

Met de groep bouwen aan een groep

Een praktisch onderzoek over groepsprocessen en oplossingsgericht onderwijs



Eline Schepen

Studentnummer: 2169122

Master Special Educational Needs (M SEN)

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: Gedragsspecialist, deeltijd 2010-2012, Rotterdam

Begeleid door: Marjan de Wilt

Mei 2012

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
Inleiding	7
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	9
1.1 Introductie en aanleiding tot het onderzoek.....	9
1.2 De verlegenheidssituatie	10
1.3 De doelen	10
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen	11
1.5 De opbrengst van het onderzoek	12
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing.....	13
2.1 Groepsdynamica.....	13
2.1.1 Een groep.....	13
2.1.2 Een groepsdoel	13
2.1.3 Groepsfasen.....	14
2.2 Het pedagogische klimaat.....	16
2.2.1 De betekenis	16
2.2.2 De rol van de leerkracht in een pedagogisch klimaat.....	16
2.2.3 Positieve bekrachtiging.....	17
2.3 Oplossingsgericht onderwijs.....	17
2.3.1 Oplossingsgericht werken.....	17
2.3.2 De vraagstelling.....	17
2.3.3 De leraar als onderdeel van het oplossingsgerichte onderwijs.....	18
2.4 Krachten en kwaliteiten in het kind	19
2.4.1 Leeftijdsgebonden aspecten.....	19
2.4.2 De rol van de leerlingen.....	20
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.....	21
3.1 Onderzoeksthema.....	21
3.2 Onderzoekscontext	22
3.3 Onderzoeksmethoden.....	22
3.4 Data voor het onderzoek.....	25
3.5 Onderzoeksopbrengst.....	26
3.6 Tijdspad in grote lijnen	26
3.7 Triangulatie	27
3.8 Validiteit	27
3.9 Ethische verantwoordelijkheid.....	28
Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten	29
4.1 De klimaatschaal.....	29

4.2 Het sociogram.....	33
4.3 De wekelijkse schaalvraag van de leerlingen	34
4.4 De observatie.....	36
4.5 Bevindingen van de gymdocent en invallers	36
4.6 Gesprekken met leerlingen	36
4.7 Viseon.....	37
Hoofdstuk 5: Conclusies.....	41
5.1 Antwoord op de hoofdvraag	41
5.2 Antwoorden op de deelvragen	42
5.3 Conclusies en vragen	46
5.3.1 Vervolgonderzoek.....	46
5.3.2 Vragen.....	46
5.4 Aanbevelingen	47
Aanbevelingen uit de praktijk.....	47
Aanbevelingen uit de theorie	47
Aanbevelingen voor mij als persoon.....	48
Hoofdstuk 6: Evaluatie.....	49
6.1 Het onderzoek	49
6.2 Mijn ervaringen tijdens het onderzoek.....	49
6.3 Wat heb ik geleerd	50
6.4 Wat heeft dit onderzoek betekend.....	50
6.5 De triade	51
6.6 Reflectie.....	51
Dankwoord	54
Literatuurlijst.....	55
Logboek	58
De bijlagen	72
Bijlage 1.....	73
De klimaatschaal	73
Bijlage 2.....	85
Het Sociogram	85
Bijlage 3 De observaties	87
De observatie van de startsituatie	87
Observatie vrije situatie Gymles	91
Eind observatie april 2012	93
Bijlage 4.....	96
Overzicht dagelijkse sfeer beoordeling van de leerlingen	96

Bijlage 5.....	100
Mailcontact over de klimaatschaal met Ad Donkers.....	100
Bijlage 6.....	101
Drie opvattingen over groep 5a na de interventie periode.....	101

Samenvatting

Met de groep bouwen aan een groep

In welke groepsfase van Tuckman bevindt mijn klas zich en hoe kan ik op een oplossingsgerichte manier samen met mijn klas in een volgende fase komen?

Een praktijkonderzoek over groepsprocessen en oplossingsgericht onderwijs voor de opleiding tot gedragsspecialist.

Ik ben werkzaam in het primair onderwijs. Alle individuen binnen een klas vormen samen een groep. Deze groep gaat op de basisschool een aantal jaar mee in de zelfde samenstelling. Hoe kan je zo'n groep stimuleren en motiveren om leuker met elkaar om te gaan, en samen voor een prettige, pedagogische sfeer zorgen? Dit hangt af van de leerkracht, maar ook van de onderlinge relaties in de groep. Elke groep is anders. Toch zijn er een aantal basisinterventies die, passend bij de groepsfase, uitgevoerd kunnen worden. Energize II (Tielemans, 2011) is een boek vol interventies die gesorteerd zijn op de groepsfasen van Tuckman. Dit boek heb ik veel gebruikt om interventies, gericht op de conflictfase en normerende fase, uit te voeren. Ik heb ontdekt dat groep 5, de groep waarin ik mijn praktijkonderzoek doe, een jaar is waarin de leerlingen een sociaal- emotionele en psychische ontwikkeling doormaken die niet altijd ten goede komt van de groepssfeer. Het is heel belangrijk om te investeren in het groepsproces tijdens deze jaargang. Door een gezamenlijk doel te verwezenlijken worden de autonomie en onderlinge relaties aangesterkt, wat tevens een doorwerking heeft op het pedagogisch klimaat in de klas en met een oplossingsgerichte manier veel effect heeft.

Met de volgende deelvragen heb ik een antwoord op mijn onderzoeksvraag gezocht: Welke fasen zijn er in de groepsdynamica? Hoe werkt oplossingsgericht werken mee aan de groepsfasen? Hoe zit het met de groepsdynamica in mijn eigen groep en welke leeftijdskenmerken passen daarbij? Welke oplossingsgerichte interventies hebben het beste geholpen? En hoe is mijn klas veranderd ten tijden van de interventieweken?

In hoofdstuk twee is meer te lezen over groepen, oplossingsgericht onderwijs, leeftijdskenmerken en groepsfasen. Hoofdstuk vier is een presentatie van mijn verzamelde data. Het zijn verschillende data, zoals van de klimaatschaal, het sociogram en Viseon (leerlingvolgsysteem), maar ook van een dagelijkse

schaalvraag bij de leerlingen, observaties en gesprekken.

Hoofdstuk vijf bevat tenslotte het antwoord op de hoofdvraag en op de deelvragen.

Daarin is te lezen dat de data kloppen bij de theorie, maar niet aan de verwachtingen voldoen.

Inleiding

Mijn naam is Eline Schepen en ik werk op een katholieke basisschool. Dit is mijn eerste jaar op deze werkplek. Het is mijn zevende jaar in het basisonderwijs. Na vele cursussen en vier bijeenkomsten van de cursus 'Werkhoudings- en gedragsproblemen', ben ik geïnteresseerd geraakt in een Master opleiding. Het leek mij een geschikte keuze om de Master SEN opleiding voor Gedragsspecialist te volgen, omdat de gedragsproblematiek best heftig kan zijn in een klas en het Passend Onderwijs dat niet lichter zal maken. Dit onderzoek is een onderdeel van de Fontys OSO Master SEN opleiding tot gedragsspecialist. Door dit onderzoek ga ik dieper in op het onderwerp: groepsprocessen. Het is een onderwerp dat mij erg aanspreekt, omdat ik de dynamiek in een groep altijd als iets ontastbaars, en tevens heel belangrijks heb ik gevonden. Ik wil ondervinden en leren wat mijn rol als leerkracht is binnen een groep. Samen met de groep wil ik werken aan de verbetering van de groepssfeer en een veilig klassenklimaat continueren. Daarnaast hoop ik meer vaardigheden als gedragsspecialist te verwerven. Het is de eerste keer dat ik een meesterstuk schrijf.

