

Samen op het juiste spoor: werken aan de onderlinge leerling-relaties in groep 6

*Meesterstuk in het kader van de masteropleiding
Special Educational Needs (M SEN)*



Fontys Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg
Leerroute: Remedial Teaching
Lesplaats: Sittard

Marleen van der Sangen
Studentnummer: 2194741
Begeleider: Jan Schrurs
Juni 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
1 Inleiding	4
1.1 Onderzoeksetting en onderzoeksgroep	4
1.2 Motivatie voor het onderzoek	4
1.3 Persoonlijke leerdoelen	5
1.4 Relevantie van het onderzoek	5
1.5 Inclusie	6
2 Aanleiding en probleemstelling	7
2.1 Aanleiding voor het onderzoek	7
2.2 Probleemverkenning	7
2.3 Doel van het onderzoek	8
2.4 Huidige en gewenste situatie	8
2.5 Reeds aanwezige theorie	8
2.6 Wat wil ik bereiken en wat zijn mijn verwachtingen?	9
3 Theoretisch kader	10
3.1 Definitie van een ‘groep’	10
3.2 Groepsdynamica	10
3.2.1 Het interactieniveau	10
3.3 Kenmerken van een groep	11
3.3.1 Een positieve of negatieve groep	11
3.3.2 Waarden en normen in de groep	12
3.4 De ontwikkeling van een groep	12
3.5 De driesporenaanpak	13
4 Onderzoeksmethodologie	15
4.1 Onderzoeksvorm	15
4.2 Onderzoeksplanning	15
4.3 Dataverzameling	15
4.3.1 Motivatie voor de onderzoeksinstrumenten	16
4.4 Validiteit, betrouwbaarheid en ethiek	17
5 Data-analyse en resultaten	18
5.1 Deelvraag 1	18
5.2 Deelvraag 2	25
5.3 Interpretatie van de resultaten per deelvraag	33
6 Conclusies en aanbevelingen	35
6.1 Conclusies deelvraag één en twee	35
6.2 Conclusie onderzoeksvraag	35
6.3 Aanbevelingen	36
7 Evaluatie	37
7.1 Reflectie op persoonlijke leerdoelen	37
7.2 Teampresentatie	38
7.3 Algemene conclusie	38

Nawoord	40
Literatuurlijst	41
Bijlagen	42
1. Groepsafspraken 6B	43
2. Onderzoeksplanning	44
3. Dataverzameling en data-analyse	46
4. Voormeting sociogram: resultaten sociaal	48
5. Voormeting sociogram: resultaten werkgerelateerd	50
6. Voormeting Klimaatschaal: klimaat in de klas	52
7. Voormeting Quickscan: antwoorden van de leerkracht	53
8. Voormeting observaties: uitwerkingen van observatie 1, 2 en 3	54
9. Voormeting Checklist rolherkenning	59
10. Nameting Klimaatschaal: klimaat in de klas	65
11. Nameting Quickscan: antwoorden van de leerkracht	66
12. Nameting observaties: uitwerkingen van observatie 1 en 2	67
13. Nameting interviews met de leerkrachten van groep 6B	71
14. Nameting: interviews met de leerkrachten uit beide groepen zes (matrix)	78
15. Actieplan	81
16. Hart van het meesterstuk	119
17. Logboek Josine en Marleen: gezamenlijke activiteiten	121
18. Logboek Marleen	124

Samenvatting

Aanleiding. Dit praktijkonderzoek, in het kader van de masteropleiding Special Educational Needs (SEN) aan de Fontys Hogeschool te Sittard, heeft aan de hand van twee deelvragen antwoord gegeven op de volgende onderzoeksvraag: “Wat is nodig in groep 6B van basisschool de C. om de huidige onderlinge leerling-relaties binnen de klas te optimaliseren?”

Aanleiding voor het praktijkonderzoek was de verlegenheids situatie van de leerkrachten uit groep 6B omtrent het sociaal functioneren van de leerlingen. De knelpunten die de leerkrachten omschreven konden onder één noemer worden gebracht, namelijk het onplezierige verloop van de sociale interacties binnen de groep. Gezien de zorgwekkende omstandigheden achtte ik het van belang dat het sociaal functioneren van de leerlingen voldoende aandacht zou krijgen.

Doel en relevantie. De doelstelling van het onderzoek was om door middel van een zelf ontworpen actieplan een standvastiger pedagogisch klimaat in groep 6B te creëren, waarin de onderlinge leerling-relaties minder negatief gekleurd zouden zijn. Dit doel deelde ik samen met Josine Pinckaers, medestudent van de masteropleiding SEN. Josine heeft zich het afgelopen jaar gericht op de andere groep zes, waarin ook zorgelijke signalen aanwezig waren. De maatschappelijke relevantie voor dit onderzoek lag bij het feit dat de leerkrachten en intern begeleider erg benieuwd waren naar de opbrengsten van het actieplan. De theoretische relevantie voor dit onderzoek bestond uit het zicht krijgen op elementen van een goed pedagogisch klimaat en deze ook weten toe te passen in de onderwijspraktijk.

Theoretisch kader en onderzoeksvorm. Ik heb literatuur bestudeerd op het gebied van groepen, groepsontwikkeling en groepsbevordering. De driesporenaanpak, afgeleid van de zessporenaanpak van Van Engelen (2011), vormde het uitgangspunt van waaruit het onderzoek is opgebouwd. Bij deze aanpak gaat het om het benoemen van nieuwe waarden en normen en het zich bewust worden van deze aspecten. Het actieplan, dat bestond uit positieve waarden en daarop aansluitende groepsbevorderende oefeningen, diende voor deze bewustwording te zorgen. Het praktijkonderzoek is evaluerend van aard. Middels dit type onderzoek heb ik getracht om vast te stellen in hoeverre de toegepaste interventies ook daadwerkelijk hebben geleid tot het gewenste effect.

Uitvoering van het onderzoek. Door middel van een voor- en nameting bij groep 6B heb ik de beginsituatie en de effecten van het actieplan gemeten en vastgelegd. De voormeting bestond uit enkele vragenlijsten (sociogram, Klimaatschaal, Checklist rolherkenning), een test (Quickscan) en drie observaties. De nameting bestond uit een vragenlijst (Klimaatschaal), een test (Quickscan), enkele observaties en een interview. De interventieperiode, waarin het actieplan ten uitvoer is gebracht, bedroeg zes weken.

Conclusie en aanbevelingen. Uit alle meetinstrumenten van de nameting blijkt dat het actieplan voor beide groepen zes een positief effect heeft op de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties. Zowel de leerkrachten, de leerlingen als de onderzoeker namen deze vooruitgang waar. Geconcludeerd kan worden dat het actieplan een bijdrage heeft geleverd aan het wegnemen van de verlegenheids situatie onder de leerkrachten. De interventieperiode op zich biedt echter geen garantie. De leerkrachten dienen het actieplan voort te zetten en/of de driesporenaanpak uit te breiden, willen zij dit effect behouden en eventueel vergroten.

H 1 Inleiding

Mijn naam is Marleen van der Sagen. In juli 2011 ben ik als basispsycholoog afgestudeerd aan de Universiteit van Tilburg. Hoewel ik op dat moment tevreden en trots was op hetgeen ik bereikt had, miste ik nog een stukje verdieping op het gebied van leer- en gedragsproblematiek bij jonge kinderen; daar waar mijn hart ligt. Deze diepgang hoop ik te vinden binnen de masteropleiding Special Educational Needs (SEN) aan de Fontys Hogeschool te Sittard, de opleiding waar ik dit studiejaar voor gekozen heb. In juni van dit jaar verwacht ik mijn diploma te behalen.

1.1 Onderzoekssetting en onderzoeksgroep

Dit schooljaar loop ik stage op een basisschool in Zuid-Limburg. Vanaf oktober hebben de twee leerkrachten uit groep zes hun zorgen geuit over het leer- en leefklimaat in deze klas. Het gaat om groep 6B van een reguliere basisschool, een nieuw samengestelde klas. De groep telt 24 leerlingen; negen meisjes en vijftien jongens. Vorig jaar zaten de leerlingen in een andere groepssamenstelling, waar eveneens veel problemen werdenesignaleerd. De leerlingen hebben destijds de cursus *Rots en Water* gevolgd, echter zonder duidelijk resultaat. In november heeft er telefonisch contact plaatsgevonden met één van deze leerkrachten. Uit het telefoongesprek kwam naar voren dat de leerkrachten verschillende knelpunten ervaren: subgroepvorming, meeloopgedrag, pestincidenten en conflicten met andere klassen. Deze punten werden ook teruggevonden bij enkele metingen onder de leerlingen. Zo laten de resultaten op het sociogram en het volginstrument voor de sociaal-emotionele ontwikkeling (VISEON), die eind november zijn afgenomen, zien dat er sprake is van een disharmonieus klassenklimaat in groep 6B. De genoemde gedragingen worden tevens waargenomen buiten de lessen om. De leerkracht geeft aan dat de prioriteit op dit moment ligt bij het leren om positief met elkaar om te gaan, elkaar te helpen en respect te hebben voor ieder ander. Bij haar verhaal schetst de leerkracht een belangrijke kanttekening; de klas heeft namelijk al vroeg in het schooljaar - na enkele weken - te maken gehad met een dubbele wisseling van leerkrachten. De huidige leerkrachten vervangen op dit moment de twee leerkrachten die uitgevallen zijn. Mogelijk dat dit ook van invloed is (geweest) op het groepsfunctioneren. Nieuwe gezichten kunnen namelijk nieuwe gedachten en gedragingen oproepen.

1.2 Motivatie voor het onderzoek

Ik ben een persoon die zeer veel waarde hecht aan eerlijkheid en acceptatie van én door anderen. Als leerling heb ik zelf ervaren hoe prettig het is om gewaardeerd te worden door leeftijdgenoten en hoe onprettig het is wanneer dit, op bepaalde momenten, níet het geval is. Kinderen zullen zich fijner voelen in de klas naarmate zij zich meer geaccepteerd voelen door anderen. Dit zal zeer waarschijnlijk ook van invloed zijn op de schoolprestaties; hoe gelukkiger de leerling is, des te beter zal hij of zij presteren. Van Engelen (2011) beschrijft dit als de behoefte aan “relatie”. Het is één van de drie basisbehoeften waaraan moet worden voldaan om tot leren te komen. Wegens deze persoonlijke verbondenheid met het begrip *acceptatie* heb ik ervoor gekozen om mijzelf te richten op de onderlinge leerling-relaties in groep 6B. Mijn streven is om deze relaties, gedurende het schooljaar, te optimaliseren. Dit doel deel ik samen met Josine Pinckaers, een medestudent van de masteropleiding SEN. Zij zal zich het komende jaar eveneens focussen op het gebied van de onderlinge leerling-relaties. Josine richt zich echter op de andere groep zes, waarin ook sprake lijkt te zijn van een instabiel klassenklimaat. Hoewel we besloten hebben om ieder een eigen theoretisch kader te schrijven, zullen we gezamenlijk een actieplan ontwikkelen voor de leerkrachten, aangezien er sprake is van een vergelijkbare beginsituatie in beide groepen. Het actieplan zal bestaan uit

groepsbevorderende oefeningen. Samen zullen we naar de resultaten van het actieplan kijken en deze met elkaar vergelijken. In de conclusie wordt hier nader op ingegaan.

1.3 Persoonlijke leerdoelen

Middels het uitvoeren van het praktijkonderzoek wil ik werken aan de Dublin descriptoren en de specifieke competenties voor de remedial teacher. De leerdoelen die ik het komende jaar wil bereiken worden hieronder beschreven.

Dublin descriptoren

- *Oordeelsvorming.* Ik wil aan het einde van het onderzoek een oordeel kunnen uitspreken over het effect van een zelf ontworpen actieplan op de onderlinge leerling-relaties in beide groepen zes.
- *Leervaardigheden.* Ik wil leren om een zelfstandige en onderzoekende houding aan te nemen gedurende het praktijkonderzoek.

Leerroute specifieke competenties

- *Organisatorisch competent.* Ik wil leren om mijn geplande activiteiten binnen het onderzoek af te stemmen op de mogelijkheden van de leerkrachten en de leerlingen, zodat het onderzoek op een juiste wijze kan worden uitgevoerd.
- *Samenwerken met collega's.* Ik wil frequenter feedback geven op het functioneren van collega's. Dit hangt samen met het gegeven dat ik gedurende het praktijkonderzoek de leerkrachten zal coachen en steunen bij het uitvoeren van het actieplan. Daarnaast hoop ik vaker te kunnen overleggen met mijn medestudenten.
- *Competent in reflectie en ontwikkeling.* Ik wil vakliteratuur kunnen beoordelen en vertalen naar de eigen praktijksituatie.

1.4 Relevantie van het onderzoek

Het praktijkonderzoek is voor zowel de leerkrachten uit groep zes, als voor andere leerkrachten op school die binnen de klas knelpunten ervaren, interessant. De reacties met betrekking tot mijn onderzoeksplan waren van verschillende kanten positief. Zo stond de intern begeleider van de bovenbouw open voor een onderzoek in groep zes en namen de leerkrachten van deze groep ruim de tijd om het praktijkprobleem met mij te bespreken. Allen zijn zij erg benieuwd naar de reacties van de kinderen en het uiteindelijke resultaat van de middelen die zullen worden ingezet. Het onderzoek heeft de intentie om een langdurig effect te bewerkstelligen. De huidige klas zal namelijk de komende twee schooljaren, wanneer de leerlingen groep zeven en acht doorlopen, eveneens als groep functioneren. Daarnaast streef ik naar overdraagbare onderzoeksresultaten in de nabije toekomst; bij een effectief gebleken actieplan zullen andere klassen mogelijk ook kunnen profiteren van de inzet van de toegepaste interventies. Dit is zowel vanuit het curatieve als het preventieve oogpunt gezien, zinvol. Het praktijkonderzoek is tevens relevant voor mij als persoon, aangezien het goed aansluit op bepaalde aspecten waarin ik mijzelf nog verder wil ontwikkelen, namelijk het coachen en begeleiden van mensen. Ik denk dat het, gezien de rol die de remedial teacher heden ten dage inneemt, belangrijk is dat een remedial teacher zich kan vestigen binnen een groep en vanuit hier haar werkzaamheden kan uitvoeren; zowel op individueel niveau als op groepsniveau. Daarnaast heb ik voor dit onderwerp gekozen omdat ik mijzelf wil verdiepen in de theorie met betrekking tot groepen, groepsontwikkeling en het optimaliseren van groepsprocessen, aangezien ik niet over een stevige theoretische basis beschik.

1.5 Inclusie

De uitgangspunten van mijn onderzoek houden verband met het gedachtegoed van inclusief onderwijs. “Bij inclusief onderwijs gaat het erom een onderwijssysteem te ontwikkelen dat in staat is alle leerlingen adequaat onderwijs te bieden in dezelfde omgeving. Ongeacht hun sekse, hun sociaal culturele achtergrond, hun intellectuele vermogen en ongeacht hun lichamelijke of zintuiglijke beperkingen” (Van Leeuwen, 2007, p. 10). Het centrale doel van inclusie is participatie. Ieder mens moet kunnen deelnemen aan de maatschappij (Van Houten, 2004). Bij inclusief onderwijs gaan leerkrachten uit van de mogelijkheden van hun leerlingen en hebben deze leerkrachten hoge én realistische verwachtingen van hen (Claasen, de Bruïne, Schuman, Siemons, & van Velthooven, 2009).

Mijn onderzoek heeft in die zin een relatie met inclusie, aangezien de leerlingen uit groep 6B bewust worden gemaakt van het idee dat iedereen meetelt en gewaardeerd wordt in een groep, ongeacht de verschillen die er tussen leerlingen bestaan. Door het onderwijsaanbod in het kader van de sociaal-emotionele ontwikkeling grondig aan te pakken in samenwerking met de leerkrachten en de intern begeleider van de school, zullen op termijn resultaten zichtbaar worden.

H 2 Aanleiding en probleemstelling

2.1 Aanleiding voor het onderzoek

De basisschool waar ik mijn praktijkonderzoek uitvoer hanteert geen vaste methode voor het volgen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Slechts enkele leerkrachten op school maken gebruik van de bronnen die voorhanden zijn. In groep 6B blijkt dat er niet systematisch gewerkt wordt met een bepaalde sociaal-emotionele methodiek. De leerkrachten houden zo nu en dan klassengesprekken omtrent het functioneren van de groep. Deze aanpak lijkt echter niet werkzaam te zijn; de problemen op sociaal gebied blijven zichtbaar. De leerkrachten weten op dit moment niet meer op welke wijze zij het beste kunnen handelen; zij zijn in een verlegenheidsituatie terecht gekomen (Harinck, 2010). Gezien de omstandigheden acht ik het van belang dat het sociaal functioneren van de leerlingen voldoende aandacht moet krijgen. In de bovenbouw van het primair onderwijs wordt het sociale aspect namelijk steeds belangrijker in de ontwikkeling van het kind (Van Engelen, 2011). Ik vind het daarom relevant dat de leerkrachten kunnen beschikken over bepaalde werkmaterialen waarin de sociale dimensie centraal wordt gesteld.

Ik vind het een uitdaging om mijzelf te verdiepen in het klassenklimaat van groep 6B en hierbinnen interventies te plegen, met als doel het optimaliseren van de onderlinge leerling-relaties. Zoals ik reeds beschreven heb, vormt het aansturen van personen een aandachtsgebied waarin ik mijzelf nog kan ontwikkelen. In die zin beschouw ik het huidige praktijkprobleem ook als een verlegenheidsituatie die voor mij persoonlijk geldt. Ik denk dat het uitvoeren van dit praktijkonderzoek ertoe zal leiden dat de verlegenheidsituatie van de leerkrachten wordt weggenomen. Doordat de leerkrachten uit groep 6B open staan voor nieuwe ideeën, is het goed mogelijk dat zij, naar aanleiding van het actieplan, tot nieuwe inzichten komen en hierop verder bouwen.

2.2 Probleemverkenning

Eind november heb ik meerdere malen met de leerkrachten uit groep 6B gesproken. De hierboven beschreven knelpunten konden al gauw onder één noemer worden gebracht, namelijk het onplezierige verloop van de sociale interacties binnen de groep. De leerkrachten konden zich vinden in deze benaming en gaven aan reeds geprobeerd te hebben om de kinderen bewust te maken van het belang van positieve contacten. Zo hebben zij, aan de hand van groepsoefeningen, stil gestaan bij de volgende aspecten: *samenwerken*, *conflicten oplossen* en *aardig zijn*. Op de korte termijn bleken deze interventies effect te hebben. Echter bleek na enkele dagen dat de leerlingen weer in hun oude communicatiepatronen vielen. Hieruit zou men kunnen concluderen dat de oefeningen enigszins werkzaam zijn, maar niet voldoende intensief zijn ingezet om dit effect voor langere tijd te handhaven. Daarbij ontstond de vraag of een frequentere inzet van groepsbevorderende oefeningen wél toereikend zal zijn voor deze groep. Deze vraag vormde derhalve de basis voor mijn onderzoek. Om deze vraag te kunnen beantwoorden, dien ik als eerste een beeld te vormen van groep 6B; hoe liggen de groepsverhoudingen binnen de klas? Ten tweede dien ik inzicht te krijgen in de mogelijkheden met betrekking tot het optimaliseren van de onderlinge relaties binnen een groep. Ten slotte is het van belang om te kunnen vaststellen of de toegepaste technieken daadwerkelijk iets hebben opgeleverd. Deze aspecten heb ik verwerkt in twee deelvragen. Op basis van de probleemverkenning heb ik de volgende onderzoeksvraag opgesteld.

- “Wat is nodig in groep 6B van basisschool de C. om de huidige onderlinge leerling-relaties binnen de klas te optimaliseren?”

Om zo goed mogelijk antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag heb ik de volgende deelvragen opgesteld.

- “*Hoe zien de huidige onderlinge leerling-relaties er uit in groep 6B?*”
- “*Wat is het effect van de stappen die ik onderneem om de onderlinge leerling-relaties te optimaliseren?*”

Bij deze laatste vraag zal het effect in groep 6B vergeleken worden met het effect in groep 6A.

2.3 Doel van het onderzoek

Met het actieplan hoop ik een standvastiger pedagogisch klimaat in groep 6B te creëren, waarin de onderlinge leerling-relaties minder negatief gekleurd zullen zijn.

2.4 Huidige en gewenste situatie

Op dit moment worden in beide groepen zes zorgelijke signalen waargenomen als het gaat om het sociaal functioneren van de leerlingen. Het volginstrument voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van basisschoolkinderen laat verontrustende resultaten zien; acht van de 24 leerlingen behalen op het onderdeel ‘relatie met andere leerlingen’ een D- of E-score. Dat wil zeggen dat een derde van de leerlingen uit groep 6B zich in zekere mate onplezierig voelt in het contact met anderen. Mijn streven is om deze situatie in positieve zin te veranderen. Middels het praktijkonderzoek hoop ik de kinderen bewust te maken van het belang van normen en waarden in het kader van het sociaal functioneren. Ik ben tevreden wanneer de leerlingen hun handelen afstemmen op de geldende normen, met als achterliggende gedachte dat er positief met elkaar wordt omgegaan. Dit zou zichtbaar moeten worden in de resultaten van de nameting.

2.5 Reeds aanwezige theorie

Over onderlinge leerling-relaties staat voldoende geschreven. Zo vormt dit thema een vast item binnen de Klimaatschaal, een meetinstrument om het klimaat van een klas in kaart te brengen. Naast de onderlinge leerling-relaties bestaan er nog drie andere clusters: de sfeer in de klas, de orde in de klas en de relatie tussen leerkracht en leerling. Middels het invullen van de Klimaatschaal geven de leerlingen van een bepaalde klas een oordeel over deze vier gebieden. Door de ontwikkelaars van de Klimaatschaal zijn ook verschillende handelingswijzers gecreëerd. Als namelijk blijkt dat een klas zorgelijk scoort op één van deze vier clusters, dan bestaat er de mogelijkheid om een handelingswijzer te raadplegen. De handelingswijzer biedt handvatten in de vorm van tips en instrumenten die ingezet kunnen worden om het probleem in de klas aan te pakken. Het is namelijk belangrijk om bij zorgelijke uitslagen actie te ondernemen, zodat een bepaald cluster op een hoger niveau kan worden gebracht. Wanneer er bijvoorbeeld sprake is van een ondergemiddelde score op het cluster *onderlinge leerling-relaties*, geeft de handelingswijzer de volgende tips: afnemen van een sociogram, toepassen van oefeningen, bespreken van normen en waarden en het afnemen van de interactiewijzer (Donkers, Jeninga, & Vermulst, 2009). Voor het praktijkonderzoek zal ik gebruik maken van de Klimaatschaal. Met dit instrument zal ik de beginsituatie van groep 6B vaststellen. Hierbij zal ik met name letten op het cluster *onderlinge leerling-relaties*. Op basis van gesprekken met de intern begeleider en de leerkrachten verwacht ik dat dit cluster een ondergemiddelde score laat zien. De bijbehorende handelingswijzer zal ik zeker gebruiken. Daarnaast zal ik mijzelf gaan verdiepen in andere materialen. Dit zal namelijk leiden tot een meer gevarieerd en onderbouwd actieplan, dat een grotere kans van slagen zal hebben.

2.6 Wat wil ik bereiken en wat zijn mijn verwachtingen?

Aan het einde van het onderzoek hoop ik dat het actieplan van meerwaarde is geweest voor de groep en dat de leerling-relaties positiever worden beoordeeld, zowel door de leerkrachten als door de leerlingen zelf. Ik ga onder andere uit van een hogere score op het cluster *onderlinge leerling-relaties*, wanneer de Klimaatschaal aan het einde van het onderzoek opnieuw wordt afgenomen. Tevens verwacht ik ook daadwerkelijk positievere relaties waar te kunnen nemen in de praktijk. Daarnaast hoop ik dat ik mijzelf op het gebied van coaching heb kunnen ontwikkelen; dat ik inzicht heb verworven in de manier waarop ik tips kan overbrengen en dat ik weet hoe ik personen het beste kan benaderen. Ten slotte verwacht ik dat de leerkrachten eveneens profijt hebben van het onderzoek en dat zij hun opgedane kennis zullen benutten in de toekomst.

H 3 Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt de theorie in relatie tot mijn onderzoeksvragen uiteengezet. Er wordt breed begonnen met een definiëring van het begrip ‘groep’. Gedurende het stuk vindt er concretisering van het onderzoeksthema plaats. Het hoofdstuk eindigt met een beschrijving van de te hanteren aanpak binnen het praktijkonderzoek.

3.1 Definitie van een ‘groep’

Uit de literatuur blijkt dat er geen enkelvoudige definitie wordt gehanteerd voor de term ‘groep’. Er bestaan verschillende uitwerkingen van dit begrip, waarbij de nadruk steeds ligt op één of meerdere aspect(en). De definities die door Lewin en Homans werden geformuleerd, hebben de meeste bekendheid verworven. Volgens Lewin is een groep een verzameling van individuen die op een bepaalde manier van elkaar afhankelijk zijn (Johnson & Johnson, 2011). Homans (1950) definieert een groep als volgt. “Een aantal personen, die over een bepaalde periode regelmatig contact met elkaar heeft. De groep moet klein genoeg zijn om elk individu ervan in staat te stellen rechtstreeks met elk ander individu uit de groep in relatie te treden”. Centraal in beide typen definities staat het thema ‘wederkerigheid’ (Remmerswaal, 2008).

3.2 Groepsdynamica

Onder groepsdynamica verstaat men de studie naar het gedrag van mensen in kleine groepen. Een indeling kan gemaakt worden naar sociaal-emotionele groepen, zoals het gezin, en taakgerichte groepen, zoals in de arbeidssituatie het geval is. Dit onderscheid wordt overigens ook gevonden *binnen* elke groep. Zo verwijst het taakniveau naar hetgeen wat er gebeurt in een groep. Het sociaal-emotionele niveau heeft betrekking op de manier waarop mensen met elkaar omgaan. Binnen de groepsdynamica kunnen verschillende stromingen worden onderscheiden (Remmerswaal, 2008). Twee benaderingen spelen een rol binnen het onderzoek.

De interactietheorie

Deze theorie is ontwikkeld door Homans. Centraal binnen deze theorie staat de ‘interactie-hypothese’: wanneer er gevoelens van onderlinge affectie bestaan in een groep, neemt de kans op interactie toe tussen de groepsleden, waarna er sprake zal zijn van frequente gespreksvoering. In paragraaf 3.2.1 wordt dieper ingegaan op het begrip ‘interactie’.

De sociometrische benadering

Deze stroming is ontwikkeld door Moreno en Jennings en richt zich hoofdzakelijk op de interpersoonlijke relaties tussen de groepsleden. Centraal binnen deze benadering staat de sociometrische onderzoeksmethode, die verband houdt met het hedendaagse gebruik van een sociogram (Remmerswaal, 2008). In het praktijkonderzoek wordt deze onderzoeksmethode toegepast.

3.2.1 Het interactieniveau

Een relevant thema binnen de groepsdynamica is het begrip ‘interactie’. Het gaat hier om wederzijdse contacten, oftewel de onderlinge relaties tussen de groepsleden. In het patroon van onderlinge relaties staan twee dimensies centraal, namelijk die van de macht en die van de nabijheid. Mensen zijn geneigd om op te trekken met degenen die zij als sympathiek ervaren. Gevoelens van sympathie en antipathie komen vaak tot stand op basis van eerste persoonswaarnemingen. Bij gunstige gevoelens zoeken personen naar interactie. De interactie wordt echter vermeden wanneer er sprake is van antipathiegevoelens (Remmerswaal, 2008).

Positieve interacties tussen de groepsleden worden onder andere gekenmerkt door vertrouwen, respect en samenwerking (Johnson & Johnson, 2011).

3.3 Kenmerken van een groep

Elke groep in het basisonderwijs vertoont een aantal kenmerken; Van Engelen (2010) spreekt over relaties, rollen en groepsnormen. Groepsleden onderhouden, na een bepaalde tijd, relaties met elkaar. In bovenstaande paragraaf is reeds ingegaan op dit aspect. Daarnaast zijn er bepaalde groepsrollen aanwezig, afhankelijk van het feit of de groep negatief of positief is gevormd. Ten slotte bestaan er groepsnormen; regels die door de groep zelf zijn opgesteld. De laatste twee aspecten komen hieronder aan bod.

3.3.1 Een positieve of negatieve groep

Een positieve groep wordt volgens Van Engelen (2010) gekenmerkt door de volgende vier aspecten:

1. De leden zijn eensgezind en gemotiveerd om groepsdoelen te halen.
2. Groepsleden voelen zich medeverantwoordelijk voor de eigen groep.
3. De leden tonen respect voor de mening en het karakter van een ander groepslid.
4. Groepsleden zijn bereid tot samenwerking.

Binnen een positieve groep zijn een aantal groepsrollen te herkennen (Van Engelen, 2010).

- *De gezagsdrager.* Deze neemt vaak de leiding op zich; de rest van de groep volgt.
- *De sociaal werker.* Hij of zij heeft interesse in mensen en bekommert zich over het welzijn van de groepsleden.
- *De organisator.* Hij of zij is de regelaar en neemt het initiatief voor de groep (Gieles, Konig, & Lap, 1996).
- *De verkenner.* Zij nemen vaak initiatieven op het moment dat duidelijk is wat de bedoeling is.
- *De volgers.* Deze leden doen trouw wat er van hen gevraagd wordt.
- *De appellant.* De appellant kan gevoelens van medelijden bij de anderen oproepen omdat hij of zij in een vervelende situatie zit.
- *De joker.* Deze zorgt voor een grote mate van relativering door gebruik te maken van humor in zijn communicatie. De joker is in een positieve groep onmisbaar (Gieles et al., 1996).

Een negatieve groep kent vier kenmerken en vier groepsrollen (Van Engelen, 2010).

1. Er is een continue strijd om het doel; de groepsleden voelen zich niet verbonden met elkaar.
2. Leden voelen zich niet medeverantwoordelijk voor de groep.
3. Leden tonen geen respect voor de mening en het karakter van andere groepsleden. Er is dikwijls sprake van pestgedrag; de appellant wordt de zondebok (Gieles et al., 1996).
4. Bepaalde rollen ontbreken. De gezagsdrager, sociaal werker en de joker zijn niet aanwezig.

De dictator is de leidinggevende in een negatieve groep. Hij of zij bepaalt wat de rest van de groep doet. *De intriganten* proberen eveneens deze leidinggevende positie te verwerven, die echter in handen is van de dictator. *De meelopers* volgen de intriganten en de dictator. *De zondebok* ten slotte, stelt zich onderdanig op en wordt gepest.

Het praktijkonderzoek heeft zich gericht op de vraag in hoeverre groep 6B zich heeft gevormd tot een positieve dan wel negatieve groep. Dit zegt namelijk iets over de aard van de rollen in een groep en daarmee ook iets over de groepsnormen en relaties. De groepsnormen zijn immers van invloed op de relaties (Van Engelen, 2010). Binnen het onderzoek wordt dus ook ingezoomd op de groepsrollen.

3.3.2 Waarden en normen in de groep

Groepsnormen zijn impliciete of expliciete regels die groepen opstellen. Deze regels gaan over hoe groepsleden zich in verschillende situaties behoren te gedragen. Normen zijn gebaseerd op waarden, dat wil zeggen waarderingen die men hecht aan bepaalde gedragsvormen (Remmerswaal, 2008). Om een positieve groep te creëren, dienen een viertal waarden geïmplementeerd te worden (Van Engelen, 2010).

Iedereen voelt zich veilig in de groep

Kinderen voelen zich veilig in de groep als ze gekend worden. Vertrouwen hebben in anderen speelt eveneens een grote rol bij de ontwikkeling van een veilig gevoel.

We respecteren elkaar

Hoewel er onderling verschillen bestaan, waarderen kinderen elkaar.

We communiceren positief met elkaar

Het gaat hier onder andere om het geven en ontvangen van complimenten.

We werken samen en helpen elkaar

Kinderen helpen elkaar en werken samen om het leefklimaat op orde te houden.

Vaste groepsnormen zorgen ervoor dat er zekerheid ontstaat bij de groepsleden. Kinderen in een groep blijken een grote behoefte te hebben aan deze zekerheid (Van Engelen, 2010).

3.4 De ontwikkeling van een groep

Het meest invloedrijke model over het ontwikkelingsverloop van groepen is dat van Tuckman (Smith, 2005). Volgens Tuckman doorloopt een groep vijf opeenvolgende fasen (Gieles et al., 1996).

1. De fase van *forming* (+/- twee weken). De nieuwe groep tast elkaar in de beginfase af. Het is een periode van onzekerheid waarin vragen als ‘wat kan in deze groep?’ en ‘wat kan niet in deze groep?’ naar voren komen (Van Engelen, 2010).

2. De fase van *storming* (+/- twee weken). In fase twee worden de rollen van de groepsleden bepaald; er ontstaat een zogenaamde ‘pikorde’. De groep vormt zich tot een meer positieve of meer negatieve groep (Van Engelen, 2010).

