

2014

Samenwerken als sleutel

Eindrapportage praktijkgericht onderzoek M SEN Gedragsspecialist



Sanne Ganzeman 2195964

Fontys OSO Tilburg: Lesplaats Utrecht
Begeleider Drs. E. van Meersbergen

12-2-2014

Inhoud

1. INLEIDING.....	4
1.1 Aanleiding en probleemstelling.....	4
1.2 Onderzoeksvragen.....	5
2. THEORETISCHE VERKENNING.....	6
2.1 Wat is een groep.....	6
2.2 Hoe wordt een groep gevormd.....	7
2.3 Kenmerken van een groep en de effecten hiervan op de leerlingen.....	12
2.4 Coöperatief leren.....	14
2.5 Werkvormen.....	15
2.6 Aanbieden van coöperatief leren.....	16
2.7 Sociaal emotioneel leerling volgsysteem.....	18
2.7 Hoe is dit terug te vinden in de huidige praktijk.....	19
3. PLAN VAN AANPAK VOOR PRAKTIJKGERICHT ONDERZOEK.....	21
3.1 Onderzoeksmethodiek.....	21
3.2 Data verzamelen.....	21
3.3 Ethisch oogpunt.....	22
3.4 Betrouwbaarheid.....	23
3.4 Validiteit.....	23
3.5 Triangulatie.....	23
4. DATA VERZAMELEN EN PRESENTEREN.....	24
4.1 Resultaten van de vragenlijst.....	24

4.2 Resultaten SCOL	29
5. CONCLUSIE.....	35
5.1 Antwoord op de onderzoeksvraag	35
5.2 Discussiepunten van het onderzoek.....	35
5.3 Aanbevelingen.....	36
LITERATUURLIJST	37
Bijlage 1 Vragenlijst basis-samenwerkingsvaardigheden (Forrer, Kenter, & Veenman, 2000)	38
Bijlage 2 Lessen serie basis-samenwerkingsvaardigheden.	40
Bijlage 3 Brieven aan ouders.....	43
Brief nulmeting/ 1 ^e afname.....	43
Brief aan ouders 2 ^e afname	45

1. Inleiding

1.1 Aanleiding en probleemstelling

Als nieuwe leerkracht in groep 1-2 loop ik tegen veel dingen aan. Gedurende het jaar komen er steeds nieuwe leerlingen in de groep bij. Deze leerlingen zijn vier jaar geworden en mogen ook naar school. Elke keer als er een nieuwe leerling in de groep komt, worden de rollen binnen de groep opnieuw afgetast.

Naar mijn ervaring schikt een nieuwe leerling zich vaak snel aan de normen en waarden die binnen de groep bestaan. Een enkele keer geeft een nieuwe leerling in de groep veel onrust. Dit kan verband hebben met het feit dat wanneer er binnen een bestaande groep een nieuw lid komt het groepsproces opnieuw start. (Van Engelen, 2010).

In dit onderzoek zal ik mij richten tot het stimuleren van één enkel kenmerk van een positieve groep: het bereid zijn tot samenwerken. Ik heb hiervoor gekozen omdat ik in dit eerste jaar als kleuterjuf merkte dat kleuters veel met en van elkaar leren. Daarnaast zijn de overige kenmerken van een positieve groep ook terug te vinden wanneer gekeken wordt naar de basisvaardigheden die nodig zijn bij het samenwerkend leren. (Forrer, Kenter, & Veenman, 2000).

Het doel in dit onderzoek is dan ook om leerkrachten handvatten te kunnen bieden wanneer zij merken dat de slechte samenwerking binnen hun groep een negatief effect heeft op de groepssfeer. Door dit onderzoek hoop ik als leerkracht van groep 1-2 inzicht te krijgen of het mogelijk is doormiddel van stimuleren van de samenwerkingsvaardigheden bij kleuters de groepssfeer positief te beïnvloeden. Daarnaast verwacht ik dat ik na het onderzoek andere collega's kan ondersteunen als gedragspecialist met enkele suggesties en/of lesvoorbeelden die de leerkracht zelf kan inzetten om zo het samenwerken binnen hun groep te oefenen en daarmee een betere sfeer binnen de groep te creëren.

1.2 Onderzoeksvragen

Naar aanleiding van bovenstaande verlegenheids situatie kom ik tot de volgende onderzoeksvraag en deelvragen:

Is doormiddel van het stimuleren van en oefenen met samenwerkingsvaardigheden bij leerlingen van vier tot zes jaar een groepssfeer in groep 1-2 positief te beïnvloeden?

Onderstaande deelvragen zijn vervolgens gevormd:

Welke factoren zijn van invloed bij het creëren van een positief of negatief klimaat (groepssfeer) binnen een groep?

Wat is samenwerkend leren?

Welke stappen moet men doorlopen om het samenwerkend leren binnen een groep aan te bieden? Hoe is dit specifiek voor groep 1-2?

Waar moet een leerkracht op letten tijdens zijn lessen?

2. Theoretische verkenning

2.1 Wat is een groep.

Voordat gekeken kan worden hoe men een groep kan beïnvloeden moet eerst duidelijk worden wanneer men spreekt van een groep.

Een groep is een aantal min of meer bijbehorende personen; een aantal mensen dat gezamenlijk iets onderneemt. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen formele en informele groepen. Formele groepen zijn bepaald. Zoals de gymnastiek groep of je eigen school groep. Naast deze formele groepen bestaan er ook informele groepen. Dit zijn groepen die zich binnen een formele groep vormen. (Van Engelen, 2010).

In elke groep worden er doelen, regels en taakverdelingen vastgesteld. De formele doelen dragen zorg voor het leerklimaat. Voorbeelden van formele doelen binnen een schoolgroep zijn:

- Onderwijs volgen
- Vaardigheden oefenen
- Leren kiezen
- Persoonlijkheid ontwikkelen

De informele doelen dragen zorg voor het leefklimaat. Voorbeelden van informele doelen zijn:

- Taken
- Relaties
- Onderlinge regels

Binnen het leefklimaat ontstaan de groepsprocessen. Dit zijn acties en reacties op de spanningen binnen een groep. De formele doelen zullen worden gevormd naar aanleiding van de informele doelen. (Van Engelen, 2010).

In een klas behoort de leerkracht ook tot de groep. Hij of zij kan invloed uitoefenen op de groep. Wanneer de leerkracht zijn invloed juist afstemt op de groep zal dit de relatie tussen leerkracht en leerling positief beïnvloeden. Als leerlingen zich veilig en gewaardeerd voelen door een leerkracht, zullen zij beter presteren. Het is dus van belang dat een leerkracht kennis heeft wat voor klimaat er in zijn groep heerst. Alleen dan kan een leerkracht hierop inspringen. (Naaijken, 2010).

2.2 Hoe wordt een groep gevormd

Voordat men invloed kan uitoefenen tijdens de groepsvorming moet eerst worden bepaald hoe een groep gevormd wordt. Er zijn voor deze analyse verschillende modellen ontwikkeld.

Hieronder enkele van deze modellen (in volgorde van publicatie):

1. Het drie fasen model volgens Bales en Strodtbeck (1951)
2. Het vier fasen model volgens Tuckman (1965)
3. Het vijf fasen model volgens Hartford (1971)
4. Het zes fasen model volgens Remmerswaal (1992)
5. Het vijf fasen model volgens Oomkes (2004)

Ad.1 Bales en Strodtbeck ontwierpen een interactieschema waarbij de groepszittingen verdeeld werden over drie gelijke perioden. Zij onderzochten de verbale bijdragen van de deelnemers en kwamen op grond daarvan tot de volgende driedeling:

- De eerste fase kenmerkte zich door behoefte van de leden om informatie te verzamelen over de groep (meningsvorming).
- In de tweede fase evalueerden de deelnemers deze informatie (oordeelsvorming).
- En in de derde fase trachtten zij tot een besluit te komen (besluitvorming), maar zij besteedden ook meer energie aan het elkaar ondersteunen.

Ad.2 Tuckman ontwikkelde een schema in vier fasen. Deze fasen benoemde hij met de trefwoorden

- Forming - formering: de groepsleden proberen erachter te komen welke gedragsvormen in de groep getolereerd worden en hoe anderen daarop reageren. Tevens wordt in deze fase uitgezocht wat de taak van de groep is of moet zijn en hoe daaraan gewerkt zou kunnen worden.
- Storming - opstand: groepsleden verzetten zich tegen de groepsstructuur zoals die aan het ontstaan is: zij willen zich niet zomaar aanpassen. Ook met betrekking tot de wijze waarop aan de taak van de groep gewerkt moet of kan worden ontstaan conflicten.
- Norming - eenheid: naarmate de groep er beter in slaagt de conflicten uit de vorige fasen op te lossen wordt het klimaat in de groep opener en neemt de cohesie toe. Met betrekking tot het vervullen van de taak is er meer uitwisseling en onderlinge acceptatie.
- Performing - samenwerking: de groep heeft zich ontwikkeld tot een samenwerkende eenheid, waarin de groepsleden zowel in emotioneel opzicht als met betrekking tot het vervullen van de taak, voldoening vinden.

Ad.3 het schema voor de groepsontwikkeling van Hartford omvat vijf fasen:

- Voorstadium van groep zijn
 - a. Het vóórstadium, waarin de groep uitsluitend in iemands gedachten bestaat;
 - b. Het vóórstadium, waarin het idee een groep te beginnen aan anderen bekend gemaakt gaat worden;
 - c. Het begin van de eerste bijeenkomst van individuen met een werker.
- Fase van groepsvorming
- Fase van integratie, desintegratie en conflict, herintegratie
- Fase van bestaan en voortbestaan
- Afsluitingsfasen:
 - a. Fase van voorbereiding op de afsluiting;
 - b. Afsluiting;
 - c. Fase na de afsluiting

Ad.4 Remmerswaal beschrijft een schema bestaande uit zes fasen:

- Voorfase
het ontwerp van een groep:
 - sociale omgeving van de groep staat centraal: contextniveau
- Oriëntatiefase
de groepsproblematiek betreft vooral de positiebepaling van de groep ten aanzien van haar omgeving en ten aanzien van haar taak en het verkrijgen van duidelijkheid ten aanzien van wat ieder aan de tak kan bijdragen. Dit betekent:
 - hoofdaandacht voor de taak, doelstelling en werkwijzen van de groep
 - positiebepaling ten aanzien van externe krachten
 - inhoudsniveau en procedureniveau staan centraal.
- Machts- en affectiefasen
de zorg van de groep betreft vooral het vinden van gemeenschappelijkheid met betrekking tot de verhoudingen tussen de groepsleden. Dit betekent:
 - hoofdaandacht voor de onderlinge relaties in de groep
 - stellingname ten opzichte van elkaar
 - interactioniveau staat centraal.
- fase van de autonome groep
in deze fase gaat het om het gezamenlijk vinden van een houding met betrekking tot zichzelf in de groep en om welke mate van openheid men daarbij aandurft. Voor zover er een conflict is in deze derde fase ligt dat op het vlak van individualiteit versus socialiteit: waar zal ieder de grens trekken tussen de persoonlijke leefruimte en het samenzijn in de groep? Dit betekent:
 - hoofdaandacht voor de individuele groepsleden
 - standpuntbepaling met betrekking tot het eigen zelf in de groep
 - bestaansniveau staat centraal.
- Afsluitingsfase

Ad.5 Oomkes omschrijft vijf fasen die elkaar opvolgen, een zogenaamd lineair model:

De fasen verschillen van elkaar op het gebied van de sfeer in de groep. In principe doorloopt een groep alle fasen, ongeacht de tijd dat je als groep bij elkaar bent. Het proces past zich als het ware aan aan de tijd. Bij langlopende groepen kan het zo zijn dat er na enige tijd opnieuw een groepsproces optreedt, waarbij opnieuw strijd om de macht ontstaat.