Ik heb gekozen voor het thema 'Groepsprocessen' omdat ik hier veel van hoop te leren om vervolgens toe te kunnen passen in de klas en eventuele andere klassen. Ik wil onderzoeken hoe je als leerkracht de groep positief kan beïnvloeden en ook hoe een klas reageert op bepaalde handelingen en interventies. In het eerste jaar van de opleiding heb ik voornamelijk modules gevolgd die te maken hebben met verschillende manieren van probleem aanpakken. Of dat nu oplossingsgericht, handelingsgericht of verklarend was; het heeft een basis gelegd voor mij als gedragsspecialist. In het tweede jaar van deze studie staat het praktijkonderzoek centraal.

Op mijn school is de slogan: "De Willibrordusschool maakt het verschil". (Schoolgids 2011-2012) Dit wil de school bereiken door de volgende doelstellingen en uitgangspunten: positief denken, samenwerken, een lerende organisatie, normen en waarden, identiteit en niet op de laatste plaats het schoolklimaat.

Deze visie van mijn werkplek en het oplossingsgerichte werken hebben veel overeenkomsten. Door positief te denken en van elkaar te leren, werk je aan een aangenaam, veilig en uitdagend schoolklimaat. Het solution focused denken dekt de

lading als het om deze speerpunten en uitgangspunten gaat. Volgens De Jong en Berg (1998) bestaat er een fundamenteel verschil tussen “het denken en handelen gericht op het uitwerken van oplossingen, en het denken en handelen gericht op het oplossen van problemen”. Op dit eerste punt, het uitwerken van oplossingen wil ik mij gaan richten. Zo wordt er aan de groeps sfeer gewerkt en maak ik hopelijk tegelijkertijd vorderingen in het interactiemodel waarbij uitgegaan wordt van vijf fases binnen een groep.

Samen met de locatiedirecteur heb ik gekeken naar wat op dit moment leeft op school en waar behoefte aan is. Dit heb ik verbonden aan mijn interesses, en zo kwamen we op het onderwerp ‘Groepsprocessen’.

Mijn locatiedirecteur kwam zelf met de mooie vergelijking van kristallen op een doek: De kristallen vormen groepjes, zijn op zichzelf of rollen weg. Zodra er onder het doek een magneet verschijnt, zullen de kristallen een nieuw patroon aannemen. De magneet geeft sturing aan de kristallen en kan er een mooi patroon van maken. Zo moet je de leerkracht en de groep ook zien.

Deze eyeopener geeft weer hoe bepalend de wisselwerking tussen de leerkracht en leerlingen kan zijn. Ik hoop met dit onderzoek een stap in de richting van een schitterend kristallenpatroon te maken en een nieuwe vaardigheid te ontwikkelen voor nu en voor in de toekomst.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

In dit hoofdstuk leg ik uit hoe ik tot de keuze van het onderwerp ben gekomen. Ook mijn verwachtingen en onderzoeksvragen worden nader uitgelegd.

‘Eenheid is de mate waarin de groep als een samenhangend geheel wordt gezien waarin de leden zich met elkaar verbonden voelen’ (Campbell, 1958)

*‘De eenheid binnen de groep beïnvloedt niet alleen de manier waarop de groepsleden tegen de groep aankijken maar ook de manier waarop niet-leden tegen de groep aankijken.’
(Johnson & Johnson, 2006, p. 59)*

1.1 Introductie en aanleiding tot het onderzoek

Ik ben werkzaam in het reguliere basisonderwijs, en heb voornamelijk ervaring met het lesgeven in de middenbouwgroepen. Mijn onderzoek voer ik uit op mijn werkplek in Vlaardingen, de school waar ik sinds dit jaar werkzaam ben. Dit schooljaar geef ik fulltime les aan groep 5. Een aantal jaar achter elkaar heb ik de zelfde jaargroep (groep 4) lesgegeven. Daarbij viel mij op dat er zoveel verschil in gedrag in een klas kan zitten, ondanks dat de methodes, leerkracht en omgeving constant bleven. In samenwerking met de intern begeleidster heb ik SOVA training gegeven en gewerkt aan preventieve aanpakken in een groep, zoals Energize (Tielemans, 2005) en sociaal emotionele methodes. Toch is het mij niet altijd gelukt om van een klas één groep te maken. Ook als onderbouwcoördinator hoor en zie ik dat collega-leerkrachten tegen zulke problemen aanlopen. Ik vraag mij af wat je aan de groepssfeer kunt doen en hoe je grip kunt krijgen op een groep om een overgang naar een volgende groepsfase te kunnen maken, om uiteindelijk een groep te creëren waarin een positief pedagogisch klimaat heerst en waar elke leerling erbij hoort.

Ik ben mij ervan bewust dat de interne en externe zorg van een groep invloed kan hebben op de groepssfeer. Juist hierdoor is het Passend Onderwijs een uitdaging voor de groepsdynamiek. Ook de thuissituaties van leerlingen kunnen van invloed zijn op het gedrag in de klas. Vaak zijn deze situaties externe attributen voor de school, waar je als leerkracht niets aan kan veranderen (Wolf & Beukering, 2009, p.24). Wel kan ik oplossingsgericht werken aan het verbeteren van de groepssfeer. Zo ben ik preventief met de aanpak van (probleem)gedrag bezig en kan ik uiteindelijk meer investeren in de effectieve lestijd en het opbrengstgericht werken.

1.2 De verlegenheidssituatie

Op dit moment werk ik in een groep met weinig hulpplannen. De groep heeft een gemiddeld tot goed didactisch niveau, dit blijkt uit de CITO toetsen. Voordat ik deze klas kreeg werd er al vol lof gesproken over de sfeer in de klas. Dit kan voor 'priming' zorgen, wat betekent dat het gedrag onbewust wordt gestuurd op basis van eerdere informatie (Cauffman, 2009). Het leerkrachtgedrag kan zo ook gestuurd worden. Toch blijf ik aan de sfeer werken en zorg dat de band nog hechter wordt. In de groep zitten veel 'populaire' kinderen die behoorlijk de sfeer bepalen en die een sterke voorkeur voor bepaalde kinderen binnen de groep hebben. Een aantal kinderen vindt geen aansluiting bij de grote groep en sluiten vriendschappen met andere buitengesloten kinderen of leerlingen uit de parallelgroep. Ik ben benieuwd hoe prettig het daadwerkelijk is om in mijn groep te zitten.

Op mijn werkplek wordt momenteel gewerkt aan de doorgaande lijn op sociaal emotioneel gebied. Er kan pas echt geleerd worden als de sfeer en veiligheid goed is. Wanneer de pedagogische sfeer in orde is, zal dit tijd besparen die je anders kwijt bent aan het uitpraten van conflicten en zal tevens het rendement van de leerstof hoger zijn. Dit laatste is waar je als school uiteindelijk op afgerekend zal worden. Ook met het oog op Passend Onderwijs is het belangrijk om als leerkracht in te spelen op de basisbehoeften van de leerlingen. Leerlingen met 'zorg' kunnen grote invloed hebben op het pedagogisch klimaat in de groep. Het voor ogen houden van de basisbehoeften van de groep en de leerling individueel kan het verschil maken.

1.3 De doelen

Mijn doel *in* het onderzoek is om uit te zoeken welke groepsfasen er zijn en welke interventie bij welke fase geschikt is. Ik wil vooral het oplossingsgericht werken van grondleggers Kim Insoo Berg en Steve de Shazer eigen maken en bij positieve ervaringen dit ook over brengen op anderen. Voor dit laatste zal ik het eerst eigen moeten maken. In het artikel "De pragmatiek van hoop en respect: een overzicht van de oplossingsgerichte benadering", gebaseerd op het boek van Berg & Dolan (2002), wordt uitgelegd dat de therapeut, of de leerkracht in dit geval, niet verlegen is om de leiding te nemen, maar juist leidt van een stap van achter. Zo zet je de leerlingen in hun kracht en versterk je het groepsgevoel. Hier hoop ik na dit schooljaar ook als gedragsspecialist mee aan de slag te kunnen.