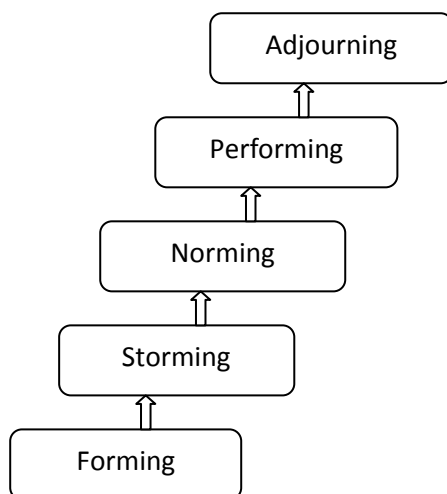
3. De fase van *norming* (+/- twee weken). In deze periode bepalen de leiders de inhoud van de groepsnormen. Deze normen kunnen positief of negatief zijn. Voorbeelden van positieve normen zijn elkaar helpen en samenwerken. Voorbeelden van negatieve normen zijn het pesten en buitensluiten van kinderen (Van Engelen, 2010).

4. De fase van *performing* (langere tijd). Na ongeveer twee maanden zal deze fase zich voordoen. Er heerst een prettig dan wel onprettig werkklimaat in de klas. Dit is afhankelijk van de rollen en normen die zijn ontstaan (Van Engelen, 2010). De onderzoeksgroep bevindt

zich halverwege december, naar mijn idee, in deze fase. De rollen en groepsnormen liggen vast en zijn negatief gekleurd.

5. De fase van *adjourning* (+/- twee weken). Het einde van de groep komt in zicht. In deze fase nemen de leden afscheid van elkaar (Smith, 2005). Deze fase wordt niet doorlopen in de onderzoeksgroep, aangezien de kinderen de komende twee schooljaren dezelfde groep zullen vormen.

In figuur 1 wordt het model van Tuckman schematisch weergegeven.



Figuur 1: Het model van Tuckman

Gedurende het schooljaar is het mogelijk om het groepsproces opnieuw in werking te zetten. Dit kan wanneer er leerlingen verdwijnen uit de groep of erbij komen óf na een schoolvakantie van twee weken (Van Engelen, 2011). Binnen het onderzoek wordt getracht om via beide wegen een nieuw en meer positief groepsproces op gang te laten komen. Na de kerstvakantie zal een nieuw groepsvormend proces plaatsvinden. Daarnaast zal de komst van T.B., een jongen uit groep vijf, eveneens voor veranderingen kunnen zorgen.

3.5 De driesporenaanpak

Een groep die in zekere mate negatief is, zal een programma voor positieve groepsvorming nodig hebben. Van Engelen (2011) beschrijft in zijn boek de “zessporenaanpak”; een benadering in zes fasen om een groep meer positief te krijgen. Het huidige onderzoek neemt deze aanpak als uitgangspunt en richt zich op de eerste drie sporen aangezien deze zich focussen op kleinschalige oefeningen met de gehele klas; de kern van het onderzoek.

Spoor 1: opengooien en bespreekbaar maken

Middels een klassengesprek wordt het probleem van de groep bespreekbaar gemaakt.

✚ Na de kerstvakantie heb ik een klassengesprek met groep 6B gevoerd. De aandacht werd gevestigd op de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties.

Spoor 2: nieuwe normen

Na een gesprek beseffen kinderen vaak wat er mis is in de groep en wat er moet veranderen. De groep zal zich nieuwe normen moeten eigen maken, die positief van aard zijn (Van Engelen, 2011). Groepsleden accepteren de normen als zij het gevoel hebben dat de normen ook van hen zijn. Zij dienen daarom bij het tot stand komen van de normen betrokken te worden (Johnson & Johnson, 2011). Via spoor één en spoor twee wordt er geanticipeerd op de fase van norming (Gieles et al., 1996).

- ✚ Op basis van het groepsgesprek hebben de leerlingen eigen afspraken geformuleerd. Deze kunnen worden ondergebracht bij de vier genoemde waarden voor een positieve groep (zie bijlage 1).

Spoor 3: internalisering van normen

De kinderen dienen zich bewust te worden van de normen die zij in spoor twee benoemden. Door het frequent inzetten van groepsoefeningen doen de kinderen ervaring op met deze nieuwe normen (Van Engelen, 2010). Dit spoor loopt parallel met de fase van performing.

- ✚ Binnen het praktijkonderzoek staat het actieplan voor de leerkrachten centraal. De groepsbevorderende oefeningen uit dit plan sluiten aan op de vier waarden en daarmee automatisch ook op de normen die door de kinderen zelf zijn opgesteld. Gedurende het actieplan - en hopelijk ook na afloop - worden verschillende oefeningen herhaald binnen de groep. Op deze manier vindt er 'inslijping' van de normen plaats.

Middels deze driesporenaanpak wordt getracht een meer positieve groep te creëren. Concreet betekent dit dat er nieuwe groepsrollen en – normen zullen ontstaan, die van positieve invloed kunnen zijn op de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties in groep 6B.

H 4 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt het gekozen onderzoekstype beschreven. Daarnaast beschrijf ik de onderzoeksplanning, de dataverzameling en de data-analyse. Ten slotte ga ik in op *betrouwbaarheid, validiteit en ethiek*.

4.1 Onderzoeksvorm

Het onderzoek dient te leiden tot een kwaliteitsverbetering van de huidige praktijk. Middels *evaluatieonderzoek* wil ik dit uiteindelijk kunnen bepalen. Bij dit type onderzoek gaat het erom vast te stellen of interventies ook daadwerkelijk hebben geleid tot het vooraf gestelde doel (De Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). De manier waarop evaluatieonderzoek verloopt komt overeen met het model van de didactische analyse (Van Gelder, Peters, Oudkerk, & Sixma, 1973). In dit model staan de volgende onderdelen centraal: de beginsituatie, de doelstelling, de weg en middelen én een terugkoppeling. De onderzoeker dient zich te verdiepen in de uitgangssituatie en zich een duidelijk doel te stellen. Op grond van de uitkomsten van het onderzoek wordt bepaald of de gekozen middelen effect hebben gehad. Daarbij wordt bekeken of de interventies een volgende keer weer worden toegepast óf dat de doelstellingen bijgesteld dienen te worden (terugkoppeling). Als onderzoeker heb ik mijzelf verdiept in de beginsituatie van groep 6B. Daarnaast heb ik een doel geformuleerd. De middelen staan beschreven in het actieplan. Aan het einde van de interventieperiode vindt de terugkoppeling plaats. Het gaat hier om een summatieve evaluatie (De Lange et al., 2011). In groep 6A wordt eveneens een summatieve evaluatie gehouden, waarna een vergelijking met groep 6B plaatsvindt. Hierbij wordt gekeken naar de mate waarin in beide groepen de doelen bereikt zijn en welke verklaringen hier mogelijk aan ten grondslag liggen.

4.2 Onderzoeksplanning

In november en december zal ik hoofdzakelijk literatuur bestuderen. De nulmeting bestaat uit het bekijken van het sociogram, de afname van de Klimaatschaal, de Quickscan en de Checklist rolherkenning en het uitvoeren van observaties. Middels een klassengesprek met de leerlingen van groep 6B worden de behoeften duidelijk. Op basis hiervan zal een actieplan worden gemaakt. In februari, maart en april wordt dit plan ten uitvoer gebracht. In april vindt de nameting plaats. Verschillende meetinstrumenten van de voormeting worden hierbij ingezet. Daarnaast worden interviews met de leerkrachten gehouden. Na het vergelijken van de resultaten van de voor- en nameting wordt in juni het meesterstuk afgerond en gepresenteerd. De onderzoeksplanning is opgenomen in bijlage 2.

4.3 Dataverzameling

Binnen het onderzoek wordt gebruik gemaakt van verschillende onderzoeksmethoden: een literatuurstudie, vragenlijsten, een interviewschema, observatieschema's en een test. Het gaat hierbij om lezen, bevragen, observeren en meten (Harinck, 2010).

Lezen. Ik ben gestart met een literatuurstudie. Daarbij heb ik bronnen bestudeerd die ingaan op de volgende begrippen: 'groepen', 'groepskenmerken', 'onderlinge leerling-relaties', 'groepsontwikkeling' en 'groepsbevordering'. Deze begrippen komen namelijk terug bij de verschillende meetinstrumenten, waardoor de inhoud van deze instrumenten voor mij nu een stuk duidelijker is. Tevens werden verschillende groepsbevorderende oefeningen gevonden die passend zijn voor het actieplan.

Bevragen. Het sociogram is een klassikaal af te nemen vragenlijst. De vragenlijst die ik gebruik bestaat uit vier vragen: "Met wie speel je graag samen?", "Met wie speel je niet graag

samen?”, “Met wie werk je graag?” en “Met wie werk je niet graag?” De leerlingen maken bij iedere vraag drie keuzes. Op basis daarvan wordt het sociogram getekend. Het leidt tot een grafische voorstelling van de onderlinge verhoudingen binnen een groep. Uiteindelijk ontstaan er twee sociogrammen: één werkgerelateerd en één sociaal gerelateerd (Werkman & Faber, 2000).

De Klimaatschaal is een genormeerd instrument om het klimaat van een klas in beeld te brengen. De vragenlijst wordt gescoord in vier clusters: orde in de klas, interactie leerkracht-leerlingen, onderlinge leerling-relaties en sfeer in de klas. De eerste twee clusters hebben betrekking op de leerkracht; de laatste twee clusters hebben betrekking op het klassenklimaat. De scores lopen uiteen van één tot en met zeven (Donkers, Jeninga, & Vermulst, 2009). De leerlingen vullen de 33 vragen via de computer in.

De Checklist rolherkenning is een vragenlijst om rollen in een groep te herkennen. Op het formulier geeft de leerkracht per leerling aan welke kenmerken voor hem of haar van toepassing zijn. Zijn bepaalde rollen in een groep aanwezig, dan is dat een signaal dat het een negatieve of juist positieve groep betreft (Van Engelen, 2011).

Bij de nameting neemt de onderzoeker bij beide leerkrachten een semi-gestructureerd interview af met betrekking tot het actieplan. Samen met Josine heb ik een interviewschema opgesteld met bijbehorende aandachtspunten, zodat gericht kan worden doorgevraagd. Josine zal interviews houden met de twee leerkrachten uit de andere groep. De informatie die uit deze vier interviews naar voren komt wordt geplaatst binnen een matrix (Harinck, 2010).

Meten. Middels de *Quickscan* wil ik meten in hoeverre groep 6B een positieve groep vormt. De *Quickscan* bestaat uit tien vragen die door de leerkracht worden beantwoord. De score ligt tussen -10 en +10. Hoe positiever de score, hoe positiever de groep is; hoe negatiever de score, hoe negatiever de groep is (Van Engelen, 2011). Het meetinstrument zegt ook iets over de onderlinge leerling-relaties; acht items van de scan komen namelijk overeen met de kenmerken van positieve interacties (Johnson & Johnson, 2011).

Observeren. Binnen het onderzoek wordt gebruik gemaakt van twee observatieschema's: de kijkwijzer bewegingsonderwijs (Van Engelen, 2011) en de analyse van het groepsklimaat (Donkers, 2009). De kijkwijzer is bedoeld om beter inzicht te krijgen in het gedrag van de groep in de gymzaal, oftewel in een semi-gestructureerde les. Met behulp van dit instrument kan ik een uitspraak doen over de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties in groep 6B, aangezien het merendeel van de items verband houdt met de kenmerken van positieve interacties (Johnson & Johnson, 2011). De kijkwijzer zal ik inzetten tijdens een gymles die ik ga observeren. Het tweede observatieschema heeft betrekking op de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties. Dit schema zal ik gebruiken bij twee gestructureerde lessen welke ik ga observeren. Daarbij wil ik een video-opname maken. Het voordeel hiervan is, is dat het gedrag wordt vastgelegd en achteraf nog eens minutieus kan worden geanalyseerd (De Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). De ouders van de leerlingen zullen om toestemming worden gevraagd. De observaties kunnen getypeerd worden als 'semi-gestructureerd', aangezien observatieschema's toegepast worden (Harinck, 2010). De nameting zal bestaan uit een tweetal, vergelijkbare, observaties. In bijlage 3 is een schematisch overzicht van de dataverzameling en data-analyse te vinden.

4.3.1 Motivatie voor de onderzoeksinstrumenten

Ik heb gekozen voor een literatuurstudie, aangezien ik over minimale kennis beschik op het gebied van groepen, groepsontwikkeling en -bevordering. Door het bestuderen van literatuur krijg ik inzicht in deze concepten en ontstaan er ideeën die ik kan toepassen. Het sociogram maakt duidelijk welke leerlingen positief en negatief voor elkaar kiezen (Werkman & Faber,

2000). Op basis hiervan kan ik in beeld brengen hoe de relaties liggen in groep 6B. Daarnaast heb ik gekozen voor een afname met de Klimaatschaal. Dit instrument geeft namelijk een indicatie van de mate waarin leerlingen zich prettig voelen in het contact met anderen. Bij de nameting zet ik opnieuw de Klimaatschaal in, om te bezien of er zich verbeteringen hebben voorgedaan op dit gebied. Uit onderzoek blijkt overigens dat de Klimaatschaal een betrouwbaar meetinstrument is (Donkers, Jeninga, & Vermulst, 2009). Tevens wil ik gebruik maken van de Quicksan en Checklist rolherkenning. Met deze instrumenten kan gekeken worden of een groep (meer) positief of (meer) negatief is (Van Engelen, 2011). Een nameting geeft inzicht in de mate waarin de groep meer positief of meer negatief is geworden. Daarmee zegt het ook iets over de onderlinge leerling-relaties. Ik wil een zo volledig mogelijk beeld creëren van de processen die zich voordoen in groep 6B. Vandaar dat ik besloten heb om in twee verschillende situaties te observeren, namelijk tijdens een gestructureerde les en een semi-gestructureerde les. Voor beide typen lessen heb ik geschikte observatieschema's gevonden. Aan het einde van het onderzoek kan ik deze observatieschema's nogmaals invullen en vergelijken met de observatiegegevens van de voormeting. Ten slotte zal ik een interview afnemen bij beide leerkrachten. Het interviewmateriaal wordt opgenomen in een matrix. Hierin kunnen antwoorden van meerdere personen beknopt worden weergegeven (Harinck, 2010). Hierdoor kan in één oogopslag een indruk worden verkregen van het oordeel van de leerkrachten met betrekking tot de implementatie en opbrengsten van het actieplan.

4.4 Validiteit, betrouwbaarheid en ethiek

Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar de herhaalbaarheid en nauwkeurigheid van een meting. Bij validiteit gaat het om de vraag: "Heeft het instrument datgene te pakken wat we willen weten?" (Harinck, 2010). Tijdens het onderzoek worden betrouwbare en valide onderzoeksmiddelen ingezet. Bovendien is er sprake van triangulatie; de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties in groep 6B wordt zo helder mogelijk in beeld gebracht door dit cluster vanuit verschillende invalshoeken te bekijken. Alle gegevens worden vertrouwelijk behandeld. Zo worden er binnen het meesterstuk geen volledige namen gebruikt. De kinderen en hun ouders zijn door de leerkrachten geïnformeerd over het feit dat er binnen het onderzoek video-opnamen worden gemaakt. Na afloop van het onderzoek wordt dit beeldmateriaal vernietigd.

H5 Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksdata gepresenteerd. Per deelvraag beschrijf ik de resultaten van de verschillende onderzoeksinstrumenten. Deze resultaten worden met elkaar in verband gebracht, waarna een antwoord per deelvraag wordt gegeven.

5.1 Deelvraag 1: Hoe zien de huidige onderlinge leerling-relaties er uit in groep 6B?

Onderzoeksmethode: vragenlijst (sociogram)

Bevindingen

Het is duidelijk te zien dat een aantal kinderen verstoten worden. Zowel op het sociale aspect als het werkgerelateerde aspect worden T.H., T.A., M. en B.B. door verschillende groepsgenoten negatief gekozen. Met name T.H. wordt veelvuldig negatief gekozen; tien keer bij het onderdeel ‘sociaal’ en acht keer bij het onderdeel ‘werkgerelateerd’. T.H. wordt overigens geen enkele keer positief gekozen. Twee kinderen kennen een sterpositie (A. en J.B.). Het gaat hier om populaire personen die frequent positief gekozen worden (Werkman & Faber, 2000). Slechts twee kinderen kiezen op beide aspecten negatief voor elkaar. Dit zijn A. en S. Daarentegen worden verschillende paren waargenomen; twee leden die op beide onderdelen positief voor elkaar kiezen (Werkman & Faber, 2000). Er zijn drie leerlingen in de groep die geen enkele keer negatief worden gekozen (E., D. en J.H.). E. wordt in totaal echter maar twee keer positief gekozen. Het lijkt erop alsof deze leerling geen opvallende rol speelt binnen de klas; ze wordt gezien als een marginaal persoon (Werkman & Faber, 2000). Er bestaan verschillende drietallen in de groep. Zij vormen zogenaamde ‘klikjes’ (Werkman & Faber, 2000). Aangezien er subgroepjes zijn in groep 6B, kan gesproken worden van een centraal gestructureerde groep (Donkers, 2008). Het sociogram dat is ingevuld door de kinderen, is opgenomen in bijlage 4 en bijlage 5.

Onderzoeksmethode: vragenlijst (Klimaatschaal)

In december 2011 heb ik de Klimaatschaal afgenomen. Ik wilde achterhalen hoe de kinderen in groep 6B zélf over de klas denken. Om een beeld te kunnen vormen van het pedagogisch klimaat in de groep, heb ik ervoor gekozen om twee subschalen nader te bekijken, respectievelijk de onderlinge leerling-relaties en de sfeer in de klas. De 24 leerlingen uit groep 6B hebben allen de Klimaatschaal ingevuld. Aan de leerlingen heb ik gevraagd om de vragen die gaan over de groepsleerkracht in te vullen voor B., aangezien deze leerkracht de meeste contacturen heeft.

Bevindingen

Tabel 1

Beoordeling van de leerlingen op twee clusters van de Klimaatschaal, waarbij 1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog.

Naam	Geslacht	Kwaliteit	Sfeer
T.A.	Jongen	3	1
T.	Jongen	1	1
L.B.	Meisje	4	5
B.B.	Jongen	3	3
J.B.	Jongen	3	4
E.	Meisje	2	3
D.	Jongen	5	5
M.	Jongen	4	6
T.H.	Meisje	1	3
J.H.	Jongen	7	4
G.H.	Meisje	7	6
K.J.	Jongen	4	4
C.	Meisje	2	5
N.	Meisje	6	5
R.L.	Jongen	5	4
J.	Jongen	5	3
G.	Meisje	2	4
S.	Jongen	4	4
L.	Jongen	7	5
B.	Jongen	1	1
K.	Jongen	2	5
V.	Jongen	7	3
A.	Meisje	3	5
R.	Meisje	4	4

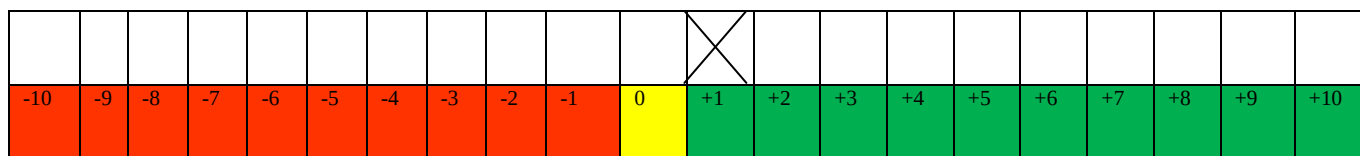
In vergelijking met de normgroep scoort groep 6B op het cluster 'kwaliteit onderlinge leerling-relaties' gemiddeld (3,83). Er is sprake van een grote spreiding (standaarddeviatie > 1,40, namelijk 1,97). Dit betekent dat er uiteenlopende meningen bestaan op dit onderdeel. De volgende kinderen scoren zorgelijk (een 1 of 2): T., K., T.H., C., B., G. en E. De eerste vijf leerlingen worden bij het sociogram (sociaal en/of werkgerelateerd) tevens negatief gekozen door anderen. In vergelijking met de normgroep scoort groep 6B op het cluster 'sfeer in de klas' gemiddeld (3,88). Er is sprake van een grote spreiding (standaarddeviatie > 1,40, namelijk 1,42). Drie leerlingen scoren zorgelijk: T.A., T. en B. Zij worden bij het sociogram (sociaal en/of werkgerelateerd) ook negatief gekozen door de anderen. De uitkomsten van de leerlingen op de Klimaatschaal zijn, in figuurvorm, weergegeven in bijlage 6.

Onderzoeksmethode: test (Quickscan positieve of negatieve groep)

Bevindingen

In december 2011 heeft de leerkracht van groep 6B de Quickscan ingevuld. Groep 6B behaalt een eindscore van +1 op de Quickscan (zie figuur 2). Dit betekent, volgens de leerkracht, dat groep 6B geen uitgesproken positieve of negatieve groep is. Zes vragen worden beantwoord

met een 'ja' en vijf vragen worden beantwoord met een 'nee'. Bij één vraag maakt de leerkracht onderscheid in buiten- en binnenspel, vandaar dat deze vraag twee antwoorden heeft opgeleverd. Het merendeel van de vragen heeft betrekking op de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties. De onderlinge relaties zijn gemengd van aard, aldus de leerkracht. De ingevulde Quicksan is opgenomen in bijlage 7.



Figuur 2: een eindscore van +1 op de Quicksan.

Onderzoeksmethode: observatieschema

De aantekeningen die tijdens de observaties zijn gemaakt, zijn opgenomen in bijlage 8. In de volgende twee tabellen worden de observatiegegevens beknopt weergegeven.

Bevindingen

Tabel 2

Kijkwijzer positieve/negatieve groepen bewegingsonderwijs, in de kleedkamer en tijdens de gymles (observatie I).

In de kleedkamer	Ja	Nee
1. In de kleedkamer laten de kinderen elkaar in hun waarde.		Na de gymles constateer ik een conflict bij de meiden. Dit conflict is ontstaan naar aanleiding van negatieve opmerkingen die gemaakt zouden zijn over een ander.
2. De kinderen lossen ruzies in de kleedkamer met elkaar op.		De kwestie wordt na schooltijd besproken. De leerkracht voert het gesprek.
3. De kinderen voelen zich verantwoordelijk voor de spullen van elkaar.	R. ziet dat G. haar sjaal is vergeten en neemt deze voor haar mee.	
4. De kinderen laten de spullen van een ander met rust.	Ja.	
Tijdens de gymles	Ja	Nee
5. De kinderen geven op een positieve manier een signaal naar elkaar dat de leerkracht wil beginnen.	V. maakt een wenkend gebaar naar K. dat hij op de lijn moet gaan staan.	
6. De kinderen respecteren de vragen die andere kinderen aan de leerkracht stellen.	V. stelt de leerkracht een vraag. Er worden geen reacties van anderen waargenomen.	
7. De kinderen kunnen zelf groepjes maken en zorgen dat iedereen in een groepje zit.	Bij het sprintspeel worden tweetallen gemaakt. Ik constateer echter	

	dat T.H. en C. 'overblijven'.	
8. De kinderen moedigen elkaar tijdens activiteiten aan.	B. en T.A. moedigen andere kinderen aan bij het sprinten.	
9. De kinderen verlenen hulp aan elkaar tijdens activiteiten.	Bij het trefbalspel zie ik dat leerlingen hulp bieden, door naar de bal te vragen.	
10. De kinderen houden rekening met het niveau van een ander kind.		Meerdere malen wordt de bal niet overgegooid naar een teamgenoot, terwijl hij/zij daar wél om vraagt.
11. De kinderen kunnen het reglement zelfstandig aanpassen.	-	-
12. Conflicten tijdens de activiteiten worden door de kinderen zelfstandig opgelost.		Tijdens trefbal: T.H. zegt dat ze iemand geraakt heeft. Ze wil terug het veld in. Andere kinderen zeggen dat dit niet waar is. T.H. begint te huilen en loopt naar de leerkracht toe.
13. De verliezende partij reageert sportief ten opzichte van de winnende partij.		J. zegt na afloop van het eerste potje trefbal: "V. was allang af, die had ik afgegooid!"
14. De winnende partij houdt rekening met de verliezende partij.		J.B. en B. zoeken bewust toenadering tot J.
15. De groepjes zorgen dat de activiteit klaarstaat voor de volgende groep.	-	-
16. De kinderen helpen elkaar tijdens het opruimen.	Aan het einde: T.A., T. en R.L. ruimen samen op.	
17. De kinderen spreken elkaar erop aan, als er nog wat moet gebeuren tijdens het klaarmaken/opruimen.	-	-

Bron: Van Engelen (2011)

Ik neem zowel positieve dingen als minder positieve dingen waar bij het omkleden. De kinderen laten de spullen van een ander met rust en voelen zich verantwoordelijk voor elkaar. Ik constateer echter ook dat conflicten niet zelfstandig worden opgelost. Tijdens de gymles neem ik zo nu en dan positieve interacties waar (Johnson & Johnson, 2011):

- *Vertrouwen en respect.* Kinderen respecteren de vragen die door anderen worden gesteld.
- *Weinig angst en stress.* De leerlingen kunnen eigen groepjes maken.
- *Elkaar stimuleren.* De leerlingen moedigen elkaar aan.
- *Elkaar helpen.* De leerlingen verlenen hulp aan elkaar tijdens activiteiten en helpen elkaar bij het opruimen.

De volgende aspecten verdienen de nodige aandacht:

- *Zich verplaatsen in de positie van anderen.* Teamgenoten spelen niet altijd over naar elkaar. De verliezende partij reageert niet sportief ten opzichte van de winnende partij. De winnende partij houdt weinig rekening met de verliezende partij.
- *Zelfstandigheid.* De leerkracht wordt ingeschakeld om conflicten, die tijdens het spel ontstaan, op te lossen.

Tabel 3

Analyse van het groepsklimaat, observaties II en III.

Groepsfunctioneren	Positief	Negatief
Groeps-verantwoordelijkheid	<i>Rekenen</i> Leerlingen helpen elkaar in situaties waarin dat nodig is. <i>Taal</i> - Leerlingen helpen elkaar en komen voor elkaar op. - De leerlingen weten zelf wie er die dag afwezig zijn. - Er wordt rekening gehouden met de spullen van de kinderen die afwezig zijn.	<i>Rekenen</i> Kinderen beschuldigen elkaar van dingen.
Respect	<i>Rekenen</i> Er wordt geluisterd naar degene die voorleest. Daarnaast wordt er geluisterd naar de persoon die zijn vinger opsteekt en antwoord geeft. Kinderen glimlachen naar elkaar. <i>Taal</i> - Wanneer iemand een vraag stelt, antwoord geeft of een stukje voorleest, dan wordt hier naar geluisterd. - De leerkracht wordt op een respectvolle manier benaderd.	<i>Rekenen</i> Ik zie dat er slaande bewegingen worden gemaakt naar elkaar toe. <i>Taal</i> Sommige kinderen uiten op een negatieve manier hun mening (zoals het geval was bij J. en B.).
Samenwerking	<i>Rekenen</i> Samen wordt er gewerkt aan de sommen. De leerkracht heeft de groepjes zó samengesteld dat samenwerking ook mogelijk is. <i>Taal</i> Verschillende tweetallen overleggen met elkaar. Ook wordt er hulp gevraagd aan de 'achterburen'. De	<i>Rekenen</i> Een enkele keer zie ik dat er negatieve signalen naar elkaar worden uitgezonden; S. fronst zijn wenkbrauwen wanneer D. iets aan hem vraagt. <i>Taal</i> - Een enkele keer zie ik dat er negatieve signalen naar elkaar worden uitgezonden.

	leerkracht heeft nagedacht over de samenstelling van de tweetallen.	- Ik zie dat leerlingen bij de leerkracht komen klagen over andere kinderen.
Beslissingen		<i>Taal</i> Wanneer de leerkracht een uitspraak doet over het te gebruiken schrijfmateriaal, reageren sommige kinderen hier fel op.
Problemen	<i>Taal</i> De leerkracht maakt een einde aan de discussie tussen B. en J. De kinderen accepteren dit en gaan zitten.	<i>Rekenen</i> - Er zijn leerlingen bij die ondergesneeuwd raken in de groep. Op basis van deze observatie zijn dit: N., C. en E. - Bij de leswisseling wordt er veelvuldig gepraat door de leerlingen. <i>Taal</i> - Er ontstaat een discussie tussen J. en B. over het computergebruik. B. krijgt er tranen van in zijn ogen. - Ik merk dat C. op zichzelf is. - De tassen in het gangpad zouden voor problemen kunnen zorgen. Kinderen kunnen er over struikelen en zich bezeren.
Groepsrollen*	Positief	
Gezagsdrager(s)	J.B. en V. Andere kinderen beoordelen deze leerlingen positief. Hebben een positief karakter.	
Sociaal werker(s)	J.B. en A. Deze leerlingen zijn zorgzaam naar anderen toe.	
Organisatoren	S., V. en A. Deze leerlingen organiseren en nemen de leiding in een gesprek.	
Verkenners	K.J., B. en K. Deze leerlingen vertonen nieuwsgierig gedrag en gaan soms over grenzen heen.	
Volgers	B.B., E., J.H., K.J., C., N., G., S. en L. Zij doen trouw wat er binnen de groep van hen gevraagd wordt.	
Appellant	T.H. Deze leerling heeft een bepaalde zwakte.	

Groepsrollen		Negatief
Dictator		G.H. Deze leerling heeft de leiding op een negatieve manier en pest anderen.
Intrigant(en)		N. en R. Deze leerlingen zijn niet bang voor de dictator, schuiven de schuld af op anderen en roddelen.
Meeloper(s)		B.B. en J.H. Deze leerlingen stellen zich onderdanig op.
Zondebok		T.H. Deze leerling krijgt ongefundeerd de schuld van allerlei zaken en wordt gepest.

*Om de groepsrollen te bepalen, is gebruik gemaakt van de Checklist rolherkenning (Van Engelen, 2011). Deze vragenlijst is opgenomen in bijlage 9.

Bron: Donkers (2009)

Groepsfunctioneren en groepsrollen

- *Groepsverantwoordelijkheid.* Over het algemeen neem ik positieve dingen waar; bij beide observaties zie ik dat leerlingen elkaar helpen en voor elkaar opkomen.
- *Respect.* Ik zie zowel positieve als negatieve dingen. De kinderen luisteren naar elkaar en hebben respect voor de leerkracht. Echter merk ik ook op dat bepaalde leerlingen slaande bewegingen naar elkaar toe maken en dat enkele leerlingen op een niet-positieve manier met elkaar communiceren.
- *Samenwerking.* De samenwerking in groep 6B verloopt harmonieus. Er wordt niet alleen overlegd met het schoudermaatje, maar ook met de achterburen.
- *Beslissingen.* Gedurende de observaties hebben zich té weinig momenten voorgedaan om hierover een betrouwbare uitspraak te kunnen doen.
- *Problemen.* Het blijkt voor groep 6B moeilijk te zijn om zelfstandig conflicten op te lossen. Daarnaast dreigen een aantal leerlingen ondergesneeuwd te raken.
- *Positieve groepsrollen.* Verschillende positieve rollen worden waargenomen. De joker ontbreekt echter. Dit is zorgwekkend, aangezien een positieve groep gekenmerkt wordt door de aanwezigheid van een joker (Van Engelen, 2011).
- *Negatieve groepsrollen.* Er zijn negatieve rollen aanwezig. Deze rollen duiden op een negatieve groep, waarin de relaties en normen van negatieve aard zijn (Van Engelen, 2010).

5.2 Deelvraag 2: Wat is het effect van de stappen die ik onderneem om de onderlinge leerling-relaties te optimaliseren?

Onderzoeksmethode: vragenlijst (Klimaatschaal)

In april 2012 heb ik opnieuw de Klimaatschaal afgenomen. Ik wilde in kaart brengen in hoeverre er veranderingen zijn opgetreden binnen het pedagogisch klimaat in de groep.