- Fase 1: oriëntatie
deelnemers maken kennis met elkaar en met het programma. Ze laten nog niet het achterste van hun tong zien, iedereen is nog voorzichtig aan het aftasten. Vragen worden nog maar mondjesmaat gesteld. De aandacht is nog sterk gericht op de begeleiding en wat die vertelt. Als de deelnemers individueel wat meer tot rust komen gaat de groep over naar fase 2.
- Fase 2: strijd om de macht
in deze fase wordt bepaald welke (on)geschreven regels gelden in de groep en wie van de deelnemers hier een stempel op mag drukken. Er worden kritische vragen gesteld en/of kanttekeningen gemaakt. Deelnemers gaan discussies aan met elkaar en ook met de begeleiding. Al snel zal blijken wie de 'veelpraters' zijn en naar wie wordt geluisterd. Deze fase eindigt op het moment dat de rollen in de groep verdeeld zijn.
- Fase 3: samenwerking
voor de meeste doelgerichte groepen is fase 3 de meest ideale. In deze fase van relatieve rust in de groep kan ieder zijn energie richten op het doel van de groepsbijeenkomsten. De onzekerheid en onrust van de eerste twee fasen zijn achter de rug. Men gaat 'lekker' aan het werk. Maar volgens de wetten van de groepsdynamica komt de volgende fase met bijbehorende onrust er alweer aan.
- Fase 4: strijd om de intimiteit
in de groep ontstaat enige onrust over de wijze waarop deelnemers met elkaar omgaan. De thema's waarover gesproken wordt zijn veelal openheid/geslotenheid, diepgang/oppervlakkigheid en verschil in persoonlijke visie op het thema van de groepsbijeenkomsten. De discussies worden feller. Er kunnen sub-groepjes ontstaan en er kan kritiek komen op personen. Als de onrust heviger wordt, krijg je als begeleider vaak ook je portie kritiek op de manier waarop je het werkproces in de groep begeleidt. Als de rust is weergekeerd ga je als groep over naar fase 5.
- Fase 5: harmonie
in deze laatste fase komen de deelnemers weer tot elkaar. Ze hebben hun weg in de samenwerking met elkaar weer gevonden. Ofwel men accepteert en respecteert de ander

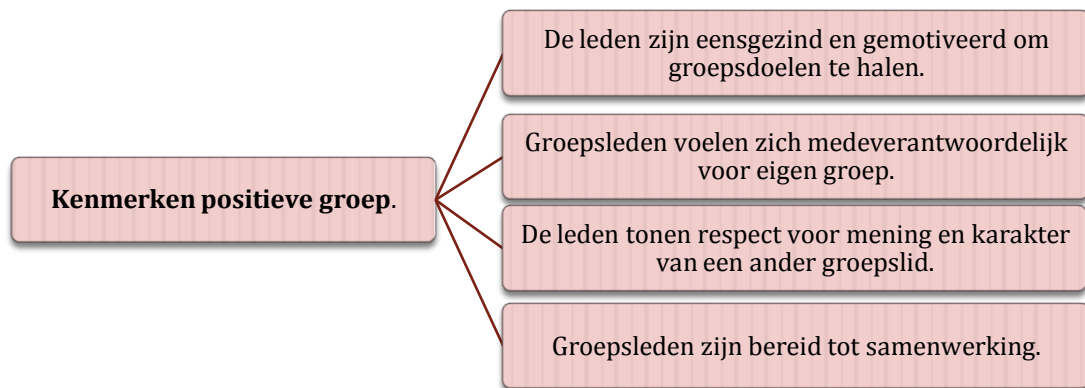
zoals hij is ('we agree to disagree in harmony'), ofwel men is elkaar echt nader gekomen, heeft een dieper contact gekregen en veel van elkaar geleerd. (Van Riet, 2005).

In alle modellen start de groep met het aftasten. Er wordt gekeken wat het algemene doel is van de groep en hoe de groep aanvoelt. De individuen gaan vervolgens kijken hoe zij binnen dit groepsdoel staan en als reactie hierop gaan ze druk uitoefenen. Wat wil ik en hoe past dit binnen de groep? Wat is mijn plek binnen de groep? Nadat dit voor de individu duidelijk is komt de groep weer nader tot elkaar. Men weet wat hij aan een ander heeft. Als deze fase is bereikt kan men tot een groepsdoel komen

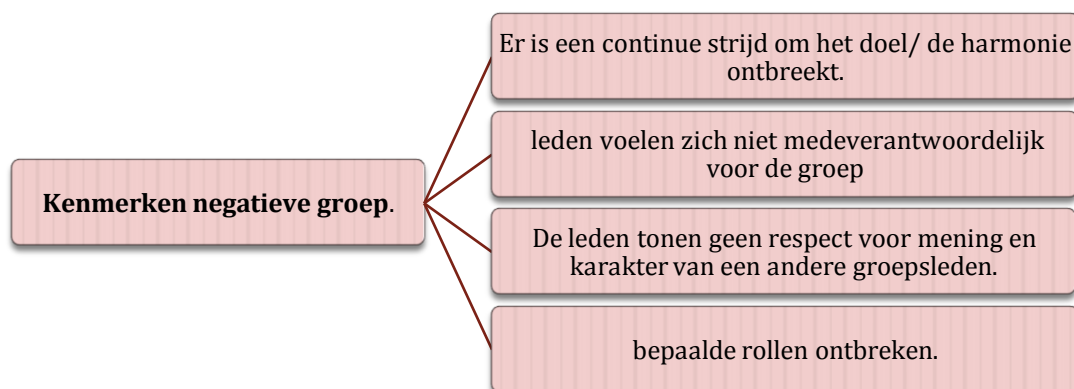
Als de onderzoeker kijkt naar de kleuters past het model van Bales en Strodtbeck het best. Leerlingen kijken eerst de kat uit de boom. Ze komen net nieuw binnen en alle indrukken zijn nieuw voor hen. Wanneer ze gewend zijn zullen ze rustig aan een mening hebben gevormd over de groep en de groepsleden. Aan deze mening zullen ze een oordeel hangen. Vanuit dit oordeel zullen ze keuzes maken met betrekking tot het samenwerken en samen leren. Jonge leerlingen kijken heel erg wat wel of niet werkt. Als de leerlingen te vaak teleur worden gesteld door een bepaald persoon, zullen ze niet meer vaak die persoon opzoeken. Nadat ze een oordeel hebben gevormd en deze evalueren, zullen ze dan ook tot een besluit komen; Met wie kan ik wel fijn spelen en met wie niet. Wanneer er een nieuwe leerling in de groep komt zullen alle leerlingen weer gaan aftasten hoe deze leerling in de groep valt

2.3 Kenmerken van een groep en de effecten hiervan op de leerlingen

De sfeer in een groep kan nadat de groepsnormen en waarden zijn bepaald zowel negatief als positief gevormd worden.



Figuur 1. Kenmerken positieve groep (Van Engelen, 2010)



Figuur 2. Kenmerken negatieve groep (Van Engelen, 2010).

Volgens Stevens (2008) heeft elke leerling drie basisbehoeftes. Relatie, autonomie en competentie.

Relatie:

Hier gaat het om het respecteren van een ander. Het willen omgaan met een ander en je nemen zoals je bent. In een positieve groep is dit erg aanwezig. De groep komt voor elkaar op en stelt het groepsbelang voorop. Er wordt bij ruzie geen olie op het vuur gegooid maar juist bemiddeld om de schade te beperken. In een negatieve groep is dit minder gewaarborgd. leerlingen pesten en treiteren elkaar veel. Ook zoekt de groep een zondebok om alle frustraties op bot te vieren. Er is weinig tot geen wederzijds respect.

Autonomie:

Het zelfstandig uitvoeren van een taak. In een positieve groep is dit goed gewaarborgd. Leerlingen kunnen goed taken verdelen en stimuleren elkaar een taak uit te voeren. Ze voelen zich verantwoordelijk voor de groep. In een negatieve klas is ook dit minder. Leerlingen kunnen moeilijk afspraken maken en er heerst een continue strijd over het doel.

Competentie:

Het geloof en plezier in eigen kunnen. In een positieve groep wordt ook hierin voorzien. De groep streeft gezamenlijk naar het gestelde doel. Deze doelen worden behaald omdat er gezamenlijk aan gewerkt wordt. Dit stimuleert het gevoel in competent zijn. Een positieve groep kan een leerling stimuleren en begeleiden bij nieuwe uitdagingen. Hierdoor wordt het zelfvertrouwen van deze leerling gestimuleerd. In een negatieve groep is ook dit minder. Leerlingen zijn zich bewust van de sfeer in de groep en bang afgestraft te worden bij fouten. Er is weinig veiligheid waardoor leerlingen niet tot een goede eigen ontwikkeling kunnen komen.

Het is dus van belang dat er een positieve groep gevormd wordt waardoor iedere leerling in zijn basisbehoeften kan worden voorzien.

2.4 Coöperatief leren

Een van de kenmerken van een positieve groep is het bereid zijn tot samenwerking. Coöperatief leren kan omschreven worden als een onderwijsmethode die gebaseerd is op samenwerking. (Kagan (1999) in Wij zijn beter dan ik. (2009)). Toch is samenwerkend leren iets anders dan coöperatief leren. Bij samenwerkend leren werken meerdere leerlingen samen aan een opdracht. Ze hebben elkaar niet echt nodig om de opdracht tot een goed einde te brengen. Bij coöperatief leren moet er worden overlegd om de opdracht tot een goed einde te brengen. Er kan pas van coöperatief leren worden gesproken als onderstaande basisprincipes zijn terug te vinden in het proces. (Forrer, Kenter, & Veenman, 2000).

Johnson, Johnson en Holbubec (1994) in Forrer, Kenter & Veenman (2000) beschrijven onderstaande basisprincipes van het coöperatief leren:

- Positieve wederzijdse afhankelijkheid
- Individuele verantwoordelijkheid
- Directe interactie
- Samenwerkingsvaardigheden
- Evaluatie van het groepsproces.

Belangrijke punten van het coöperatief leren:

- Daagt uit tot actief en constructief leren
- Stimuleert de interactie
- Verschillen tussen leerlingen worden benut
- Levert een bijdrage aan een positief klimaat in de groep.

Bij coöperatief leren zijn de leerlingen samen verantwoordelijk voor het eindproduct. Ze zijn samen verantwoordelijk voor dit uiteindelijke doel. Toch is het van belang ook individuele doelen te stellen. Op die manier kunnen leerlingen individueel ook worden aangesproken en verantwoordelijk worden gesteld. Wanneer dit voor de leerlingen duidelijk is zal het samenwerkingskarakter van een opdracht minder worden en zullen de leerlingen eerder tot coöperatief leren komen.

Door betrokkenheid te creëren bij de leerlingen zijn deze eerder geneigd tot coöperatief leren te komen. Het is hierbij de taak van de leerkracht een gestructureerde opdracht te geven waarbij de leerlingen ruimte hebben tot eigen inbreng.

2.5 Werkvormen

Bij het coöperatief leren zijn er verschillende werkvormen die de leerkracht kan toepassen:

1. Werkvormen in tweetallen
2. Werkvormen in tweetallen en groepjes
3. Werkvormen in groepjes
4. Werkvormen waarbij de leerlingen opstaan van hun plaats

Voorbeelden die toepasbaar zijn bij kleuters:

1. De leerkracht geeft een opdracht waarbij elke leerling moet nadenken. Hierna wordt de zelf geactiveerde kennis overlegd met een ander. Vervolgens wordt de nieuw verworven kennis plenair gedeeld
2. Een leerling maakt een bepaald ontwerp. De anderen doen dit na. Ze kunnen het ontwerp alleen niet zien. Doormiddel van vragen zullen ze er achter moeten komen wat de leerling heeft gemaakt.
3. Leerlingen krijgen in een groepje een vraag. Ze bespreken gezamenlijk de antwoorden. Iedereen mag een antwoord geven. Uiteindelijk komen de leerlingen tot een antwoord. Dit antwoord wordt door de leerkracht weer terug gevraagd.
4. De leerlingen lopen door de groep. Als de leerkracht "sta stil!" Roept, vormen de leerlingen tweetallen (dit gebeurt willekeurig met de dichtstbijzijnde persoon). Vervolgens wordt er een vraag gesteld waar dan aan elkaar antwoord op gegeven wordt. Hierna gaat de groep weer lopen en herhaalt het proces zich. In hogere groepen kunnen leerlingen het antwoord van hun eerste partner reproduceren.

2.6 Aanbieden van coöperatief leren

Coöperatief leren heeft veel raakvlakken met het samenwerkend leren.

Een jonge leerling is vaak nog sterk op zichzelf gericht (Forrer, Kenter, & Veenman, 2000). Bij coöperatief leren is het van belang dat een leerling ook op de groep is gericht. Hierom is gekozen voor onderstaande basisvaardigheden. Jonge leerlingen zullen zich deze vaardigheden eigen moeten maken.

Leren samenwerken start voor jonge leerlingen vanuit het handelen en het ervaren. Ze zullen moeten inzien dat je met samenwerking meer bereikt en dat je elkaar soms nodig hebt om iets voor elkaar te krijgen.

