijkt vooral in groepsdiscussies waarbij de leerlingen verschillende meningen hebben. Dit blijkt ook wanneer de leerlingen bedenken welke activiteiten ze willen gaan doen (Van Engelen, 2010). Deze kenmerken zijn zowel in een grote als in subgroepen terug te vinden. Wanneer er sprake is van één of meerdere subgroepen binnen een grotere groep, valt het positieve gedrag van de leerlingen naar elkaar toe extra op (Van Engelen, 2010). Een positieve groep heeft invloed op het leer- en leefklimaat in een groep. De leerlingen voelen zich op hun gemak en kunnen zichzelf zijn. Dit is een voorwaarde om tot leren te komen (Van Engelen, 2010).

In een negatieve groep heersen normen die in onze maatschappij als negatief worden gezien. Hierbij wordt gedacht aan kleineren, pesten en het strijden om de macht (Van Engelen, 2010). In het volgende schema worden de kenmerken van een negatieve groep genoemd (figuur 5).



Bron: Grip op de groep, Van Engelen, 2010

(figuur 5)

Uit bovenstaand schema blijkt dat er tussen de leerlingen continue strijd is om het doel. De harmonie die er is in een positieve groep ontbreekt hier. Dit komt omdat er in een negatieve groep altijd leerlingen zijn die zich niet willen houden aan de gestelde doelen en een ander doel voorop willen stellen. Dit geeft onrust en maakt de groep niet taakgericht. Door de strijd om het doel hangt de groep los aan elkaar. De leider in de negatieve groep probeert de groep bij elkaar te houden door een negatief doel op te leggen. Dit gebeurt dan bijvoorbeeld door een vijand van buitenaf te creëren zoals een leerkracht, de school of een klasgenoot. Als er dingen fout gaan voelen de leden van de groep zich hier niet verantwoordelijk voor. Ook tonen de leerlingen geen respect voor de mening en het karakter van andere groepsleden. De behoefte aan relatie staat onder zware druk in een negatieve groep (Van Engelen, 2010).

In de klas kunnen onderlinge relaties zichtbaar gemaakt worden met een sociogram. Door vriendschapsrelaties in de groep in kaart te brengen, krijgt de leerkracht een beeld van de onderlinge relaties. Op basis van dit beeld kan er gezien worden welke kinderen er extra aandacht nodig hebben en welk kind er het beste gekoppeld kan worden aan een nog niet zo sociaal vaardige medeleerling (Van Eijkeren, 2004).

Er zijn twee verschillende structuren. Namelijk de invloedstructuur en de communicatiestructuur. De invloedstructuur laat zien hoe de leden van de groep invloed uitoefenen en welke kinderen veel invloed hebben. Een kind dat veel initiatieven neemt, heeft veel invloed op wat er in de groep gebeurt (Van Eijkeren, 2004).

De communicatiestructuur laat zien hoe de groep met elkaar communiceert en omgaat. Wie praat met wie en hoe praten de kinderen met elkaar. Dit kan zowel verbaal als non-verbaal zijn. Als de leerkracht merkt dat de communicatie op bepaalde punten niet goed loopt, kan de leerkracht activiteiten aanbieden die de zwakke punten aanpakt en de sterke punten verder uitbouwt.

Als de leerkracht het gevoel heeft dat de sfeer in de groep niet goed is of wanneer de leerkracht merkt dat er kinderen zijn die buiten de groep vallen, kunnen vanuit deze invalshoeken aanknopingspunten gevonden worden voor een oplossing (Van Eijkeren, 2004). Vlottes (2007) geeft daarover aan dat de leerkracht gelijk de sfeer in de groep voelt. De leerkracht kan aanknopingspunten vinden voor een oplossing door te kijken naar de normen en waarden die de groep ontwikkeld heeft (Van Eijkeren, 2004). Dit is belangrijk omdat de normen en waarden van een

groep iets zeggen over de groep zelf (Van Eijkeren, 2004; Van Engelen, 2010). Als een kind in een groep niet zichzelf kan zijn, omdat zijn gedrag afwijkt van de norm, is die groep voor het kind niet veilig. Als een leerkracht weet welke kinderen overheersen en daarom veel invloed hebben in de groep, weet de leerkracht ook op welke kinderen zij zich speciaal moet richten als er in de groep iets veranderd moet worden. Er zijn ook kinderen in de groep die afwachten of meelopen. Zij hebben geen of minder invloed op de groep. De leerkracht moet werken aan een evenwichtige situatie in de klas (Van Eijkeren, 2004).

Hoofdstuk 3: Welke manieren zijn er om onderlinge relaties te stimuleren?

Het is in de eerste plaats de leerkracht die een pedagogisch klimaat realiseert waarin competentie, relatie en zelfstandigheid tot hun recht kunnen komen (Förrer, Kenter en Veenman, 2004). De leerkracht kan volgens Van Vugt (2002) een positief groepsklimaat oproepen door:

- Zelf een warm gevoel van respect, acceptatie, warmte en gevoel te laten zien.
- In te gaan op reacties van leerlingen.
- De leerprestaties van leerlingen positief te waarderen.
- Regels op te stellen en vooruitzichten te bieden die zorgen voor een veilig klassenklimaat.
- Sociale vaardigheden aan te leren, waardoor leerlingen in staat zijn om met elkaar op positieve en helpende wijze om te gaan.

Door een positief groepsklimaat te creëren, ontstaat meer interactie, waardoor er ook meer de mogelijkheid ontstaat om vriendschappen te ontwikkelen. Volwassenen kunnen kinderen helpen bij het sluiten van vriendschappen. Tassoni (2006) noemt de belangrijkste manieren waarop een volwassene dit kan doen:

- Zorg voor een warme sfeer: kinderen zullen sneller iets samen delen en vriendschap sluiten als ze deel uitmaken van een omgeving waarin mensen tevreden zijn. Dit geven ook Förrer, Kenter en Veenman, (2004) aan als actie bij het oproepen van een positief groepsklimaat.
- Geef kinderen een pluim als ze iets delen en op hun beurt wachten: Kinderen hebben goedkeuringen en soms een beloning nodig als ze met elkaar samenwerken.
- Wees zelf een goed rolmodel: Als kinderen zien dat volwassenen op een goede manier samenwerken en een hecht team vormen zullen ze dit sneller na gaan doen. Van Eijkeren (2004) voegt hieraan toe dat kinderen een leerkracht na gaan doen als er een goede relatie is tussen de leerkracht en de leerling.
- Bied activiteiten aan waarbij de leerlingen moeten samenwerken. In hoofdstuk 3a van deze scriptie wordt uitgewerkt waarom samenwerken goed is voor het stimuleren van een relatie.

Zelfvertrouwen is heel belangrijk in het sluiten van vriendschap. Als kinderen geen of weinig zelfvertrouwen hebben moet een leerkracht hier eerst aan werken (Tassoni, 2006).

Naast deze algemene manieren om onderlinge te stimuleren, worden in de hoofdstukken 3a en 3b de invloed van samenwerking en de invloed van regels op de onderlinge relatie uitgewerkt.

Hoofdstuk 3A: Wat is de invloed van samenwerken op de onderlinge relaties van leerlingen in de middenbouw?

De leerkracht is niet de enige in de groep die het pedagogische klimaat realiseert. Ook leerlingen hebben invloed op het welbevinden van klasgenoten. In een klas met een goed pedagogisch klimaat hebben de leerlingen begrip en respect voor elkaar. Wanneer er zo'n vertrouwde sfeer in de groep is, durven leerlingen ervaringen, ideeën en gevoelens uit te wisselen, waardoor ze samen een beeld van zichzelf en de wereld vormen. Door de positieve sfeer in de groep verbeteren de relaties tussen de kinderen in de groep (Van Vugt, 2002). De leerlingen zijn bereid elkaar te helpen. Daarom is het belangrijk om in een groep ook aandacht te besteden aan samenwerken van leerlingen onderling. Leerlingen die samenwerken, ervaren de waarde van een goede relatie met groepsgenoten (Förster, Kenter en Veenman, 2004). Het samenwerken van leerlingen heeft een positieve invloed op het klimaat en de sfeer in de klas. Kinderen leren elkaar accepteren en waarderen. Er ontstaat een vertrouwde relatie waarin leerlingen zich veilig voelen. Kinderen die eerst nauwelijks contact met elkaar hadden, leren door samen te werken in een groepje, elkaar beter kennen. Er ontstaat meer contact en vaak ook meer vriendschap tussen de leerlingen in de groep (Van Vugt, 2002). Poland (2007) noemt belangrijke criteria waaraan gedacht moet worden bij samenwerken:

- Bij samenwerkend leren moeten kinderen van elkaar afhankelijk zijn om een activiteit te doen slagen.
- Iedereen moet verantwoordelijk kunnen zijn voor zijn eigen aandeel in een activiteit.
- De leerkracht moet heterogene groepjes samenstellen.
- Er moet instructie en reflectie zijn wat betreft de activiteit, werkwijze, samenwerking en individuele bijdrage.
- Sociale vaardigheden moeten direct worden onderwezen.
- Groepsprocessen moeten regelmatig en systematisch aandacht krijgen.

De leerkracht en de kinderen moeten elkaar vertrouwen en accepteren, zodat ze elkaar kunnen stimuleren en zich verder kunnen ontwikkelen (Poland, 2007).

Om kinderen op een goede manier te laten samenwerken, is het belangrijk dat kinderen van jongs af aan sociale vaardigheden oefenen. Ze moeten onder andere leren hoe je met elkaar hoort om te gaan in een groep, zodat ze van en met elkaar kunnen leren. Een belangrijke vaardigheid hierin is rekening houden met gevoelens van anderen. Leerlingen in de middenbouw zijn hiertoe in staat (Meijer, 2010). Doordat kinderen leren hoe je met elkaar omgaat, krijgt samenwerkend leren een kans van slagen. (Poland, 2007). Dit bevestigt ook Van Vugt (2002) wanneer hij zegt dat kinderen in de groep basisvaardigheden leren die je nodig hebt in iedere situatie waarin je met anderen iets wilt bereiken. De kinderen leren dan hoe ze zich als lid van een groep moeten gedragen en krijgen de kans om de verschillende rollen te oefenen. Hierdoor neemt het zelfvertrouwen en het vertrouwen in eigen kunnen toe.

De basisvaardigheden die kinderen moeten hebben om goed te kunnen samenwerken zijn:

‘Naar elkaar luisteren, niet door elkaar heen praten, de ander niet in de rede vallen, overleggen met elkaar, omgaan met meningsverschillen, onderhandelen en oplossen van problemen’. De kinderen moeten ook bereid zijn met elkaar samen te werken. In de meeste gevallen is dat geen probleem omdat kinderen werken in groepjes leuk vinden (Van Vugt, 2002).

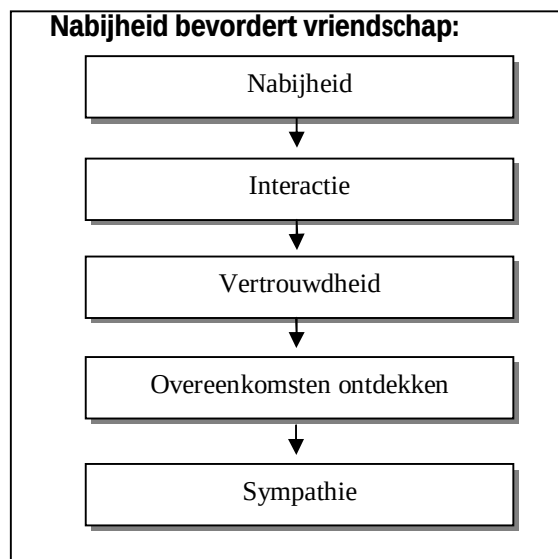
Groepjes kunnen op verschillende manieren ingedeeld worden. Groepjes zijn in te delen naar opbrengst, interesse, taak en relaties (Van Vugt, 2002). Leerlingen kunnen ook zelf groepjes samenstellen. Leerlingen kiezen er dan snel voor om met hun vriendjes of vriendinnetjes in een groep te gaan samenwerken. Wanneer leerlingen samen mogen werken met vriendjes en vriendinnetjes voelen ze zich op hun gemak, gaan ze vriendschappelijk met elkaar om en vertrouwen ze elkaar. Dit kan zorgen voor een positieve leeromgeving en kan de productiviteit verhogen. Het heeft ook

nadelen om leerlingen zelf groepjes te laten vormen. Minder populaire kinderen worden buitengesloten of zijn de laatste die gekozen worden. Dit is geen positieve ervaring voor deze leerlingen. Hier moet de leerkracht altijd rekening mee houden (Kagan, 2010).

'Kinderen willen bij een groep horen omdat ze behoefte hebben aan veiligheid, status, eigenwaarde, verwantschap, invloed en omdat ze bepaalde doelen willen bereiken' (Van Vugt, 2002). Door aan te sluiten bij een groep kunnen ze onzekerheid reduceren, voelen ze zich sterker, twijfelen ze minder aan zichzelf en zijn ze meer opgewassen tegen bedreigingen. Ook voelen ze zich gerustgesteld door de interactie met anderen en door lid te zijn van een groep. Voor bijna iedereen draagt het deelnemen aan groepen bij aan hun behoefte aan vriendschap en sociale relaties (Van Vugt, 2002). Andere voordelen van het samen zijn in groepen, zijn dat groepsleden elkaar leren kennen, ze ontwikkelen een groepsidentiteit, ze leren elkaar onderling te steunen, ze leren elkaars verschillen te respecteren en ze ontwikkelen synergetische relaties (Kagan, 2010).

Volgens Kagan (2010) heeft onderzoek in de psychologie een link gelegd tussen fysieke nabijheid en vriendschap. De uitkomsten van het onderzoek tonen aan dat mensen die in elkaars nabijheid verkeren vaak bevriend raken. Hiervoor heeft Kagan (2010) een verklaring: Nabijheid houdt interactie in. Hierdoor raken mensen vertrouwd met elkaar. Ook ontdekken ze overeenkomsten of gezamenlijke interesses. Als mensen elkaar vaker tegenkomen, zullen ze sneller tot interactie komen. Wanneer er meer interactie is, wordt de kans groter dat ze erachter komen dat ze gezamenlijke interesses hebben. Men voelt zich aangetrokken tot mensen die in onze nabijheid verkeren, met wie interactie ontstaat en die dezelfde interesses blijken te hebben.

Dit heeft Kagan (2010) ook in schema gezet (figuur 6).



Bron: Coöperatieve leerstrategieën, Kagan, 2010 (figuur 6)

Dit geldt ook voor groepjes leerlingen. Wanneer leerlingen met elkaar werken leidt dat tot interactie en vervolgens tot sympathie. Dit is wel een voorwaarde voor vriendschap maar nog niet voldoende om de vertrouwdheid van vriendschappen te bevorderen die nodig is voor de teamdynamiek. Voor een goede teamdynamiek is het belangrijk dat de groepsleden zich echt betrokken voelen bij de bijdrage en succes van de andere leden (Kagan, 2010).

Coöperatief leren is een vorm van samenwerken. Volgens Kagan (2003) blijkt uit onderzoeken dat coöperatief leren positieve resultaten oplevert.

De drie belangrijkste resultaten zijn volgens Kagan (2003):

1. Verbeterd schoolsucces, vooral voor leerlingen uit de minderheidsgroep en voor slechte presteerders.
2. Verbeterde multiculturele relaties tussen leerlingen in geïntegreerde klassen
3. Verbeterde sociale en emotionele ontwikkeling bij alle leerlingen.

Johnson and Associates en Slavin (1983, zoals beschreven in Kagan, 2003) hebben hun onderzoek samengevat: 'Coöperatief leren resulteert in een positievere sociale ontwikkeling en levert betere sociale relaties tussen leerlingen op in alle leerjaren'. Dit noemen ook Stevens en Slavin (1995) in hun wetenschappelijk onderzoek waarin zij zeggen: 'There also were better social relations in cooperative elementary schools'. Andere studies die gedaan zijn over de verschillen tussen de zelfwaardering van leerlingen die coöperatief leren en die op een traditionele manier leren, laten meer voordelen zien bij de leerlingen die coöperatief leren. Het gaat dan over de verbeterde relaties van de leerlingen met hun leeftijdsgenoten en door hun verbeterde schoolprestaties (Kagan, 2003; Van Vugt, 2002). Van Vugt (2002) voegt hieraan toe dat coöperatief leren tot sociale ontwikkeling leidt en het aangaan van relaties tussen leerlingen op alle niveaus. Ook zegt hij in dit verband dat vriendschappen tussen kinderen toeneemt. Ook bij hechte en wederzijdse vriendschappen die meestal moeilijk te beïnvloeden zijn. Forrer, Kenter en Veenman (2004) maken dit nog wat specifiek. Zij vinden coöperatief leren een waardevolle werkwijze omdat het:

1. Interactie tussen de leerlingen stimuleert.
2. Verschillen tussen leerlingen benut als kansen om van elkaar te leren.
3. Een bijdrage levert aan het realiseren van een goed pedagogisch klimaat.

Wel moeten groepen die op een coöperatieve manier leren, regelmatig en een langere periode bij elkaar zitten. 'Hierdoor ontstaat continuïteit in de interactie, waardoor de mogelijkheid gecreëerd wordt voor sociale cohesie en banden tussen groepsleden' (Van Vugt, 2002). Kagan (2003) geeft als voorkeur om groepen vijf of zes weken te laten samenwerken voor ze van groep verwisselen. Hierdoor krijgen ze de kans om hun nieuwe sociale vaardigheden en theoretische vaardigheden toe te passen in nieuwe situaties.

Strategieën voor coöperatief leren, kunnen succesvol zijn voor leerlingen van alle leeftijden, leerstijlen en etnische achtergronden (Goodwin, 2003). Een voorwaarde voor het succesvol samenwerken is dat leerlingen sociaal vaardig moeten zijn. Wanneer zij niet voldoende sociale vaardigheden hebben, kunnen zij niet effectief samenwerken (Goodwin, 2003).

Toch kunnen leerlingen volgens Kagan (2003) beter worden in sociale vaardigheden wanneer ze mogen samenwerken. In het samenwerken lopen kinderen tegen problemen aan. Doordat ze vaak oefenen met samenwerken, kunnen ze steeds beter problemen oplossen (Kagan, 2003).

Van Vugt (2002) voegt hier aan toe, dat de leerkracht dit kan bevorderen door niet zelf de problemen op te willen lossen. De leerkracht kan beter proberen om de leerlingen dit zoveel mogelijk zelf te laten doen.

Coöperatief leren geeft alle aandacht aan de sociaal- emotionele ontwikkeling en de verbreding van zorg. Coöperatief leren heeft een groot effect op het gevoel van eigenwaarde van de leerling (Van Vugt, 2002). Door samenwerken, leren de leerlingen ook om zich beter te verplaatsen in anderen. In het algemeen worden de leerlingen meer coöperatief op een aantal gebieden zoals op het gebied van de bereidheid om anderen te helpen en te waarderen (Förre, Kenter en Veenman, 2004; Kagan, 2003). Coöperatief leren kent verschillende vormen van activiteiten bedoeld als KlasBouwers en TeamBouwers.

Wanneer er een groep is van mensen met verschillende achtergronden en ervaringen kunnen KlasBouwers ingezet worden om van deze leerlingen één groep te maken. Door deze activiteiten (KlasBouwers) groeit die groep uit tot een zorgzame gemeenschap van actief lerenden. In die groep voelen de leerlingen zich thuis en is het fijn om samen te leren. De activiteiten bevorderen een veilig

en ondersteunend klimaat in de groep. De leerlingen leren elkaar kennen en vertrouwen (Kagan, 2010). De KlasBouwers bevorderen daarom het proces van groepsvorming (Kagan, 2010). Op deze manier kunnen ook werkvormen ingezet worden voor een klein groepje leerlingen. Het worden dan TeamBouwers genoemd (Kagan, 2010). Door de TeamBouwers leren de groepsgenoten elkaar kennen, leren ze elkaar onderling te steunen, ontwikkelen ze een teamidentiteit, leren elkaars verschillen te respecteren en ontwikkelen ze synergetische relaties (Kagan, 2010). Kagan (2010) zegt dat TeamBouwers oprechte sympathie, vertrouwen en zorgzaamheid tussen de leerlingen die samen in een team zitten, bevorderen. Verder zegt hij hiervan dat TeamBouwers het interactieproces versnelt, waardoor de leerlingen gezamenlijke doelen en interesses ontdekken en de banden tussen de groepsgenoten verstevigd worden (Kagan, 2010). Wanneer leerlingen samen werken, loopt de leerkracht door de klas en observeert de ontwikkeling van kinderen (Van Vugt, 2002). Wanneer de leerkracht gerichte aandacht voor sociale en emotionele aspecten heeft leidt dat tot sociale steun en emotionele banden tussen groepsgenoten. Dit is belangrijk voor de ontwikkeling (Van Vugt, 2002).