Bevindingen

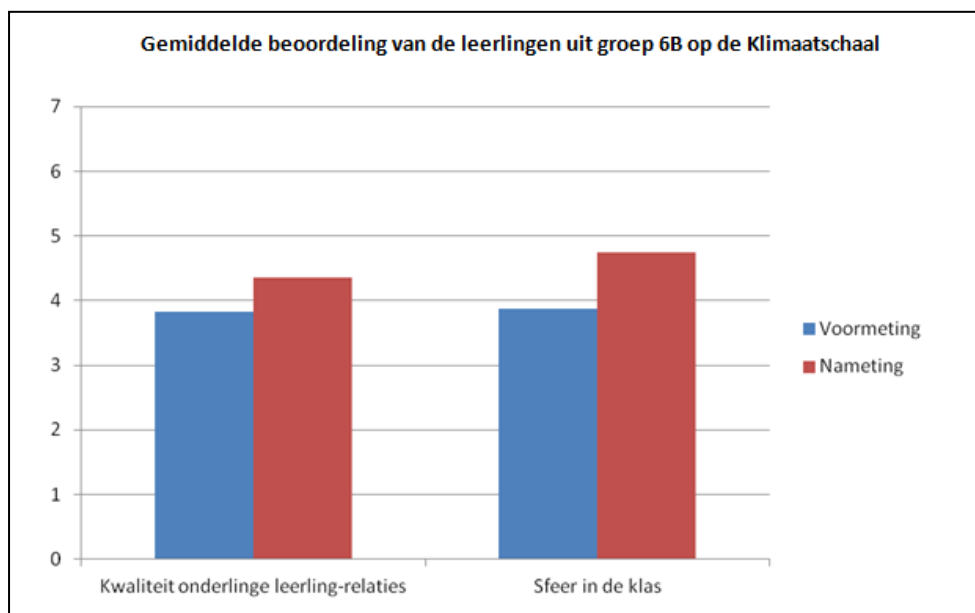
Tabel 4

Beoordeling van de leerlingen op twee clusters van de Klimaatschaal, waarbij 1=zeer laag en 7=zeer hoog.

Naam	Geslacht	Kwaliteit	Sfeer
T.A.	Jongen	3	1
T.	Jongen	4	4
L.B.	Meisje	4	6
B.B.	Jongen	4	4
J.B.	Jongen	4	4
D.	Jongen	6	5
M.	Jongen	2	5
T.H.	Meisje	1	3
J.H.	Jongen	5	4
G.H.	Meisje	7	6
K.J.	Jongen	5	5
C.	Meisje	2	3
N.	Meisje	7	6
R.L.	Jongen	6	7
J.	Jongen	7	5
G.	Meisje	4	7
S.	Jongen	4	4
L.	Jongen	7	6
B.	Jongen	2	2
K.	Jongen	3	5
V.	Jongen	3	5
A.	Meisje	4	5
R.	Meisje	6	7

In vergelijking met de normgroep scoort groep 6B op het cluster 'kwaliteit onderlinge leerling-relaties' bovengemiddeld (4,35). Er is sprake van een grote spreiding (standaarddeviatie > 1,40, namelijk 1,80). De volgende kinderen scoren zorgelijk: M., T.H., C. en B. In vergelijking met de normgroep scoort groep 6B op het cluster 'sfeer in de klas' bovengemiddeld (4,74). Er is sprake van een grote spreiding (standaarddeviatie > 1,40, namelijk 1,54). Twee leerlingen scoren zorgelijk; T.A. en B. De uitkomsten van de leerlingen op de Klimaatschaal zijn, in figuurvorm, weergegeven in bijlage 10.

In de volgende figuur worden de gegevens van de voor- en nameting voor beide clusters nog eens overzichtelijk gepresenteerd.



Figuur 3: gemiddelde beoordeling van de leerlingen op twee clusters van de Klimaat-schaal (X-as), waarbij 0= zeer laag en 7= zeer hoog (Y-as).

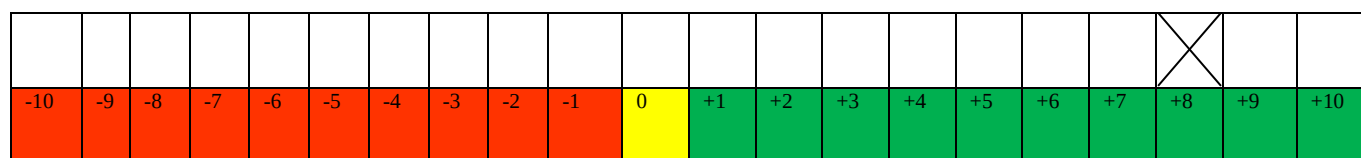
De score op het cluster ‘kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties’ is, in vergelijking met de eerste afname, met 0,52 (op een schaal van zeven) verbeterd. Dit is een toename van 14%.

De score op het cluster 'sfeer in de klas' is, in vergelijking met de eerste afname, met 0,86 (op een schaal van zeven) verbeterd. Dit is een toename van 22%.

Onderzoeksmethode: test (Quicksan positieve of negatieve groep)

Bevindingen

In april 2012 heeft de leerkracht opnieuw de Quickscan ingevuld. Groep 6B behaalt nu een eindscore van + 8. Negen vragen worden beantwoord met een ‘ja’ en één vraag wordt beantwoord met een ‘nee’. Dit betekent, volgens de leerkracht, dat groep 6B een uitgesproken positieve groep is (zie figuur 4). Het merendeel van de vragen heeft betrekking op de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties. De onderlinge relaties zijn positief van aard, aldus de leerkracht. De ingevulde Quickscan is opgenomen in bijlage 11.



Onderzoeksmethode: observatieschema

In april heb ik twee observaties uitgevoerd. Eén observatie vond plaats tijdens een gymles. De tweede observatie heb ik gehouden bij het vak rekenen. De aantekeningen die tijdens de observaties zijn gemaakt, zijn opgenomen in bijlage 12. In de volgende twee tabellen worden de observatiegegevens beknopt weergegeven.

Bevindingen

Tabel 5

Kijkwijzer positieve/negatieve groepen bewegingsonderwijs, in de kleedkamer en tijdens de gymles (observatie I).

In de kleedkamer	Ja	Nee
1. In de kleedkamer laten de kinderen elkaar in hun waarde.	De kinderen gaan respectvol met elkaar om en geven elkaar complimenten.	
2. De kinderen lossen ruzies in de kleedkamer met elkaar op.		De discussie tussen A. en T.H. wordt niet opgelost. De kwestie wordt na schooltijd met de leerkracht besproken.
3. De kinderen voelen zich verantwoordelijk voor de spullen van elkaar.	-	-
4. De kinderen laten de spullen van een ander met rust.	Wanneer G.H. de jurk van A. pakt, is dit vriendschappelijk bedoeld.	
Tijdens de gymles	Ja	Nee
5. De kinderen geven op een positieve manier een signaal naar elkaar dat de leerkracht wil beginnen.	N. laat haar klasgenootjes weten dat de les begint.	
6. De kinderen respecteren de vragen die andere kinderen aan de leerkracht stellen.	De vraag van R.L. aan de leerkracht wordt door de anderen gerespecteerd.	
7. De kinderen kunnen zelf groepjes maken en zorgen dat iedereen in een groepje zit.		Bij het potje trefbal stelt de leerkracht de teams samen. Dit om onenigheid te voorkomen.
8. De kinderen moedigen elkaar tijdens activiteiten aan.	A. moedigt haar groepsgenoten aan.	
9. De kinderen verlenen hulp aan elkaar tijdens activiteiten.	Leerlingen bieden elkaar hulp, door naar de bal te vragen en over te spelen.	
10. De kinderen houden rekening met het niveau van een ander kind.		Meerdere malen wordt geprobeerd om juist de blokjes van de meiden om te schieten.
11. De kinderen kunnen het reglement zelfstandig aanpassen.	G.H. plaatst bij iedere partij drie blokjes. De nieuwe spelregel is duidelijk.	
12. Conflicten tijdens de activiteiten worden door de kinderen zelfstandig opgelost.	Het akkefietje tussen A. en K. wordt onderling opgelost.	
13. De verliezende partij reageert	B. loopt naar T.B. toe en	

sportief ten opzichte van de winnende partij.	feliciteert hem.	
14. De winnende partij houdt rekening met de verliezende partij.	Ik constateer geen bewuste toenadering tot de verliezende partij.	
15. De kinderen helpen elkaar tijdens het opruimen.	G.H., L. en S. ruimen tussendoor de banken op.	

Bron: Van Engelen (2011)

Ik neem met name positieve dingen waar bij het omkleden. De kinderen gaan respectvol en vriendschappelijk met elkaar om. Echter constateer ik dat de discussie niet zelfstandig door de kinderen wordt opgelost.

Over het algemeen verloopt de interactie tijdens de les positief (Johnson & Johnson, 2011):

- *Vertrouwen en respect.* Kinderen respecteren de vragen die door een ander worden gesteld.
- *Elkaar stimuleren.* De leerlingen moedigen elkaar aan.
- *Elkaar helpen.* Er is sprake van positieve communicatie. De leerlingen verlenen hulp aan elkaar tijdens het spel. De leerlingen helpen elkaar tijdens het opruimen.
- *Zelfstandigheid.* Discussies worden zelfstandig door de leerlingen opgelost.
- *Zich verplaatsen in de positie van anderen.* De verliezende partij reageert sportief ten opzichte van de winnende partij en de winnende partij houdt rekening met de verliezende partij.

Het volgende aspect verdient de nodige aandacht: het maken van teams. Dit leidt dikwijls tot strubbelingen, aldus de leerkracht.

Tabel 6

Analyse van het groepsklimaat, observatie II.

Groepsfunctioneren	Positief	Negatief
Groeps-verantwoordelijkheid	- Ik heb gezien dat leerlingen elkaar te hulp schieten in situaties waarin dat nodig is. - De leerlingen weten zelf wie er die dag afwezig is. - De klas lijkt een eenheid te zijn. Dit zie je bijvoorbeeld terug in het gedrag van S., die tijdens de les spontaan de verschillende groepjes naloopt.	
Respect	- Wanneer een kind een antwoord geeft, wordt hier door de andere kinderen naar geluisterd. - Bij het geven van een onjuist antwoord wordt er niet gelachen. - De leerkracht wordt met respect behandeld.	Aan het einde van de les laat A., schreeuwend, aan haar groepsgenoten merken dat ze er genoeg van heeft.
Samenwerking	Ik zie dat verschillende groepjes met elkaar overleggen; samen wordt er gewerkt aan de sommen. Dit gebeurt frequent en wordt ook gestimuleerd door de leerkracht!	
Beslissingen [*]		Dikwijls zijn het dezelfde kinderen die hun mening uiten in de klas; de meerderheid houdt vaak zijn mond.
Problemen	De tassen liggen niet meer verspreid door de klas.	C. weet zich geen houding te geven tegenover de anderen.
Groepsrollen ^{**}	Positief	
Gezagsdrager(s)	J.B., V. en G.H.	
Sociaal werker(s)	J.B. en A.	
Organisatoren	S., V. en A.	
Verkenner(s)	K.J., B. en K.	
Volgers	B.B., E., J.H., K.J., C., G., S. en L.	
Appellant	T.H.	
Joker	R.L.	

Groepsrollen		Negatief
Dictator		N.
Intriganten		-
Meelopers		-
Zondebok		T.H.

* Deze informatie komt voort uit observaties die ik heb uitgevoerd in het kader van het actieplan.

** Deze gegevens komen voort uit het interview met de leerkracht.

Bron: Donkers (2009)

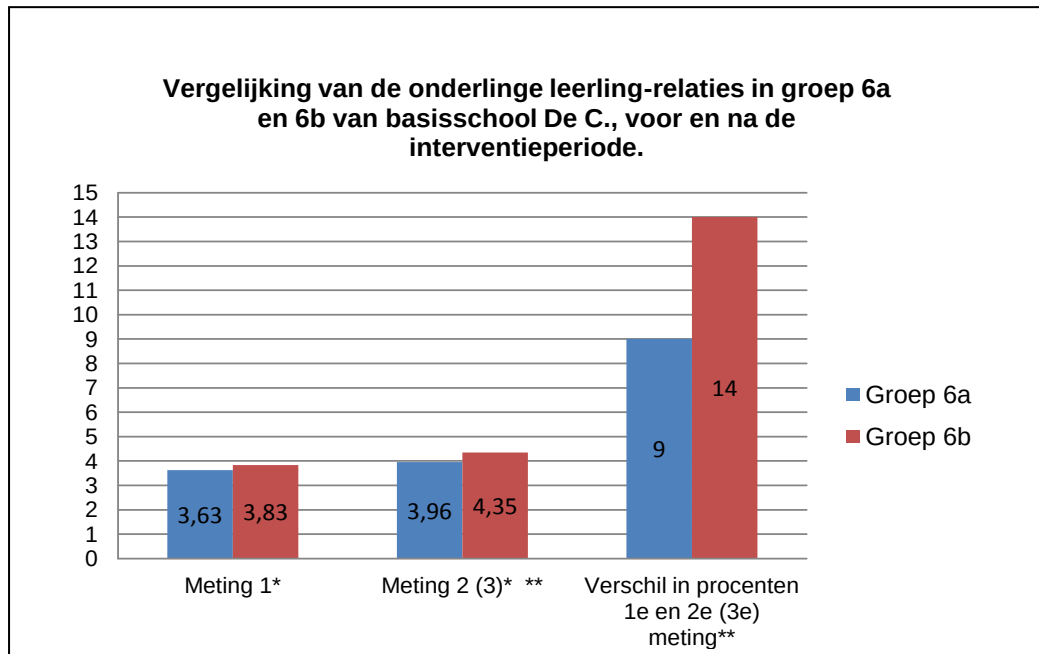
Groepsfunctioneren en groepsrollen

- *Groepsverantwoordelijkheid.* Dit aspect neem ik waar. Leerlingen helpen elkaar in situaties waarin dit nodig is. De klas lijkt een eenheid te zijn.
- *Respect.* Ik zie met name positieve dingen op dit gebied. De kinderen luisteren naar elkaar en lachen elkaar niet uit. De leerkracht wordt met respect behandeld.
- *Samenwerking.* Dit verloopt welwillend en vindt frequent plaats, zowel in tweetallen als in groepjes.
- *Beslissingen.* Dit aspect laat bijzonderheden zien. Dikwijls zijn het dezelfde kinderen die hun mening uiten in de klas; de meerderheid houdt vaak zijn mond.
- *Problemen.* Met name C. dreigt ondergesneeuwd te raken in de groep.
- *Positieve groepsrollen.* De volgende rollen worden waargenomen: de gezagsdragers, de sociaal werkers, de organisatoren, de verkenner, de volgers en de appellant. Een nieuwe groepsrol is ontstaan; de joker.
- *Negatieve groepsrollen.* Het aantal negatieve groepsrollen is afgenomen. N. wil zo nu en dan de baas over de jongens spelen. T.H. wordt minder gepest maar blijft in de ogen van de leerkracht wel de zondebok.

Onderzoeksmethode: interviewschema

Als eerste worden de resultaten van de voor- en nameting op de Klimaatschaal voor beide groepen zes weergegeven. Vervolgens worden de interviewgegevens beknopt gepresenteerd.

Bevindingen

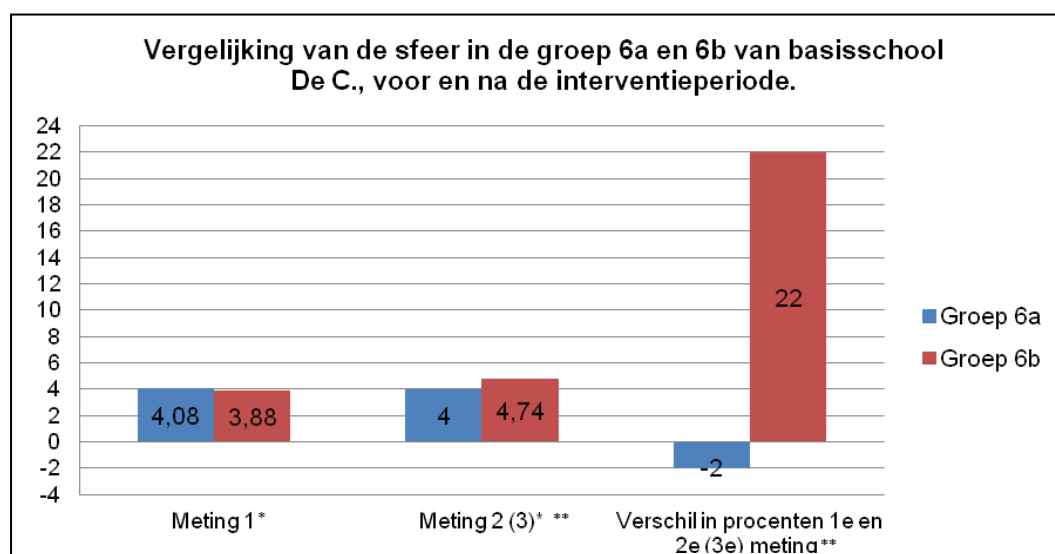


Figuur 5:

* De gemiddelde beoordeling van de leerlingen op het cluster onderlinge leerling-relaties, waarbij 0= zeer laag en 7= zeer hoog.

** Bij groep 6A is de Klimaatschaal drie keer afgenomen. Bij deze groep worden de gegevens van de eerste en derde meting met elkaar vergeleken.

Wanneer de voor- en nameting met elkaar worden vergeleken, zien we voor beide groepen dat er zich een verbetering heeft voorgedaan op het genoemde cluster. Er is sprake van een procentuele stijging van 9% (6A) en 14% (6B). Dit verschil is echter te verwaarlozen.



Figuur 6:

* De gemiddelde beoordeling van de leerlingen op het cluster sfeer in de groep; 0= zeer laag en 7= zeer hoog.

** Bij groep 6A worden de gegevens van de eerste en derde meting met elkaar vergeleken.

Wanneer de voor- en nameting met elkaar worden vergeleken, is enerzijds een verbetering zichtbaar voor groep 6B (+22%) en anderzijds een vergelijkbare score voor groep 6A (-2%) op het cluster sfeer in de klas.

Tabel 7

Beknopte vergelijking tussen groep 6A en groep 6B: implementatie en opbrengsten actieplan.

Vergelijking meningen van de leerkrachten van groep 6A en 6B van basisschool de C. over de implementatie en opbrengsten van het actieplan	
<u>Implementatie actieplan</u>	
1. Is het doel van het actieplan voldoende duidelijk gemaakt? *	De meningen van de vier leerkrachten komen overeen. Zij geven aan dat het actieplan zowel mondeling als schriftelijk goed is uitgelegd (++)
2. Welke verwachtingen had u voorafgaand aan het uitvoeren van het actieplan?	De verwachtingen van de vier leerkrachten komen grotendeels overeen. Ze verwachtten dat het actieplan een positieve invloed op de groep zou hebben. Echter gingen zij uit van een minimale vooruitgang vanwege de korte interventieperiode.
Waardering voor het actieplan: **	De leerkrachten beoordelen het actieplan goed tot zeer goed (+/++).
3. Wat zijn de sterke punten van het actieplan?	De sterke punten volgens de vier leerkrachten zijn: duidelijkheid van de oefeningen, opbouw van het actieplan en de bevorderende werking voor de groep. De volgende aspecten werden ook genoemd: gevarieerd aanbod en een fijne handreiking voor de verbetering van de sociaal-emotionele ontwikkeling.
4. Wat zijn de zwakke punten van het actieplan?	De leerkrachten laten verschillende antwoorden zien; inplannen in het rooster (tijdgebrek), ontbreken van illustraties en interventieperiode te kort voor blijvend effect.
<u>Opbrengsten actieplan</u>	
5. Komt de uitslag van de Klimaat-schaal overeen met uw verwachtingen?*	De meningen van de vier leerkrachten verschillen onderling te veel om een eenduidig antwoord te kunnen geven (-/+ / ++).
6. Wat heeft het actieplan voor u als leerkracht opgeleverd?*	De leerkrachten van 6A ervaren een proces van bewustwording van het belang van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Echter is er een groot verschil zichtbaar in de waardering van beide leerkrachten (+/- / ++). De leerkrachten van 6B ervaren meer rust en plezier tijdens het lesgeven (+).
7. Wat heeft het actieplan volgens u voor de klas opgeleverd?*	De leerkrachten van 6A geven aan dat leerlingen gericht complimenten geven aan elkaar. De waardering van de leerkrachten komt overeen (+/-). De leerkrachten van 6B geven aan dat de communicatie tussen leerlingen nu positiever verloopt. Er is een klein verschil in waardering zichtbaar (+/++).
8. Heeft het actieplan ervoor gezorgd dat u nu verder kunt met het optimaliseren van de onderlinge leerling-relaties?*	De waardering die de leerkrachten hebben gegeven is goed tot zeer goed. Zij gaan allen verder met het optimaliseren van de onderlinge leerling-relaties door gebruik te maken van het actieplan.
* -- = heel weinig - = weinig +/- = gemiddeld + = veel ++ = heel veel ** -- = zeer zwak - = zwak +/- = gemiddeld + = goed ++ = zeer goed	

De meningen van de vier leerkrachten komen grotendeels overeen wat betreft de implementatie van het actieplan. Echter op de vraag welke zwakke punten het actieplan kent, worden door de leerkrachten wisselende antwoorden gegeven. Door de verschillende opbrengsten per groep worden er door de leerkrachten van groep 6A en groep 6B verschillende antwoorden gegeven. Zij gaan echter wel op eenzelfde wijze verder met het optimaliseren van de onderlinge leerling-relaties.

*De notities die gemaakt zijn tijdens de interviews, zijn opgenomen in bijlage 13.
Een uitgebreide vergelijking tussen de twee groepen is weergegeven in bijlage 14.*

5.3 Interpretatie van de resultaten per deelvraag

Deelvraag 1: Hoe zien de huidige onderlinge leerling-relaties er uit in groep 6B?

De toegepaste meetinstrumenten laten in zekere mate vergelijkbare uitkomsten zien. Het sociogram levert zowel positieve als negatieve zaken op. Verschillende kinderen worden, op beide onderdelen van het sociogram, verstoet. Eén leerling vervult duidelijk de rol van eenling. Echter worden ook hechte relaties in de groep waargenomen in de vorm van subgroepjes en paren. De scores op de Klimaatschaal kunnen worden geïnterpreteerd als laag gemiddeld. De relaties en de sfeer zijn daarmee niet extreem negatief of extreem positief te noemen. De Quicksan levert een score van +1 op, wat betekent dat groep 6B, in de ogen van de leerkracht, geen uitgesproken negatieve of positieve groep is. De drie observaties laten overigens óók zien dat de onderlinge relaties getypeerd kunnen worden als ‘gematigd positief’ en dat een aantal aspecten verbetering behoeven. Tijdens de gymles is dit bijvoorbeeld het zich verplaatsen in de positie van anderen en het zelfstandig kunnen oplossen van conflicten. Dit laatste neem ik ook waar bij de observaties binnen de klas; bij discussies moet de leerkracht dikwijls ingrijpen. Tevens dreigen een aantal leerlingen ondergesneeuwd te raken. Ten slotte zijn zowel positieve als negatieve groepsrollen aanwezig in de groep. Dit bevestigt wederom de positief-negatieve aard van de onderlinge leerling-relaties in groep 6B.

Deelvraag 2: Wat is het effect van de stappen die ik onderneem om de onderlinge leerling-relaties te optimaliseren?

De onderzoeksinstrumenten van de nameting laten overeenkomstige resultaten zien. Voor beide clusters van de Klimaatschaal geldt dat de gemiddelde beoordeling van de leerlingen hoger ligt dan bij de voormeting. Waar voorheen sprake was van laag gemiddelde scores, is nu sprake van bovengemiddelde scores. De Quicksan levert een score van + 8 op. Dit betekent dat groep 6B, volgens de leerkracht, getypeerd kan worden als een positieve groep waarin de onderlinge relaties harmonieus van aard zijn. Dit in tegenstelling tot aan het begin van het schooljaar, toen de groep geen uitgesproken positieve of negatieve groep was. De twee observaties laten zien dat de leerlingen plezierig met elkaar omgaan. Tijdens de gymles constateer ik dat de leerlingen elkaar respecteren en helpen door samen te werken. Daarnaast reageren de kinderen sportief naar elkaar toe en lukt het ze -tijdens het spel- om onderlinge discussies zelfstandig op te lossen. Bovendien zie ik bij de rekenles dat kinderen elkaar te hulp schieten, veelvuldig overleggen en positief op elkaars vragen reageren. Deze vaardigheden behoorden bij de voormeting nog tot de aandachtspunten voor de groep! De groepsleerkracht geeft daarnaast aan dat de groep met name positieve rollen kent. Uit de interviews blijkt dat de leerkrachten en de kinderen het actieplan als waardevol, leerzaam en plezierig hebben ervaren. Het heldere en veelzijdige actieplan heeft een positieve invloed gehad op de onderlinge leerling-relaties (voor beide groepen zes) en de sfeer (met name voor groep 6B). Deze informatie bevestigt wederom de positieve aard van de onderlinge leerling-

relaties in de groep, na afloop van de interventieperiode. De vier leerkrachten maken hierbij de kanttekening dat het van belang is om het actieplan voort te zetten, wil het plan daadwerkelijk effect hebben op lange termijn. Samengevat kan worden gesteld dat er zich een zichtbare verbetering heeft voorgedaan in de manier waarop de onderlinge leerling-relaties in groep 6B verlopen. Zoals blijkt uit de verschillende metingen, voelen enkele leerlingen zich (nog) niet veilig in de groep. Dit is een aandachtspunt voor in de nabije toekomst. In het volgende hoofdstuk wordt hier nog even bij stilgestaan.

H 6 Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk beschrijf ik de belangrijkste conclusies van het onderzoek. De conclusies beschrijf ik voor de twee deelvragen en de onderzoeksvraag. Daarnaast zal ik enkele aanbevelingen voor de leerkrachten doen, ten behoeve van toekomstig handelen.

6.1 Conclusies deelvraag één en twee

Deelvraag één luidde als volgt: *“Hoe zien de huidige onderlinge leerling-relaties er uit in groep 6B?”* Uit alle meetinstrumenten blijkt dat groep 6B aan het begin van het schooljaar getypeerd kan worden als een groep waarin de onderlinge leerling-relaties gematigd positief van aard zijn. Een aantal aspecten behoeven verbetering op dit gebied. De leerkrachten stonden open voor een zelf ontwikkeld actieplan en zijn hier voor een periode van zes weken mee aan de slag gegaan. De tweede deelvraag was als volgt geformuleerd: *“Wat is het effect van de stappen die ik onderneem om de onderlinge leerling-relaties te optimaliseren?”* Deze vraag vormde de basis voor de nameting. De nameting vond plaats na de interventieperiode van zes weken. De meetinstrumenten bevestigen allen dat er zich een verbetering heeft voorgedaan in de wijze waarop de leerlingen in groep 6B met elkaar omgaan. Bij deze deelvraag is het effect in groep 6B tevens vergeleken met het effect in groep 6A. De nameting laat zien dat er in groep 6A óók een verbetering heeft plaatsgevonden op het cluster onderlinge leerling-relaties. Echter is er bij de nameting een verschil zichtbaar op het cluster sfeer in de klas; alleen in groep 6B is een vooruitgang waarneembaar. Een mogelijke verklaring hiervoor is het feit dat groep 6B meer ontwikkelingsperspectieven had op dit gebied, aangezien groep 6B een lager gemiddelde kende dan groep 6A. De uitgangspositie van groep 6A op het gebied van sfeer in de klas was zodoende beter dan die van groep 6B. Een andere verklaring zou kunnen zijn dat in groep 6B structureel meer aandacht is geschonken aan de groepsbevorderende oefeningen. Zij zijn grotendeels allemaal uitgevoerd. Dit heeft mogelijk invloed gehad op de mate van groei op het cluster onderlinge leerling-relaties. Deze groei is, zeer waarschijnlijk, gepaard gegaan met een groei op het cluster sfeer in de klas. In groep 6A daarentegen zijn de oefeningen door tijdgebrek niet structureel aan bod gekomen, waardoor er minder groepsbevorderende oefeningen hebben plaatsgevonden. Bovendien heeft groep 6A tijdens de uitvoering van het onderzoek te maken gehad met verschillende vervangers en was de interventieperiode voor deze groep verkort met één week. Dit verklaart mogelijk de stagnatie op het cluster sfeer in de klas voor groep 6A.

6.2 Conclusie onderzoeksvraag

De volgende vraag stond centraal in het onderzoek: *“Wat is nodig in groep 6B van basisschool de C. om de huidige onderlinge leerling-relaties binnen de klas te optimaliseren?”* Uit de vorige paragraaf kan worden opgemaakt dat groep 6B baat heeft gehad bij een actieplan met groepsbevorderende oefeningen. Het lijkt erop alsof groep 6B na de kerstvakantie een nieuw groepsproces heeft doorgemaakt. Zo laat de nameting zien dat er nieuwe rollen zijn ontstaan in de groep; de fase van *storming* lijkt opnieuw te zijn doorlopen. De fase van *norming*, waarin de groepsnormen worden bepaald, is eveneens opnieuw aan bod gekomen (Van Engelen, 2010). De eerste twee sporen van de driesporenaanpak hebben hieraan bijgedragen. Op dit moment, aan het einde van het schooljaar, bevinden de leerlingen zich wederom in de fase van *performing*. De fase van performing loopt parallel met spoor drie van de driesporenaanpak; door het frequent inzetten van groepsoefeningen worden de kinderen zich bewust van de nieuwe normen. De positieve rollen en normen hebben ervoor gezorgd dat er een prettig klimaat heerst in groep 6B, waarin de onderlinge leerling-relaties positief van aard zijn.

Samenvattend concludeer ik dat groep 6B aan het begin van het schooljaar behoefte had aan wat extra attentie op sociaal-emotioneel gebied. In de vorm van een actieplan is aandacht besteed aan het optimaliseren van de onderlinge leerling-relaties. De noodzaak van een actieplan werd zichtbaar bij de nameting; deze laat namelijk zien dat er zich een verbetering heeft voorgedaan op het cluster onderlinge leerling-relaties en dat dit geldt voor beide groepen zes. Daarmee onderstreept het de validiteit van het actieplan. Wanneer ik terugkijk op het doel, kan ik stellen dat hieraan is voldaan. Zowel de leerlingen, de leerkrachten als ikzelf beoordelen de leerling-relaties nu positiever dan voorheen.

6.3 Aanbevelingen

Zoals blijkt uit de verschillende metingen, voelen enkele leerlingen zich niet veilig in de groep. Het gaat om T.H. en C.; beide leerlingen vallen uit op het sociogram, de Klimaatschaal en de observaties. T.H. en C. hebben mogelijk baat bij een apart traject. Wellicht kunnen de leerkrachten in de nabije toekomst de driesporenaanpak uitbreiden met één of meerdere sporen. Zij kunnen bijvoorbeeld tijd vrijmaken voor een individuele aanpak (spoor vijf). De leerkracht kan een aantal individuele gesprekken voeren waarbij zij de leerling inzicht geeft in wat er gebeurt in de groep en wat er mogelijk veranderd kan worden. De leerkracht leidt ook gesprekken met de groep, waarbij de groep gevraagd wordt om na te denken hoe ze T.H. en C. het beste kunnen helpen. Hiermee wordt het positieve van de groep onderstreept. Daarnaast kunnen de leerkrachten grote groepsopdrachten voor de gehele klas inzetten (spoor zes). Deze opdrachten versterken namelijk het groepsgevoel (Van Engelen, 2011). Mogelijk dat beide sporen een bijdrage leveren aan het optimaliseren van de onderlinge leerling-relaties in groep 6B. Op dit moment beschikt basisschool de C. niet over een methode om de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen te bevorderen. De leerkrachten uit groep 6B hebben aangegeven dat zij daarom verder zullen gaan met het optimaliseren van de onderlinge leerling-relaties door gebruik te maken van de oefeningen uit het actieplan en deze te herhalen en te bespreken. Mijn laatste advies aan de leerkrachten luidt om de opgedane kennis en ervaringen van de afgelopen maanden te delen met andere teamleden. Op deze manier kunnen andere leerkrachten het actieplan óók inzetten; zowel preventief als curatief!

Het actieplan is opgenomen in bijlage 15.

H 7 Evaluatie

In dit hoofdstuk reflecteer ik als eerste op de vijf leerdoelen die ik aan het begin van het praktijkonderzoek geformuleerd heb. Het afgelopen jaar heb ik gewerkt aan het realiseren van deze doelen. Hieronder beschrijf ik in hoeverre dit gelukt is. Daarnaast ga ik in op de teamvergadering, waarin wij ons onderzoek hebben gepresenteerd. Ik sluit af met een algemene conclusie.

7.1 Reflectie op persoonlijke leerdoelen

1. Ik wil aan het einde van het onderzoek een oordeel kunnen uitspreken over het effect van een zelf ontworpen actieplan op de onderlinge leerling-relaties in beide groepen zes.

Op grond van de resultaten die uit het onderzoek naar voren zijn gekomen heb ik bepaalde interpretaties en conclusies vastgelegd die de basis vormden voor het antwoord op mijn onderzoeksvraag. In het vorige hoofdstuk ben ik ingegaan op het effect van het actieplan voor beide groepen zes. Door de uitkomsten voor beide groepen nauwkeurig te bekijken en te analyseren heb ik een kritische houding aangenomen. Door daarnaast gebruik te maken van triangulatie heb ik een betrouwbaar praktijkonderzoek uitgevoerd waaruit een helder oordeel naar voren is gekomen. In die zin heb ik dit eerste leerdoel gerealiseerd.