Het doel *van* het onderzoek is het verbeteren van het pedagogisch klimaat van

groep 5a. Ik wil de groepsdynamiek verbeteren en elk kind laten groeien op sociaal emotioneel gebied. Het gewenste gevolg hiervan is een veilig klassenklimaat waarin met elkaar geleerd en geleefd wordt. Het onderzoek streeft naar een prettige groepssfeer; dit zal ten goede komen aan de relaties, autonomie en competenties van de leerlingen binnen de groep (Stevens,1994). Ik hoop ook mijn kennis met collega's te kunnen delen en in de toekomst advies te kunnen geven met praktische werkvormen en tips.

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

Dat brengt mij bij het stellen van een beschrijvende werkvraag:

Ik onderzoek hoe een groepsproces zich ontwikkelt en welk leerkrachtgedrag daarbij effectief is, omdat ik wil weten hoe het pedagogische klimaat en de groepsdynamiek is in mijn klas, met als doel inzicht te krijgen in de fases van het interactiemodel, zodat ik in het vervolg beter kan inspelen op een positieve groepssfeer en ook mijn collega's hierin kan ondersteunen.

Onderzoeksvraag:

In welke groepsfase van Tuckman bevindt mijn klas zich en hoe kan ik op een oplossingsgerichte manier samen met mijn klas in een volgende fase komen?

Om een antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag zal ik verklarende en voorschrijvende deelvragen stellen. (Kallenberg, 2011)

Deelvragen:

1. Welke fasen zijn te onderscheiden in de groepsdynamica?
2. Hoe werkt oplossingsgericht werken mee aan de ontwikkeling in de groepsfasen?
3. Hoe is de groepsdynamica in mijn eigen groep en wat mag ik verwachten van deze leerlingen van acht en negen jaar oud?
4. Welke oplossingsgerichte interventies vind ik nuttig bij de groepsfasen en welke interventies hebben het beste bijgedragen aan de sfeer in mijn klas?
5. Is mijn groep in de periode van het onderzoek ten positieve veranderd in de groepsfasen van Tuckman?

1.5 De opbrengst van het onderzoek

Als het onderzoek klaar is, weet ik meer over de groepsdynamica in mijn klas, oplossingsgericht werken en de gebruikte interventies.

Ik herken in welke fase de groep zich bevindt binnen de vijf groepsfases van het interactiemodel. Ook weet ik hoe belangrijk de rol van mij hierbij is als groepsleerkracht, en welke interventies een positieve uitwerking hebben op de groep.

Ik kan na afloop van dit onderzoek collega's begeleiden door middel van een oplossingsgerichte manier van werken.

Uiteindelijk wil ik ook andere collega's op de hoogte brengen van de ideeën en theorieën van de groepsprocessen met praktische tips en hen zodanig helpen dat ook zij worden geholpen in de groepssfeer.

Er is er voldoende literatuur te vinden over groepsprocessen. Het meeste bestemd voor volwassen groepen op beroepsmatig gebied. Juist omdat er al veel bekend is over groepsprocessen in het algemeen, wil ik dit onderzoek specifiek op mijn werkplek en eigen klas richten. Het boek *Groepsdynamica* van Johnson & Johnson (2011) werkt inspirerend en wil ik zeker voor dit onderzoek gaan gebruiken. Ik wil uitgaan van het positieve, en werken aan wat werkt (WOWW aanpak, Berg & Shilts, 2005, Kelly & Bluestone-Miller, 2007). Tijdens deze opleiding is het oplossingsgerichte werken (ook de solution focused therapy genaamd) aan de orde gekomen. Dit sprak mij aan en hier wil ik in mijn onderzoek op baseren.



De groep, hier onherkenbaar, bezig met een interventie “estafette tijdens een excursie”, op 28 maart 2012.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

Voor ik kan onderzoeken hoe het klimaat en het proces in mijn groep is, zal ik eerst de literatuur te raden gaan. In de eerste paragraaf leg ik uit wat een groep en groepsproces is. In de tweede paragraaf leg ik verbanden tussen de sfeer en het pedagogisch klimaat in de klas. Om een optimale sfeer te bereiken wil ik de leerlingen positief benaderen door de oplossingsgerichte manier van werken. Tenslotte kijk ik wat ik van mijn klas, een groep 5, mag verwachten. Ik verwacht zo de data in hoofdstuk vier beter te kunnen analyseren.

2.1 Groepsdynamica

2.1.1 Een groep

Een groep is een verzameling individuen waarvan de leden op de een of andere manier met elkaar verbonden zijn (Johnson & Jonhson, 2011). Mills (1967) heeft de schatting gemaakt dat iedereen ongeveer van zes groepen lid is in zijn/haar leven. School is één van de eerste groepen waarmee je te maken krijgt. Binnen een school hebben we te maken met groepen die op leeftijd gegroepeerd zijn en in principe acht jaar lang met een zelfde doel de basisschool doorlopen. Dit is een primaire groep waarbij relaties in directe contactsituaties een belangrijke rol spelen (Remmerswaal, 2009, p. 47). Remmerswaal benoemt groepen die gevormd zijn rondom het 'hoofd' (cognitief georiënteerd), 'hart' (belevingsgeoriënteerd) of de 'handen' (gedrags- en vaardigheidsgeoriënteerd). Een schoolgroep leert om te gaan met alle drie deze vaardigheidsgebieden. In principe is het een cognitief georiënteerde groep waarin het hoofd centraal staat omdat leren het doel is, maar tegenwoordig doen de motoriek en het gevoel van de leerlingen hier niet aan onder. Geen enkele schoolgroep is hetzelfde en elke groep vergt dan ook een andere aanpak te krijgen om het beste uit een groep te halen.

2.1.2 Een groepsdoel

Dit onderzoek gaat over het ontstaan van een groepsdoel, waarbij een beter klassenklimaat het streven is. Horowitz (1954) en Pepitone (1952) hebben onderzocht dat wanneer een groep een gezamenlijk doel heeft, men meer zijn of haar best doet om dit doel te bereiken dan wanneer het een individueel doel is. En daarbij is een succeservaring positief voor de groep, maar ook voor het individu. De autonomie wordt gestimuleerd. Dit is ook weer goed voor de stimulering in de groepsfasen. Zo is de cirkel rond.

2.1.3 Groepsfasen

Schoolklassen doorlopen verschillende groepsfasen. De relaties binnen de groep zijn hierin bepalend. Externe attributen (Wolf & Beukering, 2009) kunnen van invloed zijn op de groep, zoals de wisseling van de groepssamenstelling, de leerkracht of de omgeving. Ook interne attributies, zoals de leeftijd en karaktereigenschappen van de leerlingen bepalen het groepsproces. Bruce Wayne Tuckman gaat er dan ook vanuit dat de groep elkaar bij ieder nieuw schooljaar weer opnieuw aftast. Tuckman heeft in zijn interactiemodel beschreven welke vijf fasen een groep kan doorlopen (Johnson & Johnson, 2011, p.23). De vijf fasen zijn: Forming→ Storming→ Norming→ Performing→ Adjourning. In het Nederlands ook wel de Beginfase→ Conflictfase → Normerende fase → Prestatie of productieve fase → en de Afsluitingsfase genoemd. De afsluitingsfase wordt soms apart genoemd omdat deze uit twee aspecten bestaat, namelijk als afsluiting van een project (een doel) of als afscheid van elkaar (een persoon) na een tijdperk.



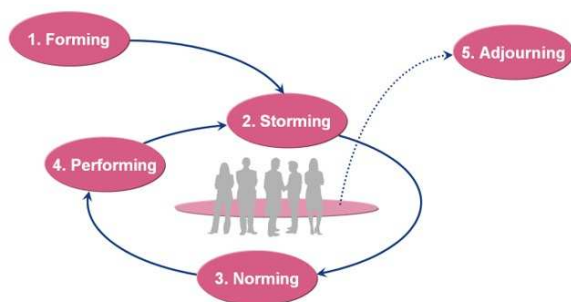
Bron: <http://www.project-management-skills.com/image-files/forming-storming-norming-performing.jpg>

Bij elke fase horen nieuwe ontwikkelingen en vraagstukken. Het gedrag van de groepsleden verandert hierdoor.