Hoofdstuk 3B: Wat is de invloed van regels in de klas met betrekking tot de onderlinge relaties in de middenbouw?

‘Een regel is een heel concrete gedragsafspraken die niet meer interpreteerbaar is en los van iedere subjectiviteit kan worden toegepast’ (Strooban, 2007). Concrete gedragsafspraken zijn volgens Van Eijkeren (2004) nodig om alles in de klas ordelijk te laten verlopen en om efficiënt te kunnen werken. Hoe gezellig het in de klas ook is, zonder orde loopt die gezelligheid uit tot chaos. Voor de sfeer in de groep is het niet bevorderlijk als de leerkracht regelmatig boos wordt. Ook voor de kinderen zelf is dit niet bevorderlijk. Orde geeft rust en draagt bij aan een veilig klimaat in de klas (Van Eijkeren, 2004). Bij het werken aan een groepsklimaat, zijn er twee opties mogelijk. De ene optie is die van de controle. Dit betekent dat de leerkracht in dit klimaat streeft naar een maximale duidelijkheid, waarbij er weinig interpretatie mogelijk is. Alle mogelijke processen worden vastgelegd in regels. Omdat regels duidelijk en niet interpreteerbaar zijn, hoeft de leerkracht alleen maar de regels te hanteren. Dit klimaat biedt het voordeel dat er weinig overleg nodig is met betrekking tot de normen en waarden die moeten worden gehanteerd en dat het een maximale veiligheid biedt (Strooban, 2007). De andere optie is die waarbij de leerkracht kiest voor een minimale veiligheid. Het gaat hier niet alleen over de fysieke veiligheid maar ook om het creëren van een klimaat waarin voldoende psychische veiligheid is. In dit klimaat worden regels vastgelegd die nodig zijn om deze veiligheid te garanderen. ‘Kenmerkend voor dit klimaat is voortdurend overleg en het maken van keuzes tussen wat normaal en abnormaal is en tussen wat waardevol en waardeloos is’ (Strooban, 2007). Van der Mark (2008) geeft ook aan dat kinderen zich veilig en prettig moeten voelen op school. Daarom heeft de school regels die gelden voor de hele school. Bijvoorbeeld regels die gaan over het goed omgaan met elkaar en het klaarstaan voor anderen (Bongaards en Sas, 2009; Van der Mark, 2008).

Naast deze schoolregels heeft elke groep zijn eigen regels (Bongaards en Sas, 2009). Door het hebben van deze regels kan de klas afspreken wat er wel en niet geaccepteerd wordt binnen de klas (Van der Mark, 2008). De behoefte aan groepsregels ontstaat bijvoorbeeld naar aanleiding van een gebeurtenis (Bongaards en Sas, 2009). Van der Mark (2008) sluit hierbij aan door te zeggen dat een klas door opeenvolging van conflicten en problemen een regel afdwingt. De klas vraagt er dan als het ware om. De leerkracht moet dan wel tijd besteden aan de sociale omgang in de klas. Ook Strooban (2007) geeft aan dat regels vaak hun oorsprong vinden binnen de groep zelf.

Om te voorkomen dat regels naar aanleiding van gebeurtenissen, problemen of conflicten gemaakt moeten worden, kan de leerkracht van te voren zoveel mogelijk situaties in schatten en daarvoor regels op stellen (Bongaards en Sas, 2009). Het is verstandig om dit tijdens de eerste schooldagen te doen, zodat er zo snel mogelijk duidelijke regels zijn in de klas. Toch kan het nog zijn dat de leerkracht na verloop van tijd de regels aan moet passen of nieuwe regels toe moet voegen (Bongaards en Sas, 2009). De leerkracht hoeft niet altijd zelf een regel te bedenken, maar kan ook samen met de leerlingen naar een regel zoeken. Van Eijkeren (2004) zegt ook dat de klassenregels samen met de groep gemaakt kunnen worden en zichtbaar opgehangen kunnen worden. Soms werken regels beter als leerlingen de regels zelf bedacht hebben (Bongaards en Sas, 2009; Vlottes, 2007).

Dit kan volgens Vlottes (2007) als volgt worden aangepakt:

- Houd eerst een klassengesprek over vervelende of vernederende situaties die iedereen wel eens heeft meegemaakt.
- Laat de leerlingen daarna bedenken hoe ze zouden willen dat het in de klas toegaat.
- Laat hen vervolgens zelf regels bedenken.
- Laat de leerlingen tot slot de maatregelen bedenken die genomen moeten worden als de regels overtreden worden.

Voor het bedenken van regels samen met de leerlingen, geven Bongaards en Sas (2009) aan welke vragen de leerkracht kan gebruiken. Dit zijn de volgende vragen:

- Kun je een regel voor dit probleem verzinnen?
- Waarom is het een goede regel?
- Is iedereen het met deze regel eens?

Goede en rechtvaardige regels en maatregelen zullen van de klas een groep maken (Bongaards en Sas, 2009). Effectieve regels moeten aan de volgende punten voldoen:

- De regels moeten beperkt zijn in aantal.
- De regels moeten ontstaan zijn in samenspraak met de leerlingen.
- De regels moeten eenduidig en transparant zijn.
- De regels moeten positief gesteld zijn.
- De regels moeten de groep als geheel aanspreken.
- De regels moeten realistisch zijn (Van Eijkeren, 2004).

Kinderen moeten door het stellen van regels, van bepaald gedrag zo snel mogelijk een gewoonte maken. Het is belangrijk dat regels vanzelfsprekend worden voor de leerlingen. Als leerlingen dit niet zo ervaren, zullen ze de aanpak van de leerkracht als overdreven of onredelijk afdoen (Bongaards en Sas, 2009). Dit wordt ook genoemd door Van Eijkeren (2004): Regels moeten gewoonten worden. Kinderen weten niet beter of het gaat zo in de groep. Deze vaste gang van zaken dragen bij aan een prettig klimaat in de groep.

Regels scheppen duidelijkheid voor de leerlingen; ze kunnen anticiperen en weten wat er van hen verwacht wordt. De leerlingen voelen zich daardoor zekerder (Bongaards en Sas, 2009). Dit geeft ook Van Eijkeren (2004) aan, wanneer ze zegt dat regels duidelijk maken waar grenzen liggen. De leerlingen zijn juist op zoek naar de grenzen. Regels zijn dan voor de leerlingen belangrijk omdat ze structuur aanbrengen en een veilig gevoel geven. Kinderen weten hoe het gaat in de groep, wat er van hen verwacht wordt en wat er gaat gebeuren (Van Eijkeren, 2004).

Regels zijn ook nodig om het werken in de groepen voor alle leerlingen zo fijn mogelijk te maken. De leerkracht schept hiermee een goed leerklimaat waarbinnen de leerlingen ongestoord kunnen werken, bereid zijn elkaar te helpen en zich prettig voelen in de klas (Bongaards en Sas, 2009).

Van Engelen (2010) noemt vier regels voor een positieve groep:

1. Iedereen voelt zich veilig in de groep
Het is belangrijk dat de groep uitspreekt hoe ze met elkaar willen omgaan. De omgangsregels die hier benoemd worden moeten positief zijn. Het resultaat van dit alles zijn duidelijke, door de groep, zelfbenoemde regels over de omgang met elkaar. Dit biedt veiligheid.
2. We respecteren elkaar
Kinderen respecteren wie de ander is en zijn mening. Er is respect voor de verschillende rollen die kinderen kunnen vervullen in de groep. Besluitvorming moet plaatsvinden op basis van wederzijds respect.
3. We communiceren positief met elkaar
Communicatie positief maken, kan door kinderen elkaar complimenten te laten geven en hun waardering voor elkaar te laten uitspreken.
4. We werken samen en helpen elkaar
Kinderen vinden samenwerken goed en ze vinden het belangrijk om elkaar te helpen. De kinderen werken samen om hun leef en leeromgeving op orde te houden. Ze zijn er samen als groep verantwoordelijk voor. Samenwerken en elkaar helpen betekent goed luisteren en zich concentreren op de ander. Daarna komt het samenwerken met alle andere kinderen waarbij niemand uitgezonderd wordt.

Sommige regels vragen meer dan alleen de afspraak die de leerkracht er over maakt. Wanneer dit het geval is, is het goed om tijd te besteden aan het inoefenen van een regel. Dit kan gedaan worden door de situatie te bespreken (Bongaards en Sas, 2009). Van Eijkeren (2004) vindt dat de regels regelmatig met de klas besproken moeten worden. Het doel van het inoefenen, is dat de leerlingen de regels en het waarom daarvan ontdekken. Dit moet vooral gedaan worden wanneer de leerkracht merkt dat de regel niet helemaal duidelijk is (Bongaards en Sas, 2009). De leerkracht kan met de leerlingen afspreken dat ze een periode krijgen om aan de regels te wennen. In die periode heeft het overtreden van een regel nog niet direct gevolgen, maar blijft het bij een waarschuwing. Als de oefenperiode voorbij is, moet dat duidelijk aangegeven worden. Vanaf dat moment is het belangrijk dat de leerkracht bij het handhaven van de regels consequent is (Bongaards en Sas, 2009). Van Eijkeren (2004) zegt hierover dat bij elke regel die gesteld wordt, duidelijk moet zijn wat het gevolg is als de leerling zich niet aan de regel houdt. Wanneer er geen consequenties worden verbonden aan de regels, hebben regels geen zin. Het geeft duidelijkheid wanneer de leerkracht de regel steeds op dezelfde manier toepast (Bongaards en Sas, 2009). Ook moeten leerlingen weten dat ze serieus genomen worden. Als dat gebeurt, gaan ze gemakkelijker om met de regels die er zijn (Van Eijkeren, 2004). Als kinderen op een goede manier met de regels omgaan, moet dit gedrag door de leerkracht bekrachtigd worden (Bongaards en Sas, 2009). Door het bekrachtigen van het positieve gedrag, laat de leerkracht ook zien dat de regels serieus genomen worden. Door de regels en het serieus nemen van de regels wordt voorkomen dat er verkeerd gedrag wordt aangeleerd (Bongaards en Sas, 2009). Vlottes (2007) bevestigt ook dat er regels zijn ter voorkoming van een negatief klassenklimaat. In een negatief klassenklimaat worden de leerlingen in hun ontwikkeling belemmerd (Vlottes, 2007). Bongaards en Sas (2009) zeggen hierover dat door het aanleren van regels de basis gelegd wordt voor een goed georganiseerde omgeving. In deze omgeving kan spelen en leren optimaal plaats vinden. Alle leerlingen kunnen zich veilig voelen als individu en in een groep. In een groep waar een negatief klimaat is, kunnen verschillende subgroepjes zichtbaar zijn. Tussen deze subgroepen is er geen contact. Een kenmerk voor de hele groep is de strijd om de macht. De negatieve sfeer is meteen voelbaar. Dit komt overeen met wat Van Eijkeren (2004) noemt, wanneer zij zegt dat elke groep zijn eigen structuur heeft. Verder werden ook de kenmerken van een negatieve groep genoemd door Van Engelen (2010). Hoe de groep is, is voelbaar aan de sfeer in de groep, de manier waarop de groepsgenoten op elkaar reageren en aan wat er gebeurt in de groep (Van Eijkeren, 2004). Leerlingen met overheersend gedrag, bepalen de relaties in de groep en de groepsnorm (Vlottes, 2007). De groepsdruk is groot en de leerlingen doen mee met het negatieve gedrag van deze overheersende leerlingen, omdat ze anders zelf buitengesloten worden (Vlottes, 2007). Van Eijkeren (2004) bevestigt dit door te zeggen dat klasgenoten de waarden en normen van de groep moeten overnemen om bij de groep te horen. Een groep verwacht dat alle groepsgenoten zich aanpassen aan de waarden en normen van de groep. Als een leerling dat niet doet, bestaat de kans dat de groep de leerling buitensluit (Van Eijkeren, 2004). De strijd om er bij te horen kost in een negatieve groep zoveel energie dat er weinig tot niets overblijft voor het leren. Het geloof en plezier in eigen kunnen worden bij leerlingen in deze klas is minimaal. Het is moeilijk om van een negatieve groep een positieve groep te maken. Voorkomen is daarom het sleutelwoord (Vlottes, 2007). Dit bevestigt ook Van Engelen (2010) wanneer hij zegt dat de leerkracht weinig meer kan veranderen aan het negatieve gedrag als de groep zich al heeft gevormd. De leerkracht kan dan alleen nog de waarden en normen duidelijk maken. Een preventieve actie voor een negatieve groep is daarom het opstellen van klassenregels. Zowel Vlottes (2007) als Bongaard en Sas (2009) zeggen dat het belangrijk is om regels op te stellen als een groep nieuw is. Van Engelen (2010) voegt hieraan toe dat hierdoor de kans om pestgedrag te voorkomen groter is en dat de leerkracht dan kan zorgen voor het ontstaan van een positieve groep.

In een positief klassenklimaat hebben de leerlingen geleerd om met elkaar te praten. Leerlingen veroordelen elkaar niet. In discussies proberen de leerlingen standpunten van iemand anders te analyseren en te begrijpen in plaats van te bestrijden (Vlottes, 2007). Dit bevestigt ook Van Engelen (2010) wanneer hij zegt dat leerlingen respect kunnen tonen voor de mening en het karakter van de

ander, wat vooral blijkt in groepsdiscussies waarbij de leerlingen verschillende meningen hebben. In een veilige klas heeft iedereen een eigen plaats. Ook voor populaire kinderen is de klas een veilige plek. Toch durven deze kinderen ook conflicten aan te gaan. Leerlingen dagen elkaar uit en sterken zich aan elkaar. De leerkracht voelt meteen de positieve sfeer en wordt er in meegenomen (Vlottes, 2007). Om een positief klimaat te krijgen, is het van belang dat er niet alleen tijdens de sociale vaardigheidslessen gepraat wordt over hoe mensen met elkaar omgaan, maar ook onder andere vakken (Vlottes, 2007).

Methode van onderzoek

Om een antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag is er gekozen voor twee vormen van onderzoek. De eerste vorm is een enquête voor leerkrachten van de groepen 3, 4 en 5 op twee basisscholen (bijlage 1). Het doel van deze vragenlijst is om duidelijk te krijgen hoe deze leerkrachten al werken aan het bevorderen van relaties in de klas. Deze vragenlijst bestaat uit zeventien vragen. Zestien vragen zijn vragen waarbij de leerkracht aan mag geven in hoeverre de gegeven stelling van toepassing is op zijn/haar klas (figuur 7). Er is gebruik gemaakt van een vierpuntsschaal, omdat de leerkrachten wanneer zij het met de stelling eens waren, daar nog een gradatie aan konden geven. Zo ook wanneer zij het niet eens waren met de stelling. De leerkrachten konden hierdoor geen neutraal kiezen. Dat verplichtte hen om het of eens of oneens te zijn met de stelling in meer of mindere mate. Dit is om te voorkomen dat leerkrachten wanneer zij het niet goed weten, vaak neutraal invullen zodat er geen duidelijk beeld ontstaat.

	Helemaal eens	Eens	Oneens	Helemaal oneens
1. In mijn groep helpen leerlingen elkaar dagelijks.	☐	☐	☐	☐
2. In mijn groep is er nooit ruzie.	☐	☐	☐	☐
3. De leerlingen kunnen kleine conflicten zelfstandig oplossen.	☐	☐	☐	☐

Deel leerkrachtenvragenlijst

(figuur 7)

Vraag 17 is een open vraag waarbij de leerkracht aan mag geven op welke manieren de relaties tussen leerlingen gestimuleerd wordt in de klas. Deze vragenlijsten worden gebruikt om een beeld te krijgen van de beginsituatie van de klassen waarin het onderzoek gedaan wordt.

De tweede vorm van onderzoek is een ontwerpgericht en ontwikkelingsgericht onderzoek, omdat het onderzoek een stap op weg is naar een te bereiken resultaat of oplossing (Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepma, 2011). In dit onderzoek is dat het stimuleren van relaties in de klas. Dit onderzoek bestaat uit één algemeen deel en twee specifieke onderdelen. Het onderzoek is zo opgezet dat het kan aantonen welk van deze twee onderdelen effect hebben op de relaties in de klas.

Algemeen:

Tabel 1 geeft aan in welke groepen de verschillende onderzoeken gedaan worden, welke groepen controleklassen er zijn en hoeveel jongens/meisjes er deelnemen aan het onderzoek. Er is bij het kiezen van de proefgroepen gekeken naar de leerjaren.

Er is een proefgroep regels. Deze groep bestaat uit één groep 4 en één groep 5.

Er is een proefgroep samenwerken. Deze groep bestaat uit één groep 4 en één groep 5.

Er is een controlegroep. Deze groep bestaat uit één groep 4 en twee groepen 5.

Er zijn twee groepen 3, deze groepen zijn geen controlegroepen, maar worden gebruikt voor andere gegevens die uit dit onderzoek gehaald kunnen worden.

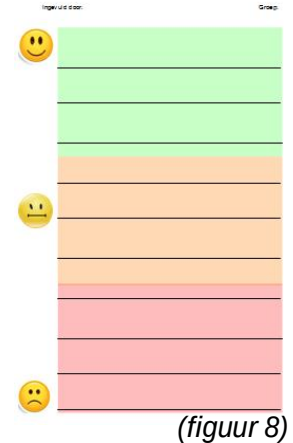
Groep:	Aantal jongens	Aantal meisjes	Totaal aantal leerlingen
Proefgroep samenwerken	20	25	45
Proefgroep regels	27	22	49
Controlegroep	20	34	54

Overzicht deelname groepen.

(tabel 1)

Er is gekozen voor de groepen 4 en 5 als proefgroep en controlegroep, omdat kinderen op deze leeftijd zich meer open gaan stellen voor vriendschappen (De Vos- Van der Hoeven, 2002). Verder gaat in de ontwikkeling het begrip hebben voor elkaar een belangrijke rol spelen en worden interesses die de leerlingen delen steeds belangrijker (De Vos -Van der Hoeven, 2002). Door de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn leerlingen beter in staat om het karakter van andere kinderen te onderkennen. Kinderen in de middenbouw gaan steeds meer samen doen en spelen vaker samen (Meijer, 2010).

Op twee basisscholen worden in negen klassen in de groepen drie, vier en vijf 'aardigheidsmeters' afgenomen (figuur 8; bijlage 2). Alle leerlingen vullen dit voor alle klasgenootjes in. Dit gebeurt op schaal zodat de resultaten beter gemeten kunnen worden. De leerlingen vullen de namen van de klasgenootjes in op de lijnen van de thermometer. Hoe hoger de meter is, hoe positiever de leerling over deze klasgenoot is. In het onderzoek worden later cijfers verbonden aan de tien lijnen zodat door middel van punten gezien kan worden welke leerling het meest positief is en welke leerling buiten de klas valt. Het gaat in dit onderzoek vooral om het geheel van de klas waarin gezien kan worden of er wederzijdse relaties zijn. Om een beeld te krijgen van vaste vriendschappen wordt er vanuit gegaan dat er sprake is van een wederkerige relatie wanneer leerlingen elkaar zowel in meting 1 als meting 2 een waarde geven van 9 of 10. In meting 1 wordt er gekeken naar mogelijke vriendschappen. In meting 2 kan dit bevestigd worden als er opnieuw sprake is van een wederkerige waarde van 9 of 10. Aan de hand van die metingen kan er ook gekeken worden naar de verhoudingen tussen jongens en meisjes. Om validiteit en betrouwbaarheid te waarborgen, krijgt elke klas een beschrijving waarin uitgelegd wordt hoe de thermometer werkt. Iedere leerkracht leest deze brief voor aan de leerlingen, zodat alle leerlingen dezelfde uitleg gehoord hebben (bijlage 3).