Enkele van onderstaande basisvaardigheden moeten aanwezig zijn om tot een juiste samenwerking te komen. Deze zullen worden aangegeven met een sterretje(*)

Elkaars naam gebruiken*	Prettige omgang met elkaar.
Elkaar aankijken tijdens het praten*	
Vriendelijk op elkaar reageren*	
Elkaar gelegenheid geven mee te doen*	
Een inbreng durven hebben*	Eigen initiatief
Zo duidelijk praten dat anderen je kunnen verstaan*	
Meewerken aan groepsopdrachten*	
Luisteren naar elkaar*	Gericht zijn op anderen.
Elkaar laten uitpraten*	
De inbreng van een ander accepteren*	
Bij je groepje blijven*	Je houden aan de afspraken.
Rustig praten en werken*	
Materiaal met elkaar delen	
Om de beurt praten	
Aan de taak doorwerken tot deze af is	

Om deze vaardigheden aan te leren maakt de leerkracht gebruik van twee manieren:

- De leerkracht speelt in op situaties die zich in de groep voordoen
- De leerkracht gaat gericht lesgeven in de verschillende vaardigheden

Volgens Forrer, Kenter en Veenman (2000) moeten vervolgens de volgende stappen worden genomen:

1. Allereerst moet de beginsituatie in kaart worden gebracht, de leerkracht moet zich bewust worden van de vaardigheden die al aanwezig zijn en die nog verder moeten worden ontwikkeld. Door de groep tijdens het samenwerken te observeren kan de leerkracht hier inzicht in krijgen.
2. Vervolgens volgt er een gesprek met de leerlingen. De vaardigheden worden besproken en er wordt aangegeven waarom deze belangrijk zijn. Het is van belang dat de leerlingen hier actief aan mee doen. Ze moeten het nut van de vaardigheden inzien.
3. In aansluiting op het gesprek kan er een t-kaart worden gemaakt. Hierbij wordt een vaardigheid verder uitgelegd. Bijvoorbeeld:

We overleggen zachtjes. Het moet voor de leerlingen duidelijk worden wat zachtjes is. Hoe ziet het eruit en hoe klinkt het? Als de leerlingen deze vragen kunnen beantwoorden weten ze ook wat er van hen wordt verwacht als deze vaardigheid wordt beoefend.

In een kort rollenspel wordt de vaardigheid die besproken is getoond. Hierbij kan de t-kaart als geheugensteuntje worden gebruikt.
4. Indien nodig wordt er nog extra geoefend met de vaardigheid. Hierna worden de vaardigheden toegepast in een coöperatieve werkvorm. Er wordt dan specifiek een samenwerkingsvaardigheid gekozen als doel voor de opdracht. Na de les zal worden geëvalueerd of het doel is behaald. Uiteindelijk zullen de leerlingen de vaardigheid in verschillende situaties kunnen inzetten.

2.7 Sociaal emotioneel leerling volgsysteem

Op de praktijkschool wordt gewerkt met SCOL. Dit staat voor Sociale Competentie Observatie Lijst en is een leerlingvolgsysteem voor sociale competentie. Er wordt tweemaal per jaar een score lijst ingevuld door de leerkracht: een keer rond de herfstvakantie en de tweede keer in het voorjaar. In de groepen 6, 7 en 8 zullen ook de leerlingen een vragenlijst invullen.

De vragen hebben betrekking tot onderstaande categorieën:

1. Ervaringen delen

Deelt de leerling met anderen wat hem bezighoudt, zowel de positieve als de negatieve ervaringen? Heeft hij plezier met andere leerlingen?

2. Aardig doen

Benadert de leerling andere leerlingen op een positieve manier en draagt hij zorg voor anderen?

3. Samen werken en doen

Kan de leerling met anderen iets tot stand brengen: overleggen, afspraken maken en ideeën inbrengen?

4. Een taak uitvoeren

Hoe gaat de leerling om met opdrachten? Denk hierbij niet alleen aan schoolse taken, maar ook aan andere taken, zoals het huishouden, huiswerk maken of materiaal opruimen.

5. Jezelf presenteren

Hoe beweegt de leerling zich onder de mensen; hoe gemakkelijk maakt hij zich kenbaar?

6. Een keuze maken

Gaat de leerling impulsief te werk? Blijft hij bij een beslissing? Hoe gemakkelijk hakt hij een knoop door? In hoeverre beslist de leerling zelf en in hoeverre laat hij zich leiden door anderen?

7. Opkomen voor jezelf

Hoe gaat de leerling om met weerstand? Kan hij voor zichzelf zorgen? Vraagt hij op tijd om hulp?

8. Omgaan met ruzie

Kan de leerling een verschil van mening of een belangentegenstelling oplossen, zonder dat het leidt tot een knallende ruzie.

Voor de leerkracht is er een vragenlijst met 26 stellingen. Er wordt hen gevraagd voor elke stelling een keuze te maken uit de volgende beoordelingen:

- nooit
- zelden
- soms
- geregeld
- vaak

2.7 Hoe is dit terug te vinden in de huidige praktijk

Het is woensdag ochtend. De eerste dag op school voor Maarten. Hij komt heel voorzichtig binnen en kijkt een beetje schichtig om zich heen. Er zijn al een paar leerlingen van de groep binnen. Ze zitten op hun plek, lezen een boekje of zijn gezellig aan het praten met hun klasgenoten.

Langzaam aan komt iedereen de klas in. Eerst een hand aan de juf geven en dan lekker naar je plekje. Als het tijd is laat de juf twee leerlingen de bel luiden om aan te geven dat we de dag gaan starten. Als ook zij weer binnen zijn gaat de juf in de kring zitten.

‘Goedemorgen allemaal. Wat fijn dat jullie er weer allemaal zijn. Zijn er vandaag nog leerlingen die we missen in de kring?’ De leerlingen geven antwoord en Maarten kijkt het allemaal aan. Nadat de zieken zijn opgeschreven wordt de aandacht op Maarten gevestigd. ‘Zijn er nog nieuwe leerlingen vandaag?’ vraagt de juf. ‘Ja’, roepen de andere leerlingen, ‘Maarten is nieuw vandaag’.

Nadat de kring is afgerond, begint de klas met de dagelijkse lessen. De jongste kleuters mogen lekker kiezen en hoeven nog niet zoveel. Maarten mag ook met iemand kiezen. Hij vindt het spannend maar kiest een leerling die heel enthousiast zijn vinger heeft opgestoken. Nadat de leerlingen een tijdje aan het spelen zijn komt het gekozen vriendje van Maarten naar de juf. ‘Juf, Maarten slaat me heel hard. Ik wil niet meer met hem spelen’.

Dit is een korte interpretatie van een schooldag zoals ik die uit de praktijk ken. Er komt een nieuwe leerling in de groep. Alle leerlingen willen deze leerling graag helpen. Tot blijkt na enige tijd dat het jongetje in kwestie erg lijvig is. Hij slaat en schopt veel en is voor de andere leerlingen onberekenbaar. Na een tijdje vinden de leerlingen het niet meer fijn met hem te

spelen. Het voelt voor hen onveilig. Wanneer gekeken wordt naar het model van Bales en Strodtbeck (1951) in (Van Riet, 2005), kan worden geconcludeerd dat in de fase van het aftasten de leerlingen nog enthousiast waren. Na verloop van tijd vormden ze hun oordeel en kwamen tot het besluit dat het voor hen niet prettig was met deze jongen samen te werken en spelen.

Het is hierbij de taak van de leerkracht te kijken wat een dergelijke leerling nodig heeft om tot een goede samenwerking te komen. Het is gegeven dat voor een goede samenwerking de basisvaardigheden van het samenwerken erg van belang zijn. (Forrer, Kenter, & Veenman, 2000). Doormiddel van observaties kan de leerkracht inzicht krijgen in de beheerste basisvaardigheden. Wanneer hij of zij deze kennis bezit, kan de leerkracht gericht onderwijzen in de basisvaardigheden die de leerlingen nog niet, of in mindere mate bezitten.

Een positieve groep heeft verschillende kenmerken. Het is onmogelijk al deze kenmerken tegelijk te onderzoeken. Hierom is gekozen om een van deze kenmerken verder uit te werken: groepsleden zijn bereid tot samenwerken.

Wanneer gezocht wordt naar samenwerkend leren komt men al snel bij het coöperatieve leren. Coöperatief leren is een werkvorm waarbij de groepsleden moeten samenwerken willen ze tot het doel van de opdracht komen. Ze hebben elkaar nodig.

Kinderen zijn over het algemeen sterk op zich zelf gericht. Vanaf ongeveer 24 maanden ontstaat er toenemend gedrag naar andere kinderen. Tijdens het spel zijn de kinderen nog wel erg op zichzelf gericht. Met ongeveer 36 maanden verandert dit en gaat het kind geleidelijk aan ook met andere kinderen spelen. Pas met 48 maanden leert het kind spelenderwijs omgaan met sociaal gedrag. Met 48 maanden komen kinderen ook voor het eerst op school. Ze komen in aanraking met veel andere sociale gedragingen en moeten hier hun weg in zien te vinden. Door het aanleren van de basisvaardigheden van het samenwerken of de samenwerking en hierop volgend het coöperatief leren, wil ik in samenwerking met de leerkracht een prettig klimaat creëren binnen de onderzoeksgroep.

3. Plan van aanpak voor praktijkgericht onderzoek

3.1 Onderzoeksmethodiek

Er wordt gebruik gemaakt van een praktijkonderzoek. Het onderzoek heeft het doel een verbetering in de praktijk te kunnen waarborgen. Door te onderzoeken wat het effect is van bepaalde interventies, wordt gekeken of de situatie binnen de groep veranderd.

Door de samenwerkingsvaardigheden gericht aan te bieden aan de hele groep, wordt getoetst of het mogelijk is hiermee de groepssfeer te beïnvloeden.

Te verwachten valt dat na dit onderzoek er gericht advies en handvatten kunnen worden geboden aan leerkrachten die problemen ervaren betreffende de groepssfeer.

3.2 Data verzamelen

Het onderzoek vindt plaats in groep 1-2 geel van de prinses Beatrix school te Heemstede.

Voorafgaande aan het onderzoek zal er een nulmeting plaatsvinden.

Er wordt door de leerkracht een observatielijst ingevuld waarbij getoetst wordt welke basis-samenwerkingsvaardigheden de leerlingen beheersen. Ook de ouders van de kleuters uit groep geel krijgen een vragenlijst om een breder beeld te krijgen van de vaardigheden van de leerlingen (zie bijlage 1). Verder zal gekeken worden naar de najaarsscore van SCOL. Hier worden de vaardigheden uitgehaald die van invloed zijn op de basis-samenwerkingsvaardigheden.

Gedurende vier weken zullen er acht gerichte lessen worden gegeven waarbij aandacht wordt besteed aan de basis-samenwerkingsvaardigheden (zie bijlage 2). Om ook de leerlingen zelf te betrekken bij het onderzoek zal er bij de acht gerichte lessen tijdens de evaluatie aandacht worden besteed aan de basis-samenwerkingsvaardigheid.

Hieronder een overzicht van de indeling van de vaardigheden zoals deze worden aangeboden de vier weken.

In week 1 wordt er gewerkt aan vaardigheid 1 t/m 4

In week 2 wordt er gewerkt aan vaardigheid 5 t/m 7

In week 3 wordt er gewerkt aan vaardigheid 8 t/m 10

In week 4 wordt er gewerkt aan vaardigheid 11 t/m 15

Naast de gerichte lessen voor de basis-samenwerkingsvaardigheden zal er gedurende de vier weken in de reguliere lessen ook extra aandacht worden besteed aan de basis-samenwerkingsvaardigheden. Echter zal de nadruk meer op de reguliere lessen liggen dan op het aanleren van de vaardigheid.

Na de periode van interventies zal de eindmeting worden gedaan.

De leerkracht vult SCOL in en doet wederom een observatie.

Ook ouders zal gevraagd worden wederom de vragenlijst in te vullen. Op deze manier worden eventuele veranderingen duidelijk op zowel schoolgebied als thuis.

3.3 Ethisch oogpunt

Het is van belang dat ouders en andere betrokken op de hoogte zijn van het onderzoek. Om dit te waarborgen hebben alle ouders een brief ontvangen met uitleg over het onderzoek (zie bijlage 3). Met vragen konden zij terecht bij de onderzoeker waardoor er veel transparantie werd gecreëerd.

De betrokken leerkrachten zijn geïnformeerd tijdens een vergadering met de kleuterbouw.