2. Ik wil leren om een zelfstandige en onderzoekende houding aan te nemen gedurende het praktijkonderzoek.

Gedurende het onderzoek heb ik veel geleerd over het pedagogisch klimaat in een klas; niet alleen door het bestuderen van literatuur hieromtrent, maar ook door het klassenklimaat te ervaren in de praktijk. Hierdoor heb ik meer inzicht gekregen in hoe een positief pedagogisch klimaat er uit hoort te zien en hoe gewerkt kan worden aan het optimaliseren van een dergelijk klimaat. Hoewel ik binnen dit praktijkonderzoek voor een groot gedeelte heb samengewerkt, ben ik evenwel in staat geweest om verschillende onderdelen van het onderzoek zelfstandig uit te voeren en te verwerken, zoals de analyse van de voor- en nameting. Deze gevarieerde werkwijze kan worden omschreven als onderzoekend en verdiepend. Ik concludeer dat ik in ruim voldoende mate heb voldaan aan leerdoel twee.

3. Ik wil leren om mijn geplande activiteiten binnen het onderzoek af te stemmen op de mogelijkheden van de leerkrachten en de leerlingen, zodat het onderzoek op een juiste wijze kan worden uitgevoerd.

Ik ben een persoon die zeer veel waarde hecht aan duidelijkheid en structuur. Toen ik in grote lijnen voor ogen had wat mijn praktijkonderzoek zou gaan inhouden, ben ik direct gestart met het maken van een overzichtelijke tijdlijn. Aangezien het praktijkonderzoek voor een groot gedeelte plaatsvond in de groep, heb ik bij het maken van de planning rekening gehouden met vakanties en vrije dagen. Enige tijd vóór de interventieperiode heb ik contact opgenomen met de leerkrachten en heb ik mijn planning kenbaar gemaakt. De leerkrachten konden zich vinden in mijn manier van denken. Zij waren enthousiast over het plan en gingen akkoord. Gedurende de interventieperiode maakte ik met beide leerkrachten afspraken omtrent de tussentijdse evaluaties en de nameting. Terugkijkend op het onderzoek is deze precies verlopen zoals ik in gedachten had. Doordat het onderzoek volgens plan verliep, heb ik geen vertraging opgelopen en dus ook geen tijdsdruk ervaren. De leerkrachten hebben mij achteraf geprezen voor mijn betrokkenheid, open houding en heldere communicatie tijdens de interventieperiode; dit zorgde namelijk voor duidelijkheid en houvast. Op het gebied van tijdmanagement kan ik mijzelf echter nog ontwikkelen, aangezien ik dit aspect wel eens over het hoofd zag tijdens de evaluaties (zie bijlage 14).

4. Ik wil frequenter feedback geven aan leerkrachten en frequenter overleggen met medestudenten.

Gedurende het onderzoek heb ik veelvuldig contact gehad met de leerkrachten en mijn studiegenoot, Josine. Tijdens de interventieperiode ben ik meerdere malen in de gelegenheid geweest om de leerlingen en leerkrachten te begeleiden. Met name bij de tussentijdse evaluaties heb ik hen van waardevolle feedback kunnen voorzien met betrekking tot de doelstelling van bepaalde oefeningen en waarden. Bij de evaluaties die volgden werd bijvoorbeeld zichtbaar dat zij mijn adviezen hadden opgevolgd. Tevens ben ik verschillende keren aanwezig geweest bij de uitvoering van de oefeningen uit het actieplan. Dit waren eveneens momenten waarop ik de leerkrachten en leerlingen ondersteunde met tips. Wanneer Josine en ik terugkijken op het samenwerkingsproces gedurende het onderzoek, zijn wij van mening dat er sprake was van een prettige en leerzame tijd. Een aantal sterke punten van de samenwerking zijn: elkaar respecteren, het nakomen van afspraken, elkaars expertise benutten, elkaar aanvullen, feedback geven en deze accepteren en toepassen. Bovendien was er sprake van een gerichte communicatie. Door naar elkaars ideeën en mening te luisteren en deze ook mee te nemen in de vorm en inhoud van het meesterstuk, is deze duidelijk, gestructureerd, compleet en krachtig geworden. De meerwaarde van samenwerken is hierdoor duidelijk naar voren gekomen!

5. Ik wil vakliteratuur kunnen beoordelen en vertalen naar de eigen praktijksituatie.

Tijdens het praktijkonderzoek heb ik voortdurend geprobeerd om de koppeling tussen theorie, praktijk en persoon te maken. Zo heb ik vakliteratuur omtrent groepsontwikkeling en -bevordering gekoppeld aan de situatie in groep 6B; hier heb ik meerdere malen binnen het onderzoek bij stilgestaan. Samen met Josine heb ik een realistisch en theoretisch onderbouwd plan opgesteld om de onderlinge leerling-relaties in beide groepen zes te optimaliseren. De uitgangspunten van het actieplan houden bovendien verband met het gedachtegoed van inclusief onderwijs. Daarmee hebben Josine en ik een brug geslagen naar het type onderwijs zoals deze er in de toekomst uit zal gaan zien. Het vijfde leerdoel heb ik zodoende in ruim voldoende mate gerealiseerd.

7.2 Teampresentatie

Eind mei hebben Josine en ik een presentatie gegeven aan het team van basisschool de C., met betrekking tot ons verrichte praktijkonderzoek. De leerkrachten uit de groepen zes en wijzelf waren namelijk van mening dat het actieplan óók van meerwaarde kan zijn voor de overige teamleden. Wellicht dat de positieve uitkomsten die binnen ons onderzoek naar voren zijn gekomen, ook zichtbaar worden binnen andere klassen wanneer andere leerkrachten hier mee aan de slag gaan. De teamleden waren allen enthousiast over onze presentatie. Zij vonden het praktijkonderzoek waardevol met voldoende potentie. De leerkrachten gaven hierbij wel aan dat rekening moet worden gehouden met eventuele aanpassingen binnen het actieplan, wil het plan ook effectief zijn in hogere of lagere groepen. Ik concludeer dat Josine en ik een heldere presentatie hebben gehouden die ook de andere teamleden aan het denken heeft gezet.

7.3 Algemene conclusie

Het belangrijkste doel dat met het uitvoeren van een praktijkonderzoek wordt nagestreefd, is het verbeteren van een praktijksituatie. Wanneer ik terugkijk op de behaalde resultaten, kan ik stellen dat dit doel in zekere mate bereikt is. Waar voorheen sprake was van een verlegenheidsituatie, is nu sprake van een klassensituatie waarin de leerkrachten en leerlingen weten hoe te handelen. Ik ben trots op mijzelf dat ik als remedial teacher hierin een grote rol heb mogen spelen. Het heeft mij daarnaast voldoening opgeleverd, in die zin dat de leerkrachten en leerlingen nu met meer enthousiasme spreken over het klimaat in de klas en

dat de andere leerkrachten ook nieuwsgierig zijn geworden. Er wordt wel eens gezegd dat onderzoek met ‘ups’ en ‘downs’ verloopt. Ik concludeer echter dat mijn onderzoek veelal uit pieken bestaat. Mijn leerwinst heb ik bereikt op het gebied van coaching en samenwerking, welke hebben geleid tot een geslaagd resultaat. Voor de toekomst hoop ik dat groep 6B het juiste spoor blijft volgen!

Het ‘hart van het meesterstuk’ is opgenomen in bijlage 16.

Het gezamenlijke logboek en het individuele logboek zijn respectievelijk opgenomen in bijlage 17 en bijlage 18.

Nawoord

Via deze weg wil ik een aantal personen bedanken die tijdens mijn praktijkonderzoek een grote steun voor mij zijn geweest.

- Marie-José Frijns, intern begeleider van de school, voor het aandragen van ideeën voor het meesterstuk;
- Marie-José Duijsings, directrice van de school, voor haar vertrouwen en optimisme;
- De leerkrachten van groep 6B, voor hun inzet en medewerking gedurende het onderzoek;
- De leerlingen van groep 6B, voor hun enthousiaste deelname aan het praktijkonderzoek;
- Bert van Geffen, mijn onderzoeksbegeleider, voor zijn sturing en feedback gedurende de eerste maanden van het onderzoek;
- Jan Schrurs, mijn onderzoeksbegeleider vanaf februari, voor zijn kritische en waardevolle feedback;
- Josine, mijn critical friend, voor de prettige en leerzame samenwerking gedurende het onderzoek;
- Marieke, een studiegenoot, voor haar oppeppende woorden en vertrouwen in mij;
- Evelien, mijn tweelingzus, voor het kritisch lezen van de hoofdstukken en haar liefdevolle steun wanneer ik het even moeilijk had;
- Mijn goede vriendin Noortje, voor haar bijdrage aan hoofdstuk vijf;
- Mijn goede vriendinnen Romy en Sanne, voor hun steun het afgelopen jaar;
- Mijn ouders en broer, voor hun vertrouwen en liefde.

Met hun hulp, support en feedback is het mij gelukt om dit onderzoek met een voldaan en trots gevoel af te ronden. Dank jullie wel!

Literatuurlijst

- Claasen, W., de Bruïne, E.J., Schuman, H., Siemons, H. & van Velthooven, B. (2009). *Inclusief Bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs. LEOZ Deelproject 4*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Donkers, A.M.J.M. (2009). Analyse van het groepsklimaat. Verkregen op 2 november, 2011, van <https://www.klimaatschaal.nl/Admin/Handelingswijzer/Klimaatschaal/Onderlinge-leerlingrelaties.aspx>
- Donkers, A.M.J.M. (2008). Omgaan met de groep. Verkregen op 26 december, 2011, van <https://www.klimaatschaal.nl/Admin/Handelingswijzer/Klimaatschaal/Onderlinge-leerlingrelaties.aspx>
- Donkers, A.M.J.M., Jeninga, J. & Vermulst, A.A. (2009). De Klimaatschaal. Hoe groen is het pedagogisch klimaat in uw klas en op uw school? Verkregen op 30 december, 2011, van <http://www.klimaatschaal.nl/docs/Flyer%20klimaatschaal.pdf>
- Gieles, P., Konig, A. & Lap, J. (1996). *Begeleiden van de groep: samenhang en spanningen in de klas*. Houten: Educatieve Partners Nederland (EPN).
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Homans, G.C. (1950). *The human group*. New York: Harcourt, Brace and World.
- Johnson, D.W. & Johnson, F.P. (2011). *Groepsdynamica. Theorie en vaardigheden*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.
- Remmerswaal, J. (2008). *Handboek groepsdynamica. Een inleiding op theorie en praktijk*. Soest: Nelissen.
- Smith, M.K. (2005). Bruce W. Tuckman – forming, storming, norming and performing in groups, *the encyclopaedia of informal education*, www.infed.org/thinkers/tuckman.htm.
- Van Engelen, R. (2010). *Grip op de groep*. Amersfoort: Thieme-Meulenhoff.
- Van Engelen, R. (2011). *Bouwen aan je groep*. Amersfoort: Thieme-Meulenhoff.
- Van Gelder, L., Peters, J.J., Oudkerk Pool, Th. & Sixma, J. (red) (1973). *Didactische analyse*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Van Houten, D. (2004). *De gevarieerde samenleving*. Utrecht: De Tijdstroom.
- Van Leeuwen, A.B. (2007). *Tussen apart en samen. Een exploratief onderzoek vanuit een leerplankundig perspectief. Integratie van kinderen met speciale onderwijsbehoeftes in het regulier onderwijs*. Enschede: SLO.
- Werkman, E. & Faber, S. (2000). *De sociaal-emotionele ontwikkeling evalueren: drie instrumenten voor signalering en gedragsbeoordeling*. Oegstgeest: Stevin Uitgeverij.

Bijlagen

1. Groepsafspraken 6B
2. Onderzoeksplanning
3. Dataverzameling en data-analyse
4. Voormeting sociogram: resultaten sociaal
5. Voormeting sociogram: resultaten werkgerelateerd
6. Voormeting Klimaatschaal: klimaat in de klas
7. Voormeting Quickscan: antwoorden van de leerkracht
8. Voormeting observaties: uitwerkingen van observatie 1, 2 en 3
9. Voormeting Checklist rolherkenning
10. Nameting Klimaatschaal: klimaat in de klas
11. Nameting Quickscan: antwoorden van de leerkracht
12. Nameting observaties: uitwerkingen van observatie 1 en 2
13. Nameting interviews met de leerkrachten van groep 6B
14. Nameting: interviews met de leerkrachten uit beide groepen zes, in matrixvorm
15. Actieplan
16. Hart van het meesterstuk
17. Logboek Josine en Marleen: gezamenlijke activiteiten
18. Logboek Marleen

Bijlage 1 Groepsafspraken groep 6B

De afspraken van groep 6B

Iedereen voelt zich veilig in de groep

We kunnen elkaar vertrouwen

Samen staan we sterk

We kunnen met problemen bij elkaar terecht

We zijn eerlijk naar elkaar toe

We respecteren elkaar

We sluiten niemand buiten: iedereen hoort er bij!

We communiceren positief met elkaar

We zeggen positieve dingen tegen elkaar

We zijn tegen iedereen aardig

We spelen op een leuke manier met elkaar

We proberen elkaar te begrijpen

We werken samen en helpen elkaar

We luisteren naar elkaar

We helpen elkaar

We werken steeds met een ander samen

Bijlage 2 Onderzoeksplanning

Tijdpad	Actie	Betrokkenen
September en oktober 2011	Brainstormen over thema van het meesterstuk, aan de hand van literatuurstudie en gesprekken.	Onderzoeker, medestudenten, docent Fontys OSO, intern begeleider en directeur basisschool.
November 2011	Verder brainstormen over het thema, naar aanleiding van gesprekken. Formuleren van onderzoeksvragen en onderzoeksplan. Bekijken van het afgenomen sociogram.	Onderzoeker, medestudenten, intern begeleider en de leerkrachten van groep 6B. Onderzoeker en medestudent. Onderzoeker en de leerkrachten van groep 6B.
December 2011	Literatuurstudie met betrekking tot de eerste deelvraag. Nulmeting: sociogram, afname Klimaatschaal, Quickscan, Checklist rolherkenning en observaties. Brainstormen over de inhoud en het verloop van het actieplan. Schrijven van hoofdstuk 1, 2 en 3.	Onderzoeker Onderzoeker, leerkracht en leerlingen van groep 6B. Onderzoeker en medestudent. Onderzoeker
Januari 2012	Literatuurstudie met betrekking tot de twee deelvragen. Invulling geven aan het actieplan. Schrijven van hoofdstuk 3 en 4. Nulmeting: observatie uitvoeren.	Onderzoeker en medestudent. Onderzoeker en medestudent. Onderzoeker Onderzoeker
Februari en maart 2012	Afronden van het actieplan en overdracht van de werkmap aan de leerkrachten. Interventieperiode: de leerkrachten gaan zes weken lang aan de slag met het actieplan. Opstellen van een interviewschema. Schrijven van hoofdstuk 4 en 5.	Onderzoeker, medestudent en de leerkrachten van groep 6B. De leerkrachten en leerlingen van groep 6B. Onderzoeker en medestudent. Onderzoeker
April 2012	Opstellen van een interviewschema.	Onderzoeker en medestudent.

	Eindmeting: afname Klimaatschaal, Quickscan, observaties en interview met de leerkrachten.	Onderzoeker, leerkrachten en leerlingen van groep 6B.
	Schrijven van hoofdstuk 5.	Onderzoeker
Mei 2012	Schrijven van hoofdstuk 6 en 7.	Onderzoeker (en medestudent).
Juni 2012	Afronden van het meesterstuk.	Onderzoeker (en medestudent).
	Presentatie van het onderzoek.	Onderzoeker en medestudent.

Bijlage 3 Dataverzameling en data-analyse

Deelvraag 1	Hoe zien de huidige onderlinge leerling-relaties er uit in groep 6B?
Dataverzameling	- Literatuurstudie met betrekking tot groepsvorming, groepsontwikkeling en onderlinge relaties. - De resultaten van het sociogram bekijken om te zien hoe de onderlinge groepsverhoudingen er uit zien in groep 6B. - Het afnemen van een vragenlijst bij de leerlingen met betrekking tot het oordeel op de schalen <i>onderlinge leerling-relaties</i> en <i>sfeer in de klas</i>. - Het afnemen van een scan en checklist bij de leerkracht om de mate van positiviteit van de groep vast te stellen. - Het uitvoeren van verschillende observaties om de groepsrollen helder te krijgen en om een oordeel uit te spreken over de onderlinge leerling-relaties in groep 6B.
Data-analyse	De verkregen gegevens met elkaar vergelijken en – waar mogelijk- integreren, met de literatuur als uitgangspunt.
Tijdpad	November, december en januari (2011-2012)
Methode triangulatie	1. Literatuurstudie 2. Vragenlijst: sociogram 3. Vragenlijst: Klimaatschaal 4. Test: Quickscan 5. Vragenlijst: Checklist rolherkenning 6. Observatieschema's
Bronnen triangulatie	1. Literatuur 2. Leerlingen van groep 6B 3. Leerlingen van groep 6B 4. Leerkracht van groep 6B 5. Leerkracht van groep 6B 6. Gestructureerde les en een semi-gestructureerde les

Deelvraag 2	Wat is het effect van de stappen die ik onderneem om de onderlinge leerling-relaties te optimaliseren?
Dataverzameling	- Literatuurstudie met betrekking tot groepsontwikkeling en groepsbevorderende oefeningen. - Het afnemen van een vragenlijst bij de leerlingen met betrekking tot het oordeel op de schalen <i>onderlinge leerling-relaties</i> en <i>sfeer in de klas</i>. - Het afnemen van een scan bij de leerkracht om de mate van positiviteit van de groep vast te stellen. - Het uitvoeren van verschillende observaties om een oordeel te vormen over de onderlinge leerling-relaties in groep 6B. - Het houden van een interview met beide leerkrachten om relevante ervaringen en opbrengsten met betrekking tot het actieplan vast te leggen.
Data-analyse	De verkregen gegevens van de eindmeting vergelijken met de gegevens van de nulmeting.

Tijdpad	Januari tot en met mei (2012)
Methode triangulatie	1. Literatuurstudie 2. Vragenlijst: Klimaatschaal 3. Test: Quickscan 4. Observatieschema's 5. Interviewschema
Bronnen triangulatie	1. Literatuur 2. Leerlingen van groep 6B 3. Leerkracht van groep 6B 4. Gestructureerde les en een semi-gestructureerde les 5. Leerkrachten van groep 6B

Bijlage 4 Voormeting sociogram: resultaten sociaal

groep 6b, November 2011 (sociaal), 15-11-2011

	B	Bau	D	j	Jer	Jo	ka	k	l	M	ro	S	Toi	T	v	a	C	E	Li	N	r	Tai	G h	g	+	.
B	X	X			V			V	V						X							X			3	3
Bau		X						X			V	X	V	V										X	3	3
D		X	X		V	V				X				X	V										3	3
j				X		V						V		X	V		X					X			3	3
Jer	V				X		V		V				X				X					X			3	3
Jo		X	V			X	V	X				V										X			3	3
ka				V		V	X					V	X								X	X			3	3
k			V			V		X		X					V							X		X	3	3
l	V				V			V	X				X	X						X					3	3
M						V		X		X	V	V					X					X			3	3
ro		V		X							X		V	V						X		X			3	3
S							V				V	X			V	X	X					X			3	3
Toi	X	V		X							V		X	V			X								3	3
T		V				V				X	X		V	X								X			3	3
v	X			V	V		V			X			X		X										3	3
a								X		X		X		X		X			V		V		V		3	3
C		X														V	X		V		V	X	X		3	3
E	X												X			V		X	V	X			V		3	3
Li		X						X					X			V			X		V			V	3	3
N	X	X											X			V	V		V	X					3	3
r		X		X								X				V			V		X			V	3	3
Tai										X			V				X		V		V	X	X		3	3
G h						X				X	X					V				V	V		X		3	3
g	X								X							V			V		V		X	X	3	3
Totaal positief	2	3	2	2	4	6	4	2	2	0	4	4	4	3	4	7	1	0	7	1	6	0	2	2	72	
Totaal negatief	5	7	0	3	0	1	0	4	1	7	2	3	7	4	1	1	6	0	0	3	1	10	4	2		72

Sociogram: testresultaten sociaal

Alle groepsleden hebben de test gemaakt.

Wie kiezen positief voor elkaar?

A. en L.B.
A. en G.H.
A. en R.
B.B. en L.
B.B. en J.H.
B. en R.L.
B. en T.A.
B. en T.
L. en J.H.
L.B. en R.
L.B. en G.
D. en J.B.
R.L. en T.A.
K.J. en S.
K.J. en J.B.
R. en G.
J. en V.
T. en T.A.

Wie kiezen negatief voor elkaar?

A. en S.
B.B. en V.
M. en K.
M. en T.H.
T.H. en C.

De negatief-positief gevallen

Het eerste groepslid heeft de tweede negatief gekozen en het tweede groepslid de eerste positief

J.B. en K.
T. en R.L.

Wie zijn populair in de groep? (Aantal positief > 4)

L.B. (7x), A. (7x), R. (6x), J.B. (6x)

Wie zijn verstoten uit de groep? (Aantal negatief > 4)

T.H. (10x), T.A. (7x), M. (7x), B. (7x), C. (6x), B.B. (5x)

De tegenstrijdige gevallen (Aantal positief > 4 en aantal negatief > 4)

Geen

Geen enkele keer positief gekozen

E., M., T.H.

Geen enkele keer negatief gekozen

L.B., E., D., J.H., K.J.

Bijlage 5 Voormeting sociogram: resultaten werkgerelateerd

groep 6b, November 2011 (werkgerelateerd), 15-11-2011

	B	Bau	D	j	Jer	Jo	ka	k	I	M	ro	S	Toi	T	v	a	C	E	Li	N	r	Tai	G h	g	+	-
B	X				V		V		V				X		X							X			3	3
Bau	X	X				V		X			V			V									X		3	3
D		X	X	X		V	V	V		X															3	3
j			V	X		V		X	V	X										X					3	3
Jer	V				X	V			V										X		X	X			3	3
Jo			V	X		X	V	X			V										X	X			3	3
ka			V			V	X					V	X								X	X			3	3
k			V	X		V		X					V	X										X	3	3
I	V			X	V				X				X		V							X			3	3
M		X	V			V				X	V		X	X											3	3
ro		V				V	X				X	V	X											X	3	3
S									V	V	V	X				X	X		X						3	3
To		V		X							V	X	X	V					X						3	3
T						V				X	X		V	X	V					X					3	3
v				V	V					X					X	V	X				X				3	3
a	X									X		X			V	X			V			V			3	3
C															V	X	V	V	X		X	X			3	3
E								X						X	V	V		X		X		V			3	3
Li								X							V	X			X		X			V	3	3
N	X	X					V							X		V		V		X					3	3
r	X	X		X											V			V		V	X			V	3	3
Tai			V			V			X											X	V	X	X		3	3
G h									V	X				X	V	V							X	X	3	3
g	X					V								X		V				V	X			X	3	3
Totaal positief	2	2	6	1	3	11	4	1	5	1	5	2	2	2	5	8	0	2	2	3	1	0	2	2	72	
Totaal negatief	5	4	0	6	0	0	1	5	1	6	1	2	5	6	1	1	3	0	3	5	2	8	4	3		72

Sociogram: testresultaten werkgerelateerd

Alle groepsleden hebben de test gemaakt.

Wie kiezen positief voor elkaar?

A. en L.B.
A. en G.H.
A. en V.
B.B. en L.
B.B. en J.H.
B. en R.L.
L. en J.H.
K. en D.
D. en J.B.
D. en K.J.
R.L. en S.
R.L. en J.B.
K.J. en J.B.
T. en T.A.

Wie kiezen negatief voor elkaar?

A. en S.
L. en T.H.
M. en T.
K. en J.
N. en T.

De negatief-positief gevallen

Het eerste groepslid heeft de tweede negatief gekozen en het tweede groepslid de eerste positief

L. en J.
L.B. en C.
D. en M.
D. en J.
R.L. en T.A.
J.B. en T.H.
J.B. en J.
J.B. en K.
E. en N.
G. en R.

Wie zijn populair in de groep? (Aantal positief > 4)

J.B. (11x), A. (8x), D. (6x), R.L. (5x), L. (5x), V. (5x)

Wie zijn verstoten uit de groep? (Aantal negatief > 4)

T.H. (8x), J. (6x), T. (6x), M. (6x), T.A. (5x), B.B. (5x), K. (5x), N. (5x)

De tegenstrijdige gevallen (Aantal positief > 4 en aantal negatief > 4)

Geen

Geen enkele keer positief gekozen

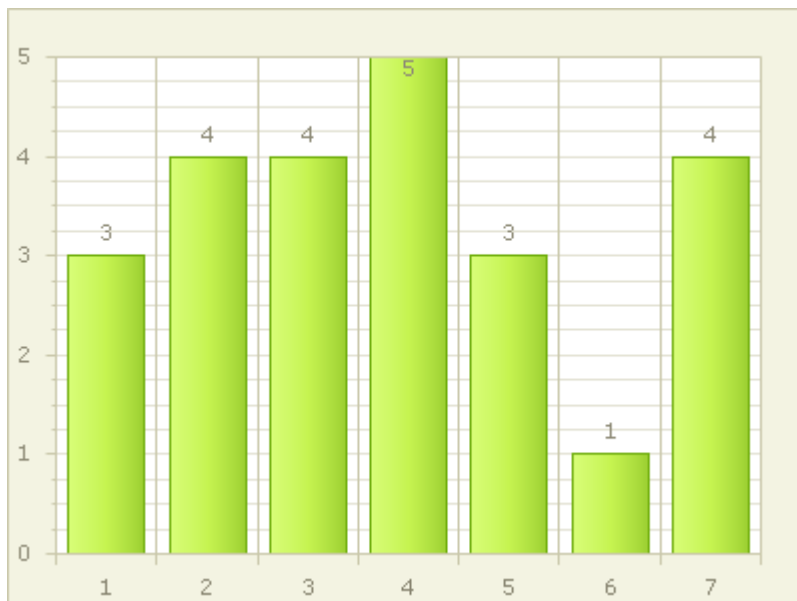
T.H., C.

Geen enkele keer negatief gekozen

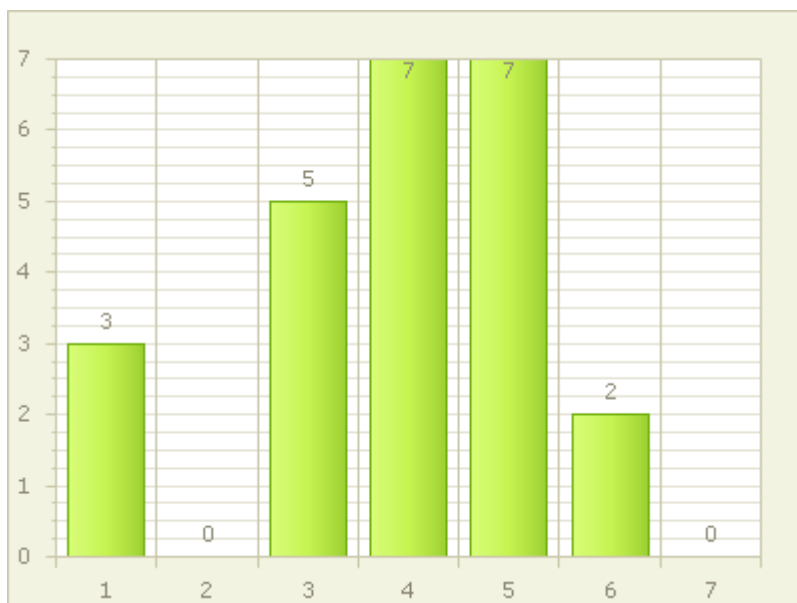
J.B., E., D., J.H.

Bijlage 6 Voormeting Klimaatschaal: klimaat in de klas

Kwaliteit onderlinge leerling-relaties:



Sfeer in de klas:



Bijlage 7 Voormeting Quickscan: antwoorden van de leerkracht

Kenmerk positieve en negatieve groep		Pos. JA	Neg. NEE
1	Kinderen werken samen.		
2	Kinderen helpen elkaar spontaan (zonder dat de leerkracht het heeft opgelegd).		
3	Kinderen moedigen elkaar aan, bij bijvoorbeeld buitenspel, maar ook bij bijvoorbeeld een boekenbeurt.		
4	Kinderen respecteren verschillen. Ze accepteren bijvoorbeeld dat een kind dyslectisch is, slim is of niet zo goed kan meekomen.		
5	Er heerst een harmonische sfeer in de klas (dus geen continue strijd tussen bepaalde kinderen).		
6	Er wordt regelmatig taakgericht gewerkt. Kinderen communiceren regelmatig over een leertaak.		
7	De rol van de 'Joker' is aanwezig.		
8	De rol van de 'Sociaal werker' is aanwezig.		
9	De kinderen nemen het voor elkaar op.		
10	Alle kinderen worden door de groep betrokken bij werk en spel (uitzondering kan een kind zijn dat deviant gedrag vertoond). Er wordt niet buitengesloten.		

Bij vraag 3 maakt de leerkracht een onderscheid: binnen de klas levert een JA op; buiten de klas levert een NEE op.

Bijlage 8 Voormeting observaties: uitwerkingen van observatie 1, 2 en 3

Observatie groep 6B

Observatie: 1

Datum: 16-12-2011

Les: gymnastiek

Tijd: 14.15-14.50

Leerkracht: B.

In de kleedkamer

Ik besluit om een kijkje te nemen in de kleedkamer van de meisjes (A., T.H., G.H., G., C., E., R., L.B. en N.). De meiden uit groep 6B zijn vooraf, door de leerkracht, op de hoogte gesteld van mijn bezoek.

Tijdens het omkleeden pakt N. haar deodorant erbij. G.H. vraagt aan haar of zij de 'roller' ook even mag lenen. A. zegt vervolgens: "Dat doe je toch niet vóór een gymles?!" N. en G.H. reageren hier verder niet op. Ik vraag aan de meiden waar C. is. Zij blijkt al in het gymlokaal te zijn. G. roept haar, maar ze krijgt geen gehoor. "Ze is een beetje doof, geloof ik" zegt G. Ik zie dat T.H. haar oorbellen nog in heeft. N. zegt tegen haar: "Je kunt maar beter die lange oorbellen uitdoen, want ze inhouden is gevaarlijk bij de gymles". T.H. doet haar oorbellen uit. Vervolgens lopen de meiden naar het gymlokaal.

In het gymlokaal

De leerkracht vraagt aan de kinderen of ze op de lijn willen gaan staan. V. maakt een beweging naar K. toe dat hij op moet staan. De leerkracht legt het spel voor de warming-up uit. V. stelt de leerkracht nog een vraag. Er worden geen reacties van anderen waargenomen. Gedurende dit eerste spel worden geen bijzonderheden waargenomen. De kinderen lachen en doen allen mee aan het spel. Na de warming-up volgt een sprintoefening. De kinderen krijgen de opdracht om tweetallen te maken. Ik zie dat T.H. en C. 'overblijven'. Zij zullen als tweetal tegen elkaar sprinten. De kinderen rennen in tweetallen naar de overkant van de zaal. In het midden staat een bank opgesteld, die dient als hindernis (*de leerkracht heeft de bank aan het begin van de les neergezet*). Ik hoor dat B. en T.A. andere kinderen aanmoedigen tijdens het sprinten ("Kom op, ...!" en "Sneller!"). Ik hoor wat gelach van anderen wanneer T.H. en C. tegen elkaar moeten sprinten. Wanneer iedereen aan de beurt is geweest, vraagt de leerkracht of de kinderen op de lijn willen gaan staan. Ik zie dat J. en B. elkaar duwen wanneer zij op de lijn staan. De leerkracht vertelt dat de kinderen trefbal gaan spelen. Ze maakt vervolgens twee partijen. J.B. en V. zitten bij elkaar. Ze geven elkaar een 'high five' en springen tegen elkaar op. Ik zie dat B. en J. elkaar aan het slaan zijn. Zij worden bewust uit elkaar gezet bij het spel. Gedurende het spel wordt er geroepen en geschreeuwd door de leerlingen. Ik hoor B. meerdere malen roepen om de bal. Even later zie ik K. en R. beiden op de bal duiken, terwijl zij bij elkaar in het team zitten! Vervolgens krijgt T.H. de bal tegen haar hoofd aan. Er wordt gelachen door B. en T. Enkele seconden later wordt K. afgegooid. Het andere team juicht. Daarnaast worden N. en G. afgegooid. Zij lopen naar de zijlijn. Wanneer G. om de bal vraagt, weigert N. deze af te geven. Vervolgens gooit N. zelf de bal. G. reageert hierop: "Je moet niet zo gooien, maar zó (..)". "Sorry hoor!" zegt N. Het eerste potje trefbal wordt door de partij van J.B. gewonnen. J.B. steekt zijn handen de lucht in. J.B. en L. geven elkaar een 'high five' en raken elkaar aan. Het team juicht. De andere partij wordt overigens met rust gelaten. De leerkracht geeft aan dat er een tweede ronde wordt gespeeld (de partijen blijven qua samenstelling hetzelfde). Na enkele seconden wordt J. afgegooid. Even later is ook G. af.