Naam	Gewenste duur	Wat vindt er plaats?
Forming	2 a 3 weken	De groep leert elkaar kennen
Storming	2 a 3 weken	Deze tijd zorgt voor irritaties en ruzies. Het 'ik-gevoel' overschaduwet het 'wij-gevoel'. In de groep staan leiders op en

		worden ook andere rollen 'verdeeld'
Norming	2 a 3 weken	Vervolgens accepteren de leerlingen hun rol en komt er een samenwerking op gang
Performing	Resterende tijd	Hierin functioneert een klas optimaal op sociaal gebied
Adjourning	Aan het einde van een periode	Er wordt naar een afscheid toe gewerkt. Loslaten van elkaar.

In onderstaand schema is goed te zien hoe de vijf fasen in een groepsproces lopen. In het algemeen zijn er twee dieptepunten in een groep volgens het artikel 'Groepsprocessen in de klas', namelijk wanneer het de strijd met elkaar en met de docent aangaat. Naarmate de groep langere tijd constant blijft, zal het de eerste fase, de Vormfase overslaan. Ook de laatste fase, de afscheidsfase, komt in een klas aan het einde van de basisschool voor. Wel wordt er in de meeste gevallen jaarlijks voor de zomervakantie van de leerkracht afscheid genomen.



Bron: http://123management.nl/0/030_cultuur/images/010_leiderschap_tuckman1.jpg

Ik vind het zelf interessant om te onderzoeken in welke fase mijn groep verkeert (zie hoofdstuk vier). Zo kan ik beter inspelen op de huidige situatie en gericht interventies uitvoeren (zie het logboek). Mijn doel is om de huidige sociaal emotionele situatie te verbeteren door gelijktijdig aan het pedagogische klimaat te werken, zie 2.2. In

hoofdstuk vier laat ik door middel van data zien in welke fase mijn groep zich tijdens het startniveau en het eindniveau bevindt.

2.2 Het pedagogische klimaat

2.2.1 De betekenis

Het pedagogisch klimaat betekent letterlijk: de opvoedkundige sfeer (Van Dale Woordenboek, 2009). Brandsma en Bos (1994) schrijven in het boek 'Vaststelling en waardering van het pedagogisch klimaat in basisscholen' dat een goed pedagogisch klimaat ervoor zorgt dat leerlingen zich prettig voelen en graag naar school gaan door de ontspannen sfeer die daar heerst.

Samenwerkingsorgaan Beroepskwaliteit Leraren (SBL, 2004) legt een pedagogisch klimaat als volgt uit: "Een leraar die pedagogisch competent is, creëert een veilige leeromgeving in zijn groep en zijn lessen. Een dergelijke leraar zorgt ervoor dat de leerlingen weten dat ze erbij horen en welkom zijn, gewaardeerd worden, op een respectvolle manier met elkaar omgaan, uitgedaagd worden om verantwoordelijkheid te nemen voor elkaar, initiatieven kunnen nemen en zelfstandig kunnen werken".

2.2.2 De rol van de leerkracht in een pedagogisch klimaat

Lieshout (2009) bevestigt dat het aanspreken op ongewenst gedrag alleen zin heeft als er contact is tussen leerkracht en leerling gebaseerd op respect, interesse en humor. Een leerkracht heeft veel invloed op de pedagogische sfeer binnen een groep, zeker in het basisonderwijs waar een groep een jaar lang één of twee vaste leerkrachten heeft. Ik ben als leerkracht wel degelijk bepalend voor de sfeer. Kleine details, zoals vragen naar het weekend of de leerlingen bij de deur verwelkomen met een hand maakt al het verschil ('Met warme handen vinden we de ander aardiger.' Trouw, 2008).

Wanneer een leerkracht duidelijke instructies geeft, gewenst en ongewenst gedrag waarneemt en hierop handelt en echte complimenten geeft, zouden gedragsproblemen kunnen worden voorkomen, zo stelt Jeninga (2008). Het stimuleert de groep om beter zijn best te doen en misverstanden worden uit de weg gegaan. Wanneer de sfeer prettig is in een groep kan er betekenisvol geleerd worden (hier wordt verder op ingegaan in 2.3). Luc Stevens (1994) stelt dat leerlingen drie basisbehoeften hebben; Autonomie, Relatie en Competentie. De pedagogische sfeer en het didactisch handelen van de leerkracht dragen hieraan bij. De drie basisbehoeften zijn zeer bepalend voor de groepsfasen van Tuckman.

Wanneer deze behoeften aanwezig of in orde zijn, zullen leerlingen zich sterker en competentier voelen, wat zijn doorwerking heeft op de groepssfeer.

2.2.3 Positieve bekrachtiging

Ik ben zelf positief ingesteld en probeer alleen de positieve dingen te benoemen tijdens de les. In een functioneringsgesprek heb ik wel eens gehoord dat ik te veel complimenten gaf. Zolang deze gemeend zijn en oprecht, vraag ik mij af of dit kan. Een leerkracht is sneller geneigd waarschuwend of corrigerend te werk te gaan. 80% van alle opmerkingen van een leerkracht zijn negatief. Dit lijkt het snelste effect te hebben op verandering, maar op de lange termijn werkt dit juist averechts en negatief op de groepssfeer. Er moeten vier complimenten gegeven worden om één waarschuwing of correctie te compenseren (Golly & Sprague, 2009). Veel beter zou het zijn om je als leerkracht te richten op het positieve van de leerlingen en zoveel mogelijk al het andere gedrag te negeren. De positieve opmerkingen blijven ook langer hangen bij de leerlingen. Het oplossingsgerichte werken richt zich hier op.

2.3 Oplossingsgericht onderwijs

2.3.1 Oplossingsgericht werken

Grondleggers Kim Insoo Berg en Steve de Shazer hebben de 'Solution Focused Brief Therapy' ontwikkeld. Deze manier van gespreksvoering gaat uit van de kracht van oplossingen in plaats van het zoeken naar de oorzaken van problemen en hier een oplossing bij vinden. De doelen van 'solution focused' werken zijn:

- Focus on positive goals and on the desired future
- Acknowledging what needs to change
- Finding out what goes well and doing more of what works
- Only changing what needs changing
- A step by step approach to change

bron: <http://www.oplossingsgerichtwerken.com/eng/>

2.3.2 De vraagstelling

Door middel van oplossingsgerichte -, schaal- en wondervragen ontdekt de gesprekspartner zelf wat hij of zij moet doen om een doel te bereiken (Banninck, F. 2006). Fouten maken mag. Tijdens het werken aan de groepssfeer kan dit ingezet worden. De Werken Aan Wat Werkt methode (waww) hangt nauw samen met

oplossingsgericht werken en stelt:

1. Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders
2. Als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van
3. Als iets blijkt te werken, leer het dan aan iemand anders

(Cauffman & Dijk, 2009 p.33).

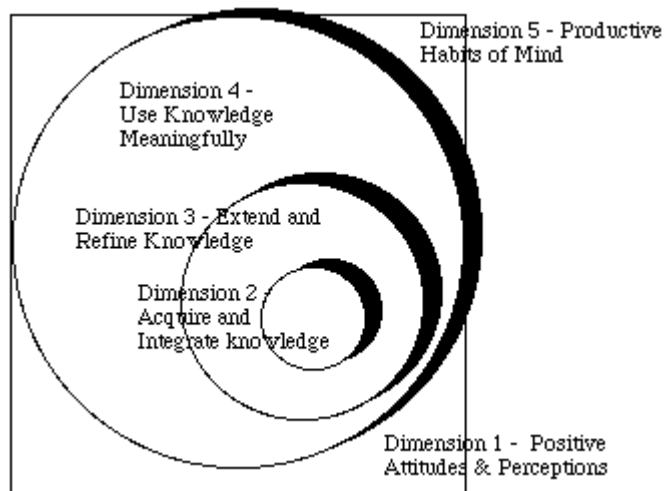
Het boek 'Oplossingsgericht Onderwijzen' van Mahlberg en Sjoblom (2008) omschrijft hoe de oplossingsgerichte gespreksvoering ook in een groep zijn vruchten afwerpt. Deze basis wil ik gaan gebruiken als methodiek voor mijn praktijkonderzoek. Door een observatiemoment en vragenlijsten als startniveau te nemen, speel ik alleen in op het positieve van de leerlingen. Dit laatste hebben Mahlberg en Sjoblom ook gedaan. Met een schaalvraag stelt de groep vast op welk cijfer zij nu als klas zitten. Samen wordt besproken hoe het zou zijn om een stap omhoog in die schaal te gaan. De wondervraag zorgt ervoor dat de leerlingen benoemen wat er dan daadwerkelijk anders zal zijn. Zoals eerder al staat beschreven, werkt het stimulerend om als groep aan de slag te gaan.