Specifiek deel 1:

In de proefgroep regels wordt er na de eerste meting tien weken gewerkt met regels die gaan over het omgaan met elkaar in de klas. Eén keer per twee weken wordt er een nieuwe regel aangeboden waar de leerlingen aan gaan werken. Na twee weken wordt de regel geëvalueerd en wordt een nieuwe regel aangeboden. Om ervoor te zorgen dat de leerlingen steeds herinnerd worden aan de regel wordt de nieuwe regel op een duidelijk zichtbare plaats in de klas gehangen en mogen de leerlingen bij de regel schrijven wat er allemaal hoort bij deze regel. Ook zal de leerkracht een belangrijke rol spelen in het scherp houden van de regel. Hier zijn geen specifieke regels voor gegeven, maar de leerkracht houdt in de gaten of de leerlingen met de regels werken, en zo nodig wijst de leerkracht de leerlingen hierop. Daarnaast geeft de leerkracht tips over het omgaan met de regel en worden de leerlingen gestimuleerd om zich aan de regel te houden. Bijvoorbeeld: Wanneer de leerkracht ziet dat er iets fout gaat zegt ze: 'Denk aan de regel!' Zij kan de leerlingen hierin stimuleren en adviezen geven.

In alle twee de proefgroepen regels wordt door dezelfde leerkracht, dezelfde regels aangeboden. Hierdoor wordt de betrouwbaarheid gewaarborgd.

Specifiek deel 2:

In de proefgroep samenwerken, wordt er tien weken gewerkt met coöperatieve werkvormen. De leerkrachten zetten allerlei activiteiten in waarbij de leerlingen mogen samenwerken. Gemiddeld worden er vier activiteiten per week aangeboden. De activiteiten en werkvormen die gedaan kunnen worden, zijn van te voren in een map verzameld waardoor de verschillende leerkrachten dezelfde activiteiten kunnen uitvoeren. Hierdoor wordt een stukje betrouwbaarheid gewaarborgd. De leerkracht bouwt het werken met coöperatieve werkvormen langzaam op, door te beginnen met korte spelletjes waarbij de leerlingen van elkaar afhankelijk zijn en die daarom ook de onderlinge band kunnen versterken. Daarna kan er in tweetallen gewerkt worden en vervolgens in groepjes van vier leerlingen. De leerkracht bepaalt zelf welke activiteiten bij welke lessen gedaan worden.

Daarnaast biedt de leerkracht ook de rollen van coöperatief werken aan. Hierdoor hebben alle leerlingen een eigen taak die ze tijdens het samenwerken uit kunnen voeren. De leerkracht houdt per week bij welke activiteiten er gedaan zijn wat betreft coöperatieve werkvormen, met daarbij hoe het gegaan is.

Algemeen:

Na een periode van tien weken gewerkt te hebben met regels en met coöperatieve werkvormen wordt er opnieuw een meting gedaan in alle klassen. Dit wordt opnieuw gedaan in alle negen middenbouwgroepen van de twee basisscholen waar het onderzoek uitgevoerd wordt. De klassen waar niet mee gewerkt wordt, zijn de controle groepen. De leerlingen krijgen door middel van een brief met dezelfde inhoud als de eerste keer, uitleg over het invullen van de meter (bijlage 4). De leerlingen vullen daarna weer precies dezelfde meter in als bij de eerste meting. Vervolgens worden weer cijfers verbonden aan de tien lijnen die in een tabel komen te staan. Hierin is te zien of de leerling gemiddeld meer of minder gewaardeerd wordt ten opzichte van de vorige meting. Daarna wordt er een conclusie getrokken of het werken met regels en het werken met coöperatieve werkvormen invloed heeft op de onderlinge relaties in de groep.

De uitslagen van de 'aardigheidsmeters' worden verwerkt in een tabel, waarin te zien is of de leerling in de tweede meting hoger of lager gewaardeerd wordt ten opzichte van de eerste meting. Nadat alle gegevens per klas in een tabel gezet zijn, wordt er gekeken naar de eerste en tweede metingen van de onderzoeksgroepen. Per onderzoeksgroep wordt het gemiddelde uitgerekend van zowel de eerste als de tweede meting. Daarna wordt de daling of stijging aangegeven van het totaal van de onderzoeksgroep (figuur 9; bijlage 5). De resultaten worden per onderzoeksgroep naast elkaar gezet in een schema, zodat de resultaten goed met elkaar te vergelijken zijn.

Naast het bekijken per onderzoeksgroep, kan er ook gekeken worden naar de uitkomsten per klas. Ook kan er van uit deze gegevens geconstateerd worden hoeveel kinderen uit de klas elkaar kiezen. Daarnaast wordt er gekeken naar het aantal individuele leerlingen per klas die gestegen zijn ten opzichte van de eerste meting, met daarbij vermeld hoeveel jongens en meisjes dat zijn. Vervolgens wordt er gekeken naar het aantal kinderen in de klas die elkaar wederkerig kiezen in de eerste én in de tweede meting met een waarde van 9 of 10. Hierbij kan weer gekeken worden naar het aantal en naar het aantal jongens/meisjes. Nadat alle resultaten beschreven zijn, wordt er een conclusie geschreven die antwoord geeft op de onderzoeksvragen.

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D1	D2	E1	E2	F1	F2	G1	G2	H1	H2	I1	I2	J1	J2	K1	K2	L1	L2	M1	M2	N1	N2	O1	O2	P1	P2	Q1	Q2	R1	R2	S1	S2	
A																																							
B	7	3	5	7	10	7	1	1	2	5	3	10	10	4	2	7	6	9	5	6	4	4	4	8	10	1	4	3	7	4	3	1	1	3	1	1	3	1	3
C	10	7	10	4	1	10	1	10	1	8	10	10	10	3	5	10	10	5	2	8	9	8	5	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
D	7	5	5	1	1	10	1	10	10	7	1	5	4	5	1	1	4	5	10	6	4	6	10	7	10	10	10	9	9	9	6	1	1	1	10	4	1	9	8
E	6	5	7	7	7	9	1	1	1	5	6	7	10	10	10	10	6	4	5	7	10	6	7	4	10	3	3	3	3	3	6	4	2	6	7	7	7	7	7
F	10	10	3	3	10	10	10	10	3	4	4	7	4	7	4	4	10	9	3	4	9	9	8	9	10	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
G	3	7	6	7	7	6	6	6	10	10	7	7	7	7	7	10	10	10	10	4	5	10	10	6	7	0	7	3	1	3	10	10	3	6	10	10	7	8	
H	4	6	10	2	2	4	4	9	8	4	6	9	6	6	6	6	6	6	4	5	10	10	7	6	4	3	7	6	3	4	8	7	2	2	9	7	5	7	
I	7	7	1	1	7	5	6	6	10	6	6	8	10	9	9	9	9	9	5	5	10	10	5	7	5	6	8	10	1	1	8	8	7	4	8	6	7	9	
J	5	7	1	1	6	6	6	1	3	10	1	1	3	1	2	2	5	5	10	10	4	3	10	10	4	9	10	9	2	4	4	10	7	4	3	10	10		
K	4	7	3	7	4	7	10	9	6	8	3	8	10	10	10	9	6	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	
L	8	9	3	5	8	10	7	6	7	7	9	10	1	3	8	10	5	5	10	10	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	
M	7	5	5	6	1	4	8	1	1	7	9	3	2	5	1	3	2	8	2	3	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	
N	10	10	6	6	6	6	3	3	6	3	10	10	10	6	6	6	6	10	9	10	9	10	6	4	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	
O	10	10	4	7	10	10	7	7	7	7	10	10	4	4	7	10	6	4	10	7	7	4	10	5	4	4	9	9	5	6	10	6	5	3	4	9	9	9	
P	5	6	8	8	4	4	1	1	9	9	6	7	9	10	10	5	8	8	5	5	10	9	5	6	4	5	7	7	2	1	2	7	1	6	7	7	7		
Q	6	6	1	2	7	4	8	9	1	1	10	9	3	3	7	4	3	7	10	8	7	7	8	5	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10		
R	5	5	9	6	5	2	5	6	9	6	5	9	5	10	10	10	10	5	6	10	10	5	5	5	3	6	7	5	9	6	6	6	6	6	6	6	6		
S	9	9	5	3	8	6	9	6	4	3	10	9	6	4	8	7	8	6	10	10	4	4	10	10	9	9	10	10	6	6	6	6	6	6	6	6	6		
totaal IIn	123	127	92	86	115	119	90	90	110	90	131	147	93	88	135	130	126	109	135	124	111	114	144	137	112	114	145	142	97	78	109	117	94	103	86	76	141	149	
totaal klas																																							
meting 1																																							
meting 2																																							
2189																																							
2114																																							

Overzicht uitkomsten metingen per klas.

(figuur 9)

Resultaten

Hieronder worden de resultaten beschreven. Eerst wordt er gekeken naar de proefgroepen en de controlegroepen. Vervolgens wordt er gekeken naar de resultaten per klas. Ten slotte wordt er gekeken naar de bijzonderheden die er te zien zijn rond individuele leerlingen.

Onderzoeksgroep met samenwerken door middel van coöperatieve werkvormen:

In deze groep ($n=45$; 20 jongens, 25 meisjes) is gewerkt met samenwerken. Hiervoor zijn werkvormen gebruikt van coöperatief leren. De leerlingen hebben actief samengewerkt in tweetallen, in een groepje of met de hele klas.

Bij de eerste meting hebben de leerlingen gemiddeld een waarde van 6,5 gekregen op een schaal van 1 tot en met 10.

Bij de tweede meting is de gemiddelde waarde van de leerling 6,6 op een schaal van 1 tot en met 10. Dat is een stijging van 0,1 op een schaal van 1 tot en met 10 (grafiek 1).

Van de 45 leerlingen zijn gemiddeld zeventien leerlingen (37,8%) gestegen, waarvan tien jongens en zeven meisjes. Twee leerlingen (4,4%) zijn gelijk gebleven. Er zijn 26 leerlingen (57,8%) gemiddeld gedaald in het aantal punten, vergeleken met de eerste meting (grafiek 2). In grafiek 3 is de verhouding van het aantal jongens/meisjes per groep te zien die meegedaan hebben aan het onderzoek. Hierdoor kunnen de bovenstaande gegevens vergeleken worden.

Onderzoeksgroep met regels:

In deze groep ($n=49$; 27 jongens, 22 meisjes) zijn regels aangeboden waarmee de leerlingen actief aan de slag gegaan zijn.

Bij de eerste meting hebben de leerlingen gemiddeld een waarde van 6,6 gekregen op een schaal van 1 tot en met 10.

Bij de tweede meting is de gemiddelde waarde van de leerling 6,7 op een schaal van 1 tot en met 10. Dat is een stijging van 0,1 op een schaal van 1 tot en met 10 (grafiek 1).

Van de 49 leerlingen zijn gemiddeld 24 leerlingen (49%) gestegen, waarvan veertien jongens en tien meisjes. Er is één leerling (2%) gelijk gebleven.

Er zijn 24 leerlingen (49%) gemiddeld gedaald in het aantal punten, vergeleken met de eerste meting (grafiek 2).

Controlegroep:

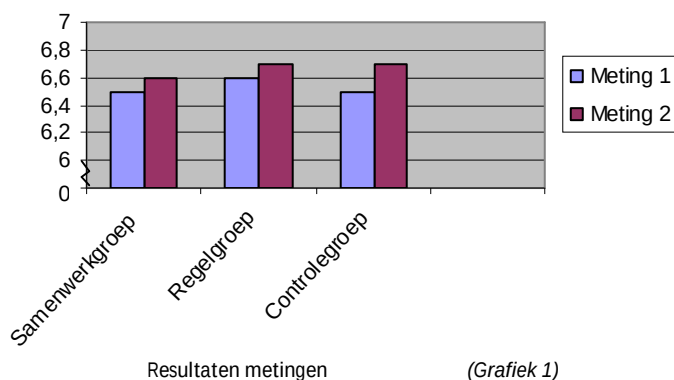
In deze groep ($n=54$; 20 jongens, 34 meisjes) is er niet gewerkt met samenwerken door middel van coöperatieve werkvormen, of gewerkt met het aanbieden van regels. Deze groep is daarom de controlegroep.

Bij de eerste meting hebben de leerlingen gemiddeld een waarde van 6,5 gekregen op een schaal van 1 tot en met 10.

Bij de tweede meting is de gemiddelde waarde van de leerling 6,7 op een schaal van 1 tot en met 10. Dat is een stijging van 0,2 op een schaal van 1 tot en met 10 (grafiek 1).

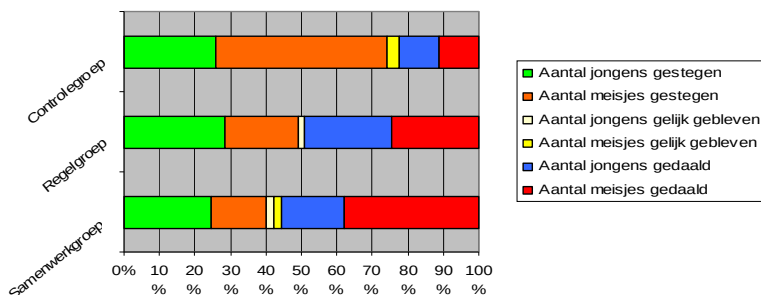
Van de 54 leerlingen zijn er 40 leerlingen (74,1%) gemiddeld gestegen, waarvan veertien jongens en zestien meisjes.

Twee leerlingen (3,7%) zijn gelijk gebleven. Dit zijn twee meisjes. Er zijn twaalf leerlingen (22,2%) waarvan zes jongens en zes meisjes, gemiddeld gedaald in het aantal punten vergeleken met de eerste meting (grafiek 2).

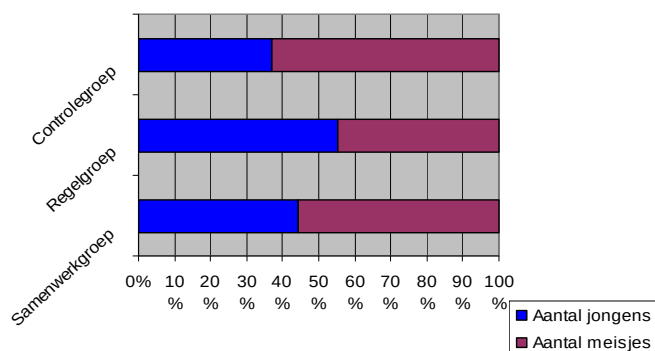


Resultaten metingen

(Grafiek 1)



Aantal jongens/meisjes gestegen en/of gedaald (Grafiek 2)



Verhouding jongens/meisjes per groep (Grafiek 3)

Wanneer de onderzoeksgroep van samenwerken gesplitst wordt, kan er specifiek gekeken worden per klas. Een groep 4 is gemiddeld gedaald met een waarde van 0,2 op een schaal van 1 tot en met 10. Een groep 5 is gemiddeld gestegen met een waarde van 0,3 op een schaal van 1 tot en met 10. Wanneer er gekeken wordt naar de beginsituatie van deze groepen, is er te zien dat groep 4 in de eerste meting gestart is met een gemiddelde waarde van 6,9 op een schaal van 1 tot en met 10 en groep 5 is gestart met een waarde van 6,1 op een schaal van 1 tot en met 10.

Vanuit de enquête voor de leerkracht is te zien dat groep 4 elkaar helpt, goed naar elkaar kan luisteren en er geen kinderen worden buitengesloten. Er is wel ruzie, de kinderen lachen elkaar uit en kunnen conflicten niet zelfstandig oplossen (bijlage 6).

De leerkracht van groep 5 heeft ingevuld dat de leerlingen elkaar helpen. Verder gaf de leerkracht aan dat er veel ruzie is, de leerlingen niet zelf conflicten op kunnen lossen, niet naar elkaar kunnen luisteren en dat er kinderen buitengesloten worden.

Van de leerlingen die samengewerkt hebben, zijn er in de tweede meting bij een aantal leerlingen hogere waarderingen voor elkaar te zien ten opzichte van de eerste meting:

Van de 21 leerlingen in een groep 4, zijn er achttien leerlingen (85,7%) die iemand in hun samenwerkgroepje hoger zijn gaan waarderen.

Van de 24 leerlingen in groep 5, zijn er elf leerlingen (45,8%) die iemand in hun samenwerkgroepje hoger zijn gaan waarderen. Het gemiddelde van de onderzoeksgroep samenwerken is 65,8 procent.

Vanuit de onderzoeksgroep van het inzetten van regels met betrekking tot het omgaan met elkaar, is gebleken dat de gemiddelde waarde van een leerling gestegen is met een waarde van 0,1 op een schaal van 1 tot en met 10.

Wanneer de onderzoeksgroep van regels gesplitst wordt, kan er specifiek gekeken worden per groep. Een groep 4 is gemiddeld gedaald met een waarde van 0,2 op een schaal van 1 tot en met 10.

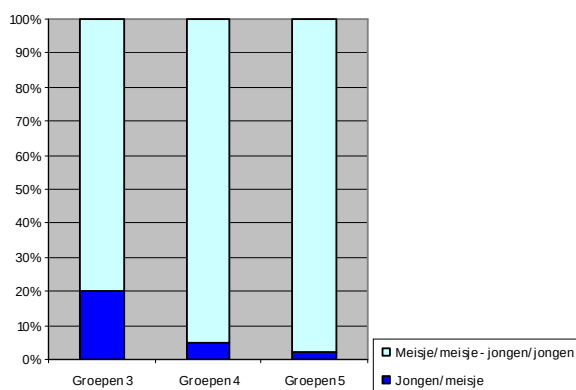
Deze groep is gestart met een gemiddelde waarde van 6,5 op een schaal van 1 tot en met 10. Vanuit de enquête geeft de leerkracht aan dat de leerlingen elkaar helpen en zelfstandig conflicten kunnen oplossen. Daarnaast is er veel ruzie, kunnen leerlingen niet goed naar elkaar luisteren, lachen elkaar uit en worden er leerlingen buitengesloten.

Een groep 5 is gemiddeld gestegen met een waarde van 0,5 op een schaal van 1 tot en met 10.

Deze groep is gestart met een gemiddelde waarde van 6,6 op een schaal van 1 tot en met 10. Vanuit de enquête geeft de leerkracht aan dat de leerlingen elkaar veel helpen, zelfstandig conflicten oplossen, ze elkaar niet uitlachen en niet wordt buitengesloten. Daarnaast is er wel ruzie en kunnen leerlingen niet naar elkaar luisteren.

Wanneer er gekeken wordt per leerjaar naar de verhouding jongens/meisjes die elkaar wederkerig kiezen in zowel meting 1 als meting 2 met een waarde van negen of tien ten opzichte van jongens/jongens en meisjes/meisjes, is te zien dat er in de groepen 3 zes keer voorkomt dat er gekozen wordt voor het andere geslacht. In groep 4 komt dat drie keer voor en in groep 5 komt het twee keer voor (grafiek 4).

Aantal jongen/meisje



Percentage wederkerig gekozen jongen/meisje per groep (Grafiek 4)

Tenslotte wordt er gekeken naar de bijzonderheden rond individuele leerlingen per klas.

Er is gekeken naar het aantal leerlingen die elkaar kiezen met een waarde van negen of tien in zowel de eerste als de tweede meting. Hierbij kan het zijn dat één leerling meerdere klasgenoten een waarde van negen of tien toekennen. Er is in tabel 2 aangegeven hoeveel meisjes wederkerig een meisje kiezen in zowel de eerste als de tweede meting met een waarde van negen of tien, hoeveel jongens wederkerig een jongen in zowel de eerste als de tweede meting met een waarde van negen of tien kiezen en hoeveel jongens een meisje en hoeveel meisjes een jongen zowel in de eerste als de tweede meting waarde geven van negen of tien.

Daarnaast is in de laatste kolom van tabel 2 het aantal leerlingen geschreven van het totaal aantal leerlingen die minimaal één klasgenoot hebben die elkaar wederkerig een waarde van negen of tien gegeven hebben in zowel de eerste als de tweede meting.