De resultaten die voortkomen uit het onderzoek blijven eigendom van de onderzoeker en zonder toestemming wordt daar niet mee naar buiten getreden. Verder zullen de namen van leerlingen geanonimiseerd worden zodat de privacy gewaarborgd blijft.

3.4 Betrouwbaarheid

Een onderzoek is betrouwbaar als het dezelfde resultaten oplevert wanneer het herhaald wordt (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma, 2007). Met dit als feit is gekozen voor vaste lessen waarin duidelijk staat beschreven hoe deze in de groep moeten worden uitgevoerd.

Wanneer men een vragenlijst afneemt als toetsmiddel is het belangrijk te zorgen dat deze vragenlijst ook betrouwbaar is. Om dit te waarborgen is het aan te raden meerdere vragen te stellen die maar een klein beetje van elkaar afwijken. Wanneer er op elke vraag hetzelfde wordt geantwoord kan de onderzoeker er van uit gaan dat het antwoord betrouwbaar is. met dit gegeven zijn de vragenlijsten voor de ouders en leerkracht zo aangepast dat er meerdere vragen op één antwoord doelen.

3.4 Validiteit

De hoofdvraag binnen dit onderzoek is of samenwerkingsvaardigheden wel of geen invloed hebben op de groepssfeer. Door de interventies en bij behorende meetmiddelen zal dit worden getoetst. Hierbij moet wel worden opgemerkt dat voor de sfeer in de klas geen duidelijk meetmiddel is. De onderzoeker zal gebruik maken van de SCOL. De gegevens van deze test zal de onderzoeker interpreteren. Dit kan anders zijn bij verschillende personen. Toch zal het effect van de samenwerkingsvaardigheden wel blijken uit de verschillende meetinstrumenten.

3.5 Triangulatie

Het is belangrijk om een onderzoek van verschillende invalshoeken te bekijken. Zo bevordert je de validiteit en betrouwbaarheid (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma, 2007). Omdat kleuters nog niet goed kunnen lezen is het lastig om bij hen een vragenlijst af te nemen. Om toch meerdere invalshoeken te creëren is gekozen om ook een vragenlijst naar de ouders te sturen.

De meetinstrumenten zullen dus vanuit ouders en leerkrachten worden ingezet. Om toch ook de invalshoek van de leerlingen erbij te betrekken zullen er na de acht lessen evaluaties volgen. Tijdens deze evaluaties zal de nadruk liggen op het wel of niet begrijpen van de vaardigheid die tijdens de les is toegepast/aangeleerd.

4. Data verzamelen en presenteren

4.1 Resultaten van de vragenlijst

Naar aanleiding van de vragenlijst volgen hieronder een aantal grafieken. Hierin is af te lezen hoe de leerlingen hebben gescoord op gebied van de basis-samenwerkingsvaardigheden. Er is gescoord per categorie:

- Prettig omgaan met elkaar
- Eigen initiatief
- Gericht zijn op anderen
- Je houden aan afspraken.

Om de resultaten te kunnen presenteren is besloten een waardering met cijfers te hangen aan de beoordeling van de vragenlijst. Dit is op de volgende manier vorm gegeven:

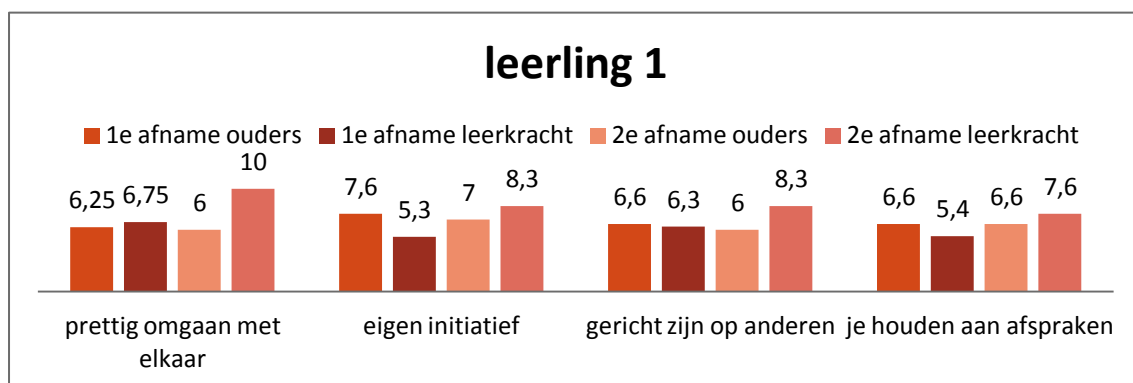
- Nooit 2 punten
- Soms 4 punten
- Regelmatig 6 punten
- Vaak 8 punten
- Altijd 10 punten.

Een gemiddelde van zes of meer wordt gezien als voldoende beheersing van de vaardigheid. Elke score onder de zes verdient aandacht.

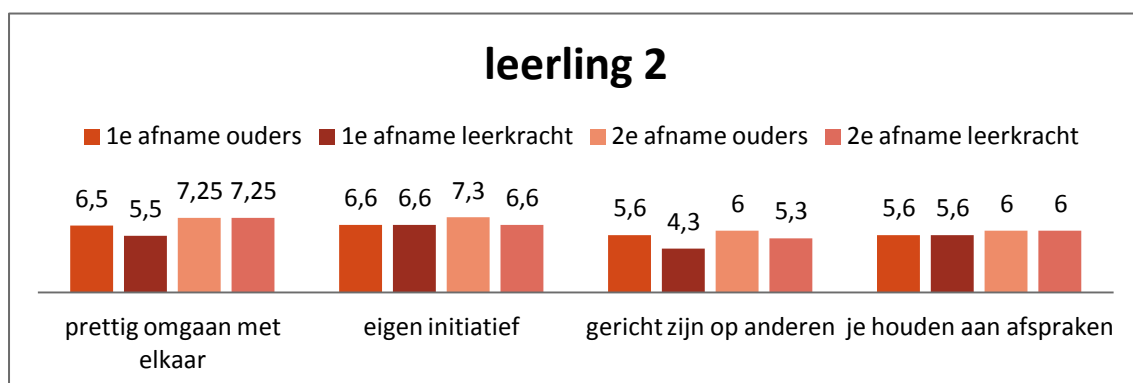
Het behaalde aantal punten is opgeteld en vervolgens gedeeld door het maximaal te behalen punten per categorie. Het gemiddelde is af te lezen in de onderstaande grafieken.

In verband met de privacy van de leerlingen zijn de namen vervangen door cijfers.

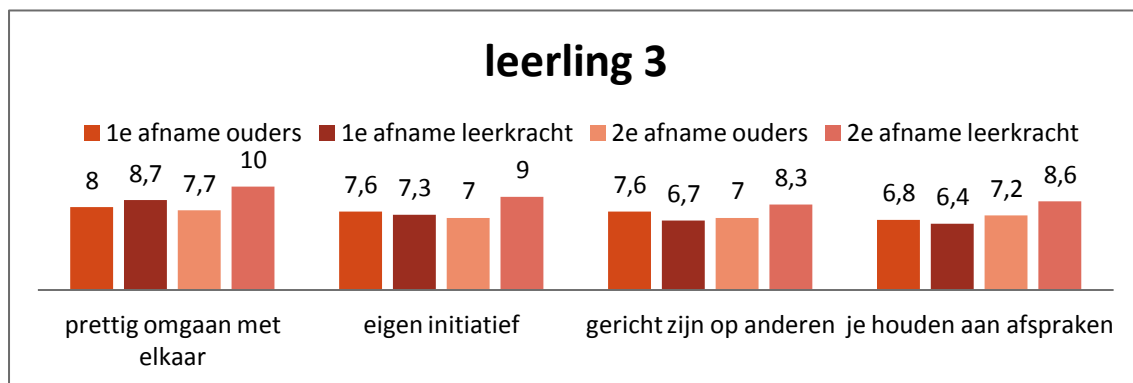
Grafiek 1.1 Basis-samenwerkingsvaardigheden leerling 1



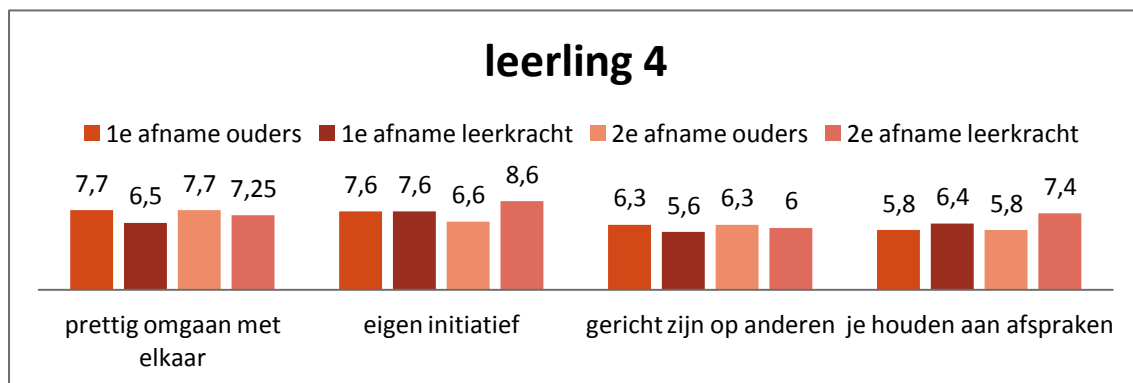
Grafiek 1.2 Basis-samenwerkingsvaardigheden leerling 2



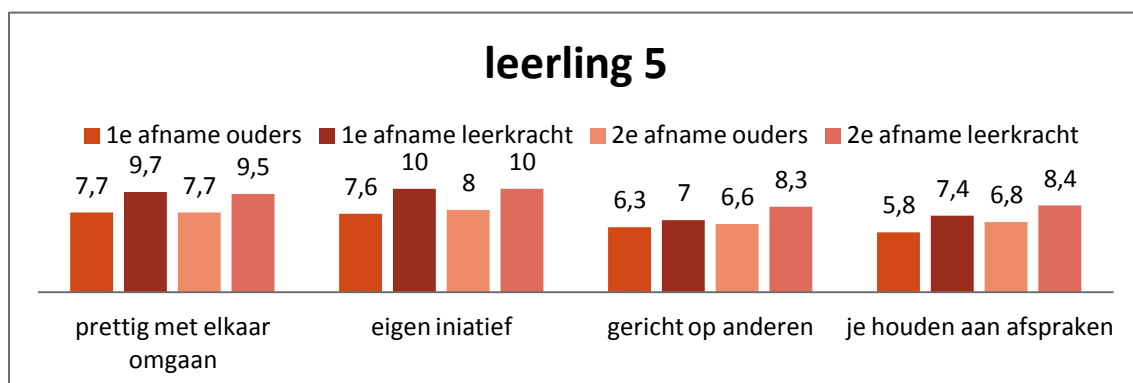
Grafiek 1.3 Basis-samenwerkingsvaardigheden leerling 3



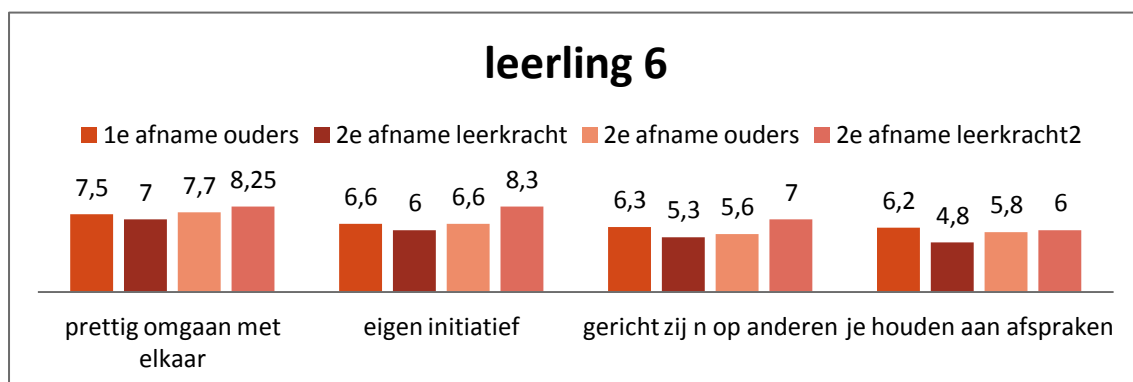
Grafiek 1.4 Basis-samenwerkingsvaardigheden leerling 4