2.3.3 De leraar als onderdeel van het oplossingsgerichte onderwijs

Bijleveld benadrukt in het boek 'De gouden weken' (2011) het belang van de leraar bij het oplossingsgericht onderwijs. Stevens (Zin in school, 2004, p. 336) zegt niet voor niets: "relatie voor prestatie". Zonder relatie is er geen prestatie. Door bevorderende interactie plaats te laten vinden en hoge verwachtingen te hebben zullen de resultaten omhoog gaan, dit Pygmalion effect staat onder andere beschreven in 'Oplossingsgericht denken' (Jackson & McKergow, 2002). De leerkracht moet alert zijn en emotioneel objectief zijn. Vygotski stelt dat de zone van de naaste ontwikkeling belangrijk is voor de vooruitgang van leerlingen. Door het volgens vier stappen voor te doen en het uiteindelijk de leerling zelf te laten ervaren, breiden leerlingen hun kennis uit. Robert J. Marzano, een Amerikaanse onderzoeker, onderscheidt vijf fasen voor het leren in 'Leren in vijf dimensies' (2005). Leerlingen moeten dit zelf doen, maar een leerkracht moet daarbij wel handreikingen bieden, vertrouwen scheppen en mogelijkheden creëren. De leerling moet open staan voor:

1. Een positieve houding over het leren
2. Het verwerven en opnemen van nieuwe kennis
3. Verder ontwikkelen van de kennis van vaardigheden
4. Betekenisvol omgaan met de kennis
5. Kritisch, zelfregulerend en creatief denken en leren

Marzano's dimensies van leren



Bron: <http://histoforum.digischool.nl/bibliotheek/leren.htm>

Beide aanpakken werken doordat ze de autonomie van de leerling vergroten. Mijn onderzoek werkt net zo, ik wil de leerlingen laten inzien wat hun kracht en sterke punt is zodat ze zich binnen en met de groep tot een sterker geheel ontwikkelen.

2.4 Krachten en kwaliteiten in het kind

Een positieve pedagogische sfeer en een lerende groep is dus nauw met elkaar verbonden. Een effectieve sociale groep creëer je door aan een aantal voorwaarden te voldoen (Johnson & Johnson, 2011, p. 19): "Gestelde doelen willen bereiken, zorgen dat de positieve werkrelatie in stand blijft en dat men zich kan aanpassen aan een nieuwe omgeving."

2.4.1 Leeftijdsgebonden aspecten

Erik Erikson (1902-1994), psycholoog en bekend om zijn levenslooptheorie, deelde het leven in acht stadia in. Elk stadium kan zich ontwikkelen tot een deugd of vitale sterkte. Zo ook de basisschool periode. De competenties worden hierin ontwikkeld en kinderen van zes tot twaalf jaar leren succesvol te zijn in de maatschappij. Kinderen ontwikkelen verantwoordelijkheid en zien het nut in van 'aardig zijn voor een ander'. Kinderen gaan op deze leeftijd inzien (en door de huidige moderne maatschappij verschuift die leeftijd alleen maar naar voren) dat ze anders zijn dan anderen, zowel qua uiterlijk als innerlijk. Fontys heeft een overzicht van de ontwikkelingspsychologie gemaakt en hierin wordt de status in de groep en sociale rollen ook benoemd bij zes tot twaalf jarigen. Kohnstamm (2002) sluit daarbij aan door bij negenjarigen te spreken over self-monitoring; de sturing van het eigen gedrag waarbij iemand meer aan de situatie óf meer aan zichzelf denkt. In deze

levensfase gaan leerlingen zich dus aanpassen aan of verzetten tegen anderen. Dit kan voor een groep vol negenjarigen (groep 5) in de praktijk onderling een lastige tijd zijn. Micha de Winter, hoogleraar pedagogiek, legt in een interview in 2009 uit dat in de jaren '70 nieuwe leefstijlen door emancipatie, individualisatie en gelijkwaardigheid terrein wonnen. Een gevolg is dat kinderen hierdoor niet meer leren om zich in te zetten voor de samenleving of het maatschappelijk belang. Het groepsdoel, waar in paragraaf 2.1.2 over gesproken wordt, is niet meer vanzelfsprekend. Ook als leerkracht zal je je dus extra moeten inzetten om, naast een pedagogische sfeer, een groepsdoel in de klas te creëren. Dit heb ik eind maart '12, op de helft van mijn onderzoek, ook in mijn klas ondervonden.

2.4.2 De rol van de leerlingen

De leerlingen in mijn klas, groep 5, zijn acht en negen jaar. Groep 5 is een belangrijk jaar voor de sociaal emotionele ontwikkeling (Janssens, 2011). Op deze leeftijd ontstaat een gevoel voor ethiek, plicht en verantwoordelijkheid. Leerlingen worden zich bewust van verschillen en gedragsproblemen kunnen juist nu gaan escaleren omdat de leerlingen nu sterk genoeg worden om onder de druk van de leerkracht uit te komen. De verschillen tussen jongens en meisjes worden ook duidelijk bij de kinderen. Ciska de Graaff schrijft in het artikel 'School moet snel de angel uit het meidenvenijn halen' dat jongens nu eenmaal meer ruzie maken of ergens een competitie van maken. Meiden daarentegen zijn gericht op relaties en willen aardig gevonden worden. Dit laatste kan juist ten koste gaan van andere leerlingen door roddelen, negeren en buitensluiten. Zowel Ciska de Graaff als Harry Janssens stellen dat je niet de leider van de groep aan moet pakken, maar de kinderen die daar net onder staan. Zij kunnen verandering op gang brengen. Ieder kind is er gebaat bij aangesproken te worden op de verantwoordelijkheid, maar nog meer op zijn of haar kwaliteiten. Door als leerkracht te herkaderen, kan je leiders, sfeermakers en stille leerlingen zo in beweging brengen zodat zij allemaal iets toevoegen aan een fijn pedagogisch klimaat. Door dit onderzoek hoop ik dit ook in mijn klas te kunnen bewerkstelligen.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk beschrijf ik het praktijkonderzoek. Ik laat zien hoe ik tot een onderzoeksvraag ben gekomen en welke deelvragen mij zullen helpen. Om een betrouwbaar onderzoek uit te voeren en mijn doelen te verhelderen, geef ik weer wat ik nodig heb en zal gaan gebruiken.

3.1 Onderzoeksthema

Groepsdynamica en oplossingsgericht werken zijn de sleutelwoorden voor mijn onderzoek. In hoofdstuk twee staat meer beschreven over een groep, leeftijd- en speciale kindfactoren en de verschillen tussen jongens en meisjes. Ik verwacht dat oplossingsgericht werken een positieve bijdrage kan leveren aan de groepssfeer in mijn klas.

Ik ben geïnteresseerd in de samenstellingen en ontwikkelingen van groepen op de basisschool. In de module van 'Verklaringsmodellen' gegeven door Groenevelt in het eerste leerjaar van de Master SEN opleiding is die interesse ontstaan omdat hier veel van afhangt in een groep, zoals het schoolplezier, de prestaties en de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen (Johnson & Johnson, 2011). Als gedragsspecialist krijg je te maken met klassen die geen groep vormen.