Groep	Aantal leerlingen	Aantal jongen/jongen	Aantal meisje / meisje	Aantal jongen/meisje	Totaal	Aantal in de klas die minimaal 1 klasgenoot hebben die elkaar een waarde geven van 9 of 10 in meting 1 én 2.
3A	18 6 12	5	4	0	9	12 = 67%
3B	26 13 13	9	6	6	21	22 = 85%
Totaal groep 3	44 19 25	14	10	6	30	34 = 76%
4A	21 9 12	7	8	2	17	20 = 95%
4B	19 5 14	5	16	0	21	18 = 95%
4C	28 15 13	18	7	1	26	28 = 100%
Totaal groep 4	68 29 39	30	31	3	64	66 = 97%
5A	24 11 13	16	8	1	25	19 = 79%
5B	19 8 11	6	13	0	19	15 = 79%
5C	21 12 9	20	11	0	31	21 = 100%
5D	16 7 9	7	7	1	15	13 = 81%
Totaal groep 5	80 38 42	49	39	2	90	68 = 85%

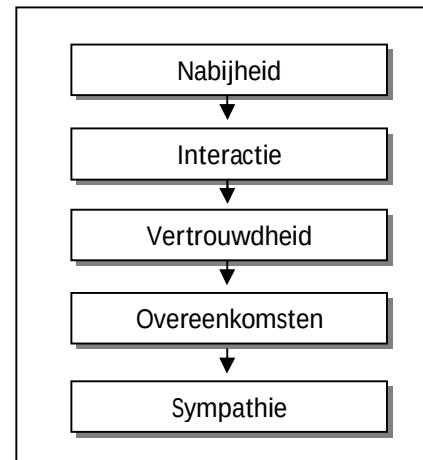
Jongens en meisjes die wederkerig een waarde van 9 of 10 geven.

(tabel 2)

Conclusie en discussie

Dit onderzoek is bedoeld om antwoord te krijgen op de vraag welke manieren van stimuleren van invloed zijn op de onderlinge relaties van leerlingen in de middenbouw. In dit onderzoek is vooral gekeken naar de invloed van de manieren coöperatief leren en het inzetten van regels met betrekking tot het omgaan met elkaar. Uit de literatuur is gebleken dat het werken met coöperatieve werkvormen invloed heeft op de onderlinge relaties. Door steeds activiteiten samen te moeten doen, waarbij leerlingen ook afhankelijk zijn van elkaar, krijgen de leerlingen meer aandacht voor elkaar (Johnson and Associates en Slavin, 1983, zoals beschreven in Kagan, 2003).

Kagan (2010) heeft een link gelegd tussen fysieke nabijheid en vriendschap. Dit is te zien in (figuur 10). Vanuit dit gegeven is er in dit onderzoek gekeken naar het effect van samenwerken door middel van coöperatieve werkvormen op de onderlinge relaties.



Bron: Coöperatieve leerstrategieën, Kagan, 2010 (figuur10)

Over regels is bekend dat leerlingen in de middenbouw regels goed begrijpen en de leerkracht er met hen over kan praten. De leerlingen kunnen zelf de regels opstellen, zodat ze extra gemotiveerd zijn om zich daar aan te houden (Meijer, 2010). Vanuit dit gegeven is er in dit onderzoek ook gekeken naar de het effect van het aanbieden van regels met betrekking tot het omgaan met elkaar, op de onderlinge relaties.

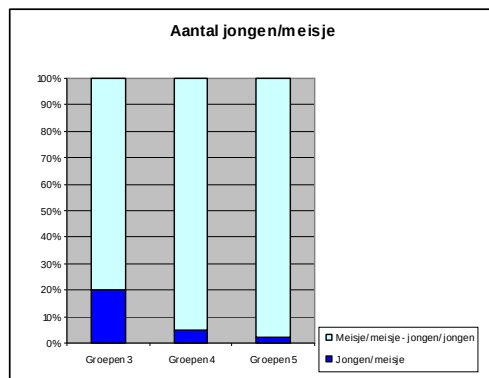
In deze conclusie wordt een antwoord gegeven op de vraag:

‘Welke manieren van stimuleren zijn van invloed op de onderlinge relaties van leerlingen in de middenbouw?’

Vanuit de onderzoeksgroep van het samenwerken door middel van coöperatieve werkvormen, is gebleken dat de gemiddelde waarde van een groep gestegen is met een waarde van 0,1. Vergeleken op een schaal van 1 tot en met 10 is een stijging van 0,1 zeer minimaal. Deze stijging van 0,1 op een schaal van 1 tot en met 10 is ook te zien bij de proefgroep regels. Deze minimale stijgingen zijn in tegenstelling tot wat Johnson and Associates en Slavin, (1983, zoals beschreven in Kagan, 2003) zeggen over coöperatief leren. Zij zeggen dat coöperatief leren resulteert in een positievere sociale ontwikkeling en dat het betere sociale relaties tussen leerlingen oplevert. Over het werken met regels zegt Van Vugt (2002) dat een positief groepsklimaat oproepen kan worden door sociale vaardigheden aan te leren waardoor leerlingen in staat zijn om met elkaar op een positieve en helpende wijze om te gaan. Zowel Bongaards en Sas (2009) als Van der Mark (2008) geven aan dat er regels zijn zodat kinderen zich veilig en prettig zullen voelen. Deze regels gaan over het goed omgaan met elkaar en het klaarstaan voor anderen. Goede en rechtvaardige regels en maatregelen zullen van de klas een groep maken (Bongaards en Sas, 2009).

Vanuit deze theorie was de verwachting dat zowel het werken met coöperatieve werkvormen als het werken met regels over het omgaan met elkaar van invloed zouden zijn op de onderlinge relaties in de groep. Maar in de resultaten van de controlegroep is te zien dat er een stijging is van een waarde van 0,2 op een schaal van 1 tot en met 10. Dit is een minimale stijging. Wanneer de resultaten van de proefgroepen en de controlegroep met elkaar worden vergeleken, kan er geconstateerd worden dat er geen noemenswaardige verschillen zijn. Op grond hiervan kan er geconcludeerd worden dat er vanuit dit onderzoek geen manieren aan te tonen zijn die de onderlinge relaties van de klas kunnen stimuleren. Tassoni (2006) zegt dat kinderen in de leeftijd van vier tot en met zeven jaar een voorkeur krijgen voor vrienden of vriendinnen van het zelfde geslacht. Daarna is er tot ongeveer elf jaar zelfs een sterke voorkeur voor vrienden van hetzelfde geslacht.

Het is mogelijk dat dit ook van invloed geweest is op de resultaten, want in de resultaten is te zien dat veel kinderen het andere geslacht lager waarden dan kinderen van hetzelfde geslacht. In onderstaand grafiek zijn de uitslagen per leerjaar te zien waarin een afname te zien is in hoge waardering voor het andere geslacht naar mate kinderen ouder worden (grafiek 5).



Percentage wederkerig gekozen jongen/meisje per groep (grafiek 5)

Om te kunnen controleren of dit echt van invloed is op de resultaten, zou er in het vervolgonderzoek gekeken kunnen worden naar de effecten op de manieren van stimuleren door samenwerken en het aanbieden van regels bij oudere leerlingen van ongeveer elf jaar en ouder.

Een zwak punt in dit onderzoek is de tijdsduur. Het is niet bewezen dat de korte periode van onderzoek van invloed is geweest op de resultaten. In een vervolgonderzoek zou er een langere periode, zoals bijvoorbeeld een heel cursusjaar, met de twee manieren gewerkt kunnen worden, zodat er te zien is of tijdsduur van invloed is.

Een ander zwak punt in dit onderzoek is dat het uitgevoerd is op twee scholen; negen klassen waarvan twee gewerkt hebben met regels, twee gewerkt hebben met samenwerken en drie klassen controleklassen waren. Hoe groter de onderzoeksgroepen zijn, hoe groter de variatie in de groep en hoe nauwkeuriger het onderzoek is (Business Talent Network BV, 2008). Dit zorgt voor meer betrouwbaarheid.

Omdat het onderzoek op kleine schaal was, zijn de proefgroepen gesplitst en is er gekeken naar alle klassen die meegedaan hebben met dit onderzoek. Hieruit is het volgende te concluderen:

Van de proefgroep samenwerken is een groep 4 in de eerste meting gestart met een gemiddelde waarde van 6,9 op een schaal van 1 tot en met 10. Deze groep is gemiddeld gedaald met een waarde van 0,2 op een schaal van 1 tot en met 10. Een groep 5 van deze proefgroep is in de eerste meting gestart met een waarde van 6,1. Deze groep is gestegen met een gemiddelde waarde van 0,3 op een schaal van 1 tot en met 10. Vergeleken met alle andere proefgroepen en controlegroepen is deze groep 4 met de hoogste gemiddelde waarde gestart. Het is mogelijk dat een groep met een hoge start niet meer zoveel stijgt, want als er gekeken wordt naar de enquête die de leerkracht ingevuld heeft, blijkt dat deze groep 4 in verhouding tot groep 5 meer sociale vaardigheden laat zien. Het is daarom een discussiepunt of het in deze klas van nut geweest is om coöperatieve werkvormen in te zetten met als doel het stimuleren van de onderlinge relaties.

Een mogelijke verklaring voor het verschil in de daling en stijging tussen deze klassen is dat coöperatieve werkvormen meer effect hebben op een groep waar leerlingen minder sociale vaardigheden laten zien. Dit is ook conform de theorie, waarin gezegd wordt dat leerlingen beter kunnen worden in sociale vaardigheden wanneer ze samenwerken (Kagan, 2003). Door samenwerken leren de leerlingen ook om zich beter te verplaatsen in anderen. In het algemeen worden de leerlingen meer coöperatief op een aantal gebieden, zoals op het gebied van de bereidheid om anderen te helpen en te waarderen (Förre, Kenter en Veenman, 2004; Kagan, 2003). In een vervolgonderzoek zouden er klassen als proefgroepen genomen kunnen worden, waarvan de

leerlingen minder sociale vaardigheden laten zien en met een gemiddeld lagere waarde starten vanuit de eerste meting.

De proefgroep regels laat juist het tegenovergestelde zien. Een groep 4 van de proefgroep regels is begonnen met een gemiddelde waarde van 6,5 op een schaal van 1 tot en met 10. Deze klas beheersen minder goed de sociale vaardigheden in verhouding tot een groep 5 van de proefgroep regels. Toch is groep 4 gedaald met een waarde van 0,2 op een schaal van 1 tot en met 10.

Een groep 5 is gestart met een gemiddelde waarde van 6,6 op een schaal van 1 tot en met 10. Deze groep beheerst meer sociale vaardigheden dan een groep 4 van de proefgroep regels. De groep is gestegen met een waarde van 0,5 op een schaal van 1 tot en met 10. Deze stijging is de hoogste stijging van alle onderzoeksgroepen. Omdat er in deze twee proefklassen regels een verschillend resultaat te zien is, kan hieruit niet geconcludeerd worden of het werken met regels wel of niet van invloed is op de relaties in de groep. Hiervoor is een uitgebreider onderzoek nodig zoals hierboven beschreven is bij het stimuleren door middel van coöperatieve werkvormen.

Wanneer er gekeken wordt naar de leerlingen op individueel niveau, kunnen de volgende bijzonderheden vermeld worden:

Vanuit de proefgroep samenwerken is 65,8 procent van alle leerlingen iemand in hun samenwerkgroupje hoger gaan waarderen. Hieruit blijkt dat meer dan de helft van de leerlingen een ander in hun samenwerkgroupje een hogere waardering geeft ten opzichte van de eerste meting. Dit is ook in overeenstemming met Johnson and Associates en Slavin, (1983, beschreven in Kagan, 2003) die aangeven dat het samenwerken van leerlingen een positieve invloed heeft op het klimaat en de sfeer in de klas. Van Vugt, (2002) geeft aan dat kinderen elkaar leren accepteren en waarderen. Er ontstaat een vertrouwde relatie waarin leerlingen zich veilig voelen. Kinderen die eerst nauwelijks contact met elkaar hadden, leren door samen te werken in een groupje elkaar beter kennen. Er ontstaat meer contact en vaak ook meer vriendschap tussen de leerlingen in de groep.

De verwachting was dat het werken met coöperatieve werkvormen meer invloed zou hebben dan het werken met regels, omdat er bij coöperatieve werkvormen interactie verplicht is om tot een goed resultaat te komen van de opdracht. Bij het werken met regels is minder sprake van verplichte interactie. In de resultaten van het onderzoek is te zien dat er op individueel niveau sprake is van hogere waarderingen van leerlingen die in het groupje samen gewerkt hebben. Toch kan over dit resultaat niet gezegd worden dat coöperatief leren meer invloed heeft dan regels, omdat dit niet vergelijkbaar gemeten kan worden.

Uit de gegevens blijkt dat er in de groepen 4 en 5 meer 'vaste' vriendschappen zijn dan in de groepen 3. Dit zou dus aan kunnen tonen dat kinderen zich op deze leeftijd meer open stellen voor vriendschap. Tassoni (2006) zegt dat vriendschappen al beginnen in de leeftijd van vier tot zeven jaar. In tegenstelling tot wat Tassoni (2006) zegt, geeft Vos-Van der Hoeven (2002) aan dat het zich open stellen voor vriendschappen begint in de leeftijd van zeven tot negen jaar. De gegevens van dit onderzoek zijn overeenkomstig de theorie van Vos-Van der Hoeven (2002) omdat er een stijging te zien is in het aantal vriendschappen. In de groepen 3 zijn er al wel vaste vriendschappen, maar in verhouding waren dit er minder dan in de groepen 4 of 5.

De onderzoeksvraag is: 'Welke manieren van stimuleren zijn van invloed op de onderlinge relaties van leerlingen in de middenbouw?'

Wanneer er gekeken wordt naar de totale proefgroepen, kan er geconcludeerd worden dat zowel het werken met coöperatieve werkvormen als het aanbieden van de regels, geen noemenswaardige invloed hebben op de onderlinge relaties in de groep.

Wanneer er meer wordt ingezoomd op de klassen en individuele leerlingen kan er geconstateerd worden dat de manier van samenwerken door middel van coöperatieve werkvormen invloed heeft op de onderlinge relaties van de leerlingen in het samenwerkgroupje.

In de hypothese staat vermeld dat naar verwachting allebei de manieren van stimuleren van invloed zullen zijn op de onderlinge relaties. Deze hypothese komt niet uit wanneer er gekeken wordt naar de proefgroepen, omdat er geen noemenswaardige verschillen te zien zijn tussen de proefgroepen en de controlegroep.

Discussie en relevantie

In de conclusie blijkt dat zowel de proefgroep samenwerken door middel van coöperatieve werkvormen als de proefgroep regels, gestegen is met een gemiddelde waarde van 0,1 op een schaal van 1 tot en met 10. Het is niet te zeggen of deze stijging komt door het inzetten van de coöperatieve werkvormen of de regels. Er zijn namelijk verschillende factoren die van invloed kunnen zijn:

De metingen die gedaan zijn, zijn een momentopname. Er kunnen namelijk in de klas situaties geweest zijn waardoor de leerling meer of minder gewaardeerd werd tussen de eerste en de tweede meting. Daarnaast kan de meter door iedere leerling op een andere manier ingeschat worden. De ene leerling schrijft iemand op lijn één, omdat hij/zij het de minst leuke leerling vindt van de klas, terwijl in een andere klas iemand een klasgenoot op lijn één zou zetten waar hij echt ruzie mee heeft. Ook is er in verschillende groepen sprake geweest van wisseling van leerkrachten, wat invloed heeft op het pedagogisch klimaat in de klas.

Op school 1 (In de groepen: 3A, 3B, 4A, 4B, 5A en 5B) is er een project geweest door heel de school, waardoor leerlingen (mogelijk) hebben samengewerkt. De proefklassen hebben toen ook extra samengewerkt en hebben dit proberen vast te houden, terwijl de controleklassen na het project daarmee gestopt zijn. Dit kan echter wel van invloed geweest zijn wanneer de klassen vergeleken worden met de gemiddelde waarde.

Sterke en zwakke punten in het onderzoek.

Sterke punten:

In iedere klas is de loekieloekmeter op dezelfde manier aangeboden door middel van een brief. Hierdoor is validiteit gewaarborgd. De brief aan de kinderen gericht, met de uitleg voor het invullen van de meter, is in verhaalvorm geschreven zodat leerlingen gemotiveerder kunnen zijn om de loekieloekmeter in te vullen.

De meters zijn op beide scholen in alle onderzoeksgroepen en in dezelfde weken afgenomen. Alle klassen werken hierdoor even lang aan het onderzoek, waardoor een stukje betrouwbaarheid gewaarborgd is.

Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van een uitgebreid sociogram, waardoor een compleet beeld ontstaat van de onderlinge relaties in de klas. Hiervoor moesten de leerlingen alle kinderen van de klas invullen op een thermometer.

Zwakke punten:

De brieven met de uitleg voor de meter, zijn door (verschillende) leerkrachten aan de klas voorgelezen, zodat het wat inhoud betreft betrouwbaar is. Toch is niet precies te controleren wat voor invloed de leerkracht heeft en naast de uitleg voor extra informatie geeft aan de kinderen. Het onderzoek is op kleine schaal uitgevoerd waardoor de resultaten minder betrouwbaar zijn. In dit onderzoek moest er dan ook gekeken worden naar details om meer te kunnen zien. Dit is niet het geval bij een onderzoek wat groter opgezet is. Hoe groter het onderzoek is, hoe betrouwbaarder de resultaten zijn.

Bij de proefklassen van het samenwerken, zijn de activiteiten door twee verschillende leerkrachten aangeboden. Eén leerkracht in groep vier en de andere leerkracht in groep vijf. Hierdoor kunnen verschillen zijn ontstaan die in de activiteiten aangeboden zijn.

Het onderzoek zou betrouwbaarder geweest zijn wanneer er een derde meting plaats gevonden had tien weken na de laatste activiteit van regels of samenwerken. Door de derde meting kan gecontroleerd worden of er in de tweede meting sprake geweest is van een stijging die veroorzaakt is door het werken met coöperatieve werkvormen of het aanbieden van regels.

Daarnaast zou het de betrouwbaarheid vergroten wanneer er na de laatste meting een tweede enquête gehouden zou worden waarin de leerkrachten van de onderzoeksgroepen vragen invullen die gaan over verschillende factoren die de afgelopen periode van invloed geweest kunnen zijn op de onderlinge relaties in de klas. Hierdoor kan er meer naar mogelijke oorzaken van stijgingen of dalingen gekeken worden die van invloed geweest zijn op de onderlinge relaties in de klas.

Aanbevelingen

Het is alle leerkrachten van de midden- en bovenbouw aan te bevelen om een sociogram op een uitgebreide manier zoals in dit onderzoek gebruikt is, in te zetten. Daardoor ontstaat er een beeld van de klas waarbij alle leerlingen betrokken zijn. Enkele voordelen van het gebruik maken van een uitgebreide sociogram:

- De leerkracht heeft een overzicht van alle leerlingen in de groep: welke leerling waardeert wie hoog of laag.
- De leerkracht ziet het totaal per leerling: hoe hoog wordt de leerling in totaal gewaardeerd? De leerkracht kan zien wie er laag gewaardeerd wordt en wie hoog gewaardeerd wordt.
- De leerkracht ziet het totaal van de klas, waardoor ook het gemiddelde gezien kan worden.
- De leerkracht kan vriendengroepen van meer dan drie leerlingen onderscheiden.

Vragen voor vervolgonderzoek

De volgende vragen kunnen meegenomen worden in een vervolgonderzoek:

- Wat is de invloed van samenwerken door middel van coöperatieve werkvormen en de invloed van het inzetten van regels met betrekking tot elkaar, op de onderlinge relaties wanneer dit op grote schaal uitgevoerd wordt?
- Hebben coöperatieve werkvormen en het werken met regels invloed op het in stand houden van vriendschap? Om dit te kunnen meten kan er een derde meting worden gehouden na een periode waarin niet gewerkt is met coöperatieve werkvormen en het aanbieden van regels.
- Wat is de invloed van samenwerken door middel van coöperatieve werkvormen en de invloed van het inzetten van regels met betrekking tot elkaar, op de onderlinge relaties wanneer dit uitgevoerd wordt bij leerlingen van ongeveer elf jaar en ouder? Wat is daarbij te zeggen over de invloed op het onderscheid tussen jongens/meisjes?
- Wat is de invloed van samenwerken door middel van coöperatieve werkvormen en de invloed van het inzetten van regels met betrekking tot elkaar, op de onderlinge relaties wanneer dit uitgevoerd wordt tijdens een heel cursusjaar?
- Wat is de invloed van samenwerken door middel van coöperatieve werkvormen en de invloed van het inzetten van regels met betrekking tot elkaar, op de onderlinge relaties wanneer de doelgroep klassen zijn waar leerlingen weinig sociale vaardigheden laten zien en met een gemiddeld lagere waarde starten vanuit de eerste meting?