Beide leerlingen staan nu langs de zijlijn bij het andere team. J. vraagt om de bal, maar G. speelt de bal niet af; ze gooit zelf. Er ontstaat meer rumoer in het gymlokaal. A. roept luidkeels: “K. je bent af hoor!”. Wederom constateer ik dat er niet wordt overgespeeld naar elkaar: wanneer T.H. om de bal vraagt, weigert R. om de bal af te geven. Even later zie ik dat T.H. de bal heeft. R. zegt: “Gooi nou eens!”. Een paar minuten later zie ik dat R. en G. ruzie maken om de bal (terwijl zij teamgenootjes van elkaar zijn). R. zegt: “Nee, kom, ik had hem”. Even later zie ik dat L. iemand anders van de tegenpartij afgooit. Er wordt gelachen door het team van L. Wanneer T.H. de bal krijgt, gaat zij voor eigen succes. Ze speelt niet af, terwijl anderen hier wel om vragen. T.H. zegt dat ze iemand geraakt heeft van de tegenpartij en wil vervolgens terug het veld in. Andere kinderen geven aan dat dit niet waar is. Ik zie dat T.H. begint te huilen. Ze loopt naar de leerkracht toe. Tegelijkertijd zie ik dat R. en E. ruzie maken om de bal. Enkele minuten later wordt er opnieuw ruzie gemaakt, ditmaal door K. en E. Het spel wordt onderbroken door de leerkracht; het is namelijk tijd. B. en J.B. lopen naar J. toe en zeggen: “Wij hadden gewonnen, olé, olé!” J. kan hier niet om lachen en kijkt met zijn gezicht naar de grond. T.A, T. en R.L. ruimen ten slotte het gebruikte materiaal op (de banken en de bal).

In de kleedkamer

Wanneer ik even later het kleedlokaal van de meisjes binnenstap, hoor ik van T.H. en A. dat er geroddeld is over A. G.H. zou namelijk vervelende dingen over de kledingmaat van A. hebben gezegd. N. neemt het voor G.H. op en zegt dat dit niet het geval is. G.H. ontkent ook dat ze iets vervelends heeft gezegd over A. G., E. en C. houden zich afzijdig. Ik stel voor dat de meiden deze kwestie met de eigen leerkracht bespreken. De meiden lopen het gymlokaal uit. R. ziet dat G. haar sjaal is vergeten en neemt deze voor haar mee. Ik verlaat de kleedkamer en evalueer de gymles met de leerkracht.

Observatie groep 6B

Observatie: 2

Datum: 21-12-2011

Les: rekenen

Tijd: 8.40-9.20

Leerkracht: B.

In de klas

De les begint. De leerkracht vraagt aan de kinderen of zij hun boek en schrift op de bank willen leggen. Ik zie dat de kinderen in groepjes zitten. Wanneer de juf iets op het bord wil schrijven, stoot ze met haar voet tegen een doos aan die bij het bord staat. De kinderen lachen hier om. Even later vraagt de leerkracht naar het antwoord op de som. Verschillende kinderen steken hun vinger op. G. geeft antwoord. L. begint te lachen en zegt hardop: "L.B. zegt het voor!" "Niet waar", zegt L.B. vervolgens. De kinderen uit het groepje voor mij kletsen tussen de uitleg door (S., D. en V.). Het zijn de kinderen die hoge scores behalen voor het vak rekenen. Ik zie dat S. zijn wenkbrauwen fronst en zijn hoofd schudt, wanneer D. iets aan hem vraagt. "B.B. jij doet toch wel mee hoop ik hè?" vraagt de leerkracht aan B.B. "Ja" zegt de jongen. De kinderen uit de klas praten hem na: "Ja, Ja". Na deze uitleg gaan een aantal groepjes zelfstandig aan het werk. K. pakt zijn stoel en wil zich aansluiten bij de kinderen uit het rekengroepje. Hij loopt via het groepje van N. Met zijn stoel kan hij er echter niet langs. N. reageert hier niet op; ze blijft zitten waar ze zit. S. schiet K. vervolgens te hulp; samen tillen ze de stoel over N. heen. De overige drie groepjes luisteren nog naar de uitleg van de leerkracht. Op een gegeven moment hoor ik A. zeggen: "Zoek het even zelf uit!", waarop R. zegt: "Sorry hoor". Bij het zelfstandig werken constateer ik dat er rustig wordt gewerkt. Ik zie dat T.H. en B.B. samen overleggen. In het groepje van B. zie ik dat de kinderen naar elkaar (glim)lachen. B. en G.H. overleggen eveneens over de rekenstof. Wanneer ik om mij heen kijk, zie ik dat er verschillende 'regels' op de deur zijn geplakt: *vertrouwen, naar elkaar luisteren, elkaar helpen, aardig zijn en steeds met iemand anders samenwerken*. Ik concludeer dat de leerkrachten dus al tijd en moeite hebben gestoken in het thema *omgaan met elkaar*! Even later loop ik een ronde door de klas. Ik zie dat L. een slaande beweging richting G. maakt. Ik reageer hierop. "Maar dat doet ze ook weleens bij mij", zegt L. In het groepje van B. klinkt geroezemoes. "Hou eens op met zeuren" zegt A. tegen G.H. "Ophouden nu" zegt A. Vervolgens zegt A. tegen R.: "Je begrijpt het ook echt niet hè?" Wanneer ik nogmaals een rondje door de klas loop, hoor ik bij het groepje van T.A. dat de kinderen elkaar de antwoorden voorzeggen (in plaats van dat ze elkaar proberen dingen uit te leggen). Ik zie dat T.H. en B.B. nog altijd met elkaar overleggen. Ze lachen regelmatig. N. zit in het groepje van T.H. en B.B. Deze leerling zegt niets en werkt zelfstandig aan de sommen. Het groepje van B. vraagt mij om hulp bij enkele opgaven. Ik leg ze uit hoe ze de sommen kunnen aanpakken. Enkele minuten later geeft de leerkracht aan dat het tijd is om de rekenspullen op te ruimen en de taalspullen erbij te pakken. De kinderen krijgen taal. Gedurende deze leswisseling hoor ik dat er veelvuldig wordt gepraat door de leerlingen. T.H. loopt door de klas om een boekje te pakken. De leerkracht zegt dat dit niet nodig is en stuurt de leerling terug naar haar plaats. Ik zie dat verschillende leerlingen gewisseld hebben van plaats. De samenstelling van de groepjes bij taal is dus anders dan bij rekenen. Wanneer ik om mij heen kijk, zie ik dat R. nog altijd aan het rommelen is. "Begin jij eens te lezen" zegt de leerkracht tegen B. Tijdens het voorlezen is het stil in de klas. Ook wanneer M. en A. een stukje mogen voorlezen. Ik besluit om mijn observatie af te ronden en verlaat het lokaal.

Bijzonderheden: een aantal kinderen zijn opvallend stil tijdens de observatie (waaronder C., N. en E.).

Observatie groep 6B

Observatie: 3 (met camera)

Datum: 27-01-2012

Les: taal

Tijd: 10.30-11.00

Leerkracht: B.

Afwezig: R.L. en A.

In de klas: instructie

Om 10.30 wordt er gestart met 'Taal in Beeld'. De leerkracht zegt dat de kinderen vandaag een nieuw boek en werkboek krijgen. Ze vraagt aan de kinderen of ze hun oude boek op de tafel willen leggen. Vervolgens vraagt ze aan de kinderen die weekbeurt hebben (K. en R.) of zij de oude boeken willen ophalen. B.B. en J.B. krijgen de opdracht om de nieuwe boeken en werkboeken uit te delen. Er wordt rekening gehouden met de kinderen die vandaag afwezig zijn. De leerkracht zegt namelijk: "Pak ook de boeken van degenen die er niet zijn!" L. hoort dit en pakt ook het oude boek van R.L. er bij. Ik zie dat J.B. ieder kind een nieuw boek (aan)geeft. Gedurende deze uitdeelronde constateer ik dat de leerlingen nauwelijks met elkaar praten. G., E. en K.J. slaan direct het nieuwe boek open en kijken er in. De leerkracht complimenteert M.: "Kijk maar eens naar M., die zit er al helemaal klaar voor. Goed zo!" Vervolgens zegt de juffrouw: "En ook hier vooraan zitten ze er klaar voor." De leerkracht start met blok vijf (les één). Ze geeft L.B. de beurt om te lezen. Ik zie dat de andere kinderen meelezen. Na L.B. krijgt J. de beurt om voor te lezen. Een enkele keer corrigeert de leerkracht hem bij het lezen. Opnieuw zie ik dat de andere kinderen meelezen. Vervolgens zie ik dat enkele kinderen (G.H., G. en L.B.) hun vinger opsteken; zij willen ook een stukje voorlezen. E. krijgt de beurt. Wanneer ik naar de gehele klas kijk, valt het mij op dat verschillende kinderen hun hoofd ondersteunen met hun hand. De leerkracht corrigeert E. enkele malen bij het voorlezen. J.H. mag het laatste stukje uitleg voorlezen. Ik zie dat de kinderen zich richten op het stukje tekst, wijzen en dus meelezen. Tijdens het stukje instructie constateer ik dat er onderling weinig communicatie plaatsvindt. Er wordt maar een paar keer naar de camera gekeken (door J.B., G., B.B. en G.H.). Het valt mij op dat de tassen verspreid over het gangpad liggen bij de verschillende rijen.

In de klas: opdracht één en zelfstandig werken

De eerste opdracht wordt klassikaal besproken. De kinderen krijgen de opdracht om tegen elkaar te vertellen wat het woordje 'misdad' betekent. Dit gebeurt in tweetallen. Vervolgens vraagt de leerkracht aan K. wat hij zojuist gezegd heeft tegen J.B. K. denkt even na en begint te lachen. Hij zegt: "Ik ben het vergeten". J.B. kan het ook niet navertellen. De leerkracht geeft aan dat de jongens de volgende keer beter moeten opletten. Vervolgens wordt het woord 'torenhoog' besproken. De leerkracht vraagt aan de kinderen of zij weten wat dit woord betekent. Een paar kinderen steken hun vinger op, waaronder T.H. Zij mag antwoord geven. De andere kinderen luisteren naar de uitleg van T.H. Ten slotte vraagt de leerkracht naar de betekenis van het woordje 'buitengewoon': "Wie weet wat dat is?" Zes kinderen steken hun vinger op. D. geeft vervolgens uitleg. B. vult hem aan. De leerkracht zegt tegen B.: "Ja, dat is inderdaad ook goed". Ik constateer dat er weinig wordt gepraat tussendoor. De kinderen gaan vervolgens zelfstandig aan de slag. Ze moeten enkele oefeningen in het werkboek maken en

enkele opgaven in het schrift schrijven. Er is onduidelijkheid over het te gebruiken schrijfmateriaal. De leerkracht neemt dit geroezemoes waar en zegt: “In het werkboek schrijf je met je potlood en in je schrift schrijf je met pen”. L. reageert met “Huh? Ik dacht dat je met pen in je werkboek mocht schrijven”. “Nee niet met pen, maar met potlood” zegt de leerkracht. Ik hoor K. zuchten. Hij schudt zijn hoofd. S. zegt nog iets; de leerkracht reageert hierop met de volgende woorden: “Geen discussie. Je gebruikt je potlood bij het werkboek!” L. haalt vervolgens een potlood uit zijn laatje. Even later hoor ik dat E. aan K.J. om een puntenslijper vraagt. K.J. fronst zijn wenkbrauwen en zegt: “Heb ik helemaal niet”. Daarna zie ik dat B.B. zich heeft omgedraaid. Hij vraagt, fluisterend, hulp aan G. en J.H. Ik zie dat G. met haar potlood iets aanwijst in het werkboek. Ze glimlacht. B.B. draait zich vervolgens weer om. Ik zie dat G.H. en M. overleggen met elkaar. Vervolgens schrijven ze allebei iets op in hun werkboek. De rest van de klas werkt zelfstandig aan de taken. Ik zie T.H. en S. even met elkaar praten. Zij praten op een zachte toon (...). Na enige tijd ontstaat er wat meer lawaai in de klas. Ik zie dat S. en T.A. een onderonsje hebben. J.B. en K. overleggen samen over een opdracht. Ook R. en N. werken samen. C. zit vooraan in de klas; ze werkt stil voor zichzelf. Even later zie ik dat B. grote ogen opzet als hij naar de leerkracht loopt. R. kijkt enkele keren mijn kant op. Ik hoor dat J. door de klas roept. V. en S. beginnen met elkaar te praten. L.B. heeft haar werk af en speelt met haar gum. Sommige kinderen mogen op de computer gaan werken. Een paar minuten later loopt K.J. naar de leerkracht toe en zegt dat J. en D. gisteren al op de computer zijn geweest. De leerkracht roept deze twee leerlingen terug de klas in. Vervolgens roept J. door de klas dat B. gisteren ook al geweest is. J. loopt naar B. toe. “Je bent al geweest” zegt J. tegen B. De jongen zegt van niet. B. kijkt op de computerlijst en zegt: “Hier, kijk. Dat ben ik niet”. Ik zie dat B. tranen in zijn ogen heeft. Hij legt beide handen op zijn hoofd. S. mengt zich in het gesprek en zegt: “Dat was eergisteren dat B. op de computer was”. “Ja, ik denk woensdag”, zegt B. De andere leerling (J.) is het er niet mee eens. De leerkracht zet de discussie stop en geeft aan dat het belangrijk is om duidelijk op te schrijven wanneer je achter de computer hebt gewerkt. Ondertussen zijn K.J. en D. met iets anders bezig. De leerkracht grijpt in met de volgende woorden: “Tekenen hoort niet bij zelfstandig werken, jongens!” (...). C. kijkt voor zich uit. T.H. is een schriftje kwijt. Ze snuffelt in verschillende boeken. S. schiet haar te hulp en helpt mee met zoeken. Aan het einde van de taalles zie ik dat G.H., E. en L.B. met elkaar aan het kletsen zijn. V. en J.B. komen terug de klas in. De jongens hebben (rustig) aan de computer gewerkt. Ik besluit om mijn observatie af te ronden en verlaat de klas.

Checklist

Grip op de groep – Rolherkenning

Toelichting – Deze checklist is bedoeld als hulpmiddel om rollen in groepen te herkennen. De lijst is bedoeld voor groepen kinderen/jongeren vanaf 10 tot 16 jaar. Zijn bepaalde rollen aanwezig in een groep, dan is dat een signaal dat het een negatieve of positieve groep betreft. Het formulier kan gebruikt worden voor maximaal 10 leerlingen. Gegevens kunnen verkregen worden door middel van observatie, sociaal-emotioneel onderzoek (bijvoorbeeld VISEON van CITO) en het open sociogram. Plaats onder de naam van de leerling kruisjes bij kenmerken die op de leerling in de groepssituatie van toepassing zijn.

Leerlingnamen		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		T.A.	T.	A.B.	B.B.	J.B.	E.	D.	M.	T.H.	J.H.
P – Rollen in de positieve groep											
P.1 – Gezagsdrager (leidinggevende rol)											
P.1.1	(Bijna) alle andere kinderen beoordelen deze leerling positief.			X		X	X				X
P.1.2	Deze leerling geeft een vorm van toestemming om iets te doen als groep.										
P.1.3	De leerling heeft een positief, stabiel karakter.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
P.2 – Sociaal werker (leidinggevende rol)											
P.2.1	Leerling is er als eerste bij als een ander iets overkomt.			X		X	X				
P.2.2	Deze leerling is zorgzaam naar andere leerlingen toe.	X	X	X	X	X	X	X			X
P.2.3	Neemt initiatieven om de groepssfeer goed te houden.					X					
P.2.4	Intervenieert bij conflicten en draagt bij tot het oplossen van het conflict.					X					
P.3 – Organisator (leidinggevende rol)											
P.3.1	Deze leerling organiseert in zowel formele als informele groepssituaties.										
P.3.2	Verdeelt taken bij het samenwerken.	X		X					X	X	
P.3.3	Neemt het initiatief bij het maken van afspraken bij bijvoorbeeld spelletjes.		X			X			X		
P.3.4	Neemt de leiding in een gesprek.	X							X	X	
P.4 – Verkenner											
P.4.1	Leerling vertoont nieuwsgierig gedrag (kijken bij anderen, zoeken op internet).					X					
P.4.2	Gaat over grenzen heen (en past zich ook weer keurig aan als de leerkracht hier iets over zegt).	X	X						X	X	
P.4.3	Maakt zich regelmatig los van de groep om te 'verkennen'.				X						
P.4.4	Neemt de rol van de organisator over als deze wegvalt.							X			
P.5 – Volger											
P.5.1	Leerling doet trouw wat er binnen de groep van hem of haar gevraagd wordt.				X	X	X				X

Checklist

Grip op de groep – Rolherkenning

Toelichting – Deze checklist is bedoeld als hulpmiddel om rollen in groepen te herkennen. De lijst is bedoeld voor groepen kinderen/jongeren vanaf 10 tot 16 jaar. Zijn bepaalde rollen aanwezig in een groep, dan is dat een signaal dat het een negatieve of positieve groep betreft. Het formulier kan gebruikt worden voor maximaal 10 leerlingen. Gegevens kunnen verkregen worden door middel van observatie, sociaal-emotioneel onderzoek (bijvoorbeeld VISEON van CITO) en het open sociogram. Plaats onder de naam van de leerling kruisjes bij kenmerken die op de leerling in de groepssituatie van toepassing zijn.

Leerlingnamen		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
		9H	11J	12	13	14	15	16	17	18	19
P – Rollen in de positieve groep											
P.1 – Gezagsdrager (leidinggevende rol)											
P.1.1	(Bijna) alle andere kinderen beoordelen deze leerling positief.		X							X	
P.1.2	Deze leerling geeft een vorm van toestemming om iets te doen als groep.										
P.1.3	De leerling heeft een positief, stabiel karakter.									X	
P.2 – Sociaal werker (leidinggevende rol)											
P.2.1	Leerling is er als eerste bij als een ander iets overkomt.			X				X			
P.2.2	Deze leerling is zorgzaam naar andere leerlingen toe.			X				X		X	
P.2.3	Neemt initiatieven om de groepssfeer goed te houden.										
P.2.4	Intervenieert bij conflicten en draagt bij tot het oplossen van het conflict.										
P.3 – Organisator (leidinggevende rol)											
P.3.1	Deze leerling organiseert in zowel formele als informele groepssituaties.									X	
P.3.2	Verdeelt taken bij het samenwerken.		X				X		X	X	
P.3.3	Neemt het initiatief bij het maken van afspraken bij bijvoorbeeld spelletjes.		X			X	X	X	X	X	
P.3.4	Neemt de leiding in een gesprek.		X			X	X	X	X	X	
P.4 – Verkenner											
P.4.1	Leerling vertoont nieuwsgierig gedrag (kijken bij anderen, zoeken op internet).		X						X		X
P.4.2	Gaat over grenzen heen (en past zich ook weer keurig aan als de leerkracht hier iets over zegt).					X	X	X	X		X
P.4.3	Maakt zich regelmatig los van de groep om te 'verkennen'.										
P.4.4	Neemt de rol van de organisator over als deze wegvalt.		X								
P.5 – Volger											
P.5.1	Leerling doet trouw wat er binnen de groep van hem of haar gevraagd wordt.		X	X	X			X	X	X	

[illegible]

Checklist

Grip op de groep – Rolherkenning

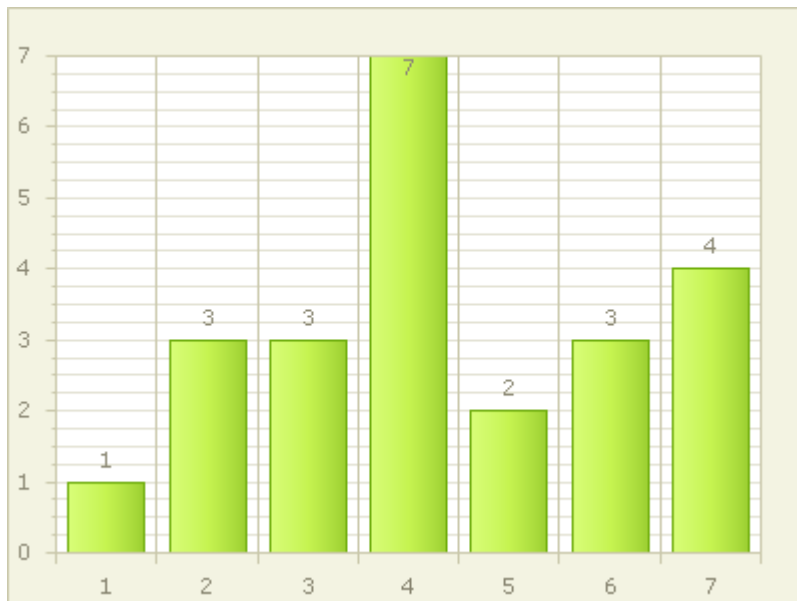
Toelichting – Deze checklist is bedoeld als hulpmiddel om rollen in groepen te herkennen. De lijst is bedoeld voor groepen kinderen/jongeren vanaf 10 tot 16 jaar. Zijn bepaalde rollen aanwezig in een groep, dan is dat een signaal dat het een negatieve of positieve groep betreft. Het formulier kan gebruikt worden voor maximaal 10 leerlingen. Gegevens kunnen verkregen worden door middel van observatie, sociaal-emotioneel onderzoek (bijvoorbeeld VISEON van CITO) en het open sociogram. Plaats onder de naam van de leerling kruisjes bij kenmerken die op de leerling in de groepssituatie van toepassing zijn.

Leerlingnamen	21	22	23	24						
	K	U	A	R						
P – Rollen in de positieve groep										
P.1 – Gezagsdrager (leidinggevende rol)										
P.1.1	(Bijna) alle andere kinderen beoordelen deze leerling positief.	X	X							
P.1.2	Deze leerling geeft een vorm van toestemming om iets te doen als groep.									
P.1.3	De leerling heeft een positief, stabiel karakter.	X	X	X						
P.2 – Sociaal werker (leidinggevende rol)										
P.2.1	Leerling is er als eerste bij als een ander iets overkomt.		X	X						
P.2.2	Deze leerling is zorgzaam naar andere leerlingen toe.	X	X	X						
P.2.3	Neemt initiatieven om de groepssfeer goed te houden.	X	X	X						
P.2.4	Interveniëert bij conflicten en draagt bij tot het oplossen van het conflict.		X	X						
P.3 – Organisator (leidinggevende rol)										
P.3.1	Deze leerling organiseert in zowel formele als informele groepssituaties.		X	X						
P.3.2	Verdeelt taken bij het samenwerken.		X	X						
P.3.3	Neemt het initiatief bij het maken van afspraken bij bijvoorbeeld spelletjes.		X	X						
P.3.4	Neemt de leiding in een gesprek.		X	X	X					
P.4 – Verkenner										
P.4.1	Leerling vertoont nieuwsgierig gedrag (kijken bij anderen, zoeken op internet).	X								
P.4.2	Gaat over grenzen heen (en past zich ook weer keurig aan als de leerkracht hier iets over zegt).			X						
P.4.3	Maakt zich regelmatig los van de groep om te 'verkennen'.									
P.4.4	Neemt de rol van de organisator over als deze wegvalt.	X								
P.5 – Volger										
P.5.1	Leerling doet trouw wat er binnen de groep van hem of haar gevraagd wordt.									

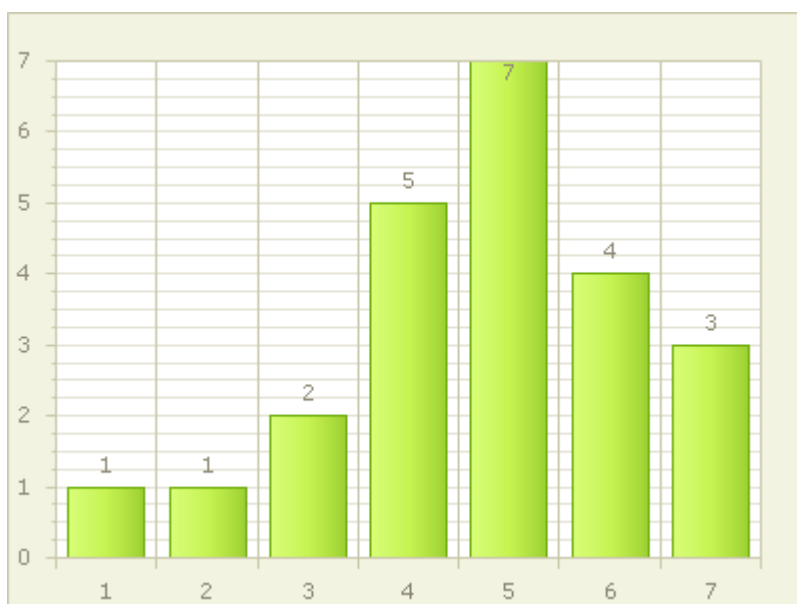
[illegible]

Bijlage 10 Nameting Klimaatschaal: klimaat in de klas

Kwaliteit onderlinge leerling-relaties:



Sfeer in de klas:



Bijlage 11 Nameting Quickscan: antwoorden van de leerkracht

Kenmerk positieve en negatieve groep		Pos. JA	Neg. NEE
1	Kinderen werken samen.	☒	☐
2	Kinderen helpen elkaar spontaan (zonder dat de leerkracht het heeft opgelegd).	☒	☐
3	Kinderen moedigen elkaar aan, bij bijvoorbeeld buitenspel, maar ook bij bijvoorbeeld een boekenbeurt.	☒	☐
4	Kinderen respecteren verschillen. Ze accepteren bijvoorbeeld dat een kind dyslectisch is, slim is of niet zo goed kan meekomen.	☒	☐
5	Er heerst een harmonische sfeer in de klas (dus geen continue strijd tussen bepaalde kinderen).	☒	☐
6	Er wordt regelmatig taakgericht gewerkt. Kinderen communiceren regelmatig over een leertaak.	☒	☐
7	De rol van de 'Joker' is aanwezig.	☒	☐
8	De rol van de 'Sociaal werker' is aanwezig.	☒	☐
9	De kinderen nemen het voor elkaar op.	☒	☐
10	Alle kinderen worden door de groep betrokken bij werk en spel (uitzondering kan een kind zijn dat deviant gedrag vertoond). Er wordt niet buitengesloten.	☒	☒

Bijlage 12 Nameting observaties: uitwerkingen van observatie 1 en 2

Observatie groep 6B

Observatie: 1

Datum: 13-04-2012

Les: gymnastiek

Tijd: 14.15-14.50

Leerkracht: B.

Afwezig: V. en T.

In de kleedkamer

Ik besluit om opnieuw een kijkje te nemen in de kleedkamer van de meisjes (A., T.H., G.H., G., C., R., L.B. en N.). De meiden uit groep 6B zijn vooraf, door de leerkracht, op de hoogte gesteld van mijn bezoek. Na de carnavalsvakantie is E. – om bepaalde redenen – naar de andere groep 6 gegaan. De meiden kleden zich om voor de gymles. C. en R. doen dit niet; zij mogen van de leerkracht niet deelnemen aan de gymles, aangezien zij in de klas te veel gekletst hebben. G.H. doet ook niet mee met de gymles, want ze is nog een beetje ziek. Wanneer ik vraag hoe het onderling met de meiden gaat, geven G.H. en T.H. aan dat zij nu minder ruzie met elkaar hebben en dat de ruzies sneller worden opgelost. Ze kunnen nu beter met elkaar opschieten dan aan het begin van het jaar. De andere meiden knikken. G.H. pakt vervolgens de jurk van A. en zwaait ermee in het rond. Ze zegt: “Ik vind jouw nieuwe jurk mooi!” Vervolgens geeft ze hem terug aan A. Het meisje is vandaag jarig. N. heeft haar gymkleden aangetrokken en zegt tegen de andere meiden: “Kom gauw. We gaan beginnen.”

In het gymlokaal

Ik loop het gymlokaal binnen en zie dat T.A. de banken klaarzet. Hij heeft zijn normale kleren nog aan. Wanneer ik vraag hoe dat komt, zegt hij: “Ik ben mijn kleren vergeten. Nu moet ik de juf meehelpen.” R. en C. tillen ook een bank, net als de juf. De leerkracht roept alle kinderen bijeen. Ze zegt: “Vandaag gaan we een potje trefbal spelen. Ik maak de teams, dus luister goed!” R.L. reageert: “Mogen we niet zelf kiezen?” De leerkracht negeert de vraag van R.L. en begint met het noemen van de namen. De kinderen luisteren naar de leerkracht. Team één bestaat uit K., T.H., N., S., M., T.B., B.B., J.H., K.J. en G. Team twee bestaat uit D., J., J.B., R.L., A., L.B., B., L. en T.A. Ik zie dat R.L. en D. onderling plezier maken; ze lachen naar elkaar. Tijdens het spel zie ik dat A. en K. een kleine discussie voeren over de bal; lag de bal nu wel of niet over de lijn? Zij lossen dit echter onderling op. Het spel kan weer verder. Tijdens het spel hoor en zie ik dat A. en L.B. aan het dansen en zingen zijn. A. zingt: “Ik ben vandaag zo vrolijk, zo vrolijk, zo vrolijk...” Na enkele minuten introduceert de leerkracht een nieuwe spelregel. Bij ieder team worden er in het veld drie blokjes neergezet. G.H. zet de blokjes neer. Het team dat alle drie de blokjes weet om te gooien bij de tegenpartij, wint het spel. A. moedigt haar teamgenoten aan: “Let op jongens, doe je best!” Ik zie dat J.H. en T.B. dikwijls om de bal vragen. T.B. maakt even later een vangbal, waardoor B.B. terug het veld in mag. J. gooit het eerste blokje bij de tegenpartij om. De kinderen uit team twee juichen. Even later gaat er nog een blokje om bij team één. M. staat ondertussen langs de zijlijn; hij is afgegooid. Hij vraagt meerdere keren om de bal. Team één doet wat terug; S. gooit een blokje om bij team twee. Ik zie dat er bij team twee wordt samengewerkt. D. gooit over naar R.L. Even later gooit D. naar een meisje in zijn team, A. Even later wordt A. afgegooid. Ze loopt naar de zijlijn. Bij team twee wordt een vangbal gemaakt. Onderling wordt beslist wie er terug mag keren vanaf de zijlijn (...). Team één wint het eerste potje, nadat K.J. de laatste twee

blokjes in één worp heeft weten om te gooien! K.J. had de bal daarvoor van T.B. ontvangen. Ik zie dat G. en G.H. elkaar een *high-five* geven. J.H. en T.B. geven elkaar een schouderklopje. Het tweede potje gaat vervolgens van start. Aan het begin van dit tweede potje krijgt A. de bal op haar neus. Ze rent naar het kleedlokaal. N. en L.B. rennen achter A. aan. Enkele seconden later ga ik kijken hoe het met het meisje is. “Het gaat alweer”, zegt ze. De meiden doen weer mee aan het spel. Meerdere malen constateer ik dat de kinderen samen werken en elkaar de bal geven. Zo speelt T.B. over naar S. Even later zie ik dat B. de bal aan A. geeft. A. gooit de bal. J.B. roept: “Goed zo, A.!” (..) J.H. vraagt om de bal; G. speelt de bal over naar de jongen. K. en B.B. gooien de blokjes bij team twee om. Niet veel later is het spel afgelopen, wanneer T.B. het laatste blokje omgooit. Team één wint opnieuw. B. loopt naar T.B. toe en geeft hem een hand. De leerkracht geeft aan dat er nog één spel gespeeld gaat worden, namelijk blokjesvoetbal. De meiden (A. en G.) protesteren. Zij zeggen voetbal niet leuk te vinden. Ondertussen zie ik dat G.H., L. en S. de banken aan de kant zetten. M. wordt achterna gezeten door N. en L.B.; de meiden rennen achter hem aan. M. laat zich op de grond vallen. De kinderen lachen. De kinderen pakken allemaal een blokje uit de kist en zetten deze ergens neer op het veld. Ik zie dat G. haar eigen blokje omschopt. Ze zegt: “Ja, nu ben ik af!” A. en L.B. lachen om het grapje van G. Het spel begint. De meiden staan met hun blokje bij elkaar. Ik zie dat T.A. en M. tegen elkaar opbotsen. T.A. zegt: “Sorry, gaat het M.?” R.L. schopt het blokje van L. om. J. schopt de blokjes van J.H. en B.B. om. Even later zijn A., N. en K. ook af. De leerkracht kijkt op haar horloge en zegt: “Oké, jongens. Het is tijd. We gaan stoppen! Ruim de blokjes maar op.” De kinderen leggen hun eigen blokje terug in de kist. G.H. ruimt de bal op. De leerlingen rennen naar het kleedlokaal.

In de kleedkamer

Wanneer ik even later het kleedlokaal van de meisjes binnenstap, hoor ik dat A. en T.H. in discussie zijn met elkaar. Ik vraag wat er aan de hand is. A. geeft aan dat T.H. altijd zo snel boos wordt op anderen. T.H. reageert: “Ja, maar jullie praten mij ook altijd na en zeggen lelijke dingen over mij.” A. zegt dat dat niet waar is maar dat T.H. wel altijd op die manier denkt (..). De leerkracht komt binnen en vraagt aan mij of ik om drie uur nog even in de klas wil komen.