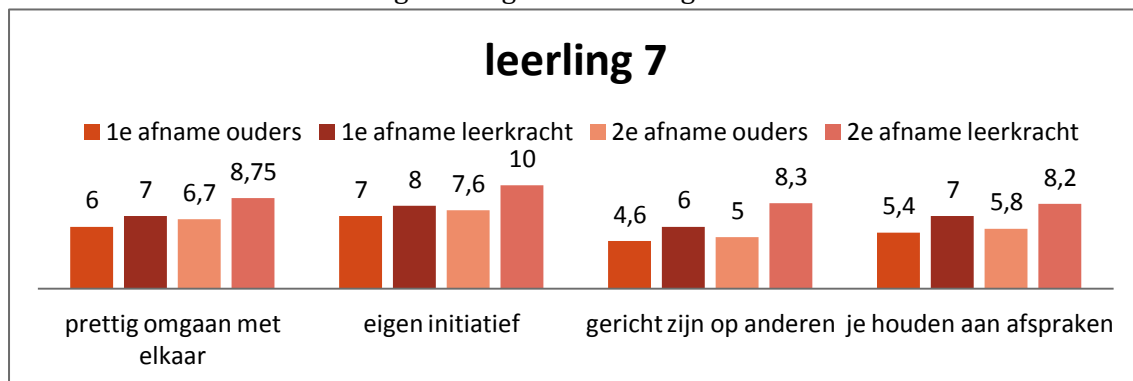
Grafiek 1.5 Basis-samenwerkingsvaardigheden leerling 5



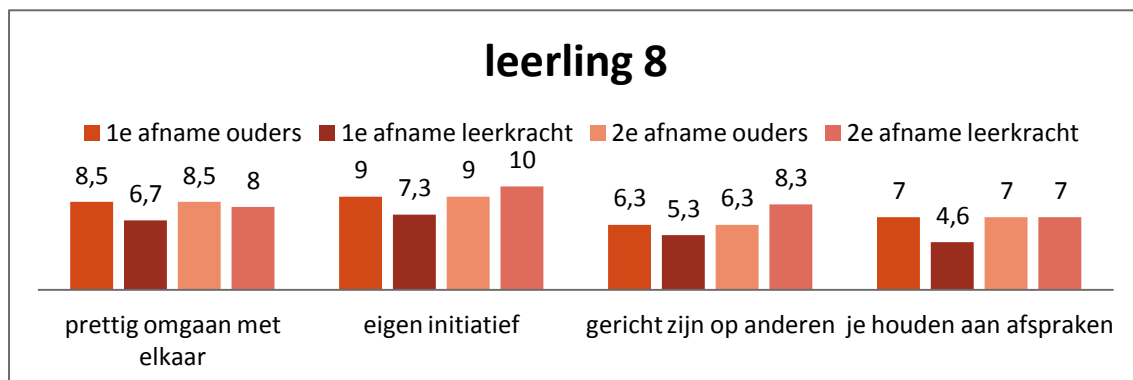
Grafiek 1. Basis-samenwerkingsvaardigheden leerling 6



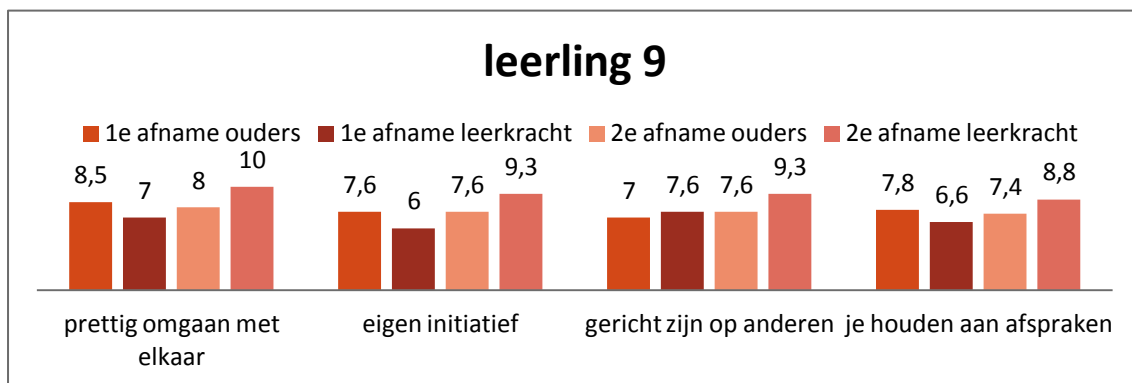
Grafiek 1.7 Basis-samenwerkingsvaardigheden leerling 7



Grafiek 1.8 Basis-samenwerkingsvaardigheden leerling 8

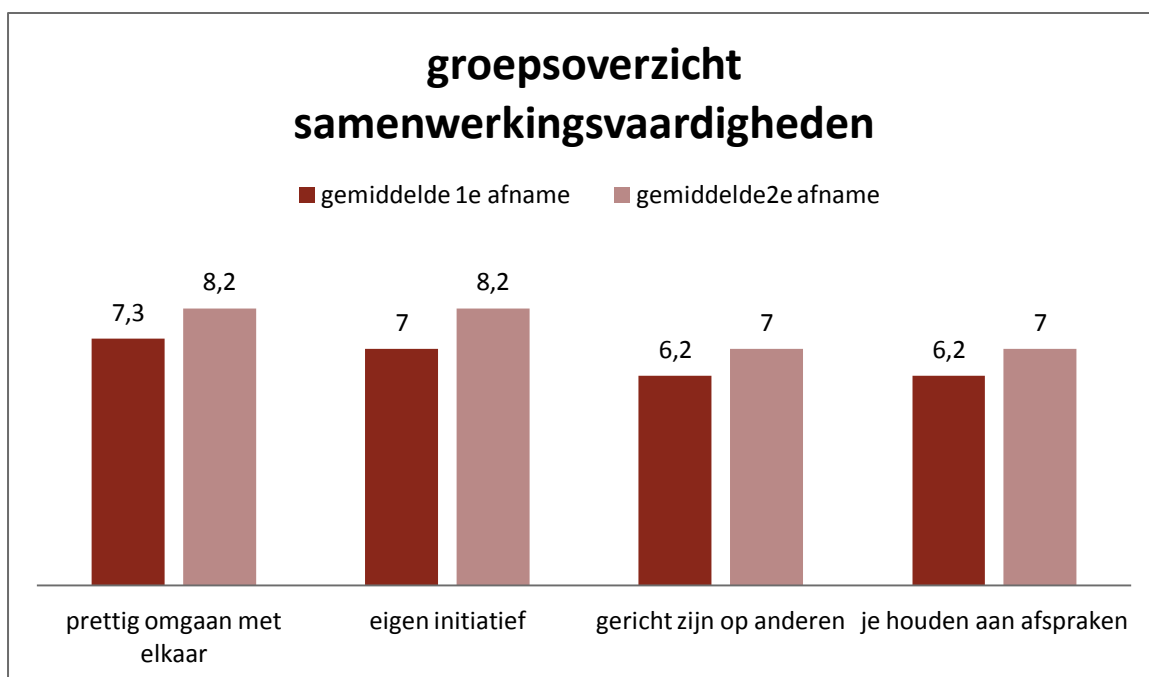


Grafiek 1.9 Basis-samenwerkingsvaardigheden leerling 9



In onderstaande grafiek zijn alle gegevens van de vragenlijst samengevoegd. Hierdoor is het gemiddelde per categorie van de gehele groep af te lezen.

Grafiek 1.10 Groepsoverzicht samenwerkingsvaardigheden.



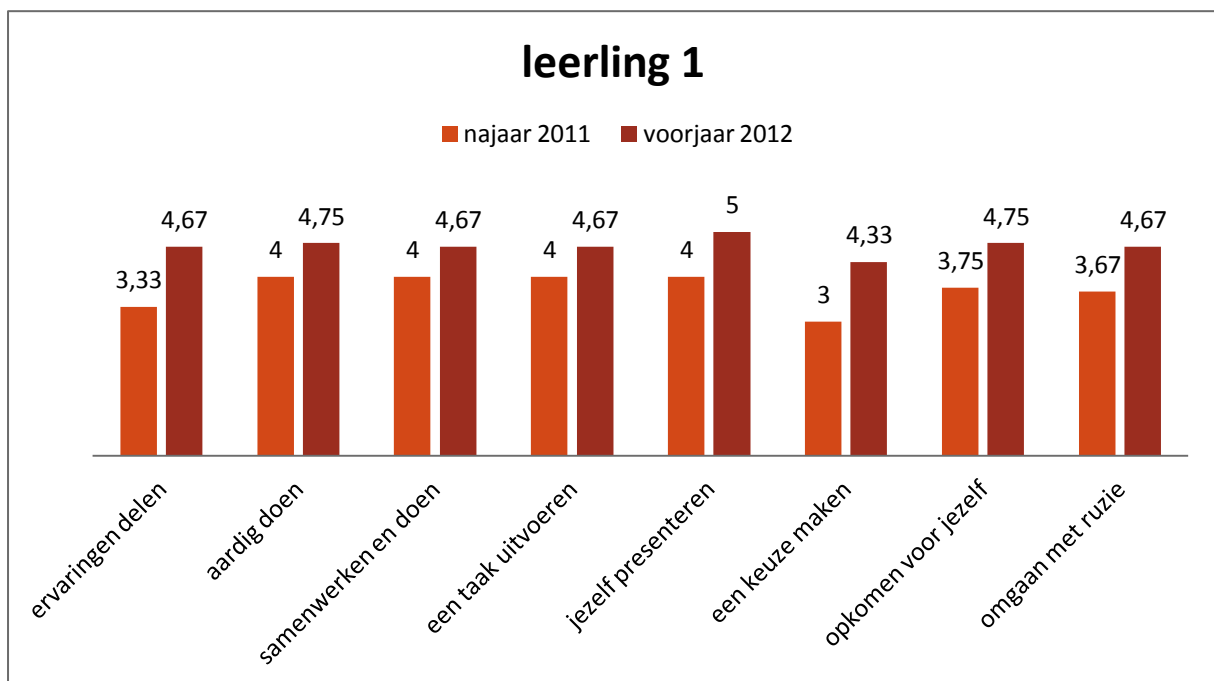
4.2 Resultaten SCOL

Voor extra vergelijking van de resultaten is er naast de vragenlijst ook de SCOL afgenomen. De resultaten van de SCOL zijn in onderstaande grafieken weergegeven. Ook hier zijn de namen van de leerlingen vervangen door cijfers. Dit in verband met de privacy van de leerlingen.

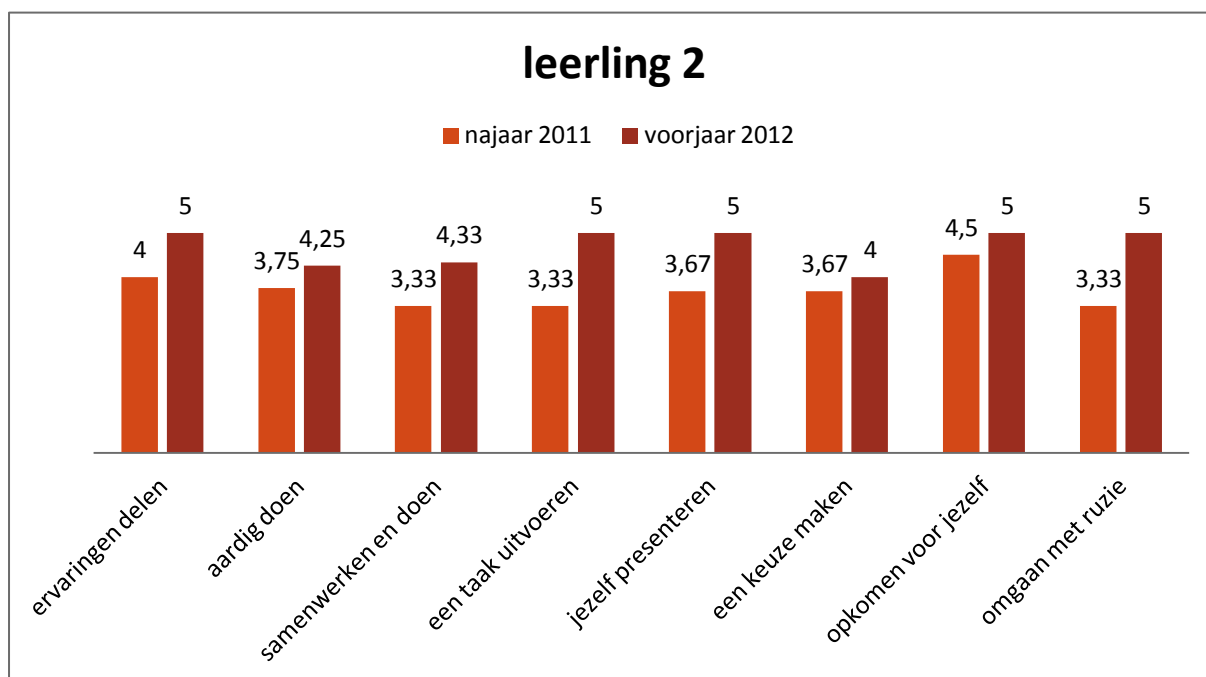
Ook bij deze vragenlijst is een waardering met een puntenscore gehangen aan de beoordeling:

- nooit 1 punt
- zelden 2 punten
- soms 3 punten
- geregeld 4 punten
- vaak 5 punten

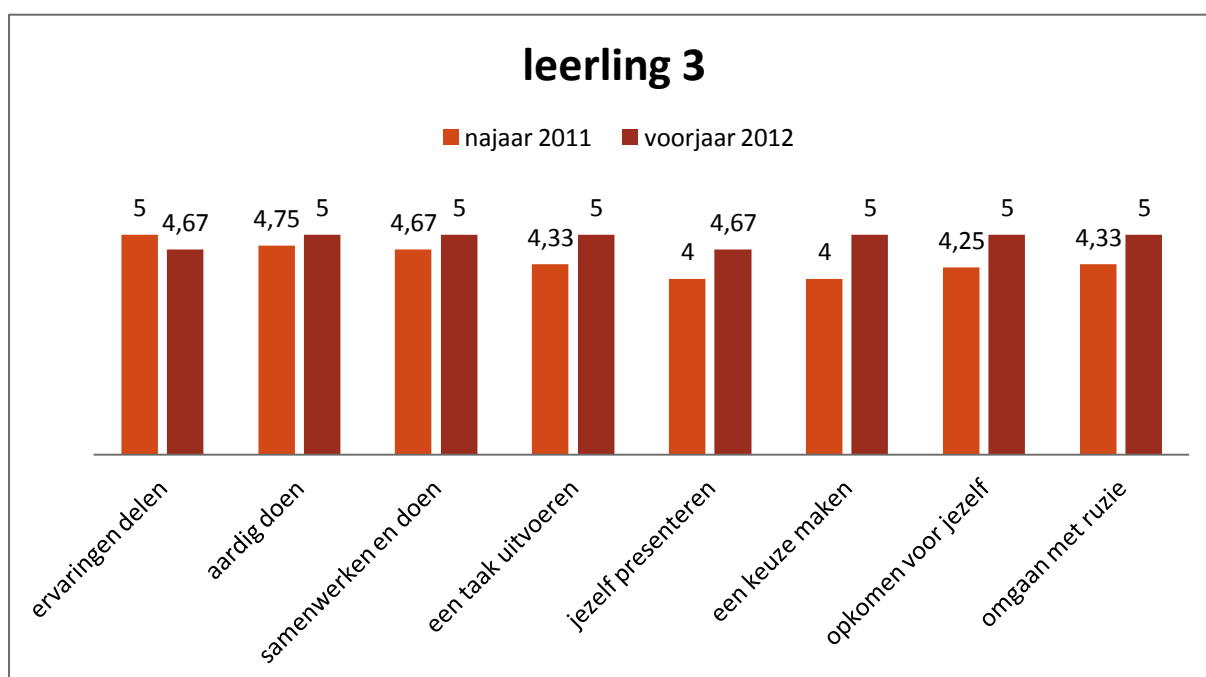
Grafiek 2.1 Puntenscore SCOL leerling 1



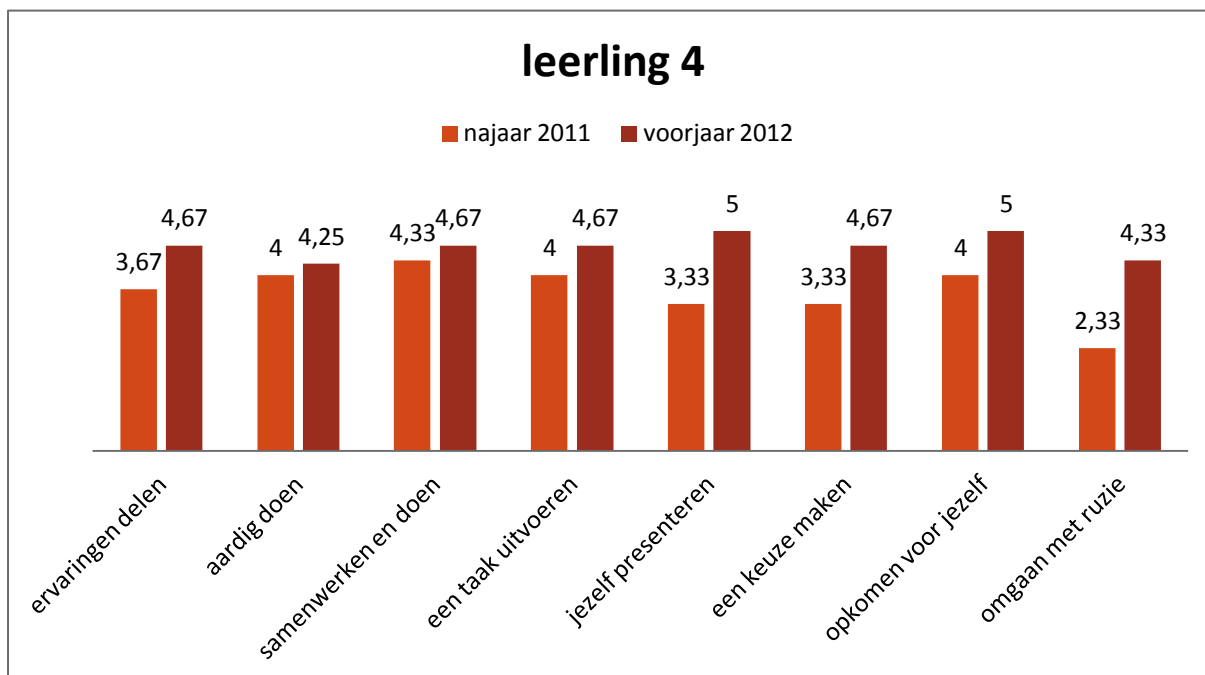
Grafiek 2.2 Puntenscore SCOL leerling 2



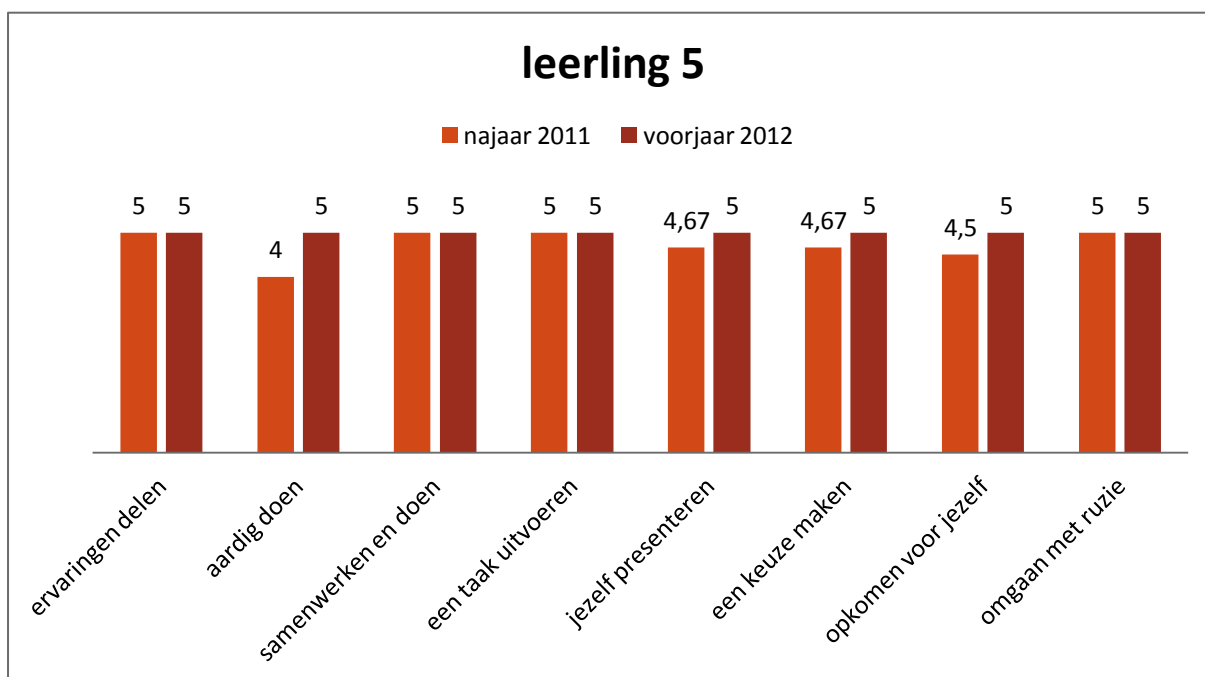
Grafiek 2.3 Puntenscore SCOL leerling 3



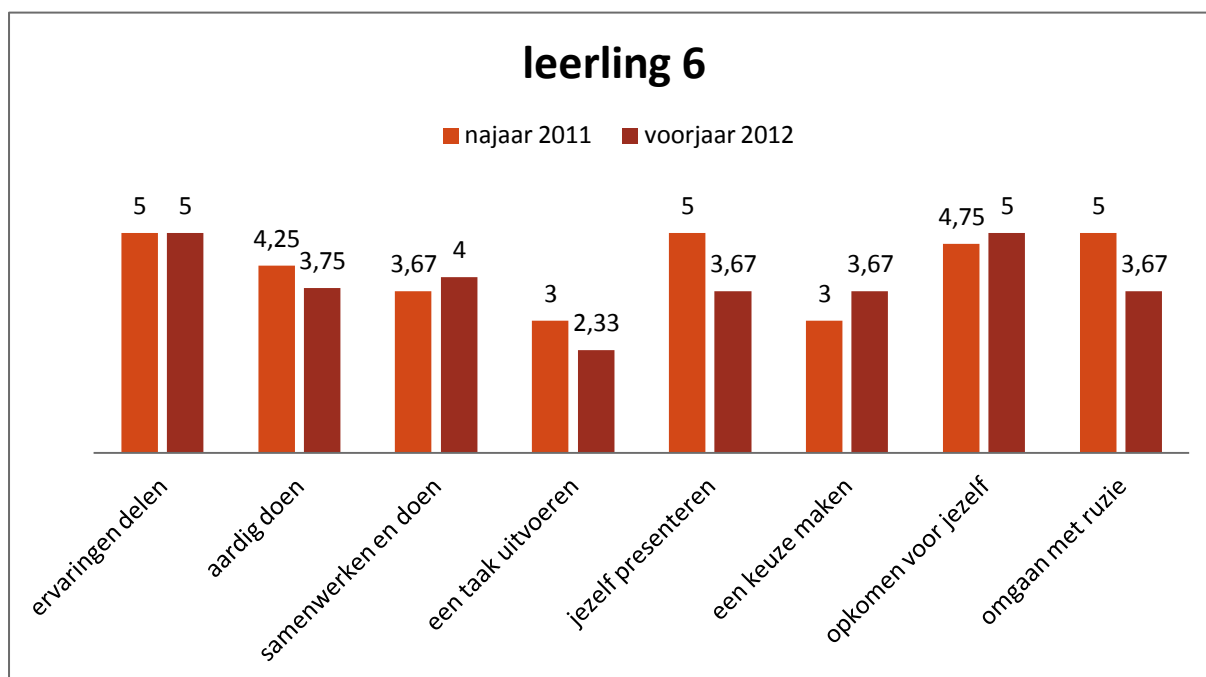
Grafiek 2.4 Puntenscore SCOL leerling 4



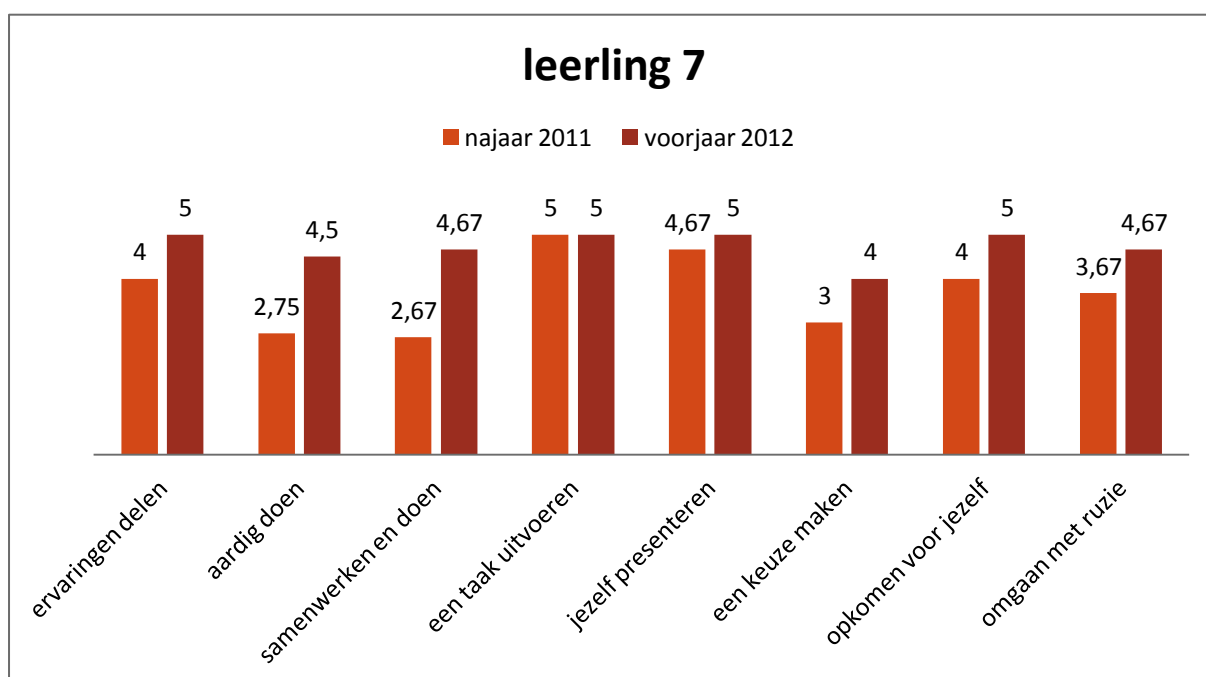
Grafiek 2.5 Puntenscore SCOL leerling 5



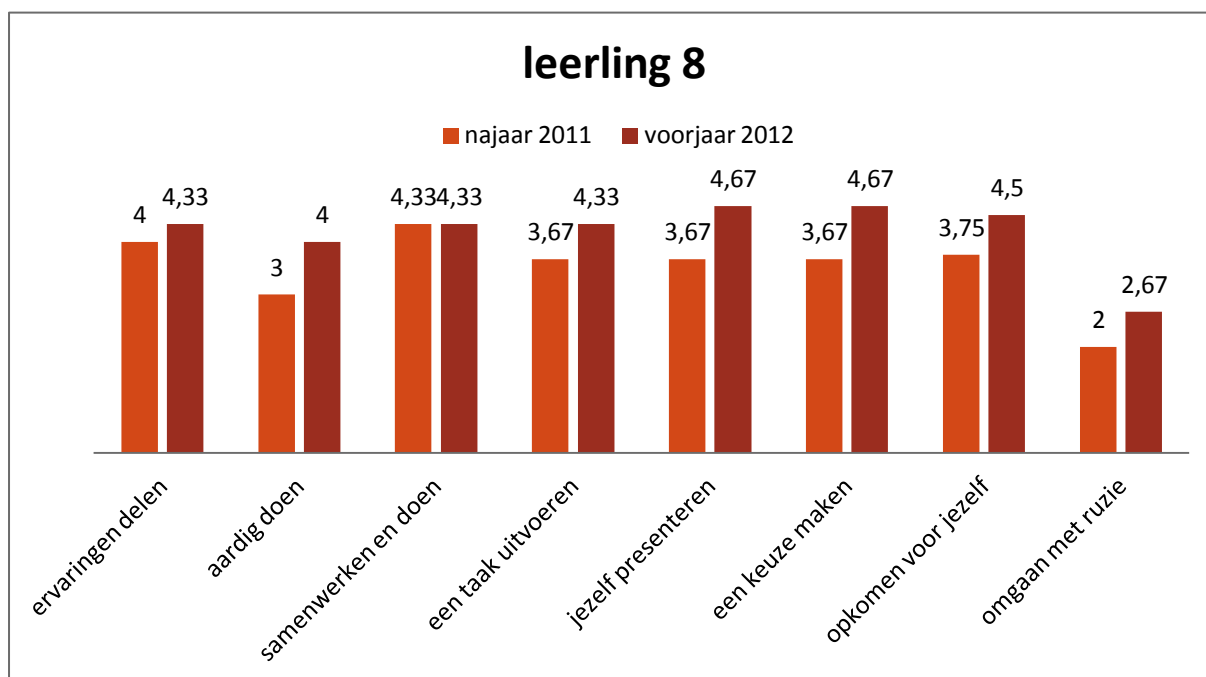
Grafiek 2.6 Puntenscore SCOL leerling 6



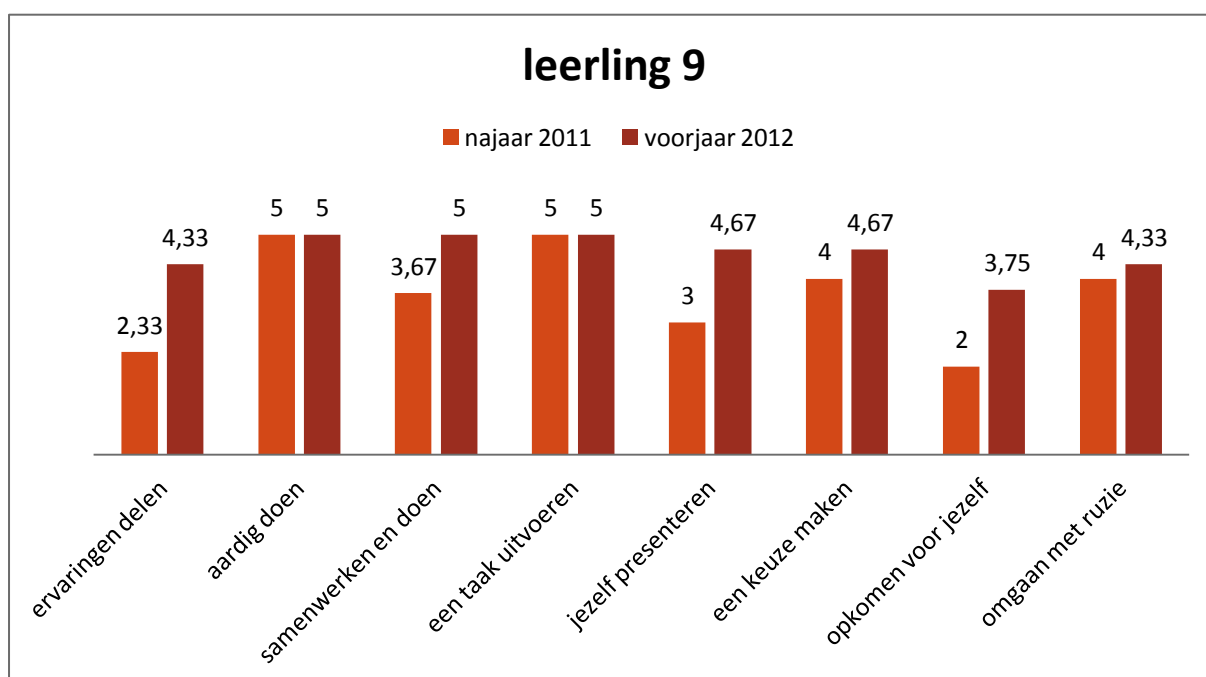
Grafiek 2.7 Puntenscore SCOL leerling 7



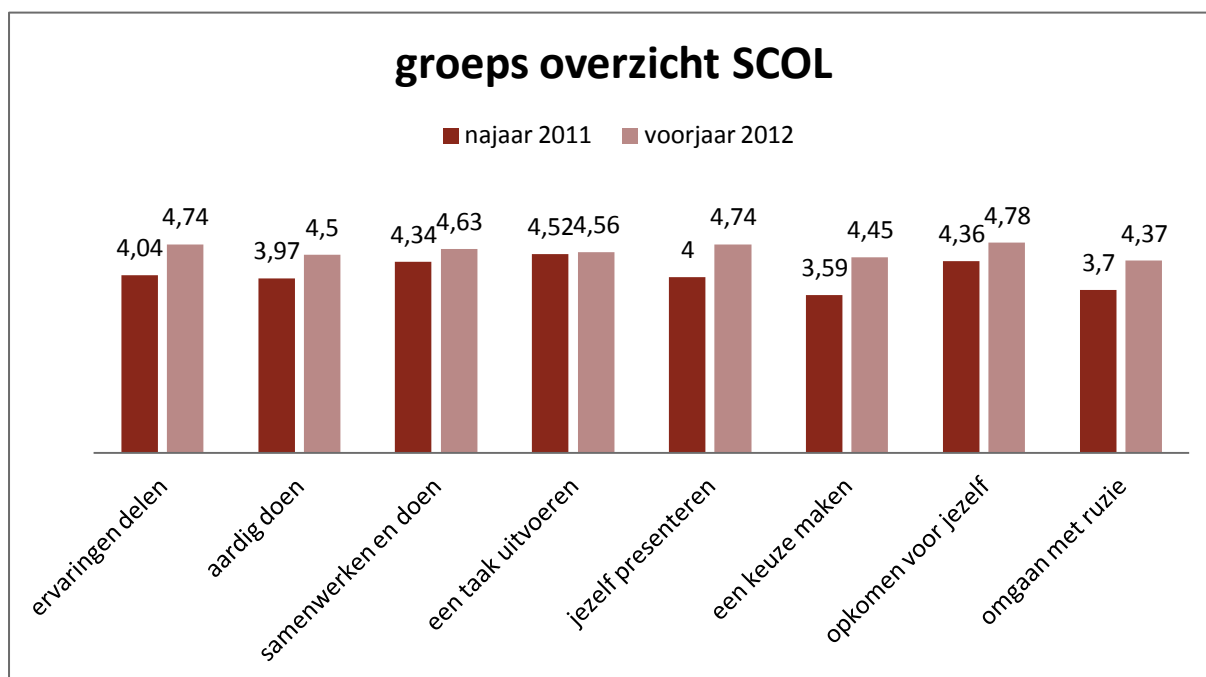
Grafiek 2.8 Puntenscore SCOL leerling 8



Grafiek 2.9 Puntenscore SCOL leerling 9



Grafiek 2.10 Groepsoverzicht SCOL



5. Conclusie

5.1 Antwoord op de onderzoeksvraag

Naar aanleiding van het onderzoek kan antwoord gegeven worden op de vooraf gestelde onderzoeksvraag:

“Is doormiddel van het stimuleren en oefenen met samenwerkingsvaardigheden bij leerlingen van 4 tot 6 jaar een groepssfeer in groep 1-2 positief te beïnvloeden?”

Uit het de resultaten van de vragenlijst, weergegeven in de grafiek 1.10, kan met afleiden dat er op groepsniveau een verbetering is geconstateerd van de beheersing van de basis-samenwerkingsvaardigheden. De verschillende interventies, (zie bijlage 2) hebben wel degelijk invloed gehad op de leerlingen. Hoewel niet elke leerling individueel een verbetering heeft doorgemaakt is de gehele groep wel omhoog gegaan qua score. Of dit een positieve werking heeft op de groepsfeer is af te lezen in de grafiek 2.10. Wanneer de leerlingen bij de SCOL boven een voldoende scoren (een gemiddelde van drie of meer), kan men concluderen dat de leerlingen de vaardigheden bezitten om een positieve groep te vormen. De kenmerken van een positieve groep, beschreven in hoofdstuk twee, zijn direct te linken aan de vaardigheden die doormiddel van de SCOL worden getest.

Wanneer een leerkracht extra aandacht besteed aan de samenwerkingsvaardigheden van zijn leerlingen, kan hij of zij invloed uitoefenen op de groepssfeer. De leerlingen verkrijgen op deze manier de handvatten om de vaardigheden van een positieve groep te beheersen.