Literatuur

- Beemen, L. v. (2006). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Bijstra, J., & Doornenbal, J. (2008). *Handboek klinische ontwikkelingspsychologie*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Bongaards, B., & Sas, J. (2009). *Vakbekwaam onderwijs*. Groningen/ Houten: Noordhoff Uitgevers.
- BV, Business Talent Network (2008, juni). Opgeroepen op juni 2012, van www.scriptie.nl
- Delfos, M. (2007). *Ontwikkeling in vogelvlucht*. Amsterdam: Harcourt.
- Eijkeren, M. v. (2004). *Functioneren in de school*. Baarn: Nijgh Versluys.
- Eijkeren, M. v. (2004). *Pedagogische begeleiding*. Baarn: Nijgh Versluys.
- Engelen, R. v. (2010). *Grip op de groep*. Baarn: Thieme Meulenhoff.
- Fijter, R. d. (2000). *Vrienden in overvloed: stimuleren van sociaal gedrag*. Amersfoort: CPS-onderwijsontwikkeling en advies.
- Förrer, M., Kenter, B., & Veenman, S. (2004). *Coöperatief leren in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.
- Goodwin, M. W. (2003, Mei). Cooperative Learning and Social Skills. San Marcos, Texas, Amerika: Southwest Texas State University.
- Hoeven, V.-v. d. (2002, Februari). Opgehaald van www.opvoedadvies.nl.
- Janssen-Vos, F. (2008). *Basisontwikkeling*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.
- Jeninga, J. (2004). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: HB uitgevers.
- Kagan, D. S. (2010). *Coöperatieve leerstrategieën*. Bazalt: Kagan Publishing.
- Kagan, D. S. (2003). *Structureel coöperatief leren*. Middelburg: Regionaal Pedagogisch Centrum Zeeland.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsma, W. (2011). *Ontwikkeling door onderzoek: een handreiking voor leraren*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Lieshout, T. v. (2002). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum .
- Mark, R. v. (2008). Gedragsregels, vergeet de leerkracht niet. *In de klas* , Nr2.
- Marmet, O., & Meyer, A. (2004). *Kleine sociale psychologie*. Baarn: HB uitgevers.
- Mast, H. B. (1997). Opgeroepen op november 2011, van www.owg.nl.
- Meijer, S. (2010). *De basisschool. Een handboek voor ouders en professionals*. Amsterdam: SWP.

Pameijer, N., Lange, S. d., & Beukering, T. v. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven: Acco.

Ploeg, J. v. (2007). *Kinderen (z)onder vrienden*. Amersfoort: Lemniscaat.

Poland, M. (2007, december). Samenwerkend leren in de onderbouw. *De wereld van het jonge kind*, 124 - 126.

Poland, M. (2007-2008). Samenwerkend leren in de onderbouw. *De wereld van het jonge kind*, 123-124.

Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen*. Amersfoort: CPS.

Stevens, R. J., & Slavin, R. E. (1995, Juni). The Cooperative Elementary School: Effects on Students' Achievement, Attitudes and Social Relations. Pennsylvania, Verenigde Staten: The Pennsylvania State University en The Johns Hopkins University.

Strooban, G. (2007). De klas op stellen. *In de klas*, Nr.17.

Tassoni, P. (2006). *De ontwikkeling van kinderen: scholing in begeleiding en verzorging van kinderen*. Amsterdam: SWP.

Verstegen, & Lodewijks. (2009). *Interactiewijzer*. Assen: Koninklijke van Gorcum BV.

Visscher, M. F. (2001). *(Pleeg)kinderen en vreemd gedrag*. Amsterdam: uitgeverij SWP.

Vlottes, A. (2007, December). Klassenregels en ruzielessen tegen een negatieve sfeer. *Van twaalf tot achttien*, pp. 40-41.

Voet, N. v. (2008, mei 7). Recensie over 'De waarde van vriendschap'. *Reformatorisch Dagblad*.

Vugt, J. M. (2002). *Coöperatief leren binnen adaptief onderwijs*. Baarn: HB uitgevers.

Wekken, D. S.-v. (2010, augustus 17). Meisjes kunnen venijnig zijn in contacten. *Reformatorisch Dagblad*.

Wiel, M. v., & Huijgens, M. (2007). *Effectieve handelingsplanning*. Baarn: HBuitgevers.

Bijlagen

Bijlage 1: Enquête leerkrachten.

Bijlage 2: Aardigheidsmeter die leerlingen invullen.

Bijlage 3: De loekieloekbrief voor de eerste meting.

Bijlage 4: De loekieloekbrief voor de tweede meting.

Bijlage 5: Overzicht uitkomsten metingen per klas.

Bijlage 6: Antwoorden vanuit de enquête.

Bijlage 1: Enquête leerkrachten

Enquête over relaties in de groep

School:

Groep:

	Helemaal eens	Eens	Oneens	Helemaal oneens
1. In mijn groep helpen leerlingen elkaar dagelijks.	☐	☐	☐	☐
2. In mijn groep is er nooit ruzie.	☐	☐	☐	☐
3. De leerlingen kunnen kleine conflicten zelfstandig oplossen.	☐	☐	☐	☐
4. In mijn groep kunnen leerlingen goed naar elkaar luisteren.	☐	☐	☐	☐
5. In mijn groep lachen kinderen elkaar niet uit.	☐	☐	☐	☐
6. In mijn groep worden kinderen niet buitengesloten.	☐	☐	☐	☐
7. De leerlingen werken altijd in tweetallen aan een opdracht.	☐	☐	☐	☐
8. De leerlingen werken altijd in groepjes van meer dan twee leerlingen aan een opdracht.	☐	☐	☐	☐
9. De leerkracht stelt altijd de groepjes samen wanneer er samen gewerkt wordt.	☐	☐	☐	☐
10. De leerlingen stellen altijd de groepjes samen wanneer er samen gewerkt wordt.	☐	☐	☐	☐
11. De leerlingen werken altijd samen aan een opdracht bij expressievakken zoals handvaardigheid, gym, muziek.	☐	☐	☐	☐
12. De leerlingen werken altijd samen aan een opdracht bij zaakvakken zoals biologie, aardrijkskunde, geschiedenis.	☐	☐	☐	☐

Ga verder op de achterkant

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 13. De leerlingen werken altijd samen aan een opdracht bij rekenen en/of taal. | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 14. In mijn groep bespreken we altijd regels met betrekking tot het omgaan met elkaar. | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 15. Deze regels (zie vraag 14) zijn samen met de leerlingen opgesteld. | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 16. Er wordt gemiddeld één keer per week een SOVA-les gegeven in mijn groep. | 0 | 0 | 0 | 0 |
17. Heeft u zelf manieren waarop u de relaties tussen leerlingen stimuleert?
- a. Nee
- b. Ja, namelijk _____

Bedankt voor het invullen van deze enquête!

Bijlage 2: De aardigheidsmeter die leerlingen invullen.

Ingevuld door:

Groep:







Bijlage 3: De loekieloekbrief voor de eerste meting.

Halló kinderen!

Ik ben Loekieloek. Ik heet zo omdat ik graag kijk in klassen. Kijk maar eens goed naar mij. **(Loekieloek laten zien)** Ik heb een bril op mijn neus, en dat is niet voor niets! Dan kan ik jullie allemaal extra goed zien!

Vandaag kom ik eens bij jullie in de klas kijken...

Hebben jullie wel eens gehoord van een thermometer?

Vast wel! Op een thermometer kun je zien hoe koud

het is buiten, of... hoe warm! Hoe warmer het is, hoe hoger de meter aangeeft!

Nou, ik heb ook een mooie thermometer gemaakt voor jullie allemaal! **(laten zien en uitdelen.)** Luister maar eens: Deze meter heet: de Loekieloekmeter. Op deze Loekieloekmeter ga ik natuurlijk niet kijken hoe koud of warm het is. Dat kan niet van papier. Maar wij gaan daar iets anders mee doen. Want weet je waarom ik zo graag in klassen kom? Ik wil altijd heel graag weten hoe aardig jullie elkaar vinden. En omdat ik eigenlijk nog nooit in jullie klas geweest ben, mogen jullie mij even helpen door allemaal zelf deze Loekieloekmeter in te vullen. Kijk maar eens mee hoe dat moet. Je hoeft nog niets op te schrijven. Ik ga het je eerst allemaal vertellen!

Helemaal bovenaan de meter zie je een lachend gezichtje. **(aanwijzen)**

In het midden zie je een gezichtje met een streepje: hij lacht niet en hij kijkt niet boos. **(aanwijzen)**

Helemaal van onder zie je een boos gezichtje. **(aanwijzen)**

Ook zie je allemaal lijntjes staan. **(aanwijzen)** Daar komen de namen van de kinderen uit jouw klas op.

Hoe aardiger je iemand vindt, hoe hoger je de naam opschrijft. Je alleralleraller beste vriend/vriendin uit deze klas die zet je natuurlijk op.....het bovenste lijntje!!

Zover mogelijk bij het blijde gezichtje. Iemand die je niet zo leuk vindt uit jouw klas, die zet je meer onder op de meter, bij het tweede gezichtje ongeveer of nog meer naar onder als je iemand helemaal niet leuk vindt. Je wilt er liever niet mee spelen, nou dat kan gebeuren! Dan zet je die naam gewoon dichtbij het boze gezichtje.

Helemaal niet erg. Niemand komt het te weten! Alleen ik natuurlijk en mijn helpers!

Je mag meerdere kinderen op één lijntje zetten. Die vind je gewoon even aardig. Het kan ook zijn dat je kinderen wel een beetje aardig vind, maar niet super aardig, en ook niet heel onaardig. Die naam schrijf je dan ongeveer in het midden. En onder op de meter zet je kinderen waar je echt liever niet mee samen speelt. Dus die je echt niet aardig vindt. Er is nog iets wat jou een beetje kan helpen daarbij. Zie je die verschillende kleuren in de meter? Onderaan is het best een donkere kleur, in het midden van de meter iets lichter van kleur en bovenaan de meter heel licht. Op het bord zie je de kleuren: rood, oranje en groen. **(aanwijzen)** De kinderen die je het



aardigst vindt komen in groen (bovenaan) en de kinderen die je niet heel aardig ,maar ook niet onaardig vindt die komen in het midden (oranje) en de kinderen die je het minst aardig vindt, die komen onderaan in het rode. Handig he?

Op het tweede papiertje dat je krijgt (**laten zien**) staan alle namen van de kinderen uit jouw klas. Dat is heel handig, want als je iemand opgeschreven hebt in de Loekieloekmeter, dan streep je die naam even door. Makkelijk zeg! Kun je niemand vergeten! Let wel heel goed op dat je niemand vergeet in te vullen. Als je alle namen op de lijntjes keurig netjes ingevuld hebt, controleer je even of je echt alle namen doorgestreept hebt en niemand vergeten bent! Ow wacht, nog even wachten hoor, haha ik vergeet bijna wat en het is heel belangrijk! Je eigen naam moet je natuurlijk niet invullen in de Loekieloekmeter, maar wel bovenaan je papier waar de meter op staat. Daar staat ´naam´: (**aanwijzen**) nou daar schrijf je je eigen naam. Heb je dat gedaan? Dan streep je je eigen naam door op de lijst met alle namen. Je eigen naam hoeft dus niet in Loekieloekmeter ingevuld te worden.

Nou ik ben klaar met vertellen hoor! Ga allemaal maar beginnen en probeer maar zo netjes mogelijk te schrijven! Ik heb wel een bril, maar dan moet je toch nog netjes proberen te schrijven. Nou... succes hoor kinderen!

(kinderen vullen de meters in, het is de bedoeling dat er tijdens het invullen niet gepraat wordt met elkaar)

Na het invullen:

Zo kinderen, is het gelukt? Fijn hoor dat jullie dat even voor mij wilden doen! Jullie zijn kanjers! Weet je zeker dat je eigen naam geschreven staat bij: ´naam´?

(eventueel controleren) Hartelijk bedankt dat jullie dit voor mij gedaan hebben. Ik ga weer snel naar mijn helpers toe...enne....ik kom vast nog eens een keer terug in jullie klas! Ik vond het zo leuk bij jullie! D A A A A A A A A G

Bijlage 4: De loekieloekbrief voor de tweede meting.



Halló kinderen,

Daar ben ik weer. **(loekieloek laten zien)** Lang geleden heb ik bij jullie in de klas gekeken. Weten jullie nog wie ik ben? Inderdaad, Loekieloek! Ik kom weer eens even bij jullie kijken. De vorige keer hebben jullie mij zo fijn geholpen. Willen jullie dat weer doen? Je mag hetzelfde doen als de vorige keer. Jullie krijgen weer zo'n Loekieloekmeter, weet je nog dat is zo'n thermometer. Het eerste wat je moet doen is je naam opschrijven!!!! Dit mag je niet vergeten. Bovenaan zie je het woordje 'naam' staan. (**Kinderen op laten schrijven!**) Leg nu je pen/potlood maar even neer, want ik moet eerst nog wat dingetjes vertellen. Op de loekieloekmeter zie je bovenaan een lachend gezichtje. **(aanwijzen)**

In het midden zie je een gezichtje met een streepje: hij lacht niet en hij kijkt niet boos. **(aanwijzen)**

Helemaal van onder zie je een boos gezichtje. **(aanwijzen)**

Ook zie je weer allemaal lijntjes staan. **(aanwijzen)** Daar komen de namen van de kinderen uit jouw klas op.

Hoe aardiger je iemand vindt, hoe hoger je de naam opschrijft. Je alleralleraller beste vriend/vriendin uit deze klas die zet je natuurlijk op.....het bovenste lijntje!! Zover mogelijk bij het blijde gezichtje. Iemand die je niet zo leuk vindt uit jouw klas, die zet je meer onder op de meter, bij het tweede gezichtje ongeveer of nog meer naar onder als je iemand helemaal niet leuk vindt. Je wilt er liever niet mee spelen, nou dat kan gebeuren! Dan zet je die naam gewoon dichtbij het boze gezichtje. Helemaal niet erg. Niemand komt het te weten! Alleen ik natuurlijk en mijn helpers! Je mag meerdere kinderen op één lijntje zetten. Die vind je gewoon even aardig. Er is nog iets wat jou een beetje kan helpen. Zie je die verschillende kleuren in de meter? Onderaan is het best een donkere kleur, in het midden van de meter iets lichter van kleur en bovenaan de meter heel licht. Op het bord zie je de kleuren: rood, oranje en groen. **(aanwijzen)** De kinderen die je het aardigst vindt komen in groen (bovenaan) en de kinderen die je niet heel aardig, maar ook niet onaardig vindt die komen in het midden (oranje) en de kinderen die je het minst aardig vindt, die komen onderaan in het rode. Handig he?

Op het tweede papiertje dat je krijgt **(laten zien)** staan alle namen van de kinderen uit jouw klas. Dat is heel handig, want als je iemand opgeschreven hebt in de Loekieloekmeter, dan streep je die naam even door. Makkelijk zeg! Kun je niemand vergeten! Let wel heel goed op dat je niemand vergeet in te vullen. Als je alle namen op de lijntjes keurig netjes ingevuld hebt, controleer je even of je echt alle namen doorgestreept hebt en niemand vergeten bent!

Bijlage 5: Overzicht uitkomsten metingen per klas.

School 1, groep 4A proefgroep samenwerken

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D1	D2	E1	E2	F1	F2	G1	G2	H1	H2	I1	I2	J1	J2	K1	K2	L1	L2	M1	M2	N1	N2	O1	O2	P1	P2	Q1	Q2	R1	R2	S1	S2	T1	T2	U1	U2	
A																																											
B	3	7																																									
C	9	10	4	6																																							
D	3	2	7	6	7	10																																					
E	1	10	6	7	8	8	6	7																																			
F	4	3	10	7	7	3	4	4	10	7																																	
G	4	2	5	5	6	6	10	10	4	4	10	5																															
H	5	5	5	7	10	6	8	9	6	7	6	5	3	6																													
I	7	10	7	7	10	10	7	7	7	7	6	6	4	6	6	6																											
J	7	5	10	10	6	6	9	8	4	4	8	10	5	8	9	8	5	6																									
K	9	4	7	4	10	7	5	7	5	4	8	4	6	7	7	10	6	7	8	6																							
L	10	10	6	10	10	10	6	7	6	9	6	3	3	7	10	10	10	9	6	6	10	9																					
M	4	10	7	10	6	7	10	10	6	8	4	1	4	1	10	9	1	6	10	10	6	8	5	7																			
N	6	10	7	4	8	10	6	7	5	10	5	4	4	4	9	9	8	9	7	5	6	7	9	7	4	7																	
O	1	5	9	3	5	5	7	9	8	5	8	4	1	1	8	10	9	6	10	4	6	7	9	7	5	7	10	10															
P	1	4	9	8	9	9	7	7	8	8	10	10	7	4	10	10	8	9	8	10	8	10	9	10	6	7	10	9	8	9													
Q	1	1	9	5	2	5	10	10	2	3	3	4	6	1	5	7	7	6	10	10	5	4	10	2	10	10	7	2	8	10	6	5											
R	6	7	6	6	9	8	8	8	1	3	6	6	3	2	10	10	7	6	6	9	10	9	10	9	7	10	9	5	9	5	5	7	7	9									
S	4	5	7	1	7	5	10	10	7	6	10	6	7	3	7	10	6	6	10	7	6	1	6	2	10	10	6	3	6	2	7	7	7	7	7	10							
T	2	7	10	10	6	9	10	10	6	7	9	8	9	1	10	10	7	8	10	9	7	10	8	8	8	9	5	9	4	9	5	8	9	10	8	10	1	5					
U	10	10	4	1	10	10	7	7	1	10	1	1	1	1	9	7	2	10	2	7	9	10	10	10	9	7	9	10	2	6	8	6	8	5	8	5	2	2	7	9			
totaal lln	97	127	142	124	151	151	154	161	105	126	140	111	95	82	169	175	142	140	155	156	152	158	167	151	149	133	157	123	134	128	140	137	168	153	167	172	111	105	146	148	71	62	
totaal klas																																											
meting 1																																											
meting 2																																											
2912																																											
2823																																											

De volgende leerlingen hebben elkaar

met een score van 2 of 10:

12 meisjes
9 jongens
Totaal 21 leerlingen

Meting 1: per leerling 139 punten : 20 leerlingen = 6,9
Meting 2: per leerling 134 punten : 20 leerlingen = 6,7

In deze klas komt het 43 keer voor dat een leerling een klasgenoot bij allebei de metingen 10 punten geeft.

De volgende leerlingen hebben elkaar gekozen met een score van 9 of 10:

C ↔ A H ↔ M
L ↔ A H ↔ R
U ↔ A L ↔ J
J ↔ B R ↔ K
T ↔ B Q ↔ M
G ↔ D S ↔ M
M ↔ D O ↔ N
F ↔ P Q ↔ T
H ↔ L

Totaal 17 'vaste' vriendschappen.