In de klas

Aanwezig: leerkracht, observator, A., T.H., G.H., G., N., R., L.B. en C.

Tijdens het gesprek in de klas wordt duidelijk dat T.H. negatieve gedachten heeft, zoals: “Anderen mogen mij niet” en “Ik doe altijd alles verkeerd.” De leerkracht geeft aan dat T.H. anders moet leren denken. De leerkracht maakt met T.H. een nieuwe afspraak; op maandag wordt hierover verder gesproken.

Observatie groep 6B

Observatie: 2 (met camera)

Datum: 18-04-2012

Les: rekenen

Tijd: 8.45-9.30

Leerkracht: B.

Afwezig: T.H.

In de klas

Ik zie dat de kinderen in groepjes zitten. De les begint. De kinderen hebben inmiddels hun boek en werkboek op de tafel gelegd. “Met de trein mee, opdracht één”, zegt de juf. “Wie weet de afstand tussen Zwolle en Groningen?” vraagt ze. De kinderen die het weten, steken hun vinger op. T.A. is ondertussen met andere dingen bezig. Hij heeft een onderonsje met D. De leerkracht waarschuwt T.A. dat hij moet opletten. De leerkracht stelt een tweede vraag aan de kinderen. V., R., G.H., R.L. en A. steken hun vinger op; zij weten het antwoord. G. mag het antwoord op de derde vraag geven. Ze heeft het fout. J.B. geeft het goede antwoord. Ik constateer dat de kinderen luisteren naar de vragen van de juf. Tussendoor wordt er nauwelijks gekletst. B.B. helpt A. De kinderen moeten vervolgens - in een tabel- de afstand tussen Zwolle en Meppel aflezen. A. begrijpt het niet. De leerkracht helpt haar. Ik zie dat S. de opgave ook niet begrijpt. V. helpt hem (ik hoor hem fluisteren). Vervolgens zegt de leerkracht: “Pak allemaal je liniaal.” Ze geeft de kinderen een opdracht. De kinderen voeren de opdracht uit, zonder te praten. De juf geeft C. de beurt. Het meisje zegt dat ze het antwoord niet weet, omdat ze geen liniaal heeft. “Dat schiet niet echt op zo hè.” De kinderen in de klas lachen. “Nee, ik vind dit niet om te lachen” zegt de leerkracht (..). N. helpt A. bij de volgende opgave. A. begrijpt het niet en B.B. probeert het A. opnieuw uit te leggen. N. en B.B. kijken en wijzen in het boek van A. Na een tijdje lijkt ze het door te hebben; A. glimlacht naar N. en legt haar liniaal neer. B. mag het antwoord geven. De juf vraagt hoe hij aan het antwoord komt. Dat kan B. niet uitleggen. De leerkracht vraagt wie het wél kan uitleggen. N. laat horen hoe zij tot de oplossing is gekomen: “Nou, vijf centimeter is twintig kilometer. Eén centimeter is dan twintig delen door vijf, dat is vier kilometer.” “Goed zo. Schrijf allemaal op: één centimeter is vier kilometer”, zegt de juf. De kinderen schrijven dit op. Vervolgens mogen de kinderen een aantal sommen zelf maken. “Zo dadelijk bespreken we ze samen na”, zegt de leerkracht. Ik zie dat er wordt samengewerkt in het groepje van V. en in het groepje van A. (..). T.A. en D. hebben plezier; ze lachen naar elkaar. L. wordt geholpen door K.J. en G.H.; zij staan bij L. aan tafel. N. en B.B. leggen aan A. uit hoe het moet. A. begrijpt het niet en zegt: “Hoe moet ik dat nu weten? Nou ja, ik schrijf het maar gewoon op hoor!” De leerkracht geeft vervolgens de beurt aan C. Het meisje zegt: “Ik heb niets, want ik heb geen liniaal.” De leerkracht reageert hierop: “Heb je nu nog altijd geen liniaal? Dus dat wil zeggen dat je de afgelopen minuten helemaal niets hebt gedaan? Je regelt NU een liniaal! Wij wachten op jou.” J.B. zegt tegen C.: “Ik heb een liniaal, dus vraag maar.” C. reageert niet. Het blijft een poosje stil. Ik hoor dat sommige kinderen beginnen te lachen. “Nou, dan gaan we maar verder”, zegt de leerkracht. Ze geeft de kinderen de opdracht om zelfstandig of met het groepje enkele opgaven te maken. Ik vraag aan het groepje van T.B. wie er vandaag afwezig is. “T.H.”, antwoordt K. (..) S. informeert bij V. en J. Ik zie dat T. voor zichzelf werkt. J.H. helpt A. S. loopt naar het groepje van M., G. en R.L. Even later komt hij teruggelopen en zegt: “Nu begrijp ik het.” Ik constateer dat het groepje van B. (met L.B., C. en J.B.) rustig aan het werk is. G. en R.L. overleggen over de taak. M. komt erbij staan. Met zijn drieën kijken ze in het boek van R.L. Daarnaast zie ik dat V., J. en T. met elkaar overleggen; ze kijken in het boek van T. en wijzen alle drie bij met hun potlood. De juf maakt een ronde door de klas. Ze helpt

T.A. Even later geeft ze uitleg aan G.H. Dan hoor ik A. praten: “N., luister even. Ik snap het niet. Help me!” Ik zie dat S. een som uitlegt aan J. en V. “Ik snap het nu”, zegt V. na een tijdje (..). De leerkracht zegt het volgende: “Ben je klaar in je boek, dan kun je door naar de opdrachten in je werkboek.” Wederom wordt er veel samengewerkt. K., D. en T.B. overleggen met elkaar. D. wijst bij met zijn potlood, in het boek van K. (..) S. en J. kijken mee in het werkboek van T. Ik constateer dat A. het niet begrijpt. Het meisje schreeuwt: “Ik kan het echt niet volgen hoor!” De leerkracht reageert: “A., ik hoor je nu al verschillende keren tekeer gaan tegen je groepsgenoten, terwijl zij jou alleen maar proberen te helpen. Als je het nu nog niet begrijpt, kom dan naar mij toe. Dan help ik je.” Het wordt stil in de klas. A. houdt haar hoofd gebukt en staart naar haar tafel. Even later zie ik dat de leerkracht A. helpt. Ik besluit om mijn observatie te beëindigen en verlaat het lokaal.

Overige zaken

De tassen liggen niet meer verspreid door de klas. De tassen hangen over de stoelen van de kinderen of staan netjes tegen de tafel aan.

Bijlage 13 Nameting interviews met de leerkrachten van groep 6B

Interview: 1

Naam leerkracht 1: P.

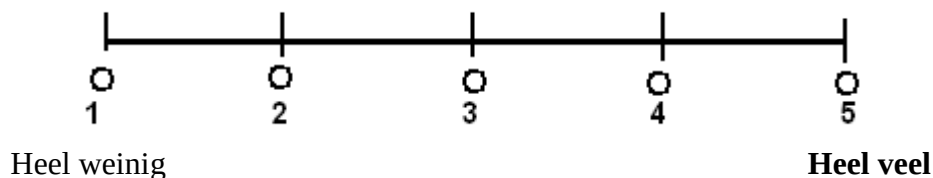
Groep: 6B

Datum: 18-04-2012

Implementatie van het actieplan

1. Is het doel van het actieplan duidelijk gemaakt? Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.

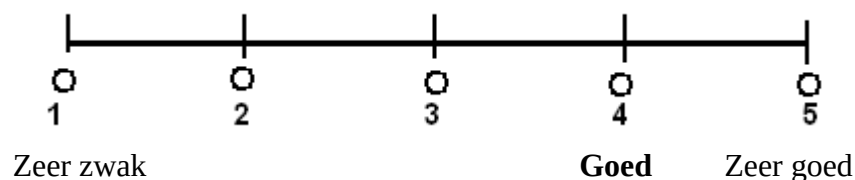
Antwoord: *Ja, zeker. Door het plan wist ik waar we aan toe waren én wist ik wat er ging komen. Het doel is mij zowel mondeling als schriftelijk (e-mail) duidelijk geworden. Ik geef het een 5.*



2. Welke verwachtingen had u voorafgaand aan het uitvoeren van het actieplan?

Antwoord: *Ik verwachtte dat het plan een positieve invloed zou hebben op de groep. Dat de leerlingen elkaar meer zouden accepteren en dat ze de positieve dingen van elkaar zouden leren kennen.*

Geef een waardering voor het actieplan. Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.



3. Wat zijn de sterke punten van het actieplan?

Antwoord:

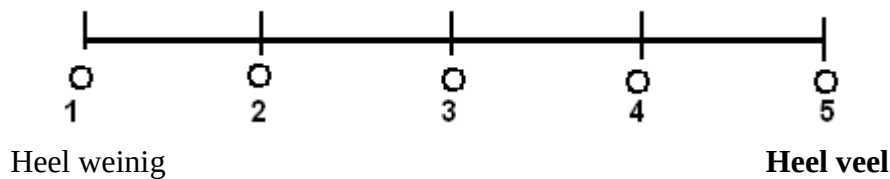
- De opdrachten/spellen waren héél duidelijk uitgelegd.
- De opdrachten waren inhoudelijk goed.
- De opdrachten waren passend voor de groep.
- Er was sprake van veel variatie tussen de spellen.
- De tijdsduur van de spellen verschilde, dit vond ik prettig. Op deze manier kon ik bekijken wanneer ik welke spellen zou kunnen inzetten. Ik had de spellen overigens niet ingepland; per dag wachtte ik een geschikt moment af om het spel/de spellen uit te voeren. Vaak koos ik voor de kortere activiteiten.

4. Wat zijn de zwakke punten van het actieplan?

Antwoord: *Het stukje theorie bij iedere waarde vond ik soms lastig om te lezen. Dikwijls sloeg ik dit dan ook over. Liever had ik wat makkelijkere teksten gelezen.*

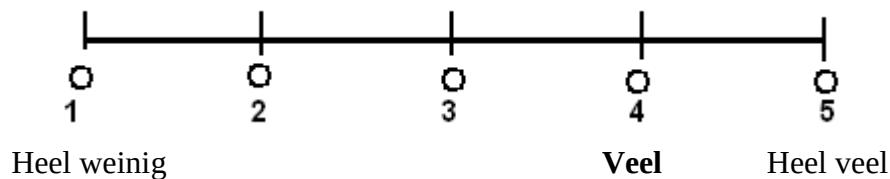
Opbrengsten van het actieplan

5. Komt de uitslag van de Klimaatschaal overeen met uw eventuele verwachtingen? Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.



Antwoord: *Heel veel. Ik zie dat er minder ruzies plaatsvinden. De leerlingen kunnen nu iets meer van elkaar hebben; ze zitten niet meteen meer boven op elkaar. Voorheen vond ik het een stugge groep. Nu vind ik het een gezellige klas.*

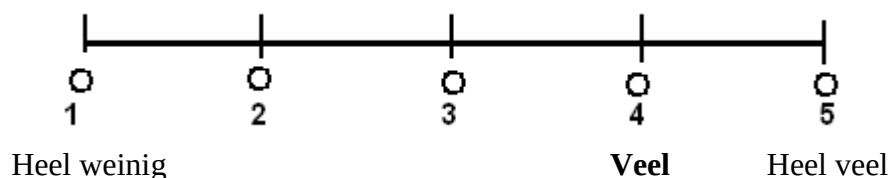
6. Wat heeft het actieplan voor u als leerkracht opgeleverd? Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.



Antwoord:

- *Het heeft mij meer rust gebracht. Er zijn nu minder ruzies die ik moet oplossen. Zo blijft er meer tijd over voor andere dingen. Voorheen was het zo dat ik na iedere pauze de ruzies aan het sussen was. Dit is nu niet meer het geval. Voor sommige leerlingen is het echter moeilijk om te leren hoe je goed met elkaar kunt omgaan; van thuis uit zijn zij namelijk gewend om dit op een bepaalde manier te doen (en dit is niet altijd positief).*
- *Ik heb er veel plezier aan beleefd. Ik vond het leuk om te doen; leuk om de kinderen eens van een andere kant te zien.*

7. Wat heeft het actieplan volgens u voor de klas opgeleverd? Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.

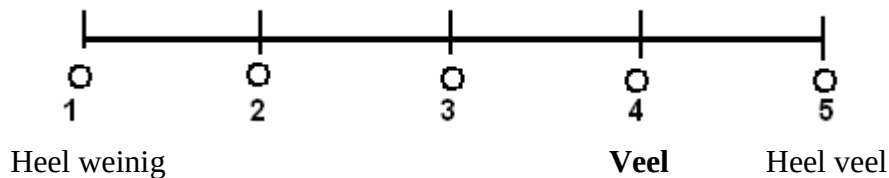


Antwoord:

- *De leerlingen hebben er veel van geleerd; soms ook onbewust denk ik. We moeten dit plan echter wel voortzetten, anders zal het geleerde gauw vergeten worden.*

- De leerlingen hebben er plezier aan beleefd. Ik merkte dat de leerlingen het leuk vonden om te doen. Iedereen deed ook goed mee.
- De leerlingen tonen nu meer respect voor elkaar en zijn de positieve dingen van elkaar gaan inzien.

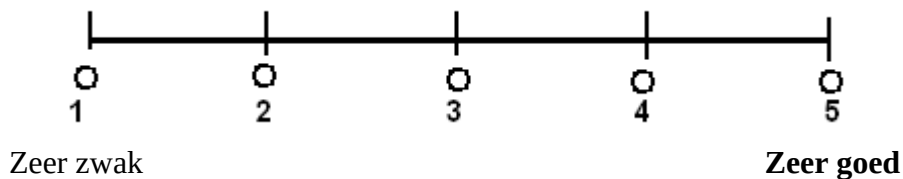
8. Heeft het actieplan ervoor gezorgd dat u nu verder kunt met het optimaliseren van de onderlinge leerling-relaties? Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.



Antwoord: Ja. Ik ga sommige dingen herhalen. Iedere week zal ik één of meerdere spellen aan bod laten komen. Daarnaast zal ik spellen kiezen die aansluiten bij bepaalde gebeurtenissen in de groep.

Leerpunten voor de remedial teacher

Geef een waardering voor de remedial teacher die u heeft begeleid in het proces. Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.



9. Wat zijn de sterke kanten van de remedial teacher die u heeft begeleid in het proces?

Antwoord:

- Je hebt een duidelijk plan geschreven en deze helder verwoord. Zowel mondeling als schriftelijk.
- Je hield me altijd, via de mail, goed op de hoogte van het verloop van het plan.
- Je was bereikbaar en stelde jezelf open op.

10. Waarin kan de remedial teacher die u heeft begeleid in het proces nog groeien?

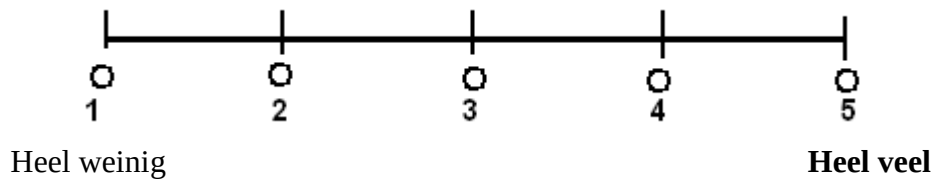
Antwoord: Je had jezelf nóg vaker mogen laten zien. Jij ziet namelijk ook weer dingen, die wij als leerkracht niet zien. Bij de wekelijkse evaluatie had je dan bepaalde punten/vragen aan de orde kunnen stellen.

Interview: 2
Naam leerkracht 2: B.
Groep: 6B
Datum: 29-04-2012

Implementatie van het actieplan

1. Is het doel van het actieplan duidelijk gemaakt? Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.

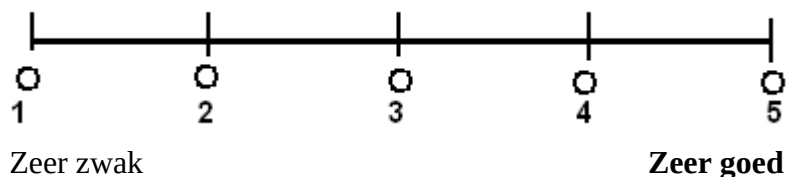
Antwoord: *Ja. Er is een duidelijk plan van aanpak en een lijst van data gepresenteerd en doorgesproken. Het was dus erg duidelijk.*



2. Welke verwachtingen had u voorafgaand aan het uitvoeren van het actieplan?

Antwoord: *Ik had de verwachting dat er in elk geval ingespeeld zou worden op de onderlinge pesterijen en de relaties tussen de leerlingen. Ook dat het de sfeer alleen maar ten goede zou kunnen komen. Verder was het voor mij belangrijk om hiermee ook meer bewustzijn bij de leerlingen te creëren.*

Geef een waardering voor het actieplan. Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.



3. Wat zijn de sterke punten van het actieplan?

Antwoord:

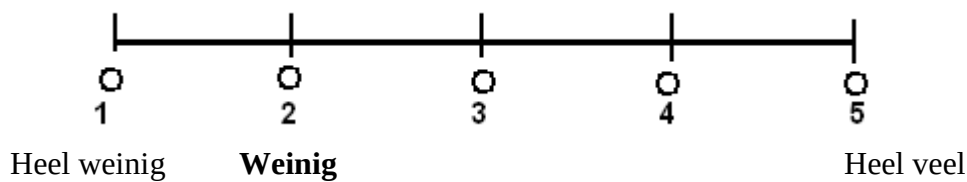
- *De opzet van het actieplan.*
- *De uitleg van de verschillende waarden en spellen.*
- *Gevarieerde spellen.*

4. Wat zijn de zwakke punten van het actieplan?

Antwoord: *Soms was er te weinig ruimte om alle opdrachten aan bod te laten komen. Door tijdsplanning maar soms doordat de opdrachten te lang waren. Dit zou een klein verbeterpunt kunnen zijn.*

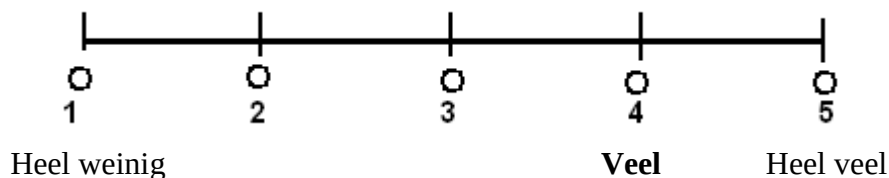
Opbrengsten van het actieplan

5. Komt de uitslag van de Klimaatschaal overeen met uw eventuele verwachtingen? Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.



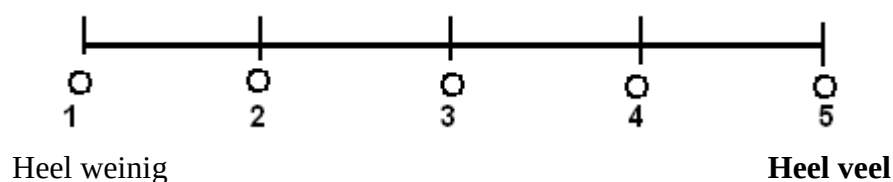
Antwoord: *Ik stond er een beetje sceptisch tegenover. We hadden al verschillende acties ondernomen in deze klas met helaas nog weinig effect. Ik wilde het graag proberen en ben er ook positief mee aan de slag gegaan, maar had nog wel wat twijfels. Dit bleek achteraf onjuist. Vandaar een cijfer 2, mijn verwachtingen waren lager dan de uiteindelijk uitkomst. Erg positief dus!*

6. Wat heeft het actieplan voor u als leerkracht opgeleverd? Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.



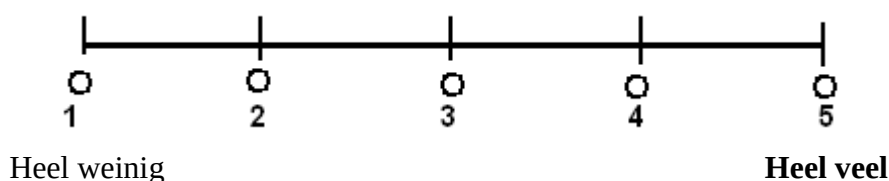
Antwoord: *Ik geef een cijfer 4. Het heeft een algemene positieve invloed gehad op zowel de groep als de leerkracht als op het individu. Ik merk dat er een hechtere groep is ontstaan waardoor er vaker ruimte is voor leuke gezamenlijke dingen wat veel meer plezier geeft. Ook heb ik (maar ook de leerlingen onderling) veel geleerd over en van elkaar. Ik heb zelf ook geleerd om meer los te laten en gradaties in drukte te onderscheiden.*

7. Wat heeft het actieplan volgens u voor de klas opgeleverd? Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.



Antwoord: *Ik geef het cijfer 5. Het aantal conflicten is drastisch afgenomen. Kinderen weten nu beter hoe ze conflicten kunnen oplossen en zelfs hoe ze conflicten kunnen voorkomen.*

8. Heeft het actieplan ervoor gezorgd dat u nu verder kunt met het optimaliseren van de onderlinge leerling-relaties? Kleur het bolletje in dat past bij uw waardering.



De rol van joker zou ik nu toch wel aan R.L. willen toeschrijven. Of dit geheel positief is durf ik niet te zeggen. Het is voor hem meer een maskering voor zijn schoolprestaties.

3. Vervullen de genoemde kinderen nog altijd dezelfde rol of hebben zij een andere rol aangenomen?

Ja, ik zou verder geen aanpassingen kunnen aanbrengen.

4. Nemen bepaalde kinderen op dit moment een duidelijke rol aan, die echter niet in het schema zijn opgenomen?

Op het moment kan ik dit alleen voor R.L. zeggen.

Bijlage 14 Nameting: interviews met de leerkrachten uit beide groepen zes, in matrixvorm

	Implementatie van het actieplan					Opbrengst van het actieplan				Leerpunten voor de remedial teacher		
	1. Is het doel van het actieplan voldoende duidelijk gemaakt? *	2. Welke verwachtingen had u voorafgaand aan het uitvoeren van het actieplan?	Waardering voor het actieplan: **	3. Wat zijn de sterke punten van het actieplan?	4. Wat zijn de zwakke punten van het actieplan?	5. Komt de uitslag van de Klimaat-schaal overeen met uw eventuele verwachtingen? *	6. Wat heeft het actieplan voor u als leerkracht opgeleverd? *	7. Wat heeft het actieplan volgens u voor de klas opgeleverd? *	8. Heeft het actieplan ervoor gezorgd dat u nu verder kunt met het optimaliseren van de onderlinge leerling relaties?*	Waardering voor de remedial teacher die u heeft begeleid in het actieplan: **	9. Wat zijn de sterke kanten van de remedial teacher die u heeft begeleid in het proces?	10. Waarin kan de remedial teacher die u heeft begeleid in het proces nog groeien?
Groep 6A												
Leraar 1	+++ Zowel mondeling als schriftelijk is het actieplan goed uitgelegd.	De interventieperiode is erg kort; benieuwd of er een zichtbare vooruitgang zal zijn.	+++	Het actieplan is duidelijk met een goede structuur; spellen zijn bevorderend; een fijne handreiking.	Sommige spellen onduidelijk, deze duidelijk maken met een foto; in plannen van spellen in het rooster.	+ Ja, in zo'n korte tijd niet veel verandering verwacht.	+/- Bewustwording belang sociaal emotionele ontwikkeling; bevestiging van een aantal leerlingen dat ze de groep niet als prettig ervaren.	+/- Leerlingen hebben zich beter leren kennen; geven gericht complimenten.	+++ Wat bereikt is met de groep voortzetten. Inzetten van groepsbevorderende oefeningen..	+/-	Open, behulpzaam en prettig in de omgang.	Meer een aanspreekpunt zijn en meer in de groep zijn om oefeningen te begeleiden.

Leraar 2	++ Zowel mondeling als schriftelijk is het actieplan goed uitgelegd.	Hopen dat het een positieve invloed heeft op de groep; op langere termijn zal het meer effect hebben.	+	Duidelijke opdrachten; Met leerlingen praten over en bewust worden door de vragen die in het actieplan worden gesteld.	Het actieplan zou voor een langere tijd dan zes weken moeten worden uitgevoerd om meer effect te krijgen.	+ Ja, maar door de tijd en de wisseling van de leerkracht pas in de laatste weken samen (leerkracht en leerling) gegroeid in het actieplan.	++ Een proces van bewustwording; nieuwe ervaringen; plezier; zelf op zoek gaan naar groepsbevorderende oefeningen.	+/- Er is een verbetering, maar die zal langzaam zichtbaar worden.	++ Ja, zelf vaker gaan gebruiken; als vervanger niet alleen bij 'moeilijke' groepen, maar ook bij andere groepen als tussendoortje.	+	Heldere overdracht van het plan, goede betrokkenheid (tussendoor vragen stellen; een open houding).	Meer een aanspreekpunt zijn en meer in de groep zijn om oefeningen te begeleiden.
Groep 6B												
Leraar 1	++ Zowel mondeling als schriftelijk.	Een positieve invloed op de groep; meer acceptatie en goede dingen in elkaar gaan zien.	+	Opdrachten waren duidelijk uitgelegd, inhoudelijk goed, passend voor de groep, gevarieerd én verschillend qua tijdsduur.	Theorie bij iedere waarde: lastig om te lezen.	++ Ja. Nu minder ruzies. Leerlingen kunnen meer van elkaar hebben.	+ Meer rust en plezier in de klas.	+ Het plan was leerzaam en leuk. Leerlingen tonen nu meer respect en zien de positieve dingen van elkaar in.	+ Wekelijks herhalen van spellen en inzetten op momenten waarin dat nodig is.	++	Heldere overdracht van het plan, de leerkracht goed op de hoogte gehouden en een open houding.	Jezelf nog vaker laten zien.

Leraar 2	++ Plan van aanpak en lijst van data zijn helder gepresenteerd.	Dat er ingespeeld zou worden op de pesterijen, relaties en sfeer. Meer bewustzijn bij leerlingen creëren.	++	Opzet plan, uitleg van waarden en spellen, variatie in de spellen.	Soms te weinig ruimte om opdrachten te doen, wegens duur van bepaalde opdrachten.	- Resultaat is positief, had ik echter niet verwacht (wegens eerdere acties die weinig effect hadden).	+ Hechtere groep ontstaan. Nu meer ruimte voor leuke dingen. Geleerd om meer los te laten.	++ Kinderen weten nu beter hoe conflicten op te lossen en te voorkomen.	++ Teruggrijp en naar het plan; oefenen, herhalen en praten met de groep.	++	Inzet, motivatie, structuur, betrokken, positieve instelling, goed doordacht te werk gaan en goed voorbereid.	Bewaken van de tijd bij de evaluatie.

Tabel:

* -- = heel weinig - = weinig +/- = gemiddeld + = veel ++ = heel veel
 ** -- = zeer zwak - = zwak +/- = gemiddeld + = goed ++ = zeer goed

Bron: Bewerking uit Harinck (2010), p.128

ACTIEPLAN

Werken aan de onderlinge leerling-relaties in groep 6



Josine Pinckaers
Marleen van der Sangen
Schooljaar: 2011-2012

INHOUDSOPGAVE

Inleiding

Rol van de leerkracht

Waarde: we communiceren positief met elkaar

1. Smileys
2. Wat hoor ik?
3. Codes
4. Puzzel leggen
5. Evaluatie met de groep

Waarde: we werken samen en helpen elkaar

1. Op één lijn staan
2. Menselijke knoop
3. Potlodenketting
4. Een kring van knieën
5. Groepsteken
6. Beste maatjes
7. Evaluatie met de groep

Waarde: we respecteren elkaar

1. Schoolbord
2. Wat zie je aan mij
3. Je mag niet meedoen
4. Laat zien wat je voelt!
5. Broodje aap verhalen
6. Evaluatie met de groep

Waarde: iedereen voelt zich veilig in de groep

1. Blindemannetje
2. In balans
3. Groepsfoto
4. Wie is dit?
5. Namenbingo
6. Een kaartje schrijven
7. Evaluatie met de groep

Bronnen

Bijlage 1: Evaluatieformulier

Bijlage 2: Spiegelverhaal

Bijlage 3: Bingokaart

INLEIDING

In het boek van Van Engelen (2010) wordt een keuze gemaakt voor een viertal waarden die geïmplementeerd zouden kunnen worden om een positieve groep te laten ontstaan. Het gaat om de volgende vier waarden:

1. *Iedereen voelt zich veilig in de groep;*
2. *We respecteren elkaar;*
3. *We communiceren positief met elkaar en*
4. *We werken samen en helpen elkaar.*

De vier waarden horen bij een positieve groep en zorgen ervoor dat leerlingen met plezier naar school komen en geen energie kwijt zijn aan negatieve zaken. Op basis van de aspecten van een positieve groep (waarbij de leerlingen elkaar respecteren en bereid zijn tot samenwerking), de mening van leerlingen én de drie basisbehoeften zijn deze vier waarden tot stand gekomen (Van Engelen, 2010).

Door middel van groepsbevorderende oefeningen willen we de leerlingen bewust maken van het belang van veiligheid, respect, positieve communicatie en samenwerking binnen de klas. Voor het inslijpen van deze waarden maken we gebruik van de zogenaamde ‘zessporenaanpak’ (Van Engelen, 2011). Naar aanleiding van de resultaten op de Klimaatschaal (Donkers, Jeninga, & Vermulst, 2009) blijkt dat er op het gebied van ‘onderlinge leerling-relaties’ behoorlijk verschillende meningen bestaan. Door dit bespreekbaar te maken met de groep (spoor 1), zijn er nieuwe normen geformuleerd; de groepsafspraken (spoor 2). De leerlingen dienen zich bewust te worden van deze afspraken. Hiervoor hebben wij dit actieplan opgesteld met groepsbevorderende activiteiten. Door deze activiteiten gedurende zes weken toe te passen in de groep zullen de leerlingen de normen tot hun eigen normen maken (spoor 3). Op deze manier hopen we dat er een verandering van gedrag zal plaatsvinden bij de leerlingen (Cozijnsen, & Vrakking, 2008, p. 189). Hierbij is het van belang dat er na deze zes weken aandacht blijft bestaan voor het inslijpen van deze normen, waardoor het nieuwe gedrag wordt behouden. Wanneer er niet voldoende aandacht wordt geschonken aan het inslijpen van deze normen, zal het actieplan niet het gewenste effect hebben (Van Ramshorst, 2002). Wegens onvoldoende tijd in het kader van de uitvoering van het onderzoek, maken wij geen gebruik van spoor 4, 5 en 6.

Het actieplan zal lopen vanaf eind februari tot en met begin april. Een concrete planning van de uitvoer van het plan volgt hieronder.

Week 1 (27 februari tot en met 2 maart): werken aan waarde 1

Week 2 (5 t/m 9 maart): werken aan waarde 2

Week 3 (12 t/m 16 maart): werken aan waarde 3

Week 4 (19 t/m 23 maart): werken aan waarde 4

Week 5 en 6 (26 maart t/m 6 april): werken aan de verschillende waarden

De oefeningen zullen in deze volgorde worden aangeboden: communicatie, samenwerken, respect en veiligheid.

Hieronder komen de vier waarden achtereenvolgens aan bod. Per waarde zijn telkens een aantal oefeningen geselecteerd. Deze worden toegelicht in dit actieplan. Daarnaast is er voor iedere waarde één evaluatieformulier beschikbaar. De leerkracht kan aan het einde van iedere week met de leerlingen reflecteren (Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, 2011, 7 september). In week 5 en 6 zijn de leerkrachten vrij in het kiezen van de activiteiten uit het actieplan. In samenspraak met de leerlingen kunnen zij bepalen welke activiteiten nog eens aan bod komen. Na deze twee weken wordt eveneens geëvalueerd aan de hand van het formulier (bijlage 1).

Wij wensen jullie veel plezier en succes bij de uitvoer van dit actieplan!

Josine Pinckaers

Marleen van der Sangen

ROL VAN DE LEERKRACHT

De leerkracht speelt een cruciale rol bij de uitvoering van dit actieplan. Deze rol kan getypeerd worden als *sturend* en *ondersteunend*. Aan het begin van de week maakt de leerkracht duidelijk welke waarde die week centraal staat. Bij iedere activiteit geeft de docent uitleg en -waar nodig- extra instructie. De activiteit kan pas starten wanneer alle leerlingen de oefening hebben begrepen. Tijdens en na afloop van de activiteit vindt er ondersteuning vanuit de leerkracht plaats. Zij zal ingrijpen op momenten waar dit nodig is. Daarnaast zal de leerkracht, samen met de leerlingen, stilstaan bij de betekenis van iedere activiteit. Aan het einde van de week kan een koppeling worden gemaakt naar de groepsafspraken; welke afspraken passen bij de oefeningen en dus bij de waarde van de week?