5.2 Discussiepunten van het onderzoek

Vanuit het ethisch oogpunt is het belangrijk betrokkenheid te creëren bij de onderzoeksgroep. Omdat het in dit geval om leerlingen gaat, zijn ouders op de hoogte gesteld van het onderzoek. Er is hen ook om hun medewerking gevraagd. De betrouwbaarheid van een onderzoek staat sterk in verband met de grootte van de onderzoeksgroep. Wanneer er meerdere onderzoeksgegevens onderzocht kunnen worden zal de uitkomst van het onderzoek betrouwbaarder zijn en niet sterk afhangen van de resultaten van één individu. Helaas moet er

geconcludeerd worden dat niet alle ouders hun medewerking hebben verleend aan het onderzoek. De resultaten kunnen hierdoor zijn beïnvloed. De onderzoeksgroep telde 28 leerlingen. Uiteindelijk hebben 9 ouders hun medewerking verleend aan het onderzoek. Doordat de onderzoeksresultaten alleen bij deze 9 leerlingen vergeleken konden worden zouden de resultaten beïnvloed kunnen zijn. Wanneer hetzelfde onderzoek in een grotere onderzoeksgroep zou hebben plaatsgevonden hadden de resultaten anders kunnen zijn. Dit doordat er meer gegevens beschikbaar zouden zijn en de invloed van een bepaalde leerling minder zwaar zou wegen in het geheel.

5.3 Aanbevelingen

Het onderzoek is uitgevoerd aan het einde van het schooljaar. De theorie, beschreven in hoofdstuk 2.2, leert ons dat een groep zich vormt in de eerste weken van het schooljaar. De fases van het aftasten en besluiten hoe de groep zich vormt zitten bij alle modellen in het begin van de fases. Hoewel uit de gegevens van dit onderzoek blijkt dat een groep wel degelijk aan het einde van het jaar te beïnvloeden is zullen de interventies waarschijnlijk meer van invloed zijn in de eerste weken van het schooljaar.

Tevens wordt er aanbevolen in de eerste weken te scoren in hoeverre de groep de basis samenwerkingsvaardigheden beheerst. Er kan dan gericht aandacht worden gegeven aan die vaardigheden die aandacht vereisen. Wanneer er gericht op deze vaardigheden lesgegeven wordt, zullen leerlingen eerder geneigd zijn de groep op een positieve manier te vormen.

Literatuurlijst

Engelen, R. van (2010). *Grip op de groep*. Baarn, Utrecht, Zutphen: ThiemeMeulenHoff.

Forrer, M., Kenter, B., & Veenman, S. (2000). *cooperatief leren in het basisonderwijs*. amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies.

Grijpma, M. (2009, 06 28). Wij zijn beter dan ik. deventer, gelderland, nederland.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*. Utrecht/ Zutphen: Thiememeulenhoff.

Kerpel, A. (2013). *cooperatieve werkvormen*. Opgeroepen op 01 14, 2014, van wij-leren.nl: <http://wij-leren.nl/cooperatieve-werkvormen-artikel.php>

Naaijken, H. (2010). *klimaatschaal*. Opgeroepen op februari 23, 2012, van www.klimaatschaal.nl: <https://www.klimaatschaal.nl/docs/Artikel%20Vector%20KS.pdf>

Riet, N. van (2005). *groepsmaatschappelijkwerk*. Opgeroepen op februari 23, 2012, van <http://www.groepsmaatschappelijkwerk.nl>: <http://www.groepsmaatschappelijkwerk.nl/?q=groepsontwikkeling>

Bijlage 1 Vragenlijst basis-samenwerkingsvaardigheden (Forrer, Kenter, & Veenman, 2000)

	Naam:	nooit	soms	regelmatig	vaak	altijd
1	Spreekt een ander bij naam aan					
2	Kijkt een ander aan tijdens het praten					
3	Reageert vriendelijk op een ander					
4	Geeft een ander gelegenheid mee te doen					
5	Durft een inbreng te hebben					
6	Praat zo duidelijk dat andere hem of haar kunnen verstaan					
7	Werkt mee aan groepsopdrachten					
8	Luistert naar een ander					
9	Laat een ander uitpraten					
10	Accepteert de inbreng van een ander					
11	Blijft bij zijn of haar groep					
12	Praat rustig					
13	Deelt met andere leerlingen					
14	Praat om de beurt					
15	Werkt aan een taak door tot deze af is.					
16	Spreekt een ander met zijn/haar naam aan					
17	Maakt oogcontact					

18	Spreekt een ander aan op de juiste toon					
19	Is bereid tot samenspel					
20	Durft aan te geven wat hij/zij wil					
21	Spreekt verstaanbaar					
22	Kan met meerdere leerlingen tegelijk spelen					
23	Luistert als een ander iets wil zeggen					
24	Praat door een ander heen					
25	Speelt ook wat ander wil spelen (ook als dit niet zijn of haar 1 ^e keuze is)					
26	Speelt graag alleen					
27	Kan het volume van het spel laag houden (geluid)					
28	Kan delen					
29	Laat een ander uitspreken voordat hij/zij zelf met een verhaal komt.					
30	Is snel afgeleid in zijn of haar spel					

Bijlage 2 Lessen serie basis-samenwerkingsvaardigheden.

(Kerpel, 2013)

Prettig met elkaar omgaan	Mix en koppel kan gebruikt worden bij een les waarbij samengewerkt moet worden. De leerlingen krijgen een kaartje (memorie) van de leerkracht. Er wordt een tijdje door de klas gelopen. Dit gebeurt onder begeleiding van muziek. Stopt de muziek dan kijken de leerlingen of hun maatje (leerling met het bijbehorende kaartje) in de buurt staat. Wanneer dit het geval is vormen zij een tweetal en stappen ze uit de groep. De rest zoekt vervolgens op de muziek weer verder. De leerkracht let op: • reactie vinden van maatje • hoe wordt er door de klas gelopen • hoe wordt er gecommuniceerd over het kaartje boven staande zaken worden in de evaluatie besproken. Vragen als: Wat vonden de leerlingen lastig, leuk of willen ze liever anders, staan dan centraal.
Eigen initiatief	Vissen vijver Leerlingen maken een gezamenlijke knutselopdracht. De leerlingen krijgen een groot blauw blad. Het is de bedoeling dat ze in groepen van 4 een vijver gaan maken. In de introductie van de les bespreekt u met de leerlingen wat er in een vijver terug te vinden is. Vervolgens legt u het knutselwerkje uit: 1. Je omcirkelt je handen. 2. Deze knip je vervolgens uit en worden gebruikt als voeten van de kikker. 3. Een rond blaadje wordt doormidden gevouwen en is het hoofd en lijf van de kikker. 4. Er

	worden ogen en een tong op geplakt. 5. Doe het rondje op de handen en klaar is de kikker. De leerlingen mogen zelf een plek kiezen in de gezamenlijke vijver waar hun kikker mag wonen. De vijver moet verder worden versierd. Dit gaat in overleg. De mogelijkheid tot eigen inbreng is dus groot. Evaluatievragen zijn: Wat heb jij extra gemaakt aan de vijver? Was het lastig om samen te overleggen wat er in moest komen?
Gericht zijn op anderen	Binnen buiten kring De leerkracht stelt een open vraag, bijvoorbeeld: Welk jaargetijde vind jij het leukst? Welke smaak ijsje is voor jou het lekkerst? Wat is je lievelingskleur? De leerlingen in de buitencirkel geven antwoord, de leerlingen in de binnencirkel luisteren. Daarna geven de leerlingen van de binnencirkel hun antwoord. Vervolgens draait de buitencirkel vijf plaatsen door. De leerlingen van de buitenkring vertellen het antwoord dat zij van de binnencirkel hebben gehoord aan de nieuwe leerling dat nu voor hen staat. De binnencirkel doet hetzelfde. (Het luisteren naar elkaar wordt hiermee goed geoefend.) Dan stelt de leerkracht een nieuwe vraag en geven weer de leerlingen in de buitencirkel eerst antwoord. Daarna geven de leerlingen van de binnencirkel hun antwoord. De cirkels draaien en er wordt uitgewisseld.
Je houden aan afspraken	Puzzel Elk groepje van vier leerlingen krijgt een enveloppe met kaartjes. Op die kaartjes staan stukjes tekst of (bij jonge leerlingen)

	plaatjes. De leerlingen lezen hun kaartjes voor aan de andere groepsleden. De anderen moeten goed luisteren, ze mogen de kaartjes niet zien. In het geval van plaatjes, vertellen de leerlingen wat er op de plaatjes te zien is. Als iedereen geweest is, dan pas gaan leerlingen de kaartjes in de goede volgorde leggen. Elke leerling moet aan het einde het verhaal kunnen vertellen. Bij de klassikale nabespreking wijst de leerkracht één leerling per groep aan die het verhaal navertelt of samenvat. De puzzel is een vorm van zelfstandige verwerking.
--	---

Bijlage 3 Brieven aan ouders

Brief nulmeting/ 1^e afname

Beste ouders /verzorgers,

Op dit moment ben ik bezig met een Master gedragspecialist. Al mijn vakken heb ik afgesloten. Als afsluiting van de opleiding wordt de studenten gevraagd een meesterstuk, ook wel scriptie, te schrijven. Een scriptie is een soort onderzoek in de praktijk. Mijn scriptie gaat over groepssfeer en of deze te beïnvloeden is. Omdat er bij groepssfeer heel veel komt kijken heb ik mijn onderzoek zo verkleind dat ik in de klas aan de slag wil gaan met de basisvaardigheden van het samenwerken. Een kenmerk van een positieve groep is het bereid zijn tot samenwerken. Met de kennis dat een positieve groep in vergelijking tot een negatieve groep eerder tot zelfontplooiing komt en dus beter leert, is het zaak dat de leerkracht een groep zo kan beïnvloeden dat deze zich positief vormt. Hiermee wil ik overigens niet stellen dat er op dit moment een negatieve sfeer heerst in de groep. Doormiddel van dit onderzoek wil ik onderzoeken of het mogelijk is met een aantal interventies de groepssfeer te beïnvloeden.

De interventies in de klas zijn niet ingrijpend voor het normale rooster. Ze zullen een toevoeging zijn aan de lessen waardoor de lestijd van de leerlingen niet verloren zal gaan. Er worden gedurende 3 weken 6 interventies in de klas gedaan waarbij de nadruk op de basis-samenwerkingsvaardigheden zal liggen. Wanneer er gewerkt wordt aan de basisvaardigheid: elkaar aan kijken tijdens het praten, zal tijdens de reguliere lessen hier de nadruk op liggen.

Om een onderzoek betrouwbaar te maken is het belangrijk vanuit verschillende invalshoeken informatie in te winnen. Ik wil u daarom vragen bijgevoegde vragenlijst in te vullen voor uw kind. Dit doet u aan de hand van 30 stellingen. Bij elke stelling kunt u uit 5 antwoordmogelijkheden kiezen. U kruist steeds 1 antwoord aan per stelling. Nadat de interventies in de groep zijn gedaan zal er gevraagd worden dezelfde vragenlijst normaal in te vullen. Het is dan mogelijk de resultaten te vergelijken. Hiermee zal worden gemeten of de interventies daadwerkelijk effect hebben op uw kind.

De namen van de leerlingen zullen niet zonder toestemming van ouders worden gepubliceerd. Dit zelfde geldt voor de resultaten die het onderzoek zal opleveren. Nadat het verslag is ingeleverd bij de onderwijsinstelling Fontys zal het in het bezit blijven van mij.

Ik hoop u zo voldoende te hebben geïnformeerd. Graag zou ik uw medewerking willen vragen met betrekking tot de vragenlijst. U kunt deze ingevuld terugsturen of inleveren bij ons (Karin en mij) in de klas. Wanneer u nog vragen heeft hoor ik het graag.

Vriendelijke groeten,

Sanne Ganzeman

Brief aan ouders 2^e afname

Beste ouders /verzorgers,

De interventies in de klas zijn afgerond. Ik wil u daarom vragen bijgevoegde vragenlijst wederom in te vullen voor uw kind. Het is dan mogelijk de resultaten te vergelijken. Hiermee zal worden gemeten of de interventies daadwerkelijk effect hebben op uw kind.

Wilt u per stelling 1 van de 5 antwoorden aankruisen?

Ook bij deze vragenlijsten zullen de namen van de leerlingen niet zonder toestemming van ouders worden gepubliceerd. Dit zelfde geldt voor de resultaten die het onderzoek zal opleveren. Nadat het verslag is ingeleverd bij de onderwijsinstelling Fontys zal het in het bezit blijven van mij.

Ik hoop u zo voldoende te hebben geïnformeerd. Graag zou ik uw medewerking willen vragen met betrekking tot de vragenlijst. U kunt deze ingevuld terugsturen of inleveren bij ons (Karin en mij) in de klas. Wanneer u nog vragen heeft hoor ik het graag.

Vriendelijke groeten,

Sanne Ganzeman