School 1, groep 5A proefgroep samenwerken

		A1	A2	B1	B2	C1	C2	D1	D2	E1	E2	F1	F2	G1	G2	H1	H2	I1	I2	J1	J2	K1	K2	L1	L2	M1	M2	N1	N2	O1	O2	P1	P2	Q1	Q2	R1	R2	S1	S2	T1	T2	U1	U2	V1	V2	W1	W2	X1	X2
A				7	1	4	1	2	3	4	8	10	6	7	10	4	3	7	3	7	10	10	9	10	9	10	8	10	9	10	7	10	10	9	7	4	4	7	10	9	7	10	10	7	2	6	10	9	9
B		10	10			4	4	7	10	4	7	10	7	7	10	4	7	4	7	7	6	3	6	10	9	10	10	3	6	3	6	7	6	3	9	3	4	7	5	3	9	10	9	2	5	6	8	10	8
C		8	5	6	2			1	2	1	3	6	5	8	5	1	1	1	1	8	3	1	4	10	8	9	2	1	2	1	4	10	8	1	1	1	4	10	10	1	3	8	4	1	4	6	3	10	10
D		7	5	10	8	4	1			10	10	7	6	6	5	10		4	10	4	9	10	7	10	8	9	10	9	10	9	10	9	9	9	10	4	5	3	1	8	9	8	8	6	6	8	10	3	1
E		9	9	7	4	5	1	7	10			8	8	7	8	9	6	10	10	8	10	10	8	7	9	4	9	9	10	10	5	4	10	10	6	6	6	2	10	10	8	7	7	9	6	5	8	8	
F		8	7	9	2	2	2	8	8	8	2			10	10	2	1	6	8	6	7	9	3	9	10	9	2	9	7	8	6	9	6	1	8	1	1	2	2	6	6	10	10	2	3	10	10	10	10
G		8	8	1	1	1	6	5	6	3	8	9	9			1	1	3	5	6	7	8	7	10	5	6	4	5	5	5	6	10	4	6	9	2	2	5	7	6	3	10	10	2	3	9	4	10	2
H		8	7	6	7	5	5	10	10	1	6	3	7	5	6			1	6	6	6	6	8	5	6	4	7	10	9	2	3	4	6	1	7	2	5	6	4	10	10	7	6	7	7	2	6	5	7
I		8	4	1	3	1	2	8	10	9	7	6	5	3	3	7	6			1	2	9	9	5	5	1	2	8	9	10	10	2	3	10	10	9	8	1	1	7	7	5	5	7	6	6	5	4	4
J		8	10	1	7	9	1	1	7	7	9	10	7	10	10	1	6	1	6		7	6	10	6	10	10	6	7	6	7	10	6	6	7	2	1	10	7	7	7	10	10	6	2	10	10	5	5	
K		8	3	4	3	3	1	8	10	8	9	5	5	5	4	8	6	9	10	5	4			7	5	4	3	10	10	10	10	4	3	9	10	8	6	3	1	8	9	6	5	4	6	6	4	3	3
L		8	1	10	8	6	6	6	3	1	3	1	6	10	10	1	1	6	4	9	8	6	6		6	5	10	5	1	5	10	10	10	5	1	1	6	6	5	5	10	10	1	1	9	8	9	8	
M		8	10	9	10	8	1	9	9	1	5	7	8	8	8	2	6	1	4	7	10	4	7	7	7		7	7	4	6	2	7	6	9	1	4	1	5	10	10	1	5	7	9	2	5	8	8	7
N		8	6	4	5	4	3	9	8	9	9	6	7	6	6	7	7	5	9	3	6	10	10	5	5	4	4		10	9	5	5	9	8	4	7	3	3	7	9	5	6	2	8	6	6	3	7	
O		8	7	4	7	4	3	10	10	10	10	7	7	7	7	7	4	10	10	7	6	10	9	7	6	7	6	10	9		6	5	10	10	10	4	3	3	10	9	6	5	6	6	3	6	5	3	5
P		8	10	9	5	7	9	7	7	6	6	8	7	10	8	5	5	6	6	10	10	7	7	10	10	8	8	6	6	6	7		8	8	5	4	6	6	7	7	10	9	5	5	10	8	10	10	
Q		8	4	2	2	1	1	10	10	10	10	9	8	9	9	4	5	6	10	10	6	5	10	10	7	8	5	3	10	9	10	10	7	6		6	5	1	1	10	10	9	9	10	7	7	8	1	4
R		8	5	1	3	2	4	1	10	7	8	3	4	3	6	9	5	10	10	2	2	10	7	4	1	1	3	7	8	10	10	4	1	1	10		1	1	7	8	5	7	7	5	6	1	3		
S		8	6	6	1	10	10	1	2	2	9	7	8	8	8	9	2	1	1	5	2	7	4	9	10	5	10	8	1	4	1	2	8	6	1	7	1	3		1	3	5	8	1	2	6	1	9	5
T		8	8	1	2	1	2	10	9	4	10	1	6	1	5	1	4	7	8	6	6	10	5	4	7	2	4	10	9	10	10	4	3	10	9	7	3	7	3		8	8	8	9	4	7	3	5	
U		8	10	9	1	2	1	1	3	1	7	10	9	10	10	1	2	1	2	6	8	9	7	10	10	8	7	6	4	8	7	9	10	5	6	1	2	2	3	9	6		4	1	9	9	10	10	
V		8	1	1	1	1	1	9	10	9	10	1	1	2	1	10	10	9	10	2	1	2	10	3	1	3	1	6	10	10	3	1	5	10	5	1	1	1	8	10	2	1		7	1	7	1		
W		8	5	6	1	6	1	5	5	6	8	7	4	10	8	1	7	4	5	7	9	8	7	10	9	7	6	8	3	3	6	2	2	8	8	1	3	1	1	1	5	10	8	1	7		7	10	
X		8	5	4	3	4	3	1	4	8	9	10	7	6	10	4	2	4	8	4	2	9	9	10	8	7	6	7	6	7	4	7	7	1	6	3	5	7	2	4	7	10	10	6	8	10	10		
6																																																	
7	totaal IIn	186	146	118	87	94	69	136	166	129	173	151	147	158	168	101	97	120	157	129	144	172	172	181	155	149	123	165	162	152	166	151	130	134	179	87	89	108	90	145	164	179	174	104	114	162	152	148	142
8																																																	

Meting 2 inclusief lege hokjes:
Minimaal: 3522
Maximaal: 3531

13 meisjes
11 jongens
Totaal 24 leerlingen

Meting 1 per leerling 140 punten : 23 leerlingen = 6,1
Meting 2: minimaal: per leerling 147 punten : 23 leerlingen = 6,4
Meting 2: maximaal: per leerling 147 punten: 23 leerlingen = 6,4

In deze klas komt het 55 keer voor dat een leerling een klasgenoot bij allebei de metingen 10 punten geeft.

De volgende leerlingen hebben elkaar gekozen met een score van 9 of 10:

M ↔ B
S ↔ C
D ↔ M
D ↔ O
D ↔ Q
E ↔ N
E ↔ O
E ↔ Q
V ↔ T
F ↔ G
U ↔ F
U ↔ G
J ↔ K
J ↔ O
J ↔ Q
N ↔ K
K ↔ O
K ↔ Q
L ↔ P
L ↔ U
N ↔ O
O ↔ T
O ↔ Q
T ↔ Q
U ↔ X

totaal 25 'vaste' vriendschappen

School 2, groep 4C proefgroep regels

		A1	A2	B1	B2	C1	C2	D1	D2	E1	E2	F1	F2	G1	G2	H1	H2	I1	I2	J1	J2	K1	K2	L1	L2	M1	M2	N1	N2	O1	O2	P1	P2	Q1	Q2	R1	R2	S1	S2	T1	T2	U1	U2	V1	V2	W1	W2	X1	X2	Y1	Y2	Z1	Z2	AA1	AA2	AB1	AB2				
A				4	6	6	6	9	10	6	7	10	10	4	4	5	7	5	9	4	6	4	5	10	9	5	6	9	9	10	7	7	6	3	6	9	9	3	1	7	5	7	10	6	5	5	5	9	7	7	8	6	5	10	10	5	8				
B		7	7			10	8	7	5	10	8	7	6	10	9	6	3	6	2	10	7	4	5	9	6	6	5	4	5	5	7	5	8	9	8	5	5	3	4	9	9	8	10	6	4	3	4	8	10	8	10	10	6	6	8	10	9				
C		3		2	7			7	6	1	6	9	8	10	9	2	7	3	5	10	9	3	5	1	7	1	1	3	6	3	5	2	5	1	1	3	1	10	10	7	2	10	9	5	6	7	2	5	9	9	10	6	2	9	8	6	9				
D		4	4	7	7	5	6			4	4	10	7	9	3	4	3	3	2	7	9	4	6	7	5	3	5	2	7	8	7	3	10	9	4	3	3	2	5	2	7	3	10	9	9	3	2	10	10	6	3	6	9	10	8	8					
E		7	7	6	10	5		5	9	8		10	9	3	2	2	9	1	5	7	7	4	3	10	5	6	9	6	1	7	10	8	6	3	2	5	5	1	1	4	7	3	6	2	5	8	5	9	10	10	6	2	2	10	8	9	5				
F		10	7	7	5	5	5	4	5	6	10	10		6	3	4	9	10	7	4	7	3	10	7	10	7	9	9	7	6	4	3	4	5	6	5	4	7	6	6	4	6	6	5	9	7	10	6	9	10	4	10	10	5	7						
G		6	7	10	9	10	6	7	5	6	7	5	5		3	4	7	5	6	4	4	7	7	8	5	4	7	8	8	5	9	8	4	4	8	6	9	6	10	10	8	6	8	9	7	10	10	10	9	9	8	9	8	8							
H		10	3	6	5	7	9	7	9	8	10	9	10	5	3		7	6	6	2	3	1	5	3	10	7	7	10	6	6	5	7	8	2	2	1	3	2	8	8	9	8	9	5	2	2	9	10	9	8	3	1	10	9	10	6					
I		10	10	4	9	6	5	6	10	10	10	7	4	3	4	4		7	7	7	7	6	10	7	6	7	10	9	7	10	4	9	4	5	10	4	6	5	9	4	7	6	7	7	6	5	9	6	9	6	10	10	9	3							
J		3	7	10	10	9	8	6	5	2	7	7	9	8		1	3	2	5		5	9	3	6	3	6	6	6	3	7	10	10	9	10	5	6	5	10	10	9	2	5	5	10	6	9	10	10	9	8	6	5	7	10							
K		4	1	7	5	5	5	9	5	7	3	10	10	4	1	3	3	2	4	7	7		7	6	2	9	4	1	3	4	2	8	4	2	6	4	4	2	3	2	8	6	7	7	10	9	6	4	8	6	10	10	6	9	9	8	9	4	8	8	
L		10	10	7	7	5	6	9	9	7	7	10	10	6	7	2	3	9	5	7	6		6	4			5	6	9	9	7	7	4	3	3	1	5	3	5	5	4	4	4	7	6	10	5	5	7	6	6	3	4	10	10	7	5				
M		7	7	1	7	3	2	9	8	9	10	10	1	5	6	7	5	2	7	7	7		7	6	2	8		5	8	1	4	7	6	2	3	3	2	5	1	1	4	10	9	6	6	5	1	10	10	6	5	2	3	10	9	9	8				
N		7	7	6	5	8	5	9	10	10	9	10	4	4	5	8	5	10	7	6	1	5	8	9	5	9		5	9		7	6	3	10	3	4	8	8	5	7	6	6	10	2	10	5	6	6	5	2	10	1	9	10	7	9	8				
O		10	10	6	7	7	6	10	8	10	10	10	10	5	4	4	6	4	8	4	4	2	3	8	7	6	6	8	9		5	7	4	4	6	6	8	6	3	8	5	10	9	10	5	9	7	5	5	5	3	4	9	9	9	9					
P		8	7	10	9	8	8	9	6	9	7	9	6	10	9	8	6	8	6	10	10	9	10	9	6	9	6	9	7	9	7		9	9	9	6	10	9	10	10	10	10	9	6	10	9	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	9	6	10	9	
Q		6	7	6	10	4	1	5	5	6	7	6	6	5	5	5	4	4	1	10	10	6	6	5	4	4	4	5	5	4	7	6	6		9	9	4	4	10	10	10	8	6	5	4	3	10	10	10	10	10	10	10	5	5	8	9				
R		7	7	6	6	4	3	5	3	7	7	5	4	1	6	10	3	6	3	7	7	2	4	1	6	3	5	9	9	6	4	3	6	10	6		3	2	3	7	6	10	9	5	10	9	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	5	9
S		4	4	9	9	10	10	5	3	4	4	4	10	8	5	4	5	2	8	9	6	7	5	4	5	4	5	5	2	4	4	9	7	6	1	5	4		10	8	9	9	6	4	8	6	9	9	9	8	10	10	5	4	8	6					
T		7	4	10	7	9	9	6	1	4	4	3	4	9	9	4	3	6	1	6	7	6	7	4	3	4	2	3	1	7	4	10	10	9	6	7	2	5	6		10	8	9	9	3	5	6	10	10	10	7	5	9	7	2	8	10				
U		4	7	10	10	10	9	1	3	4	7	3	1	7	6	2	1	1	8	3	6	2	3	1	2	1	1	2	4	1	9	10	1	6	1	3	10	10	8	7		10	8	6	8	10	10	9	9	10	10	4	5	9	8						
V		7	4	8	10	5	4	10	10	7	10	10	9	5	1	1	1	8	9	4	9	1	9	9	8	9	1	10	4	8	1	6	6	6	8	9	2	6	2	8	8	10	10		8	6	10	10	9	10	7	8	10	10	6	7					
W		2	2	5	5	6	5	10	6	2	1	3	9	5	4	4	3	4	4	6	4	3	5	5	3	6	4	4	7	4	2	6	5	3	10	6	5	6	4	6	7	6	6	5	5		5	6	5	10	10	6	10	7	8						
X		4	3	10	10	6	6	10	6	9	6	6	5	6	9	5	3	4	3	6	6	8	5	5	6	6	5	8	4	5	9	6	9	6	9	4	5	5	6	9	8	10	10	9	9	6		10	10	8	10	10	10	9	8						
Y		6	4	7	10	9	6	9	9	4	6	9	9	10	7	3	3	6	6	7	7	7	6	6	8	4	3	3	6	10	8	5	6	4	2	6	7	4	4	5	6	7	6	8	10	7	4		10	10		5	6	8	9	8	3				
Z		1	3	10	8	8	9	4	5	1	1	2	3	8	8	3	2	4	1	5		9	7	3	2	1	1	4	1	1	3	10	10	6	9	3	1	9	9	9	10	10	2	3	7	6	5	8		5	6			3	5	10	10				
AA		10	4	6	6	8	9	10	10	10	10	10	10	5	4	5	5	5	2	7	7	6	2	9	6	9	8	8	8	10	7	4	4	4	6	9	9	5	3	6	3	5	9	9	10	6	3	8	9		4	7	7	3			5	7			
AB		6	7	9	9	7	9	9	6	5	3	5	3	7	5	2	2	7	5	9	6	5	7	7	3	5	5	7	4	8	5	10	10	7	9	6	6	9	4	8	10	10	9	8	5	10	4	6	5		10	6	6	10	10	3					
1	totaal IIn	170	150	199	208	182	172	194	180	170	185	201	192	168	146	114	118	136	122	189	165	137	145	163	147	143	128	168	169	161	143	176	190	136	136	154	125	157	133	191	186	218	232	172	173	171	148	225	234	2	210	217	166	176	226	201	215	204			

Meting 2 inclusief
lege hokjes:
Minimaal: 4727
Maximaal: 4736

13 meisjes
15 jongens
Totaal 28 leerlingen

Meting 1: per leerling 175 punten : 27 leerlingen = 6,5
Meting 2: minimaal: per leerling 169 punten : 27 leerlingen = 6,3
Meting 2: maximaal: per leerling 169 punten: 18 leerlingen = 6,3

In deze klas komt het 67 keer voor dat een leerling een klasgenoot bij allebei de metingen 10 punten geeft.

- De invloed van samenwerken en regels op de onderlinge relaties -

De volgende leerlingen hebben elkaar gekozen met een score van 9 of 10:

$A \longleftrightarrow L$
 $G \longleftrightarrow B$
 $S \longleftrightarrow C$
 $B \longleftrightarrow AB$
 $U \longleftrightarrow C$
 $AA \longleftrightarrow D$
 $F \longleftrightarrow E$
 $F \longleftrightarrow N$
 $T \longleftrightarrow G$
 $Q \longleftrightarrow J$
 $P \longleftrightarrow J$
 $P \longleftrightarrow K$
 $P \longleftrightarrow U$

$P \longleftrightarrow X$
 $P \longleftrightarrow Z$
 $P \longleftrightarrow AB$
 $R \longleftrightarrow AA$
 $S \longleftrightarrow U$
 $S \longleftrightarrow Z$
 $P \longleftrightarrow T$
 $U \longleftrightarrow X$
 $U \longleftrightarrow Z$
 $D \longleftrightarrow V$
 $X \longleftrightarrow V$
 $AA \longleftrightarrow V$
 $Y \longleftrightarrow Z$

Totaal 19 'vaste' vriendschappen.

School 2, groep 5C proefgroep regels

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D1	D2	E1	E2	F1	F2	G1	G2	H1	H2	I1	I2	J1	J2	K1	K2	L1	L2	M1	M2	N1	N2	O1	O2	P1	P2	Q1	Q2	R1	R2	S1	S2	T1	T2	U1	U2	
A			6	6	9	9	5	4	6	6	10	10	9	9	8	8	10	10	6	6	6	7	8	8	6	6	9	9	9	8	5	4	10	10	5	4	8	8	5	4	10	10	
B	2	5			1	1	8	7	7	8	2	2	6	7	3	5	3	2	7	6	8	10	1	1	9	10	4	6	4	5	9	4	10	10	6	7	5	6	5	8	10	10	
C	9	9	4	4			6	6	7	6	10	10	10	10	8	8	10	10	5	5	6	7	8	5	6	9	9	8	9	7	7	4	10	5	6	4	6	6	7	5	5	7	
D	5	5	7	7	5	5			9	9	6	5	10	10	5	1	5	6	10	10	9	9	5	6	10	10	6	6	6	6	7	8	6	7	9	10	7	1	6	7	7	9	
E	6	7	3	4	5	5	9	9			6	5	5	6	7	7	4	6	10	10	10	10	4	5	9	10	6	7	7	8	8	9	3	4	7	6	7	5	7	6	6	6	
F	10	10	4	7	9	10	3	9	7	7			7	8	7	9	10	10	3	8	6	9	9	9	7	8	10	9	9	9	4	8	4	7	3	8	7	9	3	8	4	7	
G	5	6	5	7	6	9	9	10	6	8	5	6			7	9	4	5	10	10	8	7	2	6	10	10	6	6	6	7	9	9	7	5	9	10	6	8	8	7	7	5	
H	7	7	4	7	5	7	5	7	7	6	7	6	6	8			7	6	6	6	6	8	4	4	9	9	10	10	10	10	5	5	4	4	4	4	10	10	3	4	9	9	
I	8	7	3	1	9	8	4	1	3	4	10	10	3	8	7	4			6	6	9	8	10	9	4	5	8	10	5	7	9	9	4	7	6	7	2	6	1	2	1	1	
J	1	4	7	3	1	10	10	9	9	10	1	6	9	10	3	1	2	5			8	6	1	1	10	10	5	7	5	6	6	5	5	2	7	9	4	1	7	5	3	9	
K	7	6	9	10	5	5	10	10	10	10	6	6	8	5	6	7	7	6	9	8			5	4	10	10	6	7	7	7	10	9	9	8	6	8	7	7	8	9	9	10	
L	7	10	7	4	9	9	3	2	4	4	10	7	3	3	5	7	10	10	4	3	6	9			7	7	7	10	9	9	2	2	4	4	6	7	9	8	1	3	4	4	
M	8	7	8	7	6	6	9	9	8	8	7	7	9	9	8	8	7	6	10	10	10	10	7	6			6	4	6	5	5	4	5	5	5	4	9	9	5	4	6	8	
N	5	6	4	1	6	5	4	5	1	6	6	8	9	9	10	9	10	5	8	8	9	6	5	8	9			10	10	8	8	4	1	4	6	9	10	4	4	8	9		
O	9	6	7	5	9	6	8	6	8	7	9	7	8	7	10	9	9	8	7	5	8	7	9	6	7	7	10	10			8	7	7	5	7	6	10	9	8	5	7	6	
P	2	7	8	10	1	3	9	9	7	7	3	4	9	9	4	4	2	4	10	7	10	10	4	3	8	10	3	6	3	3			7	7	4	4	4	6	10	8	8	10	
Q	7	7	9	10	5	4	3	8	10	10	6	4	9	6	2	3	7	7	6	6	8	9	5	3	10	10	5	6	5	5	8	2			9	9	3	5	8	8	10	10	
R	1	1	1	10	1	1	9	10	6	6	1	6	10	10	2	1	6	6	10	10	10	9	2	5	10	10	6	6	2	5	2	2	1	1									
S	6	7	7	2	5	7	7	6	1	1	9	6	10	10	10	9	8	5	6	2	10	8	8	5	9	8	9	10	9	10	1	9	2	1	1	1							
T	5	5	5	8	8	6	8	8	5	5	6	6	9	7	4	2	6	5	6	6	10	10	3	3	10	10	5	6	7	7	10	9	10	8	4	6	7	7					
U	7	4	9	9	3	3	9	8	8	9	7	4	9	8	7	3	4	4	8	10	10	4	3	10	9	4	3	7	6	10	10	8	6	9	9	8	6	10	10				
4	totaal lln	117	126	117	122	108	119	139	142	133	132	127	123	157	159	122	115	130	131	144	142	166	172	106	100	168	174	134	147	134	142	133	130	114	107	117	129	130	132	117	111	141	155

5			
6	Totaal klas		
7	meting 1	meting 2	
8	2754	2810	
9			

9 meisjes
12 jongens
Totaal 21 leerlingen

Meting 1: per leerling 131 punten : 20 leerlingen = 6,6
Meting 2: per leerling 134 punten : 20 leerlingen = 7,0

In deze klas komt het 42 keer voor dat een leerling een klasgenoot bij allebei de metingen 10 punten geeft.