Leerlingen leren alleen de klassenafspraken door ze positieve feedback te geven over de juistheid van hun gedrag. Als leerkracht is het belangrijk om goed om te gaan met de feedback om een leerling duidelijk te maken wat aanvaardbaar en wat onaanvaardbaar gedrag is. Beloningen kunnen ervoor zorgen dat het gedrag verandert. Voor dit actieplan kan de leerkracht kiezen voor verbale of non-verbale uitingen die de leerling belonen. Het belonen van een leerling vergroot de kans dat gewenst gedrag terugkomt. Een leerling straffen (corrigerende consequenties) kan juist die kans op gewenst gedrag verkleinen. Als het gewenste gedrag zich vaker voordoet dan daarvoor het geval was, dan heeft de beloning gewerkt (Golly, & Sprague, 2009).

Ten slotte een algemene opmerking. Voor het verloop en de effectiviteit van het actieplan is het van belang dat de activiteiten en bijbehorende verwerkingsvragen vooraf grondig worden doorgenomen.

WAARDE: WE COMMUNICEREN POSITIEF MET ELKAAR

Communiceren doen we altijd en overal, bewust of onbewust. Volgens Paul Watzlawick (1967) is het onmogelijk om niet te communiceren want alle gedrag is communicatie. De leerling krijgt voortdurend feedback op zijn/haar handelen in de groep. Die feedback is zeer subjectief, omdat de leerling zelf bepaalt hoe de boodschap wordt vertaald (Bakker-de Jong & Mijland, 2010). Wanneer je positief communiceert komt dit ten goede aan de communicatie met anderen. Non-verbale signalen (oogcontact, glimlachen, openhouding en knikken) bevorderen het prettige contact (Oomkes, 2003). Verbale signalen zijn echter ook van belang voor een goede communicatie. Middels oefeningen die betrekking hebben op het positief communiceren met elkaar wordt geprobeerd de communicatie in de groep te bevorderen.

Er is gekozen voor de volgende vier oefeningen: *smileys*, *wat hoor ik*, *codes* en *puzzel leggen*. Er zijn twee oefeningen die slechts enkele minuten in beslag nemen; de andere twee oefeningen zullen meer tijd vergen. De oefening *smileys* zal gedurende de week elke dag worden gedaan. Deze oefening leert leerlingen namelijk positief denken. De oefeningen *smileys* en *wat hoor ik?* zijn afkomstig uit het boek van Van Engelen (2010). De oefening *codes* is afkomstig uit het boek van Tielemans (2004). Van de oefening *puzzel leggen* is geen bron bekend. Met deze oefening heeft Josine Pinckaers ervaringen opgedaan in Zweden. Dit is een oefening die de communicatie bevordert op het gebied van luisteren en het verplaatsen in de ander.

1. Smileys

Benoemen van positieve dingen bij een ander

Materiaal: één 'smileykaart' per leerling

Aantal deelnemers: 5-30

Tijd: 5 minuten

Uitleg

De leerlingen leren elkaar complimenten te geven. Aan het begin van de week introduceert de leerkracht de zogenaamde 'smileykaart' en gaat hij of zij in op het begrip 'compliment'; wat is dat nu precies en hoe geef je een ander een compliment? Met de smileykaart kunnen leerlingen naar elkaar toe complimenten maken. De leerlingen krijgen aan het begin van de week ieder één kaart uitgedeeld. De leerlingen bewaren deze kaart goed. Wanneer de leerling een compliment wil geven aan een ander, loopt de leerling naar deze persoon toe en toont de kaart, waarop de leerling zegt: *"Ik toon je deze smileykaart omdat ik vind dat je (vandaag) leuke kleren aan hebt/mij goed hebt geholpen/leuke grapjes maakt/erg aardig bent"*. Daarna gaat de leerling, met zijn smileykaart, weer op zijn eigen plaats zitten. De leerkracht kan ervoor kiezen om de oefening op een vast tijdstip te laten plaatsvinden. Het is belangrijk dat de leerlingen niet alleen complimenten geven aan hun eigen vriendjes en vriendinnetjes in de klas, maar dat zij ook eens op een klasgenoot afstappen waar zij minder goed contact mee hebben.

Tip

Laat de oefening iedere dag aan bod komen. Met deze eenvoudige oefening stimuleer je de leerlingen om positief met elkaar om te gaan.

Bron

Bewerking uit: *Grip op de groep*, opdracht 'complimenten geven' van Van Engelen (2010).

2. Wat hoor ik?

Oefenen met geconcentreerd luisteren

Materiaal: luciferdoosje, schaar, speld, lepeltje, kopje en stukje papier.

Aantal deelnemers: 5-30

Tijd: 5-10 minuten

Uitleg

Voorwaarde voor een positieve communicatie is het goed luisteren naar elkaar. Het draait binnen deze oefening om de bewustwording dat luisteren van belang is voor een echt gesprek.

Voorbereiding

Verzamel een aantal objecten die nodig zijn voor deze oefening, zoals een lucifer met doosje, een speld, een schaar, een kopje met lepeltje en een papiertje. De leerlingen zitten in een kring (of aan hun tafel).

Uitvoering

Vertel de leerlingen dat ze stil moeten zijn, hun ogen dicht moeten doen (zich eventueel omdraaien) en goed moeten luisteren naar wat ze horen. Strijk de lucifer langs het doosje zodat deze ontbrandt. Vraag wat de leerlingen hoorden. Herhaal de opdracht met een knippende schaar, een vallende speld, een lepeltje dat tegen een kopje tikt en een papiertje dat wordt verkreukeld.

Nabespreking

- * Is het moeilijk om te luisteren naar wat er gebeurt?
- * Vond je het moeilijk om je ogen dicht te houden?
- * Wanneer is luisteren belangrijk?
- * Wat heb je nu geleerd van deze oefening?

3. Codes

Ervaren hoe het is als je er niet bij hoort

Materiaal: geen

Aantal deelnemers: 18-40

Tijd: 15-20 minuten

Uitleg

Groepen van zes. Per groep gaat één deelnemer (de nieuweling) naar buiten.

Spreek met jullie groepje een bepaalde code af die de nieuweling moet zoeken.

Bijvoorbeeld: een bepaald stopwoordje, een teken aan de kleding of de horloge om de rechterpols.

Elke groep bedenkt een niet te opvallende code.

Spreek samen over een onderwerp dat iedereen interessant vindt. Negeer de nieuweling zolang hij of zij de code niet gevonden heeft. Negeer betekent hier niet kijken of reageren op wat hij of zij zegt.

De nieuwelingen komen binnen.

Ga bij jullie groepje zitten en probeer erachter te komen wat ze hebben afgesproken.

Elke nieuweling gaat bij zijn groepje zitten en probeert deel te nemen aan het gesprek. Als een nieuweling een code herkent en ze ook op zichzelf toepast, wordt hij of zij opgenomen in het gesprek. Na vijf minuten legt elke groep uit wat de bedoeling was.

Verwerkingsvragen

- * Hoe was het om de nieuweling te spelen?
- * Hoe was het om de code verborgen te houden?
- * Waar komt dit soort gedrag voor in het dagelijkse leven?
- * Wat kun je doen als je merkt dat een groep(je) iemand uitsluit?

Tip

Dit spel is een metafoor voor pesten. Zorg ervoor dat de 'nieuwelingen' sterke en stabiele leerlingen zijn!

4. Puzzel leggen

Ervaren hoe duidelijk je moet zijn met uitleggen van iets

Materiaal: verschillende ruimtelijke figuren (cirkel, driehoek, vierkant, rechthoek, zeshoek)

Aantal deelnemers: tweetallen

Tijd: 15-20 minuten

Voorbereiding

Maak groepjes van twee en zorg dat het tweetal tegenover elkaar gaat zitten aan een tafel.

Maak een afscheiding, bijvoorbeeld een boek in het midden van de tafel. Elk tweetal krijgt twee zakjes met dezelfde ruimtelijke figuren.

Uitleg

Er zijn twee rollen te verdelen in het tweetal: de zender en de ontvanger. De zender legt de ruimtelijke figuren in een vorm op de tafel. Dit is de puzzel. Het is de bedoeling dat de ontvanger precies dezelfde puzzel gaat leggen, maar mag daarbij niet kijken bij de zender. De zender zal instructies aan de ontvanger moeten geven. De ontvanger moet precies doen wat de zender zegt. Het is belangrijk dat de zender duidelijk en rustig communiceert met de ontvanger, anders kan de ontvanger de instructies van de zender niet volgen. De ontvanger mag vragen stellen als de zender niet duidelijk is. Als er goed wordt gecommuniceerd met elkaar dan liggen er uiteindelijk twee identieke puzzels op tafel.

Verwerkingsvragen

- * Hoe was het om zender te zijn?
- * Hoe was het om ontvanger te zijn?
- * Wat is belangrijk als je zender bent?
- * Wat is belangrijk als je ontvanger bent?

Tip

Als er nog tijd over is dan kunnen de rollen van zender en ontvanger worden omgedraaid. Op deze manier ervaren de leerlingen beide rollen.

Bron

Onbekend. Ervaring van Josine uit Zweden. Dit spel bevordert de communicatie op het gebied van luisteren en het verplaatsen in een ander.

5. Evaluatie met de groep

Evaluatieformulier waarde: We communiceren positief met elkaar.
Groep: Leerkracht: Datum:
1. <i>Wat was het doel van deze week?</i>
2. <i>Wat hebben we deze week geleerd als groep?</i>
3. <i>Wat ging daarbij goed?</i>
4. <i>Wat ging daarbij nog niet zo goed?</i>
5. <i>Waar willen we nu mee verder?</i>
6. <i>Welke oefeningen vonden jullie leuk om te doen?</i>

Bewerking uit: *Reflectie formulier bijeenkomst*, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, 2011, september 7.

WAARDE: WE WERKEN SAMEN EN HELPEN ELKAAR

In een samenwerkingsspel krijgt de groep een opdracht uitgelegd door de leerkracht. De leerlingen moeten hierover met elkaar communiceren. De wijze waarop de groep de opdracht aanpakt en de manier waarop er gecommuniceerd wordt met elkaar, geeft altijd informatie voor een zinvolle evaluatie met de klas. Een goede bespreking wordt gestimuleerd door het stellen van open vragen, doorvragen en het concreet maken van belevingen en gevoelens bij de leerlingen. Door vooraf een specifiek thema te benoemen, zullen de leerlingen tijdens het spel bewuster met aspecten omgaan die samenhangen met dit onderwerp. De nabespreking sluit altijd aan bij wat er gebeurt. Ook wanneer de oefening anders verliep dan de leerkracht verwachtte, is het zinvol om het proces en de beleving te bespreken en uit te diepen. Het vertalen van de leerpunten uit een samenwerkingsoefening naar een andere situatie is een interessant leerproces; voor zowel de leerlingen als de leerkracht zelf (Tielemans, 2004). Er is gekozen voor de volgende zes groepsoefeningen: *op één lijn staan*, *een menselijke knoop*, *de potlodenketting*, *een kring van knieën*, *groepsteken* en *beste maatjes*. Er zijn vier oefeningen bij die slechts enkele minuten in beslag nemen; de andere twee oefeningen zullen iets meer tijd vergen. De oefening *op één lijn staan* is afkomstig uit het boek van Bakker – de Jong en Mijland (2010). De oefening ‘een kring van knieën’ is afkomstig uit het boek van Van Engelen (2010). De andere oefeningen komen uit het boek van Tielemans (2004).

1. Op één lijn staan

Op één lijn in volgorde gaan staan

Materiaal: geen

Aantal deelnemers: voor de hele groep

Tijd: 5–10 minuten

Vorbereiding

Zorg voor genoeg ruimte waar de leerlingen op één lijn kunnen staan.

Uitleg

Geef de groep de opdracht om op één lijn in volgorde te gaan staan. Er zijn verschillende opdrachten mogelijk: op alfabet van voornaam/achternaam gaan staan (zonder tussenvoegsels), geboortedatum, huisnummer of schoenmaat. Als leerkracht kun je zelf beslissen welke opdracht je de groep laat uitvoeren.

Toelichting

Zorg ervoor dat de leerlingen niet gaan schreeuwen. Het doel is namelijk om op een rustige en duidelijke manier met elkaar te communiceren. Dit zal de samenwerking ten goede komen.

2. Menselijke knoop

Menselijke knopen ontwarren

Materiaal: geen

Aantal deelnemers: 12-30

Tijd: 10 minuten

Uitleg

De leerlingen staan in groepjes van acht personen in een kring. De groepjes zijn samengesteld door de leerkracht.

Steek beide handen naar voren. Sluit je ogen en neem met elke hand een hand van een andere persoon vast. Niet de handen van je buurman nemen. Zorg ervoor dat je aan twee verschillende leerlingen een hand geeft.

De leerkracht wacht tot iedereen met elke hand een hand van iemand anders vastheeft.

Probeer zo ver mogelijk uit de knoop te komen zonder de handen los te laten en in een kring te komen staan.

De leerlingen proberen zo ver mogelijk uit de knoop te raken door over of onder elkaars armen te stappen.

Verwerkingsvragen

- * Wat moet je doen om uit de knoop te komen?
- * Welke verschillende rollen nemen mensen op zich?
- * Wat is de overeenkomst tussen deze oefening en het oplossen van een probleem?

Toelichting

Geschikte oefening om als metafoor voor conflicten te gebruiken. In een nabespreking zoeken de leerlingen de overeenkomsten en verschillen met een echt conflict.

3. Potlodenketting

Rekening houden met de andere groepsleden, anders vallen de potloden

Materiaal: stokjes of oude potloden

Aantal deelnemers: 15-40

Tijd: 10 minuten

Uitleg

Groepen van zes. Elke groep staat in een kring en krijgt zes potloden. De potloden worden gespannen tussen de wijsvingers van de leerlingen. De leerkracht wijst een parcours aan.

Houd beide potloden met je burens vast tussen de wijsvingers. Volg de weg die ik aanduid en zorg ervoor dat de potloden niet vallen. Als er één potlood valt, moet de groep terug naar de startplaats.

De leerlingen voeren de opdracht met hun groepje uit.

Toelichting

Samenwerkingsoefening waarbij leerlingen verplicht zijn om te communiceren met elkaar.

Tip

Deze oefening kan tijdens een gymles worden uitgevoerd.

4. Een kring van knieën

Samen een doel bereiken

Materiaal: geen

Aantal deelnemers: 15-40

Tijd: 5 minuten

Uitleg

Het doel (als eerste een kring maken) kan alleen gehaald worden als ieder lid van de groep meedoet. Het is een korte, speelse en hilarische oefening die leidt tot samenwerking.

Voorbereiding

Zorg voor een ruime plek (bijvoorbeeld een gymzaal) of zet stoelen en tafels aan de kant in het klaslokaal. Bedenk hoe de groep in twee delen wordt gesplitst (bijvoorbeeld een splitsing in jongens en meisjes).

Uitvoering

- Vertel de leerlingen in welke twee groepen ze bij elkaar moeten staan.
- Geef aan dat ze met hun eigen groep een kring moeten maken, waarbij je op de knieën van de leerling achter je zit.
- De groep die als eerste een kring heeft waarbij iedereen op de knieën van de vorige leerling zit, heeft gewonnen.
- Speel het spel eventueel nog een keer. Sta toe dat er herrie is; het is een spel waarvan ze enthousiast worden.

Nabespreking

- * Vond je het lastig om een kring te maken?
- * Moest je goed op de anderen letten?

5. Groepsteken

Duo's tekenen samen met één potlood

Materiaal: één potlood per twee leerlingen

Aantal deelnemers: 6-40

Tijd: 20 minuten

Uitleg

De leerlingen zitten per twee tegenover elkaar aan tafel. Elk tweetal krijgt één potlood en een blad papier.

Neem beiden het potlood vast. Teken zonder te praten een huis.

Elk paar tekent een huis. Meestal staat het huis voor één van de personen ondersteboven.

Teken zonder te praten een boom.

Elk paar tekent een boom, de leerkracht observeert.

Besprek met elkaar wie volgens jou het meest de leiding had bij het tekenen.

De leerlingen wisselen hun ideeën uit.

Maak afspraken met elkaar zodat je het leiden zo veel mogelijk verdeelt.

De leerlingen maken afspraken per twee.

Teken nu een dier zonder met elkaar te praten.

Zet één handtekening van de kunstenaars onder de tekening.

De leerlingen voeren de opdrachten uit per twee.

Verwerkingsvragen

- * Hoe is het om samen een tekening te maken?
- * Wat is het verschil tussen samen een huis te tekenen of een dier?
- * Hoe voel je aan wat de ander wil?
- * Hoe zou de opdracht verlopen als je erbij mag praten?

Variant (8+)

Materiaal per persoon: één potje verf, één penseel.

Groepen van vier. Elke persoon krijgt een penseel en een potje verf van een andere kleur.

Maak samen een mooi schilderij. Volg deze regels:

- **Er mag niet gesproken worden.**
- **Je schildert om de beurt. Er mag slechts één persoon tegelijk schilderen.**
- **Je mag zo lang schilderen als er verf uit je penseel komt.**
- **Als je penseel droog is (zonder verf), moet er eerst iemand anders met een andere kleur een stukje schilderen.**

Elke groep maakt een schilderij volgens de regels van het spel.

Verwerkingsvragen

- * Hoe hebben jullie het thema bepaald?
- * Hoe werd er leiding gegeven?
- * Hoe heb je jouw ideeën ingebracht?
- * Wat zijn de overeenkomsten met de manier waarop jullie anders samenwerken? Wat zijn de verschillen?

6. Beste maatjes

Stoelendans zonder stoelen

Materiaal: geen

Aantal deelnemers: 18-40

Tijd: 15 minuten

Uitleg

Groepen van twee. Doe de ‘beste-maatjes-houding’ voor met een deelnemer: elkaar bij de schouders vastnemen en op de hurken gaan zitten. Elk duo oefent de houding.

Ga met je maatje in een dubbele kring staan. De ene persoon staat in de binnenkring, de andere in de buitenkring. De buitenkring gaat met de klok mee, de binnenkring tegen de klok in. Ik tel van 1 tot maximaal 20. Op een getal dat ik in gedachte neem, roep ik “Beste maatjes!”. Dan gaan jullie zo snel mogelijk in de beste-maatjes-houding zitten met je eigen maatje. Het duo dat als laatste klaar is, valt af en komt bij mij om mee af te tellen voor de volgende ronde.

De groep van afvallers wordt elke ronde groter. De afvallers bepalen elke keer het getal waarop “beste maatjes” wordt geroepen. De groep van afvallers bepaalt in overleg welk duo er telkens afvalt. Het winnende duo krijgt een applaus.

Toelichting

Omdat sommige leerlingen vaak de kortste weg naar hun maatje nemen, lopen ze op een menselijk kluwen in het midden. De oefening is op elk moment te stoppen: de winnaars krijgen een applaus van de anderen.

Tip

Deze oefening kan tijdens een gymles of in het tussenlokaal worden uitgevoerd.

7. Evaluatie met de groep

Evaluatieformulier waarde: We werken samen en helpen elkaar.
Groep: Leerkracht: Datum:
1. <i>Wat was het doel van deze week?</i>
2. <i>Wat hebben we deze week geleerd als groep?</i>
3. <i>Wat ging daarbij goed?</i>
4. <i>Wat ging daarbij nog niet zo goed?</i>
5. <i>Waar willen we nu mee verder?</i>
6. <i>Welke oefeningen vonden jullie leuk om te doen?</i>

Bewerking uit: *Reflectie formulier bijeenkomst*, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, 2011, september 7.

WAARDE: WE RESPECTEREN ELKAAR

Een kenmerk van een positieve groep is het respect hebben voor de mening en het karakter van een ander groepslid. Het is belangrijk dat de leerlingen in een groep elkaars capaciteiten leren accepteren en kunnen omgaan met verschillen tussen elkaar (Van Engelen, 2010).

Middels verschillende groepsoefeningen wordt geprobeerd de leerlingen hier bewust van te maken. Het gaat om de volgende vijf oefeningen: *schoolbord*, *wat zie je aan mij*, *je mag niet meedoen*, *laat zien wat je voelt* en *broodje aap verhalen*. Er zijn twee oefeningen die slechts enkele minuten in beslag nemen; de andere drie oefeningen zullen iets meer tijd vergen. De eerste oefening, *schoolbord*, is afkomstig uit het boek van Tielemans (2004). De oefeningen *wat zie je aan mij* en *broodje aap verhalen* zijn afkomstig uit het boek van Apacki (2008). De oefeningen *je mag niet meedoen* en *laat zien wat je voelt* zijn afkomstig uit het boek van Van Engelen (2010).

1.Schoolbord

Elkaar aanraken op een prettige manier

Materiaal: geen

Aantal deelnemers: 4-40

Tijd: 10 minuten

Uitleg

De leerlingen staan per twee in een dubbele kring. De ene persoon staat in de binnenkring, de andere in de buitenkring. De rug van de persoon in de binnenkring is het schoolbord. De persoon in de buitenkring schrijft op het bord.

-Eerst moet het bord worden schoongeveegd. Wrijf met je platte hand het bord helemaal schoon.

-Schrijf één letter op de rug en controleer of ‘het bord’ de letter ‘kan lezen’.

-Veeg het bord weer schoon en schrijf een woord op het bord. Het woord dat je schrijft, moet geraden worden door de persoon in het midden.

-Veeg het bord schoon voor je de rollen omwisselt.

De leerlingen wisselen van rol: de personen van de binnenkring schrijven letters op de rug van de personen in de buitenkring.

Verwerkingsvragen

- * Hoe was deze oefening voor je?
- * Welke rol vind je prettiger?
- * Wat is het verschil tussen prettig en onprettig?
- * Hoe is het om iemand aan te raken?
- * Hoe is het om aangeraakt te worden?
- * Op welke manieren kun je aangeven dat je iets aangenaam vindt?
- * Op welke manieren kun je aangeven dat je iets niet wilt hebben?

2. Wat zie je aan mij

Concentreren op de ander en goed waarnemen

Materiaal: geen

Aantal deelnemers: gehele klas

Tijd: 10 minuten

Uitleg

De leerlingen worden verdeeld in tweetallen. Ze gaan in tweetallen tegenover elkaar staan en observeren elkaar goed: bril, haren, schoenen, sieraden, enzovoort. Na één minuut keren ze zich allebei om en veranderen drie dingen aan hun uiterlijk. Als ze zich weer omdraaien, zoeken ze de veranderingen. Ze mogen niet praten, maar beelden de veranderingen uit of doen ze na.

Tips

- Leerlingen die naast elkaar staan kunnen onderling dingen veranderen of ruilen, bijvoorbeeld bril, ring of schoenen.
- De tweetallen kunnen na één keer spelen wisselen van plek zodat ze tegenover iemand anders staan.

Alternatief

In tweetallen staan de leerlingen tegenover elkaar. Er wordt afgesproken wie leerling A is en wie leerling B is. Ze plaatsen hun handen tegen een denkbeeldige spiegelwand van zo'n tien centimeter dikte. De handen zijn dus ongeveer tien centimeter van elkaar af. Leerling A laat zijn handen bewegen. Leerling B volgt zo goed mogelijk. Na één minuut neemt leerling B de leidende rol over en volgt leerling A.

Tip

- Leerlingen moeten op de plaats blijven staan; zij mogen niet lopen door de klas.

3.Je mag niet meedoen

Een kringgesprek

Materiaal: spiegelverhaal

Aantal deelnemers: 2-30

Tijd: 20 minuten

Uitleg

In deze oefening wordt gebruik gemaakt van een spiegelverhaal (zie bijlage 2). Identificatie met de hoofdpersoon uit het verhaal is hierbij van belang. In deze oefening wordt een groot beroep gedaan op de begeleiding door de leerkracht.

Voorbereiding

Lees het verhaal goed door en bepaal waar accenten komen. Bedenk welke leerlingen als eerste het woord krijgen na het verhaal. Verander eventueel de namen in het verhaal als ze voorkomen in de groep. De leerlingen zitten in een kring.

Uitvoering

Vertel de leerlingen als ze in de kring zitten, dat er een verhaal voorgelezen gaat worden en dat er daarna over gepraat gaat worden. Lees vervolgens het verhaal voor.

Nabespreking

- * Hoe vind je dit voor Mark?
- * Wat vind je van Chris in dit verhaal?
- * Chris is de leider van het groepje. Doet hij dat goed?
- * Hoe vind je dat een leider dit had moeten doen?
- * Wat vind je van de andere vier kinderen die erbij stonden?
- * Hoe zou jij het gedaan hebben als je erbij stond?
- * Mark wordt buitengesloten. Wat vind je van buitensluiten?
- * Ben je zelf wel eens buitengesloten of ken je een voorbeeld van iemand die is buitengesloten?
- * Hoe voelde dat?

4.Laat zien wat je voelt!

Tonen van emoties

Materiaal: geen

Aantal deelnemers: gehele klas

Tijd: 20 minuten

Uitleg

De leerlingen leren de juiste emoties te tonen. In deze oefening draait het om de koppeling non-verbale uitdrukking en emotie.

Voorbereiding

Zet de groep in de vorm van een hoefijzer (halve kring). Maak kaartjes met daarop verschillende emoties: boos, verdrietig, blij, verlegen, bang, pijn, tevreden en moe.

Uitvoering

Vertel de leerlingen dat het belangrijk is dat je laat zien hoe je je voelt. Als je dat niet doet, kan iemand niet weten hoe hij met je moet omgaan.

Vertel dat er acht leerlingen om de beurt naar voren mogen komen om een emotie uit te beelden (zonder te praten). De andere leerlingen raden welke emotie ze zien.

Vraag wie er wil uitbeelden, kies een leerling uit en laat hem/haar de emotie uitbeelden. De andere leerlingen mogen raden. Vraag aan de leerlingen hoe je kon zien om welke emotie het ging. Zorg dat alle acht kaartjes aan de beurt komen (dit mogen er ook meer zijn).

Nabespreking

- * Vond je het moeilijk om de emotie te raden?
- * Vond je het moeilijk om de emotie te spelen?
- * Zie je er aan de buitenkant wel eens anders uit dan jij je van binnen voelt?
- * Waarom is het belangrijk dat je aan anderen laat zien hoe jij je voelt?

5.Broodje aap verhalen

Is het waar of niet waar?

Materiaal: 2 kaartjes per leerling

Aantal deelnemers: gehele klas

Tijd: 30 minuten

Uitvoering

Voordat de activiteit kan beginnen, vult iedere leerling twee kaartjes in met een bewering over zichzelf die waar is en een ander kaartje met een bewering die niet waar is. Op elk kaartje zetten ze hun eigen naam. De leerkracht verzamelt de kaartjes met de beweringen in een potje. De leerkracht haalt een bewering uit het potje. De leerling van wie het kaartje is leest de bewering voor. De leerlingen die denken dat het waar is gaan staan; leerlingen die denken dat het niet waar is, blijven zitten. Degene over wie het kaartje gaat, mag zelf niet meedoen. Alle leerlingen die het goed hebben mogen door naar de volgende ronde. De leerlingen die het fout hebben, mogen niet meer meedoen. Het spel eindigt als er één winnaar overgebleven is.

Tip

- Mocht het spel al snel zijn afgelopen dan kan met de overgebleven beweringen nog een tweede spel worden gestart.

Bron

Bewerking uit: *Handboek positieve groepsvorming*, opdracht 'Holland sport' van Bakker- de Jong en Mijland (2010).

6. Evaluatie met de groep

Evaluatieformulier waarde: We respecteren elkaar.
Groep: Leerkracht: Datum:
1. <i>Wat was het doel van deze week?</i>
2. <i>Wat hebben we deze week geleerd als groep?</i>
3. <i>Wat ging daarbij goed?</i>
4. <i>Wat ging daarbij nog niet zo goed?</i>
5. <i>Waar willen we nu mee verder?</i>
6. <i>Welke oefeningen vonden jullie leuk om te doen?</i>

Bewerking uit: *Reflectie formulier bijeenkomst*, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, 2011, september 7.

WAARDE: IEDEREEN VOELT ZICH VEILIG IN DE GROEP

Leerlingen voelen zich veilig in een groep als ze gezien worden. Om deze veiligheid te bevorderen is het belangrijk dat kinderen de tijd en de ruimte krijgen om *elkaar (beter) te leren kennen*. Daarnaast speelt *vertrouwen* een cruciale rol bij het ontwikkelen van een veilig gevoel (Van Engelen, 2010). De gekozen activiteiten staan in het teken van deze twee aspecten. Het gaat om de volgende zes groepsoefeningen: *blindemannetje*, *in balans*, *groepsfoto*, *wie is dit?*, *namenbingo* en *kaartje schrijven*. De eerste drie oefeningen nemen slechts enkele minuten in beslag; de laatste drie oefeningen zullen iets meer tijd vergen. De oefening *blindemannetje* is overgenomen uit het boek van Van Engelen (2010). In het boek van Tielemans (2004) is de tweede oefening, *in balans*, gevonden. Oefening 3, 4 en 5 zijn afkomstig uit het boek van Apacki (2008). De laatste oefening komt uit het boek van Bakker-de Jong en Mijland (2010).

1. Blindemannetje

Vertrouwen van een ander

Materiaal: geen

Aantal deelnemers: 8-30

Tijd: 10 minuten

Voorbereiding

Zorg voor vier blinddoeken. Kies met zorg uit welke leerlingen eerst de oefening doen en wie als eerste aan het woord komen in de nabespreking. Het klaslokaal kan blijven zoals het is.

Uitvoering

- Vertel de leerlingen dat er veel situaties zijn waarin mensen op elkaar moeten kunnen vertrouwen. Als er afspraken gemaakt worden, moet je ervan op aan kunnen dat die afspraken worden nagekomen.
- Vertel dat vier leerlingen een blinddoek omkrijgen. Daarna krijgt iedere leerling een begeleider die hem door de klas gaat leiden zonder dat de leerling met de blinddoek zich stoot tegen meubels of andere leerlingen.
- Vraag wie een blinddoek om willen. Kies vier leerlingen uit, laat ze naar voren komen en doe ze een blinddoek om.
- Vraag wie wil begeleiden. Kies deze vier leerlingen zorgvuldig uit en vraag ze naar voren te komen. Optioneel: het is extra goed als de geblinddoekte niet weet wie hem of haar begeleid.
- Vertel dat de vier leerlingen die begeleiden hun handen op de schouders van het geblinddoekte kind moeten leggen. De begeleiders mogen niet praten.
- De overige leerlingen zijn de observanten. Geef ze de volgende opdracht: wees stil en steek geen benen en armen uit. Kijk goed naar de vier paren die lopen. Wat zie je? Straks praten we erover.
- De vier paren lopen door de klas.
- Tussenbespreking met de observanten: waaraan kun je zien dat iemand gespannen is? Heb je dat gezien? Hoe kun je zien of iemand een ander vertrouwt? Heb je dat gezien? Op welke manieren biedt de begeleider veiligheid aan de geblinddoekte? Bij welke paren zag je dat er sprake was van veel vertrouwen en veiligheid?
- Tussenbespreking met de paren: Was het moeilijk om je aan je begeleider toe te vertrouwen? Hoe vond je dat je begeleider je begeleidde? Was je begeleider voorzichtig genoeg met je? Voelde jij je veilig? Hoe vond je het om de geblinddoekte leerling te begeleiden? Vond je het lastig?
- Eventueel: herhaal de opdracht inclusief de tussenbespreking. Kies acht andere leerlingen.

Nabespreking

- * Vind je het belangrijk dat je iemand kunt vertrouwen? Waarom?
- * Hoe kon je hier zien dat je iemand kunt vertrouwen?
- * Hoe kan iemand ervoor zorgen dat je hem of haar vertrouwt? Hoe kun je er zelf voor zorgen dat iemand jou vertrouwt?

2. In balans

Door een ander te helpen, help je jezelf

Materiaal: geen

Aantal deelnemers: 2-30

Tijd: 10 minuten

Uitleg

De leerlingen staan per twee bij elkaar.

Ga per twee zitten met de ruggen tegen elkaar. Probeer te staan zonder de grond te raken met je handen.

De oefening wordt in paren uitgevoerd. Daarna proberen de leerlingen de oefening in grotere groepen uit te voeren: per drie, per vier of per acht.

Verwerkingsvragen

- * Hoe was het om deze oefening te doen?
- * Wat helpt er om de oefening goed te doen?
- * Hoe is het om op de hulp van iemand anders te rekenen?
- * Hoe is het als de anderen op jou rekenen?
- * Waarmee kun je deze oefening vergelijken?

3. Groepsfoto

Wie ontbreekt er op de foto?

Materiaal: geen

Aantal deelnemers: voor de hele groep

Tijd: 5 minuten

Uitleg

De leerkracht wijst een leerling aan die de fotograaf is. De fotograaf wordt naar buiten gestuurd. In zijn afwezigheid kiest de groep een leerling, die zich verstoppt in het tussenlokaal. De andere leerlingen wisselen van plek. De fotograaf wordt weer binnengeroepen. Hij moet raden wie er ontbreekt vóór de groep tot 15 heeft geteld. Als hij daarin slaagt mag hij de foto maken.