De module van 'Oplossingsgericht werken' met een studietweedaagse van Dick van Dijk heeft me geïnspireerd. Deze manier van werken probeer ik sinds de module toe te passen in de praktijk; ik wil het verinnerlijken zodat het vanzelf gaat. Ook in mijn POP schrijf ik dat ik de 'orthopedagogische competentie in de omgang met leerlingen' wil blijven ontwikkelen. Door dit onderzoek ga ik meer investeren in de band met de leerlingen en werk ik tevens aan deze competentie. Mijn primaire doel is een verbetering van de praktijksituatie door op een oplossingsgerichte manier aan de groepsfasen te werken. Dit brengt mij tot de volgende onderzoeksvraag met daarbij zes subvragen:

In welke groepsfase van Tuckman bevindt mijn klas zich en hoe kan ik op een oplossingsgerichte manier samen met mijn klas in een volgende fase komen?

Deelvragen:

1. Welke fasen zijn te onderscheiden in de groepsdynamica?
2. Hoe werkt oplossingsgericht werken mee aan de ontwikkeling in de groepsfasen?
3. Hoe is de groepsdynamica in mijn eigen groep en wat mag ik verwachten van deze leerlingen van 8 en 9 jaar oud?
4. Welke oplossingsgerichte interventies vind ik nuttig bij de groepsfasen en welke interventies hebben het beste bijgedragen aan de sfeer in mijn klas?
5. Is mijn groep in de periode van het onderzoek ten positieve veranderd in de groepsfasen van Tuckman?

3.2 Onderzoekscontext

Ik wil op meerdere momenten gegevens verzamelen in mijn eigen groep, namelijk in januari en april met de klimaatschaal en het sociogram. Zie hiervoor ook het tijdpad in alinea 3.5. Naast deze twee belangrijke meetmomenten, geven de kinderen de sfeer in de klas ook elke dag een cijfer. Deze gegevens verzamel ik per week. Ik wil zo een verbetering in de waardering voor de sfeer, want dit is het doel, aantonen. Ik verzamel gegevens door het bevragen van mijn leerlingen (vragenlijsten, oplossingsgerichte gesprekken en interviews), het observeren van de leerlingen (in het begin, midden en einde van de periode observeer ik de klas en benoem alleen het positieve), het bespreken van de groepssfeer met de klas en betrokkenen binnen school (parallelcollega, internbegeleidster) en maak gebruik van schriftelijke bronnen (literatuur en bestaande interventies). Het onderzoek is gebaseerd op natuurlijke situaties.

Het onderzoek vindt plaats in mijn eigen klas, een groep vijf met 23 leerlingen. Er zitten veertien meisjes en negen jongens in deze klas. De interventies wil ik klassikaal, dus met alle leerlingen tegelijk, uitvoeren omdat ik aan het groepsklimaat wil werken en iedereen hierbij hoort. De vragenlijsten en incidentele oplossingsgerichte gesprekken tijdens eventuele conflicten zijn wel individueel.

3.3 Onderzoeksmethoden

Ik kies voor een interpretatieve onderzoeksmethodologie met een kwalitatieve inhoudsanalyse. Dit houdt in dat ik niet primair de waarnemingen zal noteren. Ik onderzoek de betekenissen en regels die voor een gedraging zorgen.

Het interpretatieve onderzoek gaat ervan uit dat het gedrag van mensen bepaald wordt door de betekenissen en regels die zij aan hun situatie geven. Daar ligt de link tussen gedrag en betekenisgeving (Harinck, 2010, p.60). Dit sluit dus goed aan op mijn thema: groepsprocessen.

Door middel van bevragen (vragenlijsten en interviews) en observeren wil ik gegevens verzamelen. Dit laatste is nodig als ik op de manier wil gaan werken zoals beschreven staat in het boek 'Oplossingsgericht onderwijs' (Mahlberg & Sjoblom, 2008). Ik observeer de klas tijdens een les van mijn vervang(st)er. Ik schrijf alleen de positieve dingen op die ik waarneem. Dit zal ik naderhand met de leerlingen bespreken. Zo vergroot ik het zelfvertrouwen en de kracht van ieder kind. Uiteindelijk werkt dit door op de positieve sfeer in de klas. De Plan Do Check Act methode (PDCA cirkel) sluit hier goed op aan. In dit hoofdstuk is het onderdeel 'Plan' te lezen. In het logboek laat ik zien door middel van alle interventies wat 'Do' inhoudt. 'Check' komt terug in hoofdstuk vier waar ik alle data toon. Tenslotte zal ik na het analyseren van de gegevens mijn plan bijstellen, maar natuurlijk ook eerder tussentijds al wanneer dit beter is. Mijn doel is een hogere groepsfase van Tuckman te bereiken met mijn klas. Voor de triangulatie en betrouwbaarheid van dit onderzoek gebruik ik mijn logboek en bevindingen, de ervaringen van de kinderen en vraag ik aan mijn collega die mijn klas met gym heeft of zij kan observeren en veranderingen opmerkt in een gedeeltelijke vrije situatie.

Wat ik als eerste ga ondernemen om de klas in kaart te brengen is het afnemen van de klimaatschaal en een sociogram. Hier zal ik ook mee afsluiten. Ik wil de leerlingen bewust maken van het proces door ze aan het begin de schaalvraag en wondervraag te stellen. Door middel van dagelijkse schaalvraag bekijk ik, naast de klimaatschaal en sociogram, hoe de leerlingen tot aan april over de groep denken en of hier van een verbeterde of tegenvallende groeps sfeer gesproken kan worden.

De interventie die ik ga toepassen is gebaseerd op het 'solution focused' werken, in het Nederlands: oplossingsgericht werken (zie hoofdstuk twee).

Door de oplossingsgerichte manier van werken in te zetten tijdens een interventie, benoem je alleen de positieve dingen. Ik start met een lijst positieve opsommingen uit een observatie. Vervolgens creëer ik samen met de leerlingen doelstellingen en bespreek ik de waardes van de schaalvraag. Het groepssucces wordt hierdoor ingeschakeld; samen werken de leerlingen aan de scores op de schaalvraag.

Dagelijks zal de schaalvraag terugkomen en geven kinderen aan hoe ze de groepssfeer ervaren. Elke dag doe ik samen met de klas een interventie of spel uit het boek “Energize” (Tielemans, 2011). Deze positieve kijk spreekt mij heel erg aan. Ik wil mij als coach opstellen (Cauffman & van Dijk, 2009) en veel vanuit de kinderen proberen te laten komen. Ik zal mijzelf moeten aanleren om op details te letten en deze te benoemen als ze positief zijn. Alle negatieve handelingen worden (zo veel mogelijk) genegeerd. De positieve houding is ook iets wat ik zal moeten trainen, ik ben snel geneigd om toch even snel iemand te corrigeren of te waarschuwen. Het is een bewustwordingsproces dat constant toegepast moet worden, zodat het een automatisme van mij zal worden om alleen het positieve in de klas te benoemen.

Instrument	Doel? Wat ‘meet’ het instrument?
Klimaatschaal	- Inzicht in het pedagogisch klimaat in je klas: in groepsdynamische aspecten. - Reflectie op sfeer en je leraarsgedrag. - Beleving van leerlingen. - Mogelijkheden om een goede analyse van een moeilijke klas te maken
Sociogram	Zichtbaar maken van relaties van de leerlingen op het gebied van werken en spelen.
Viseon	In februari moet de gehele bovenbouw Viseon afnemen. Dit is een leerkrachten- en leerlingenlijst met 44 vragen. Het gedrag, de relaties en emotionele ontwikkeling wordt per leerling in kaart gebracht.
Oplossingsgerichte gesprekken	Bepalen wat je wilt gaan bereiken met de leerlingen. N.B. De leerlingen stellen zelf het doel.
Schaalvraag Wondervraag	Subjectief bepalen waar je nu staat en waar je naar toe wilt. Bewust

	worden wat er in de tussentijd moet veranderen om daar te komen
Logboek bijhouden in de maanden januari, februari, maart en april	Kort bijhouden wat er die dag gebeurd is en met welke interventie er gewerkt is. In combinatie met de vragenlijsten van de leerlingen te vergelijken
Vragenlijsten leerlingen	Hiermee controleer je of de sfeer verbeterd is en hoe dit is gekomen.