De volgende leerlingen hebben elkaar gekozen met een score van 9 of 10:

F ↔ A	R ↔ D
J ↔ F	M ↔ G
K ↔ E	J ↔ G
M ↔ J	P ↔ G
C ↔ A	R ↔ G
Q ↔ B	O ↔ H
U ↔ B	J ↔ L
F ↔ C	S ↔ H
L ↔ C	J ↔ E
E ↔ D	M ↔ K
G ↔ D	P ↔ K
K ↔ D	U ↔ K
M ↔ J	N ↔ H
J ↔ D	O ↔ N
M ↔ D	O ↔ S
	T ↔ U

Totaal 31 'vaste' vriendschappen.

School 1, groep 4B controlegroep

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D1	D2	E1	E2	F1	F2	G1	G2	H1	H2	I1	I2	J1	J2	K1	K2	L1	L2	M1	M2	N1	N2	O1	O2	P1	P2	Q1	Q2	R1	R2	S1	S2
A			7	7	7	8	7	8	7	8	6	9	6	7	6	7	10	9	10	10	10	9	10	10	6	8	10	10	5	7	10	10	9	8	9	8	5	7
B					1	5	1	5	3	7	4	6	10	10	8	10	1	6	1	8	4	8	2	8	4	7	2	8	7	9	5	8	3	7	4	7	9	10
C	6	2	3	2			6	6	9	9	9	9		3	4	3	9	10	9	7	7	7	10	10	10	9	7	7		4	10	10	7	10	4	4	4	4
D	8	7	7	8	9	7			10	10	8	10	10	7	9	10	9	9	8	10		8	10	9	10	10	6	3	4	3	9	9	4	9	4	10	4	8
E	7	9	1	6	9	9	9	7			9	6	3	5	3	5	8	8	10	10	7	7	10	8	8	8	7	10	4	7	10	10	8	10	6	9	2	5
F	7	7	2	4	9	9	7	9	10	8			3	4	3	5	9	10	9	9	6	7	6	10	10	6	8	8	2	3	10	10	10	8	8	6	2	6
G	9	10	10	8	5	7	4	7	7	7	7	7			10	10	7	8	10	8	6	8	8	9	8	9	9	7	10	8	10	10	4	9	4	7	10	10
H	5	3	10	10	3	2	3	2	5	2	7	6	10	10			5	5	6	7	5	4	6	7	4	3	6	4	9	9	6	7	4	7	4	4	10	10
I	5	7	4	6	7	8	6	8	5	8	6	9	4	6	4	9			7	10	5	5	7	10	7	7	5	8	3	6	10	10	1	10	6	9	3	5
J	10	10	7	7	7	9	7	9	8	9	8	9	6	7	6	7	9	10			10	10	10	10	9	9	10	10	5	7	10	10	9	10	8	8	5	6
K	10	10	5	5	9	10	9	10	9	9	9	9	6	7	7	8	8	9	10	10			8	9	9	10	10	8	7	6	10	9	10	8	8	7	5	
L	10	10	5	6	7	8	7	8	10	9	10	10	5	6	6	6	10	10	10	10	9	8			10	9	10	10	5	6	10	10	9	10	9	9	5	6
M	5	7	3	4	5	9	9	10	10	10	10	10	4	4	4	4	9	8	6	8	6	9	8	9			6	6	2	5	8	10	7	7	7	4	5	
N	7	10	3	1	3	8	7	4	2	7	5	9	3	1	4	3	5	10	9	10	8	7	6	10	1	8		2	1	10	10	9	10	8	9	1	1	
O	7	7	9	10	3	5	4	3	6	8	6	8	9	10	10	10	8	6	8	9	2	8	8	8	1	7	1	1			8	8	8	8	8	5	9	10
P	10	10	9	10	7	7	7	7	6	7	8	10	6	10	8	10	10	10	10	10	9	10	9	10	9	9	10	10		7			10	8	10	5	10	
Q	2	8	2	3	6	2	6	7	9	1	9	6	1	5	10	7	10	10	10	7	2	1	3	10	5	6	5	9	1	1	10	10			10	5	1	3
R	8	10	10	7	4	9	6	9	10	10	9	10	1	10	1	7	5	10	10	10	1	10	10	10	9	10	9	10	1	1	10	10	4	1			3	7
S	5	6	10	10	1	2	1	5	2	2	6	6	10	10	10	9	3	5	2	5	2	1	2	7	4	4	5	1	9	8	4	7	1	5	3	4		
totaal ln	121	133	107	114	102	124	106	124	128	131	136	149	97	122	113	130	135	153	145	158	99	127	133	164	124	139	126	130	76	98	160	168	107	147	118	128	89	118
meting 1		meting 2																																				
2222		2557																																				
De volgende leerlingen heb																																						

Meting 1 inclusief lege hokjes:
Minimaal: 2228
Maximaal: 2282

Meting 2 inclusief lege hokjes:
Minimaal: 2558
Maximaal: 2567

14 meisjes
5 jongens
Totaal 19 leerlingen

Meting 1 minimaal: per leerling 117 punten : 18 leerlingen = 6,5
Meting 1 maximaal: per leerling 120 punten : 18 leerlingen = 6,7
Meting 2: minimaal: per leerling 134 punten : 18 leerlingen = 7,5
Meting 2: maximaal: per leerling 135 punten: 18 leerlingen = 7,5

In deze klas komt het 48 keer voor dat een leerling een klasgenoot bij allebei de metingen 10 punten geeft.

De volgende leerlingen hebben elkaar gekozen met een score van 9 of 10:

J ↔ A H ↔ O
K ↔ A H ↔ S
L ↔ A J ↔ P
P ↔ A J ↔ K
B ↔ S J ↔ L
C ↔ E P ↔ L
C ↔ F J ↔ K
D ↔ M K ↔ P
G ↔ H L ↔ R
G ↔ S N ↔ J
N ↔ P

Totaal 21 'vaste' vriendschappen.

School 1, groep 5B controlegroep

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D1	D2	E1	E2	F1	F2	G1	G2	H1	H2	I1	I2	J1	J2	K1	K2	L1	L2	M1	M2	N1	N2	O1	O2	P1	P2	Q1	Q2	R1	R2	S1	S2	
A			5	1	10	7	1	2	5	3	10	10	4	2	7	6	9	5	6	4	4	4	8	10		1	4	9	7	4	3	3	1	1	3	1	9		
B	7	8			7	1	7	1	1	1	8	8	8	6	10	10	10	8	10	8	1	1	8	7	7	5	10	8	1	3	2	9	2	2	2	2	7		
C	10	7	10	4			1	8	10	5	10	10	3	5	10	10	5	2	8	9	8	6	10	10	10	9	10	9	10	9	10	5	9	6	6	3	10		
D	7	5	5	1	1	10			7	1	7	5	4	5	1	1	4	6	10	6	4	6	10	7	10	10	9	9	9	6	1	1	1	10	4	1	9		
E	6	5	7	1	7	8	1	1			5	6	7	10	10	10	10	6	4	5	7	10	6	7	4	1	3	1	3	2	8	9	3	6	4	2	6		
F	10	10	3	3	10	10	10	10	3	4			3	4	4	7	4	4	10	9	3	4	9	9	8	9	10	9	9	8	7	3	8	8	4	7	9		
G	3	7	6	7	7	6	6	6	10	10	7	7			10	10	10	10	4	5	10	10	6	6	7	8	7	8	1	3	10	10	3	6	10	10	7		
H	4	6	10	4	2	4	4	1	9	8	4	6	9	6			9	6	4	5	10	10	7	6	4	3	7	6	3	4	8	7	2	2	9	7	5		
I	7	7	1	1	7	5	6	6	10	8	6	8	10	9	9	9			5	5	10	10	5	7	5	6	8	10	1	1	8	8	7	4	8	6	7		
J	5	7	1	1	6	6	6	2	1	3		10	1	1	3	1	2	2			4	3	10	10	4	9	10	9	2	1	4	3	10	7	4	3	10	10	
K	4	7	3	7	4	7	4	7	10	9	6	8	3	8	10	10	10	9	6	7			7	6	5	7	7	8	5	7	9	10	5	7	10	10	7		
L	8	9	3	5	8	10	7	8	7	7	9	10	1	3	8	10	5	5	10	10	7	7			10	10	10	10	9	9	4	6	8	8	3	5	10	10	
M	7	3	5	4	6	7	4	9	1	1	7	9	3	2	5	1	3	2	8	6	2	8	10	10			8	3	9	3	1	10	10	10	1	8	5		
N	10	10	6	1	6	6	3	3	6	3	10	10	6	3	6	5	10	9	10	9	3	1	10	10	6	5			10	5	10	9	3	6	3	1	6		
O	10	10	4	7	10	10	7	7	7	7	10	10	4	4	7	10	6	4	10	7	7	4	10	6	4	4	9	9			6	9	6	6	3	4	9		
P	5	6	8	8	4	4	1	1	9	9	6	7	9	10	10	9	8	8	5	5	10	9	5	6	4	5	7	7	2	1			1	2	7	1	6		
Q	6	6	1	2	7	4	8	9	1	1	10	9	3	1	7	4	3	7	10	8	7	7	8	5	10	10	10	10	5	3	3	2			1	1	9	10	
R	5	5	9	6	5	2	5	3	9	7	6	5	9	5	10	10	10	10	5	6	10	10	5	5	5	3	6	7	5	3	9	6	6	3			10	10	
S	9	9	5	3	8	6	9	6	4	3	10	9	6	4	8	7	8	6	10	10	4	4	10	10	9	9	10	10	6	6	6	7	9	9	4	4			
1																																							
2	totaal lln	123	127	92	66	115	113	90	90	110	90	131	147	93	88	135	130	126	109	135	124	111	114	144	137	112	114	145	142	97	78	109	117	94	103	86	76	141	149
3																																							
4	totaal klas																																						
5	meting 1	meting 2																																					
6	2189	2114																																					

De volgende leerlingen hebben
gekozen met een score van

Meting 1 inclusief lege hokjes:
Minimaal: 2190
Maximaal: 2199

11 meisjes
8 jongens
Totaal 19 leerlingen

Meting 1: minimaal: per leerling 115 punten : 18 leerlingen = 6,4
Meting 1: maximaal: per leerling 116 punten: 18 leerlingen = 6,4
Meting 2: per leerling 111 punten : 18 leerlingen = 6,2

In deze klas komt het 47 keer voor dat een leerling een klasgenoot bij allebei de metingen 10 punten geeft.

- De invloed van samenwerken en regels op de onderlinge relaties -

De volgende leerlingen hebben elkaar gekozen met een score van 9 of 10:

A ↔ F
C ↔ F
L ↔ F
N ↔ F
J ↔ G
P ↔ G
K ↔ H
K ↔ J
L ↔ J
N ↔ J
S ↔ J
K ↔ P
K ↔ R

M ↔ L
N ↔ L
S ↔ L
Q ↔ M
O ↔ C
S ↔ Q

Totaal 19 'vaste' vriendschappen.

School 2, groep 5D controlegroep

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D1	D2	E1	E2	F1	F2	G1	G2	H1	H2	I1	I2	J1	J2	K1	K2	L1	L2	M1	M2	N1	N2	O1	O2	P1	P2
A			4	4	10	7	9	10	10	7	4	3	3	2	10	10	7	9	4	4	4	4	9	6	2	2	10	10	7	6	3	3
B	7	5			4	5	4	4	7	6	10	7	9	9	7	6	4	2	8	8	10	8	4	3	10	9	7	6	4	5	9	7
C	9	5	10	10			7	9	5	5	1	6	2	4	9	9	7	9	1	3	1	4	2	6	1	4	9	10	5	8	3	5
D	8	6	7	9	7	3			8	10	6	9	4	2	10	9	10	10	8	7	7	5	6	4	8	4	9	7	4	3	9	8
E	10	6	10	10	2	2	10	9			6	5	1	6	9	9	5	10	10	8	5	5	5	6	1	9	10	10	1	2	6	5
F	8	9	7	9	8	8	10	9	7	8			10	10	9	8	9	9	10	10	7	10	8	8	8	10	9	9	1	8	10	10
G	6	4	10	10	6	4	7	5	1	5	10	10			7	6	7	6	9	10	1	10	6	4	9	6	6	4	1	3	10	10
H	10	10	7	8	9	7	10	10	9	8	6	9	3	9			10	10	6	6	4	8	6	6	3	9	10	10	4	6	4	7
I	6	7	9	6	4	4	10	10	6	10	9	7	3	4	10	10			7	6	7	3	4	3	2	3	9	7	3	4	8	7
J	3	6	9	10	3	7	7	7	3	6	10	9	10	10	7	8	3	7			9	9	2	6	9	8	7	8	2	6	10	10
K	4	5	10	9	6	6	5	7	10	9	10	10	7	7	9	9	5	6	9	10			1	1	8	3	8	8	1	2	7	4
L	9	5	10	9	3	9	6	9	8	9	3	9	1	9	10	9	6	9	4	9	9	9			4	9	10	9	1	9	2	9
M	7	7	10	10	4	7	5	6	5	6	8	9	10	9	2	6	7	6	9	9	9	9	1	7			3	7	6	5	10	10
N	10	10	10	9	8	4	10	10	10	10	8	9	3	2	10	10	8	9	5	5	5	6	7	7	2	1			4	1	3	3
O	10	9	3	6	7	10	10	10	9	8	6	6	10	6	8	8	10	5	1	4	6	5	5	4	9	3	7	8			8	9
P	4	6	7	8	4	5	5	7	6	5	9	10	10	10	4	5	5	6	8	9	2	9	1	6	8	9	5	6	6	7		
totaal lln	111	100	123	127	85	88	115	122	104	112	106	118	86	99	121	122	103	113	99	108	86	104	67	77	84	89	119	119	50	75	102	107
Totaal klas																																
meting 1																																
meting 2																																
1561																																

9 meisjes
7 jongens
Totaal 16 leerlingen

Meting 1: per leerling 98 punten : 15 leerlingen = 6,5
Meting 2: per leerling 105 punten : 15 leerlingen = 7,0

In deze klas komt het 28 keer voor dat een leerling een klasgenoot bij allebei de metingen 10 punten geeft.

De volgende leerlingen hebben elkaar gekozen met een score van 9 of 10:

A ↔ H
A ↔ N
B ↔ M
B ↔ G
D ↔ H
D ↔ J
F ↔ G
F ↔ J
P ↔ F
G ↔ J
P ↔ G
H ↔ J
N ↔ E
N ↔ H
J ↔ K

Totaal 15 'vaste' vriendschappen.

School 1, groep 3A extra gegevens los van onderzoeksgroepen

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D1	D2	E1	E2	F1	F2	G1	G2	H1	H2	I1	I2	J1	J2	K1	K2	L1	L2	M1	M2	N1	N2	O1	O2	P1	P2	Q1	Q2	R1	R2	
A			7	8	3	7	10	2	3	2	9	10	3	9	7	4	1	9	1	9	6	3	6	3	1	5	2	10	6	5	2	3	5	10	4	6	
B	7	2			10	4	9	5	6	3	5	4	8	6	7	5	10	7	6	8	3	1	2	2	5	6	7	9	9	10	8	8	9	9	5	10	
C	7	2	10	9			9	5	6	2	5	5	8	10	4	6	7	2	6	9	3	3	3	3	5	7	10	3	10	10	3	4	4	5	7	6	
D	6	5	5	5	10	3			3	9	3	5	6	6	2	6	1	7	1	7	10	9	10	7	1	2	1	10	3	2	10	10	2	1	2	1	
E	1	3	10	8	10	8	9	10			8	3	5	7	1	7	2	3	9	8	9	9	10	9	1	4	1	9	10	4	10	10	1	10	1	4	
F	6	7	10	9	10	10	10	5	6	3			1	6	1	8	1	4	10	9	1	7	1	4	1	1	10	10	10	5	1	2	1	6	6	7	
G	10	10	10	9	10	8	10	8	6	8	1	4			5	3	1	5	6	9	6	4	6	2	10	10	7	10	7	6	2	2	5	10	8	6	
H	6	1	6	2	10	10	10	5	6	2	6	2	10	10			1	3	6	10	1	3	6	5	10	3	5	5	5	4	1	3	9	4	4		
I	1	6	5	8	7	10	3	1	3	3	3	4	10	5	2	8			2	9	2	1	2	2	10	6	2	2	3	3	5	7	10	4	7	10	
J	3	8	10	8	7	8	2	7	1	3	6	9	9	10	8	8	8	8			1	6	5	9	4	9	2	5	10	10	4	8	9	9	8	10	
K	2	1	5	6	7	6	10	10	10	10	3	5	6	8	2	5	5	3	7	9			9	10	1	2	8	10	8	8	10	10	7	4	1	2	
L	1	1	7	6	5	6	10	7	9	7	2	1	8	4	6	1	3	1	5	4	10	10			1	1	7	7	6	5	10	10	9	6	2	1	
M	7	2	4	7	5	9	6	3	4	3	4	3	9	10	6	3	10	10	10	9	3	3	3	4			3	4	9	10	7	4	5	10	10	10	
N	6	9	4	7	7	6	10	10	9	10	3	5	2	5	1	8	4	3	1	9	5	10	7	8	2	3			10	3	10	10	10	6	3	3	
O	7	1	8	8	6	10	3	10	2	5	5	4	9	8	4	9	1	7	6	9	2	1	6	1	8	5	9	8			6	2	10	10	3	3	
P	1	1	10	5		5	10	10	6	5	2	1	6	6	6	6	6	6	6	6	10	2	10	10	6	6	6	6	6			6	6	2	1		
Q	10	2	10	2	6	3	10	8	1	8	1	3	10	7	10	7	6	4	1	9	1	9	10	4	1	5	6	5	10	10	10	10			1	6	
R	7	6	10	7	9	8	10	9	1	3	6	5	10	10	6	5	10	6	9	8	6	10	6	2	9	8	6	6	5	9	1	4	9	10			

12 meisjes
6 jongens
Totaal 18 leerlingen

Meting 1: per leerling 106 punten : 17 leerlingen = 6,3
Meting 2: per leerling 102 punten : 17 leerlingen = 6,0.

In deze klas komt het 25 keer voor dat een leerling een klasgenoot bij allebei de metingen 10 punten geeft.

De volgende leerlingen hebben elkaar gekozen met een score van 9 of 10:

F ↔ B
D ↔ K
P ↔ D
E ↔ K
M ↔ G
G ↔ J
L ↔ K
L ↔ P
Q ↔ O

Totaal: 9 'vaste' vriendschappen.