Tip

Dit kan een aantal keren worden herhaald. Als er in de klas een fotocamera is dan is het leuk als er ook echt een foto gemaakt kan worden.

4. Wie is dit?

De leerlingen gaan na hoe goed ze elkaar eigenlijk kennen

Materiaal: een kaartje voor elk leerling

Aantal deelnemers: de hele groep

Tijd: 15-20 minuten

Uitleg

De leerkracht legt uit dat iedereen anders is. We hebben immers allemaal onze ervaringen, hobby's, voorkeuren en afkeren, die ons maken tot wat we zijn. Het is de bedoeling dat elke leerling drie typisch dingen noteert over zichzelf. Dit is om te voorkomen dat een aantal leerlingen hetzelfde noteren, bijvoorbeeld 'Ik kan goed voetballen'.

Uitvoering

Deel het kaartje uit en zorg dat de leerlingen iets op hun tafel hebben waarmee ze kunnen schrijven. Vraag de leerlingen om hun naam op te schrijven samen met drie bijzondere, interessante of grappige eigenschappen van zichzelf. Het liefste zijn het eigenschappen die niemand anders weet. De leerkracht doet ook mee. Dus vergeet niet zelf ook iets op te schrijven. Verzamel de kaartjes. Lees telkens de eigenschappen van één kaartje voor, zonder de naam te vermelden. De leerlingen moeten raden over wie dit gaat. Als de leerlingen het niet weten vraagt u de leerling waarvan het kaartje is om op te staan.

Tip

- Maak vooraf afspraken over het roepen door de klas bij het raden van wie het kaartje is. Dit voorkomt onrust.
- U hoeft niet alle kaartjes in één keer te bespreken. Het kan ook zo zijn om gedurende de dag een aantal keren een paar kaartjes te bespreken.

5.Namenbingo

De leerlingen verzamelen handtekeningen

Materiaal: bingokaart voor elke leerling (zie bijlage 3)

Aantal deelnemers: de hele groep

Tijd: 15 minuten

Uitleg

Deel de bingokaarten uit. Geef elke leerling de opdracht anderen in de groep te zoeken die beantwoorden aan één van de beschrijvingen op de kaart. Laat die leerling een handtekening zetten in het goede vak. De eerste speler die vijf handtekeningen op een rij (horizontaal, verticaal of diagonaal) heeft verzameld, roept 'bingo'. De leerlingen lopen vrij rond. Wanneer iemand Bingo heeft, wordt het spel stop gelegd. De leerkracht controleert de 'Bingo'. Het spel kan doorgaan totdat er meerdere winnaars zijn. Er zijn twee belangrijke regels bij de 'Namenbingo':

- Er mag maar één handtekening van dezelfde persoon op de bingokaart gezet worden.
- Er mag niet worden geroepen en gerend door de klas.

Tip

Laat de leerlingen eerst de beschrijvingen bekijken voordat het spel wordt gestart.

6. Een kaartje schrijven

De leerlingen schrijven op wat ze hebben geleerd

Materiaal: voor elk kind één kaart

Aantal deelnemers: de hele groep

Tijd: 15 minuten

Uitvoering

Elke leerling schrijft op het kaartje een boodschap aan zichzelf, die drie onderdelen bevat. Allereerst ‘Wat heb je de afgelopen vier weken geleerd?’, daarna ‘Waar wil je verder aan gaan werken?’ Als laatste een regel met een positieve groepsherinnering aan de afgelopen vier weken. Als de kaart in orde is, neemt de leerkracht de kaart in ontvangst. De leerkracht legt uit wat er met de kaarten gaat gebeuren. Over vier weken (voor de mei vakantie) krijgt elke leerling zijn eigen kaart terug. Is het de leerlingen gelukt om zich aan hun eigen gemaakte afspraak te houden?

Bron

Bewerking uit: *Handboek positieve groepsvorming*, opdracht ‘kaartje schrijven’ van Bakker-de Jong en Mijland (2010).

7. Evaluatie met de groep

Evaluatieformulier waarde: Iedereen voelt zich veilig in de groep.
Groep: Leerkracht: Datum:
1. Wat was het doel van deze week?
2. Wat hebben we deze week geleerd als groep?
3. Wat ging daarbij goed?
4. Wat ging daarbij nog niet zo goed?
5. Waar willen we nu mee verder?
6. Welke oefeningen vonden jullie leuk om te doen?

Bewerking uit: *Reflectie formulier bijeenkomst*, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, 2011, september 7.

BRONNEN

Boeken

Apacki, C. (2008). *Energize! Groepsactiviteiten voor groot en klein*. Amstelveen: Lions Quest.

Bakker-de Jong, M., & Mijland, I. (2010). *Handboek positieve groepsvorming*. Esch: Quirijn.

Cozijnsen, A.J., & Vrakking, W.J. (2008). *Handboek verandermanagement. Theorieën en strategieën voor organisatieveranderingen* (p. 189). Deventer: Kluwer.

Golly, A., & Sprague, J. (2009). *Positive Behavior Support. Goed gedrag kun je leren! Doelmatige strategieën voor in de school*. Huizen: Uitgeverij Pica.

Oomkes, F.R. (2003). *Training als beroep, Onderwijsversie*. Amsterdam: Boom.

Tielemans, E. (2004). *Energize II*. Amstelveen: Lions Quest.

Van Engelen, R. (2010). *Grip op de groep*. Amersfoort: Thieme-Meulenhoff.

Van Engelen, R. (2011). *Bouwen aan je groep*. Amersfoort: Thieme-Meulenhoff.

Watzlawick, P., Beavin Bavelas, J., & Jackson, D.D. (1967). *Pragmatics human communication. Study of interactional patterns, pathologies and paradoxes*. New York: W. W. Norton & Company.

Internetpublicaties

Donkers, A.M.J.M., Jeninga, J. & Vermulst, A.A. (2009). De Klimaatschaal. Hoe groen is het pedagogisch klimaat in uw klas en op uw school? Verkregen op 2 februari, 2012, van <http://www.klimaatschaal.nl/docs/Flyer%20klimaatschaal.pdf>

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (2011, 7 september). Reflectie formulier bijeenkomst. Verkregen op 19 januari, 2012, van <https://portal.fontys.nl/instituten/oso/Remedial%20Teaching%20Primair%20Onderwijs/GLSittard2012012-2/Documenten/REFLECTIE%20FORMULIER%20BIJEENKOMSTEN.doc>

Van Ramshorst, B. (2002). Verandermanagement. Verkregen op 13 februari, 2012, van B. van Geffen. Docent bij Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg.

BIJLAGE 1: EVALUATIEFORMULIER

Evaluatieformulier:
Groep: Leerkracht: Datum:
1. <i>Wat was het doel van deze week?</i>
2. <i>Wat hebben we deze week geleerd als groep?</i>
3. <i>Wat ging daarbij goed?</i>
4. <i>Wat ging daarbij nog niet zo goed?</i>
5. <i>Waar willen we nu mee verder?</i>
6. <i>Welke oefeningen vonden jullie leuk om te doen?</i>

Bewerking uit: *Reflectie formulier bijeenkomst*, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, 2011, september 7.

BIJLAGE 2: SPIEGELVERHAAL

Mark

Mark vindt het spannend. Hij is met zijn ouders verhuisd naar een nieuwe stad. Hij heeft alle dozen uitgepakt en zijn nieuwe kamer helemaal ingericht. Zijn dino's staan op de bovenste plank van zijn nieuwe kast. Op de plank daaronder staat een foto van zijn oude klas. Al zijn vriendjes staan erop. Met die vriendjes speelde hij altijd buiten: voetballen, cowboytje, verstoppertje. O ja, en natuurlijk zaten ze vaak achter de computer! Dan had je contact met elkaar en kon je moppen doorsturen. Dat was leuk. Mark mist zijn vrienden. Hij kijkt naar buiten. Zal hij buitenspelen? Hij ziet een paar kinderen lopen. Ze zijn van zijn leeftijd. Ze zullen vast op zijn nieuwe school zitten.

Mark besluit dat hij naar buiten gaat en zal vragen of hij mee mag doen. Hij vindt het spannend. Misschien mag hij niet meedoen of pesten ze hem. Maar dan denkt hij aan zijn oude vrienden, dat was altijd leuk!

Hij loopt snel naar beneden en roept naar zijn moeder: 'Mam, ik ga buiten spelen! Hoe laat moet ik thuis zijn?' Zijn moeder antwoordt: 'Om half zes. Maar hoezo, buitenspelen, je kent hier toch niemand?' Maar Mark hoort het al niet meer, hij heeft snel zijn jas aangedaan en rent naar buiten.

Buiten ziet Mark de vijf kinderen staan die hij vanuit zijn nieuwe kamer had gezien. Ze spelen verstoppertje of zoiets. Ze hebben veel lol. Daar zou hij graag aan mee willen doen. Hij moet weer denken aan zijn vrienden uit zijn oude straat. Ze hadden ook altijd veel lol samen.

'Hoi, ik ben Mark! Ik ben hier net komen wonen. Ik ga hier morgen ook naar school. Wie zijn jullie?' Vier van de kinderen kijken nieuwsgierig naar Mark en daarna naar Chris, de jongen in het midden. Chris kijkt Mark met een vies gezicht aan. 'Het gaat je geen reet aan hoe wij heten.' Mark weet even niet wat hij moet zeggen. Dan probeert hij het nog eens: 'Mag ik met jullie meespelen?' Chris kijkt Mark onderzoekend aan. De andere kinderen wachten af wat Chris zal zeggen. Dan zegt Chris: 'Nee, rot op. Jij hoort niet bij ons. Hoepel op. Kom op jongens, wegwezen!' Chris en de andere kinderen lopen hard weg. Mark krijgt een heel vervelend gevoel in zijn buik. Het lijkt wel of hij zich nog nooit zo rot heeft gevoeld.

Langzaam loopt hij naar zijn nieuwe achtertuin. Achter het schuurtje, waar niemand hem kan zien, gaat hij zitten. Zonder dat hij het wil, moet hij huilen. Dikke tranen rollen over zijn wangen.

Bron

Van Engelen, R. (2010). *Grip op de groep*. Amersfoort: Thieme-Meulenhoff.

BIJLAGE 3: BINGOKAART

Opdracht: zoek kinderen uit de klas die beantwoorden aan de beschrijvingen in de onderstaande vakjes. Vraag ze hun naam op te schrijven.

Speelt een muziek-instrument Naam:	Houdt van lezen Naam:	Spreekt meer dan één taal Naam:	Heeft deze week een wedstrijd gewonnen Naam:	Is thuis de oudste Naam:
Is enig kind Naam:	Is wel eens verhuisd Naam:	Danst graag Naam:	Heeft in een tent gekampeerd Naam:	Heeft 2 broers of zussen Naam:
Heeft een konijn als huisdier Naam:	Kan goed een mop vertellen Naam:	Helpt vaak anderen Naam:	Is wel eens in Italië geweest Naam:	Voetbalt graag Naam:
Vindt spaghetti lekker Naam:	Is graag buiten Naam:	Heeft een hond als huisdier Naam:	Houdt van tekenen Naam:	Kan goed computeren Naam:
Is wel eens in Spanje geweest Naam:	Kan koken Naam:	Doet boodschappen Naam:	Is thuis de jongste Naam:	Vindt spruitjes niet lekker Naam:

Bewerking uit: *Energize!*, opdracht 'namenbingo' van Apacki (2008).

Naam student: Marleen van der Sangen

Begeleider: Jan Schrurs

Onderzoeksvraag: *“Wat is nodig in groep 6B van basisschool de C. om de huidige onderlinge leerling-relaties binnen de klas te optimaliseren?”*

Deelvragen	Doelgroep / werkwijze	Methode triangulatie	Bronnen triangulatie	Tijdpad
1. Hoe zien de huidige onderlinge leerling-relaties er uit in groep zes?	De leerlingen van groep zes	Vragenlijst: sociogram	Leerlingen	Het sociogram is reeds afgenomen.
	De leerlingen van groep zes	Vragenlijst: Klimaatschaal	Leerlingen	De Klimaatschaal is reeds afgenomen.
	De leerkracht van groep zes	Quickscan: positieve of negatieve groep?	Leerkracht	De Quickscan en Checklist rolherkenning worden in december afgenomen.
	De leerkracht van groep zes	Vragenlijst: Checklist rolherkenning	Leerkracht	
	Groep 6B	Observatieschema's	Gestructureerde les Semi-gestructureerde les	De observaties worden in december en januari uitgevoerd.
	-	Literatuurstudie	Literatuur	In de maanden december en januari wil ik deze literatuurstudie uitvoeren.

Deelvragen	Doelgroep / werkwijze	Methode triangulatie	Bronnen triangulatie	Tijdpad
2. Wat is het effect van de stappen die ik onderneem om de onderlinge leerling-relaties te optimaliseren?	Ik wil graag onderzoeken welke mogelijkheden er bestaan m.b.t. het verbeteren van de onderlinge relaties. Ik ben benieuwd of deze acties leiden tot bepaalde positieve effecten binnen de groep (m.b.t. de onderlinge relaties).	Literatuurstudie Vragenlijst: Klimaatschaal Quicksan Observatieschema's Interviewschema	Verschillende boeken die handvatten bieden voor bepaalde groepsoefeningen. Leerlingen Leerkracht Gestructureerde les Semi-gestructureerde les Leerkrachten	In januari en februari wil ik literatuur bestuderen hieromtrent en bepaalde technieken er uit lichten. In februari, maart en april wil ik binnen de groep, in samenwerking met de leerkracht, hier ook actief mee aan de slag gaan. In april wil ik deze nametingen uitvoeren.

Bijlage 17 Logboek Josine en Marleen: gezamenlijke activiteiten*Voorbereidingen en invulling actieplan*

Datum	Tijd	Activiteit	Wie
19-10-2011	30 minuten	Gesprek met de intern begeleider omtrent mogelijk onderzoeksthema	Josine en Marleen
20-10-2011	10 minuten	Gesprek met de directeur: bijwonen teamvergadering	Josine en Marleen
20-10-2011	90 minuten	Bijwonen teamvergadering, met als agendapunt: opstellen schoolregels	Josine en Marleen
20-10-2011	10 minuten	Mailcontact met de coördinator van de Master SEN	Josine en Marleen
09-11-2011	30 minuten	Gesprek met de intern begeleider over mogelijk onderzoeksthema	Josine en Marleen
28-11-2011	120 minuten	Bijstellen van de onderzoeksvragen en onderzoeksplan (bijeenkomst 3)	Josine en Marleen
20-12-2011	120 minuten	Bijstellen van het onderzoeksplan, brainstormen over de inhoud en het verloop van het onderzoek (bijeenkomst 4)	Josine en Marleen
22-12-2011	15 minuten	Bespreken: interventies en inhoud zessporenaanpak	Josine en Marleen
13-01-2012	240 minuten	Werken aan het actieplan: inleiding en groepsoefeningen in het kader van samenwerking	Marleen
17-01-2012	15 minuten	Nalezen en aanpassingen van actieplan tot nu toe	Josine
18-01-2012	120 minuten	Werken aan het actieplan: groepsoefeningen in het kader van communicatie	Josine en Marleen
18-01-2012	60 minuten	Werken aan het actieplan: uitwerken oefeningen (communicatie)	Marleen
19-01-2012	90 minuten	Werken aan het actieplan: uitwerken oefeningen (communicatie en samenwerking). Zoeken naar evaluatieformulieren	Josine
24-01-2012	180 minuten	Bespreken van elkaars vragen en invulling actieplan (bijeenkomst 5)	Josine en Marleen
24-01-2012	30 minuten	Werken aan het actieplan: inleiding groepsoefeningen in het kader van communicatie, aanpassingen algemene inleiding, literatuur communicatie oefeningen	Josine
25-01-2012	120 minuten	Werken aan het actieplan: groepsoefeningen in het kader van veiligheid, controle voorlopig actieplan, rol van de leerkracht	Josine en Marleen
25-01-2012	60 minuten	Werken aan het actieplan: groepsoefeningen in het kader van veiligheid	Josine

25-01-2012	90 minuten	Werken aan het actieplan: inleiding en groepsoefeningen in het kader van veiligheid	Marleen
01-02-2012	60 minuten	Werken aan het actieplan: groepsoefeningen in het kader van respect	Josine en Marleen
01-02-2012	60 minuten	Werken aan het actieplan: uitwerken groepsoefeningen in het kader van respect	Marleen
02-02-2012	90 minuten	Werken aan het actieplan: toevoeging inleiding, lay-out actieplan	Josine en Marleen
02-02-2012	60 minuten	Werken aan het actieplan: uitwerken groepsoefeningen in het kader van respect en veiligheid	Josine
05-02-2012	60 minuten	Werken aan het actieplan: globaal doornemen van het plan, beschrijving van de rol van de leerkracht	Marleen
06-02-2012	60 minuten	Werken aan het actieplan: inleiding groepsoefeningen in het kader van communicatie	Josine
07-02-2012	75 minuten	Werken aan het actieplan: beschrijving van de rol van de leerkracht, maken van de inhoudsopgave, aanvullen bronnen, verbeteringen maken in het plan	Josine
08-02-2012	45 minuten	Werken aan het actieplan: inleiding groepsoefeningen in het kader van respect	Josine
08-02-2012	30 minuten	Werken aan het actieplan: verbeteringen, verdelen pagina's voor het nakijken	Josine en Marleen
08-02-2012	60 minuten	Werken aan het actieplan: inleiding groepsoefeningen in het kader van communicatie aanpassen, nalezen en verbeteren van het actieplan	Josine
08-02-2012	60 minuten	Nalezen en verbeteren van het actieplan	Marleen
09-02-2012	30 minuten	Verbeteren van het actieplan	Josine en Marleen
13-02-2012	60 minuten	Werken aan het actieplan: literatuur van Ramshorst besproken	Josine en Marleen
13-02-2012	90 minuten	Werken aan het actieplan: verwerken van literatuur Vrakking en Van Ramshorst, literatuurlijst bijwerken	Josine en Marleen

Voorbereiding en invulling interview voor de leerkrachten van de groepen zes

Datum	Tijd	Activiteit	Wie
16-03-2012	60 minuten	Maken van de vragen voor het interview	Josine en Marleen
20-03-2012	90 minuten	Werken aan interview: verwerken van de vragen voor het interview in een matrix, vragen van het interview in een format plaatsen	Josine

21-03-2012	45 minuten	Werken aan interviewschema: aanpassingen aangebracht en besproken	Josine en Marleen
29-03-2012	45 minuten	Werken aan interviewschema en format interview vragen voor de leerkracht: aanpassingen aangebracht en besproken	Josine en Marleen
29-03-2012	30 minuten	Werken aan interviewmatrix: aanpassingen aan de matrix	Josine
04-04-2012	60 minuten	Werken aan interview: aanpassingen aan de matrix en de vragen	Josine en Marleen

Verwerking van de resultaten Klimaatschaal

Datum	Tijd	Activiteit	Wie
24-04-2012	60 minuten	Verwerken van de gegevens in een staafdiagram	Josine
24-04-2012	20 minuten	Bekijken en feedback op de verwerking van gegevens van beide groepen	Marleen
25-04-2012	30 minuten	Aanpassen van de staafdiagrammen	Josine
09-05-2012	120 minuten	Beschrijving van de staafdiagrammen; beknopte tabel implementatie en opbrengsten actieplan; beschrijving van beknopte tabel	Josine en Marleen

Conclusie en evaluatie

Datum	Tijd	Activiteit	Wie
16-05-2012	90 minuten	Conclusie vergelijking van de groepen zes; evaluatie samenwerkingsproces	Josine en Marleen

Presentatie voor het team

Datum	Tijd	Activiteit	Wie
22-05-2012	60 minuten	Presentatie maken voor het team	Josine en Marleen
24-05-2012	30 minuten	Presentatie voor het team	Josine en Marleen

Bijlage 18 Logboek Marleen

Datum	Activiteit	Duur
21-09-2011	Doornemen eerdere meesterstukken in ‘Tien keer beter!’ (Blonk, Boerman & Smeets, 2009)	120 minuten
27-09-2011	Brainstormen over thema meesterstuk (bijeenkomst 1).	60 minuten
28-09-2011	Brainstormen over thema meesterstuk, naar aanleiding van bijeenkomst één.	60 minuten
19-10-2011	Gesprek met de intern begeleider omtrent mogelijk onderzoeksthema.	30 minuten
20-10-2011	Gesprek met de directeur: bijwonen teamvergadering.	10 minuten
20-10-2011	Bijwonen teamvergadering, met als agendapunt: opstellen schoolregels.	90 minuten
20-10-2011	Mailcontact met de coördinator van de Master SEN.	10 minuten
08-11-2011	Verder brainstormen over het onderwerp (bijeenkomst 2).	60 minuten
09-11-2011	Gesprek met de intern begeleider over mogelijk onderzoeksthema.	30 minuten
16-11-2011	Gesprek met de leerkracht van groep 6B.	15 minuten
24-11-2011	Formuleren van onderzoeksvragen en eerste opzet onderzoeksplan.	120 minuten
28-11-2011	Bijstellen van de onderzoeksvragen en onderzoeksplan (bijeenkomst 3).	120 minuten
30-11-2011	Gesprek met de leerkracht van groep 6B.	15 minuten
02-12-2011	Definitieve onderzoeksvragen opstellen en concretiseren van het onderzoeksplan, zoeken naar geschikte literatuur.	210 minuten
09-12-2011	Bestuderen van literatuur (Remmerswaal: H 1,2,3).	150 minuten
09-12-2011	Afname Klimaatschaal in groep 6B.	45 minuten
11-12-2011	Bestuderen van literatuur (Johnson: H 1 en 2).	180 minuten
16-12-2011	Bestuderen van literatuur (Remmerswaal: H 4,5,6).	240 minuten
16-12-2011	Observatie groep 6B.	45 minuten
19-12-2011	Bestuderen van literatuur (Johnson: H3).	150 minuten
20-12-2011	Bijstellen van het onderzoeksplan, brainstormen over de inhoud en het verloop van het onderzoek (bijeenkomst 4).	120 minuten
21-12-2011	Observatie groep 6B.	45 minuten
21-12-2011	Gesprek met de leerkracht van groep 6B: uitslag Klimaatschaal + afname Quickscan en Checklist.	20 minuten
22-12-2011	Gesprek met de leerkracht van groep 6B: planning onderzoek.	30 minuten
22-12-2011	Gesprek met Josine: aantal interventies en inhoud zessporenaanpak.	15 minuten
23-12-2011	Bestuderen van literatuur (Tuckman en bron Klimaatschaal).	120 minuten
24-12-2011	Bestuderen van literatuur (Van Engelen: <i>Grip op de groep</i> H 1, 2, 3 en Remmerswaal: H 7,8,9).	300 minuten
27-12-2011	Bestuderen en uitwerken van literatuur (Werkman & Faber, Gieles e.a., Dulk).	300 minuten
28-12-2011	Schrijven van hoofdstuk 1 (inleiding).	120 minuten
29-12-2011	Schrijven van hoofdstuk 1 en hoofdstuk 2 (aanleiding en	150 minuten

	probleemstelling).	
30-12-2011	Schrijven van hoofdstuk 2 (aanleiding en probleemstelling)	240 minuten
31-12-2011	Schrijven van hoofdstuk 3 (theoretisch kader).	240 minuten
02-01-2012	Schrijven van hoofdstuk 3 (theoretisch kader).	300 minuten
11-01-2012	Schrijven van hoofdstuk 3 (theoretisch kader).	360 minuten
13-01-2012	Werken aan het actieplan (inleiding en werkvormen in het kader van samenwerking).	240 minuten
13-01-2012	Klassengesprek met groep 6B: formuleren van normen.	30 minuten
14-01-2012	Schrijven van hoofdstuk 4 (onderzoeksmethodologie).	150 minuten
15-01-2012	Schrijven van hoofdstuk 4 (onderzoeksmethodologie).	120 minuten
18-01-2012	Werken aan het actieplan (uitwerken oefeningen communicatie).	60 minuten
20-01-2012	Schrijven van hoofdstuk 3 (theoretisch kader).	360 minuten
24-01-2012	Bespreken van elkaars vragen en invulling actieplan (bijeenkomst 5).	180 minuten
25-01-2012	Werken aan het actieplan (uitwerken inleiding en oefeningen veiligheid).	90 minuten
27-01-2012	Schrijven van hoofdstuk 3 (theoretisch kader).	210 minuten
29-01-2012	Schrijven van hoofdstuk 3 (theoretisch kader).	360 minuten
31-01-2012	Verbeteren van hoofdstuk 1 en 2 (naar aanleiding van feedback critical friend).	180 minuten
01-02-2012	Werken aan het actieplan (uitwerken oefeningen respect).	60 minuten
03-02-2012	Schrijven van hoofdstuk 3 (theoretisch kader).	180 minuten
04-02-2012	Schrijven van hoofdstuk 3 (theoretisch kader).	210 minuten
05-02-2012	Werken aan het actieplan (globaal doornemen van het plan en beschrijving van rol van de leerkracht).	60 minuten
08-02-2012	Nalezen en verbeteren van het actieplan.	60 minuten
10-02-2012	Schrijven van hoofdstuk 3 (theoretisch kader).	180 minuten
13-02-2012	Bijeenkomst 6: bespreking met Bert. Gesprek over literatuur (Ramshorst), bijdrage CF's in meesterstuk, stukje inclusie en doelstelling aankomende weken.	60 minuten
14-02-2012	Doornemen van het actieplan: voorbereiding op het gesprek met de leerkracht.	30 minuten
15-02-2012	Gesprek met de leerkracht van groep 6B: toelichting actieplan (waarde 1 en 2).	45 minuten
23-02-2012	Schrijven van hoofdstuk 4 (onderzoeksmethodologie).	300 minuten
24-02-2012	Schrijven van hoofdstuk 4 (onderzoeksmethodologie), verbeteringen aanbrengen in H1 en H2 (naar aanleiding van feedback van Bert).	300 minuten
25-02-2012	Schrijven van hoofdstuk 5 (datapresentatie).	240 minuten
26-02-2012	Schrijven van hoofdstuk 5 (datapresentatie).	180 minuten
27-02-2012	Schrijven over inclusie (H1).	60 minuten
29-02-2012	Verbeteringen aangebracht in H3 (n.a.v. feedback critical friend), voorlopig meesterstuk opgestuurd naar Jan.	45 minuten
02-03-2012	Weekevaluatie met groep 6B: bespreken van waarde één.	20 minuten
03-03-2012	Schrijven van hoofdstuk 5 (datapresentatie).	300 minuten
05-03-2012	Schrijven van hoofdstuk 4 (onderzoeksmethodologie).	360 minuten
08-03-2012	Schrijven van hoofdstuk 5: resultaten van de observaties beschrijven.	180 minuten

09-03-2012	Gesprek met de leerkracht van groep 6B: toelichting actieplan (waarde 3 en 4).	30 minuten
09-03-2012	Weekevaluatie met groep 6B: bespreken van waarde twee.	15 minuten
11-03-2012	Schrijven van hoofdstuk 5: sociogram bewerken en bekijken.	60 minuten
12-03-2012	Schrijven van hoofdstuk 5: beschrijven van de resultaten op het sociogram.	210 minuten
13-03-2012	Schrijven van hoofdstuk 5: beschrijving van de Klimaatschaal.	30 minuten
14-03-2012	Uitwerken van de Klimaatschaal (bijlage).	60 minuten
15-03-2012	Schrijven van hoofdstuk 5: beschrijven van de resultaten op de Klimaatschaal.	60 minuten
15-03-2012	Lezen van literatuur omtrent het opstellen van een interviewschema.	60 minuten
16-03-2012	Hoofdstuk 5: referenties vermelden.	20 minuten
17-03-2012	Controleren van hoofdstuk 4: onderzoeksmethodologie.	60 minuten
22-03-2012	Schrijven van hoofdstuk 5: beschrijven van de resultaten op de Quicksan.	50 minuten
23-03-2012	Schrijven van hoofdstuk 5: interpretatie van deelvraag één uitwerken.	90 minuten
23-03-2012	Weekevaluatie met groep 6B: bespreken van waarde vier.	15 minuten
25-03-2012	Schrijven van hoofdstuk 4: beschrijven van het interviewschema.	180 minuten
26-03-2012	Verbeteren van hoofdstuk 4 (naar aanleiding van feedback critical friend).	20 minuten
28-03-2012	Activiteit met groep 6B in het kader van de waarde 'respect'.	20 minuten
30-03-2012	Weekevaluatie met groep 6B: bespreken van week vijf.	15 minuten
04-04-2012	Samenvoegen van de hoofdstukken van het meesterstuk, voorlopig stuk opgestuurd naar onderzoeksbegeleider.	60 minuten
06-04-2012	Weekevaluatie met groep 6B: bespreken van week zes.	15 minuten
11-04-2012	Aanvullen van het meesterstuk: beschrijving van het type onderzoek. Telefonisch contact met onderzoeksbegeleider.	90 minuten
12-04-2012	Nameting: afname Klimaatschaal in groep 6B en het bekijken van de uitkomsten.	90 minuten
13-04-2012	Vorbereiden van de observatie. Nameting: observatie gymnastiekles, groep 6B.	75 minuten
17-04-2012	Vorbereiden van observatie II en het interview met de leerkracht.	45 minuten
18-04-2012	Nameting: observatie rekenles, groep 6B. Interview met leerkracht I. Bewerken van het interview voor leerkracht II. Wegens ziekte verloopt het tweede interview via de e-mail.	120 minuten
18-04-2012	Verbeteren van hoofdstuk 5 (naar aanleiding van feedback critical friend).	20 minuten
20-04-2012	Nameting: antwoorden op de Klimaatschaal digitaal verwerkt, bekijken van de uitkomsten.	60 minuten
21-04-2012	Schrijven van hoofdstuk 5: uitwerken van de observaties van de nameting.	300 minuten
24-04-2012	Bijeenkomst 8: bespreken van het meesterstuk met	150 minuten

	onderzoeksbegeleider, planning maken met Josine en verbeteren van het meesterstuk (hoofdstuk 4).	
25-04-2012	Werken aan hoofdstuk 4: onderzoeksvorm.	60 minuten
26-04-2012	Werken aan hoofdstuk 5: uitwerken van de observaties van de nameting en uitwerken van het interview met de leerkracht (1).	240 minuten
26-04-2012	Inkorten van het meesterstuk.	60 minuten
27-04-2012	Werken aan hoofdstuk 5: uitwerken van de Klimaatschaal en Quickscan van de nameting.	150 minuten
28-04-2012	Werken aan hoofdstuk 5: beantwoording van deelvraag 2.	120 minuten
29-04-2012	Inkorten van hoofdstuk 5.	90 minuten
30-04-2012	Inkorten van hoofdstuk 5.	80 minuten
02-05-2012	Werken aan hoofdstuk 5: maken van een grafiek, toelichten van de grafiek.	30 minuten
06-05-2012	Werken aan hoofdstuk 5: uitwerken van het interview met de leerkracht (2). Verbeteren en inkorten van het gehele meesterstuk.	360 minuten
09-05-2012	Werken aan hoofdstuk 5: toevoegen van de resultaten m.b.t. afgenomen interviews in beide groepen zes.	90 minuten
13-05-2012	Inkorten van hoofdstuk 5.	120 minuten
15-05-2012	Inkorten van hoofdstuk 5 en verbeteren van paragraaf 5.3. Meesterstuk opsturen naar onderzoeksbegeleider.	120 minuten
21-05-2012	Bijeenkomst 9: bespreken van het meesterstuk met onderzoeksbegeleider (hoofdstuk 5), toevoegen van tabellen.	70 minuten
22-05-2012	Verbeteren van het meesterstuk naar aanleiding van feedback onderzoeksbegeleider.	45 minuten
26-05-2012	Schrijven van hoofdstuk 6: conclusies en aanbevelingen.	200 minuten
30-05-2012	Schrijven van hoofdstuk 7: evaluatie en reflectie.	120 minuten
31-05-2012	Schrijven van hoofdstuk 7.	60 minuten
01-06-2012	Schrijven van hoofdstuk 7.	30 minuten
05-06-2012	Afronding hoofdstuk 7.	30 minuten
06-06-2012	Schrijven van het nawoord.	20 minuten
06-06-2012	Nalezen van hoofdstuk 1 en 2.	60 minuten
07-06-2012	Verbeteren van het meesterstuk naar aanleiding van feedback onderzoeksbegeleider.	45 minuten
07-06-2012	Informatie toevoegen over de Checklist rolherkenning, het nummeren van de bijlagen en het nalezen van hoofdstuk 3 en 4.	140 minuten
08-06-2012	Inhoudsopgave maken, nalezen van hoofdstuk 5.	120 minuten
09-06-2012	Nalezen van hoofdstuk 6 en 7, het maken van de samenvatting en het in elkaar zetten van het meesterstuk.	200 minuten
16-06-2012	Nalezen van de samenvatting, aanbrengen van laatste aanpassingen. Het maken van de kaft. Opsturen van het meesterstuk naar onderzoeksbegeleider.	150 minuten