School 1, groep 3B extra gegevens los van onderzoeksgroepen

	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D1	D2	E1	E2	F1	F2	G1	G2	H1	H2	I1	I2	J1	J2	K1	K2	L1	L2	M1	M2	N1	N2	O1	O2	P1	P2	Q1	Q2	R1	R2	S1	S2	T1	T2	U1	U2	V1	V2	W1	W2	X1	X2	Y1	Y2	Z1	Z2	
A			4	10		6	9	10	6	7	1	1	2	1	10	3	7	5	1	7	9	8	9	10	10	1	8	10	10	9	6	1	4	7	2	6	8	8	9	9	8	10	6	8	7	5	6	2	3	3			
B		10			10	1	10	10	10	9	1	6	1	10	1	1	2	1	10	10	7	2	10	9	10	2	5	10	10	7	7	10	1	4	3	4	8	9	10	3	1	3	8	10	9	3	6	1	6	9			
C	9	9	7	1			6	9	8	6	8	10	3	1	10	5	5	3	2	7	10	10	8	10	7	8	1	8	4	4	5	9	6	5	10	10	1	10	4	10	10	10	10	10	10	10	8	6	2	10	3	1	
D	5	4	7	4	7	3			4	10	2	1	6	1	4	1	3	1	1	1	10	10	5	1	6	1	7	4	2	1	9	3	1	4	5	10	3	10	10	10	8	2	2	2	10	3	1	1	3	1	2	1	
E		10	2	7	2	4	1	4			1	4	10	4	8	5	8	5	1	10	9	10	10	10	6	7	3	7	4	7	5	10	10	10	7	10	9	10	1	10	8	1	3	7	6	7	1	9	8	1	10	9	
F	6	9	6	6	8	8	2	6	8	10			8	3	8	10	8	10		10	8	10	6	10		9	9	9	7	9	2	3	2	1	6	9	10	10	10	10	9	9	10	8	10		10	7	8	6	9	7	5
G	6	8	10	10	10	4	1	7	10	9	10	8			6	4	6	1	6	4	10	7	10	4	10	10	6	7	10	7	1	1	9	10	9	10	1	10	9	7	1	1	9	4	9	10	1	1	1	9	4	1	1
H	9	8	5	1	10	4	7	8	8	8	9	8	1	1			10	8	10	8	10	8	9	8	6	8	5	1	10	10	1	1	10	8	9	8	9	10	9	9	7	4	1	1	1	1	1	2	5	6	8	7	
I	10	7	1	3	1	3	6	6	1	10	6	10	1	6	6	3			6	3	6	6	10	10	6	6	10	6	6	10	1	3	1	3	10	6	1	10	6	8	1	9	2	3	2	6	5	6	5	2	9	9	
J	7	10	10	10	7	7	7	7	10	10	10	10	7	4	10	10	7	7			10	10	7	4	10	4	4	4	4	10	4	4	10	1	10	10	9	10	9	7	9	10	9	4	7	7	4	7	9	7	9	10	
K	7	7	1	6	10	8	10	10	6	9	6	5	4	1	8	9	5	2	7	10			5	2	3	4	5	6	9	10	3	1	7	1	10	10	9	10	10	10	10	2	2	5	4	5	6	3	1	6	10	7	1
L	10	10	1	6	5	5	2	9	9	10	4	7	5	4	6	4	1	3	7	8	7	8			4	9	8	9	8	8	6	5	1	2	6	8	3	8	10	9	5	1	9	9	7	8	5	5	3	2	2	2	
M	7	7	6	7	10	3	3	7	10	10	3	1	3	1	3	1	7	2	3	7	7	10	10	10			6	10	2	7	2	10	10	1	5	7	2	10	10	6	1	1	6	10	1	1	1	6	2	1			
N	9	10	8	7	3	1	7	7	6	7	4	7	2	4	4	4	7	4	4	3	4	4	10	10	4	7			6	4	4	7	3	1		1	3	1	10	6	9	4	8	7	6	7	10	7	2	4	3	1	
O	1	7	1	1	1	1	1	6	2	2	6	8	1	1	6	1	2	2	2	10	6	10	2	3	2	3	2	2			1	2	1	1	10	10	1	5	1	3	6	1	2	3	1	1	1	1	1	2	1	6	10
P	10	7	7	7	7	4	4	10	10	4	10	7	4	4	4	7	7	4	4	7	4	7	4	7	4	4	7	4	4	7	7			4	3	10	4	4	7	10	10	4	4	4	10	7	4	4	4	7	4		
Q	10	10	6	7	1	10	9	10		10	1	6	9	9	9	9	10	6	10	10	10	9	6	9	6	9	1	1	9	10	6	8			10	10	10	10	9	10	10	9	10	9	1	9	6	6	5	9	10	9	9
R	7	7	4	1	7	8	5	5	6	7	9	9	6	5	1	3	6	4	6	9	10	10	8	3	5	2	1	6	10	10			8	5	1			8		6	10	10	1	3	7	2	6	4	1	5	5	6	
S	10	10	1	8	7	7	10	10	10	5	9	9	5	4	1	10	6	3	10	10	10	10	10	9	10	10	1	1	10	10	1	1	9	10	9	10			9	9	9	9	1	9	7	1	5	7	8	10	8	9	
T	5	7	10	9	6	8	10	10	3	7	9	8	2	5	7	5	5	8	5	6	9	10	6	1	2	1	7	1	9	10	6	10	6	4	10	10	8	9			9	6	8	6	8	8	2	6	10	10	10	10	
U	10	2	7	4	9	10	8	3	3	5	2	9	1	1	3	1	2	8	9	10	1	6	6	7	3	2	5	4	8	9	1	6	2	7	8	8			10	5		3	2	4	3	2	5			10	9	9	
V	1	10	10	6	6	2	10	1	2	6	10	2	3	5	7	1	5	5	9	9	8	10	8	5	8	10	6	3	9	9	3	1	10	8	3	7	6	10	9	9	10	10			10	9	10	8	8	10	5	6	
W	6	9	10	10	6	1	6	9	1	8	1	1	1	1	1	1	8	2	6	1	8	2	10	9	10	10	5	9	3	1	9	9	1	1	1	1	1	1	8	9	5	1	10	10			1	8	10	10	1	1	
X	10	10	10	9	10	1	10	7	10	6	10	9	1	1	1	8	1	2	10	5	10	4	5	3	5	7	10	2	10	10	10	10	5	10	5	1	5	1	5	10	1	1	5	5			1		1	10	1	9	
Y	10	1	1	3	8	5	2	10	5	10	3	10	3	1	8	5	9	8	10	10	9	9	9	10	2	2	6	4	8	9	5	6	8	8	8	8	1	10	9	7	9	10	3	3	10	10	10	1			10		
Z	1	4		5		7		6	5	1	1	6	4	1	6	8	9	10	1	1	3	1	1	1	3	4	1	10	10	1	1	10	4	1	1	7	7	4	5	10	10	1	1	1	1	1	2	10	6				
9 totaal IIn	166	193	135	148	155	121	152	187	147	192	136	162	93	84	131	124	140	114	149	174	194	192	185	165	131	157	128	124	184	198	94	130	148	107	180	180	115	203	181	202	165	134	136	136	130	138	106	127	132	151	131	143	

1	totaal klas	
2	meting 1	meting 2
3	3744	3986

Meting 1 inclusief lege hokjes:
minimaal: 3765
Maximaal: 3954

13 meisjes
13 Jongens
Totaal 26 leerlingen

Meting 1 minimaal: per leerling 145 punten : 25 leerlingen = 5,8
Meting 1 maximaal: per leerling 152 punten : 25 leerlingen = 6,1
Meting 2: per leerling punten : 17 leerlingen = 6,0

In deze klas komt het 65 keer voor dat een leerling een klasgenoot bij allebei de metingen 10 punten geeft.

- De invloed van samenwerken en regels op de onderlinge relaties -

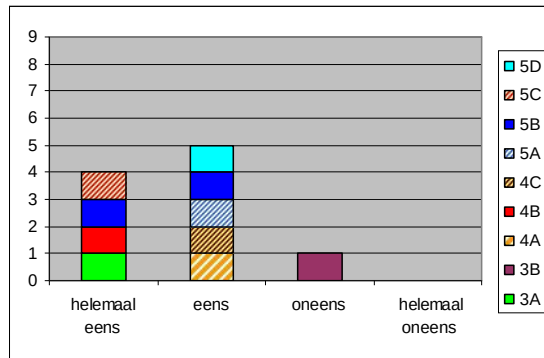
De volgende leerlingen hebben elkaar gekozen met een score van 9 of 10:

A ↔ L J ↔ S
N ↔ A J ↔ U
J ↔ B K ↔ R
T ↔ B K ↔ S
C ↔ U K ↔ T
D ↔ K O ↔ R
D ↔ T Q ↔ S
E ↔ L U ↔ Z
S ↔ F W ↔ V
Q ↔ G W ↔ Y
I ↔ Z

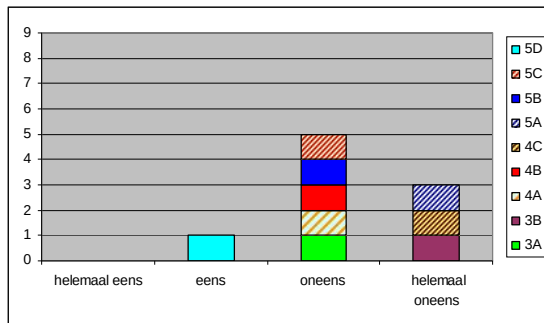
Totaal 21 'vaste' vriendschappen.

Bijlage 6: Antwoorden vanuit de enquête

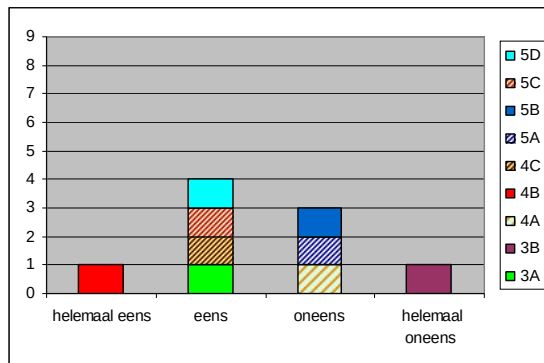
Vraag 1: In mijn groep helpen leerlingen elkaar dagelijks.



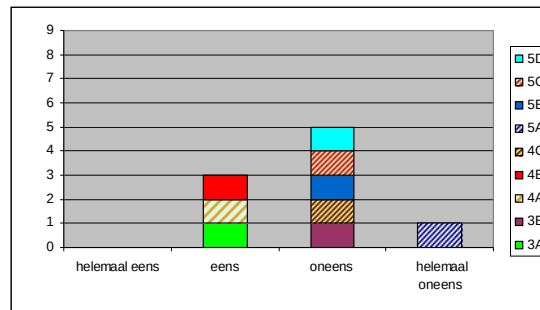
Vraag 2: In mijn groep is nooit ruzie.



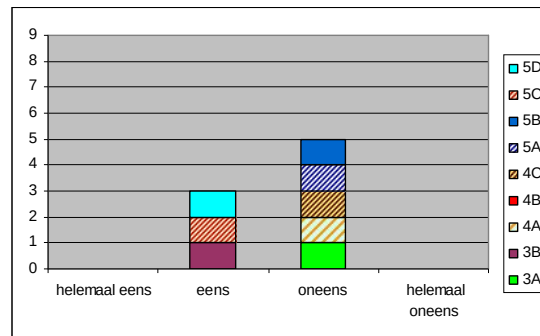
Vraag 3: De leerlingen kunnen conflicten zelfstandig oplossen.



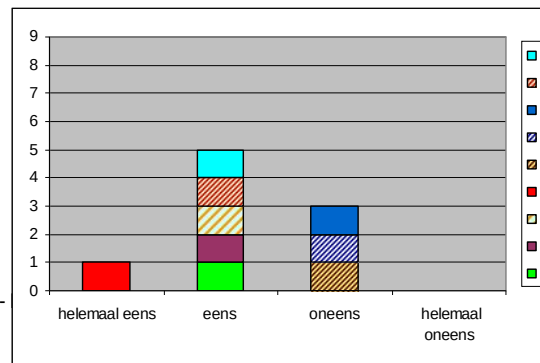
Vraag 4: In mijn groep kunnen leerlingen goed naar elkaar luisteren.



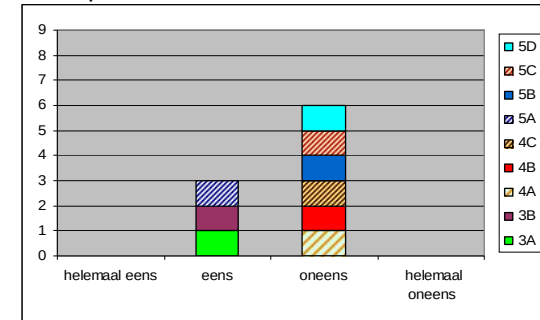
Vraag 5: In mijn groep lachen leerlingen elkaar niet uit.



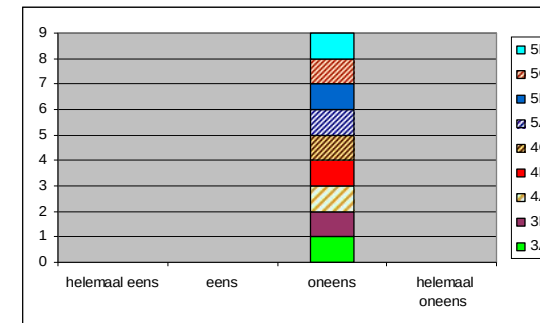
Vraag 6: In mijn groep worden leerlingen niet buitengesloten.



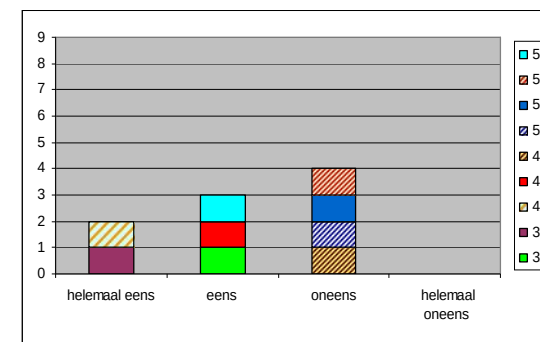
Vraag 7: De leerlingen werken altijd in tweetallen aan een opdracht.



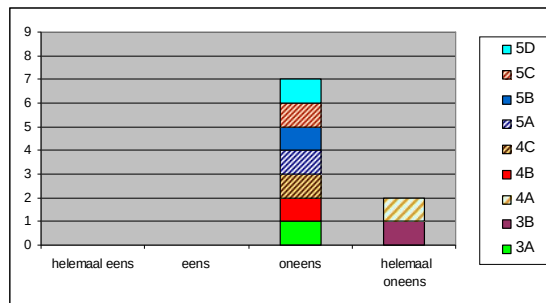
Vraag 8: De leerlingen werken altijd in groepjes van meer dan twee leerlingen aan een opdracht.



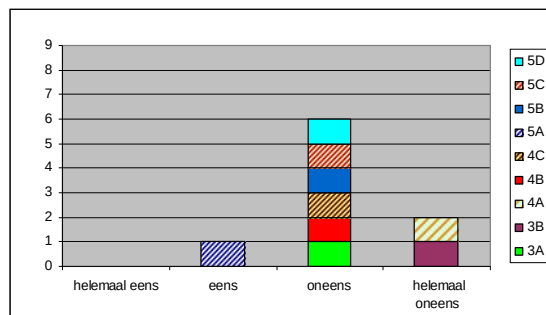
Vraag 9: De **leerkracht** stelt altijd de groepjes samen wanneer er samen gewerkt wordt.



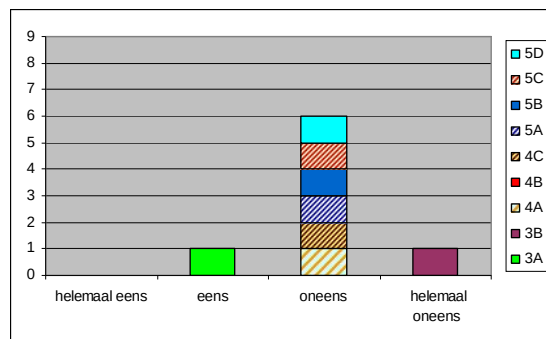
Vraag 10: De **leerlingen** stellen altijd de groepjes samen wanneer er samen gewerkt wordt.



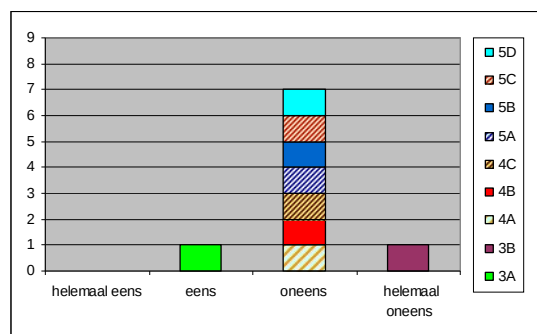
Vraag 11: De leerlingen werken altijd samen aan een opdracht bij expressievakken zoals handvaardigheid, gym en muziek.



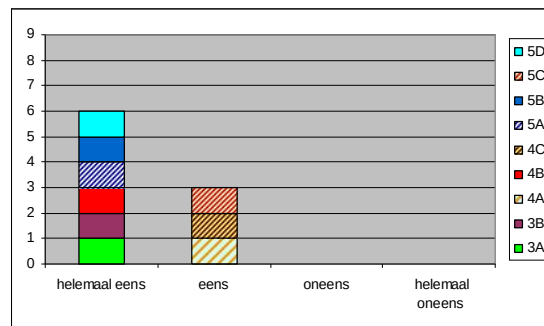
Vraag 12: De leerlingen werken altijd samen aan een opdracht bij zaakvakken zoals biologie, aardrijkskunde en geschiedenis.



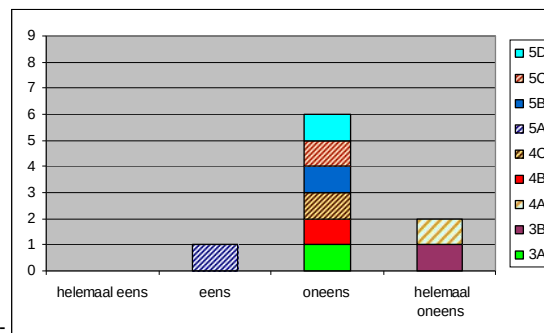
Vraag 13: De leerlingen werken altijd samen aan een opdracht bij rekenen of taal.



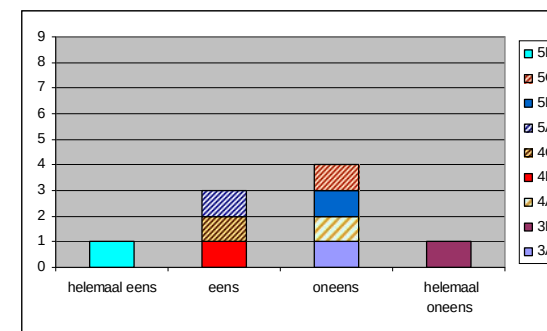
Vraag 14: In mijn groep bespreken we altijd regels met betrekking tot het omgaan met elkaar.



Vraag 15: Deze regels (zie vraag 14) zijn samen met de leerlingen opgesteld.



Vraag 16: Er wordt gemiddeld één keer per week een SOVA les gegeven in mijn groep.



Vraag 17: Heeft u zelf manieren waarop u de relaties tussen leerlingen stimuleert?

3A: -

3B: Ja, namelijk conflicten uitpraten, laten goedmaken, wanneer iets misgaat bij het afspreken van samen spelen, hierover praten.

4A: Nee

4B: Nee

4C: Ja, namelijk bespreken wat er fout is gegaan op het plein o.i.d. ruzies/onenigheid oplossen, positief gedrag stimuleren.

5A: Ja, namelijk: Elke dag is het weer een verrassing hoe kinderen op elkaar reageren vooral in deze groep. Door zelf als leerkracht standvastig aan je regels te blijven, geeft dit overwicht met het gevolg dat kinderen het gevoel krijgen dat er in de groep consequent wordt gehandeld. Dit vraagt om heel veel spirit van een leerkracht, omdat kinderen er op uit zijn hun eigen leefwereld naar hun idee met normen en waarden in te richten.

5B: Ja, namelijk: Buitengesloten leerlingen of leerlingen die genegeerd worden kiezen zelf andere leerlingen! Het stoplicht: Bij oranje, groen mogen de leerlingen uitleg aan buurman/vrouw vragen. Vrij moment: spelletje: leerling mogen een beroep uitbeelden.

5C: Ja, namelijk: 'Oplossen met je mond' staat centraal → laten verwoorden wat het probleem is, naar elkaar luisteren, sorry zeggen en eventueel een oplossing bedenken.

5D: Ja, namelijk: Benadrukken dat we één klas zijn en voor elkaar gaan!

Vriendschap...een band om samen aan te bouwen...