3.4 Data voor het onderzoek

De subvragen ga ik als volgt proberen te beantwoorden:

Vraag	Hoe	Wanneer
1. Welke fasen zijn te onderscheiden in de groepsdynamica?	Literatuur	December en januari
2. Hoe werkt oplossingsgericht werken mee aan de ontwikkeling in de groepsfasen?	Literatuur	December, januari en februari
3. 3. Hoe is de groepsdynamica in mijn eigen groep en wat mag ik verwachten van deze leerlingen van 8 en 9 jaar oud?	Literatuur Eigen praktijk Klimaatschaal Sociogram	December al naar de leeftijdsgebonden aspecten kijken. In Maart/april is het gedeelte over de groepsdynamica te beantwoorden.
4. Welke oplossingsgerichte interventies vind ik nuttig bij de groepsfasen en welke interventies hebben het beste bijgedragen aan de sfeer in mijn klas?	Schaalvragen, logboek en gesprekken met leerlingen Schaalvragen van de leerlingen bij elke interventie en het boek "Energize"	Maanden januari tot en met april uitvoeren. Hierna is een antwoord mogelijk. Te beantwoorden na het doorlopen van het onderzoek en de dagelijkse interventies.
5. Is mijn groep in de	Sociogram	Verschil in start- en

periode van het onderzoek ten positieve veranderd in de groepsfasen van Tuckman?	Klimaatschaal Schaalvragen Gesprekken met kinderen, collega's en ouders	eindmeting. De wekelijkse curve van de schaalvragen
--	---	--

3.5 Onderzoeksopbrengst

Het einddoel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in succesvolle interventies om de groepssfeer te verbeteren en dit advies tenslotte te delen met mijn team zodat ook mijn collega's hier in de praktijk mee kunnen werken.

De opbrengst heeft praktische relevantie. Door meer over groepsprocessen te weten te komen, kan ik in het vervolg sneller handelen en beter sturing geven in lastige klassensituaties. Het indirecte gevolg van een bijdrage aan een positieve groepssfeer is dat je preventief gedragsproblemen voorkomt in de klas. Daarnaast is uit onderzoek gebleken dat kinderen in een veilige klassensituatie beter aan leren en presteren toe komen. Feuerstein (2005): "Stress en (on)veiligheid werken in grote mate door op het welbevinden en functioneren van de mens. Opgroeien en leren dient in een veilige omgeving plaats te vinden, waarbij vertrouwen in de modificeerbaarheid van het kind (de jongere) een belangrijke rol speelt".

3.6 Tijdspad in grote lijnen

	Okt '11	Nov '11	Dec '11	Jan '12	Feb '12	Maa '12	Apr '12	Mei '12
Literatuur Onderzoek	X	X	X					
Onderzoeksplan	X	X						
Hoofdstuk 1	X	X	X					
Hoofdstuk 2 & 3				X	X			
Hoofdstuk 4 & 5						X	X	
Klimaatschaal				X			X	
Sociogram	X			X			X	
Viseon		X			X			
Oplossingsgeric				X	X	X		

hete gesprekken								
Schaalvraag				X			X	
Energize of andere interventies				X	X	X		
Verzamelen gegevens							X	
Uitwerking en afronding							X	X

3.7 Triangulatie

Harinck (2010, p. 77) beschrijft triangulatie als het gebruik van meerdere gegevensbronnen voor een grotere betrouwbaarheid van het onderzoek. In dit onderzoek maak ik gebruik van verschillende instrumenten en raadpleeg ook collega's. Voor het onderzoek van start ging, heb ik de literatuur geraadpleegd en dat zal ik tijdens dit onderzoek blijven voortzetten. Ik houd een logboek bij met mijn eigen bevindingen en handelingen.

Mijn begeleidster Marjan de Wilt, critical friends en directe leidinggevende houd ik op de hoogte van mijn schrijven en kan ik om advies vragen.

3.8 Validiteit

Om de resultaten van het onderzoek objectief en eerlijk te laten verlopen laat ik de leerlingen het sociogram en de klimaatschaal in januari (startniveau) en april (eindniveau) invullen. Ook laat ik de kinderen elke dag aan het einde van de schooldag de schaalvraag invullen en verwerk ik dit wekelijks tot een klassen gemiddelde, verwerkt in een grafiek over de gehele periode en houd ik een logboek bij waarin ik elke dag noteer welke interventie heeft plaatsgevonden en hoe de leerlingen hierop reageerden. Daarnaast zal ik op verschillende momenten op een dag bekijken hoe de schaalvraag ingevuld wordt, dus na een pauze, rekenen, gym etc. om te kijken hoe de leerlingen de sfeer dan ervaren.

3.9 Ethische verantwoordelijkheid

De leerlingen zullen niet met naam genoemd worden in dit onderzoek. Iedereen werkt hier vrijwillig aan mee en zal niet belast worden met extra tijd of taken, buiten die van het meedoen aan de interventies en schaalvragen.

Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten

In hoofdstuk 4 geef ik een overzicht van alle data die ik voor dit onderzoek heb verzameld.

Per paragraaf worden de data gepresenteerd.

In paragraaf één is de begin- en eindmeting van de klimaatschaal te zien. In de tweede paragraaf komen de scores van het sociogram, met de begin- en eindmeting, aan bod. De wekelijkse schaalvraag die de leerlingen hebben ingevuld zijn in een grafiek in paragraaf drie samengevat. Vervolgens komen ook de gesprekken en Viseon terug.

4.1 De klimaatschaal

In januari, voordat ik met de dagelijkse interventies ben begonnen, heb ik de klimaatschaal afgenomen bij alle 23 leerlingen uit groep 5a. Het zelfde heb ik na een periode van 12 weken gedaan, waarin elke dag gewerkt is aan de groepssfeer door een Energize opdracht of activiteit. Hieronder zijn de resultaten van de twee vragenlijsten te vinden. Door de scores met elkaar te vergelijken kan ik waarnemen en opmaken of de leerlingen de sfeer in het algemeen verbeterd vinden in de klas. Dit vormt het antwoord in 5.2.3 op de deelvraag. Zie bijlage 1 voor de gehele lijst van de klimaatschaal.

Verslag over: Klimaat in de klas

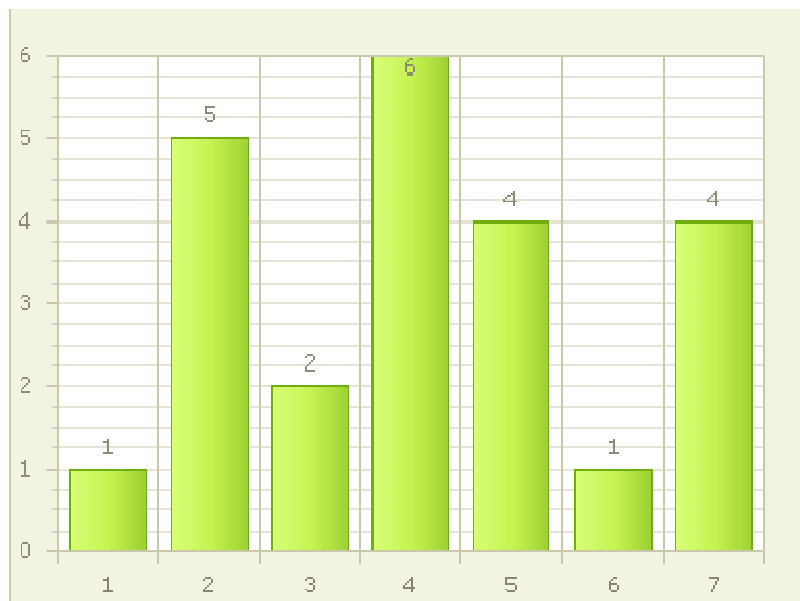
Begin januari 2012				Eind april 2012			
Voornaam	Geslacht	Kwaliteit	Sfeer	Voornaam	Geslacht	Kwaliteit	Sfeer
Thi	Jongen	5	4	Thi	Jongen	4	3
Kia	Jongen	4	5	Kia	Jongen	4	6
Tho	Jongen	1	4	Tho	Jongen	1	4
Ben	Meisje	6	6	Ben	Meisje	2	5
Leo	Jongen	2	6	Leo	Jongen	5	4
Ell	Meisje	4	6	Ell	Meisje	4	5
Kya	Jongen	7	4	Kya	Jongen	7	5
Ay	Jongen	2	6	Ayh	Jongen	1	4
Jet	Meisje	5	4	Jet	Meisje	4	4
Lo	Meisje	3	3	Loe	Meisje	3	3
Luu	Jongen	5	7	Luu	Jongen	5	6
Kay	Meisje	4	6	Kay	Meisje	5	5
Ind	Meisje	7	6	Ind	Meisje	7	5

Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties:	Gemiddeld = 4,23	(standaard afwijking = 2,05)
Sfeer in de klas:	Gemiddeld e = 4,95	(standaard afwijking = 1,21)

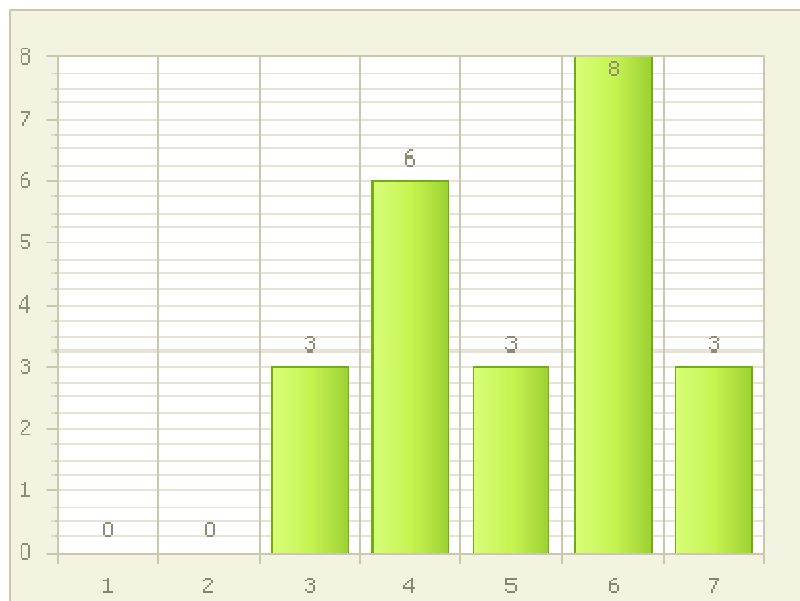
2011-2012

Klimaatschaal begin januari 2012

Kwaliteit onderlinge leerling relaties:

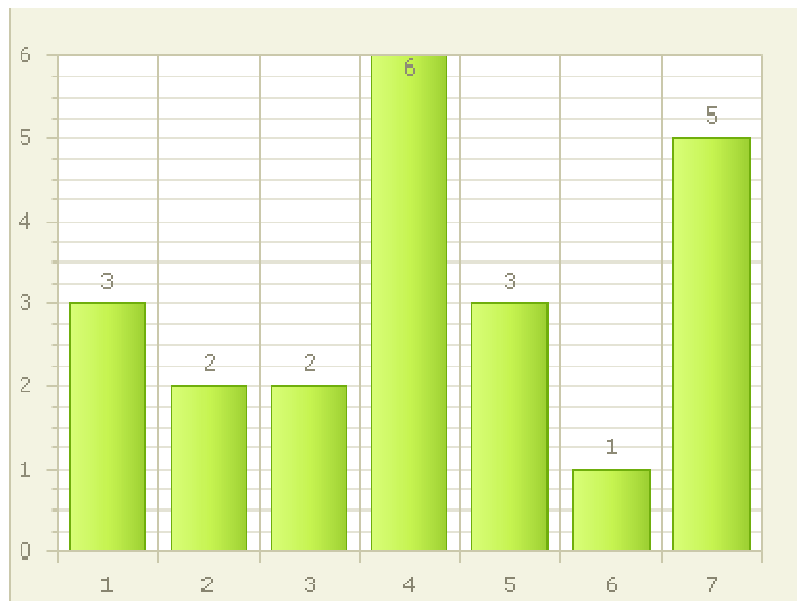


Sfeer in de klas:

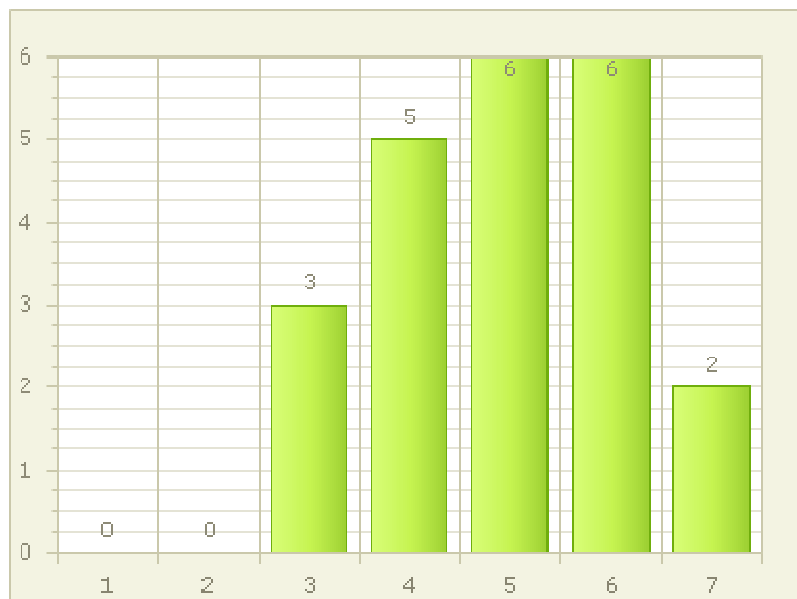


Klimaatschaal eind april 2012

Kwaliteit onderlinge leerling relaties:



Sfeer in de klas:



4.2 Het sociogram

Hieronder zijn de overzichten te vinden van het sociogram (Onderwater, M. 2003). Het zijn de resultaten van de scorelijsten die de leerlingen over de groep hebben ingevuld op **sociaal gebied**.

<i>Sociogram januari 2012</i>	<i>Sociogram april 2012</i>
Wie zijn populair in de groep? (Aantal positief > 4)	Wie zijn populair in de groep? (Aantal positief > 4)
Noe (12x) Est (7x) Thi (6x) Luu (5x) Ind (5x)	Noe (10x) Est (8x) Leo (6x) Ind (5x) Kia (5x)
Wie zijn verstoten uit de groep? (Aantal negatief > 4)	Wie zijn verstoten uit de groep? (Aantal negatief > 4)
Ben(10x) Tho (10x) Puc(8x) Iri (6x) Ayh (5x) Ell (5x)	Puc (12x) Ben (11x) Ayh (9x) Tho (8x) Iri (8x) Kya (5x)
De tegenstrijdige gevallen (Aantal positief > 4 en aantal negatief > 4)	De tegenstrijdige gevallen (Aantal positief > 4 en aantal negatief > 4)
Geen	Geen
Geen enkele keer positief gekozen	Geen enkele keer positief gekozen
Ayh Ell Loe	Ayh Ell Loe Fle
Geen enkele keer negatief gekozen	Geen enkele keer negatief gekozen
Kay	Thi Leo Luu Kay Inyd Ter Fle

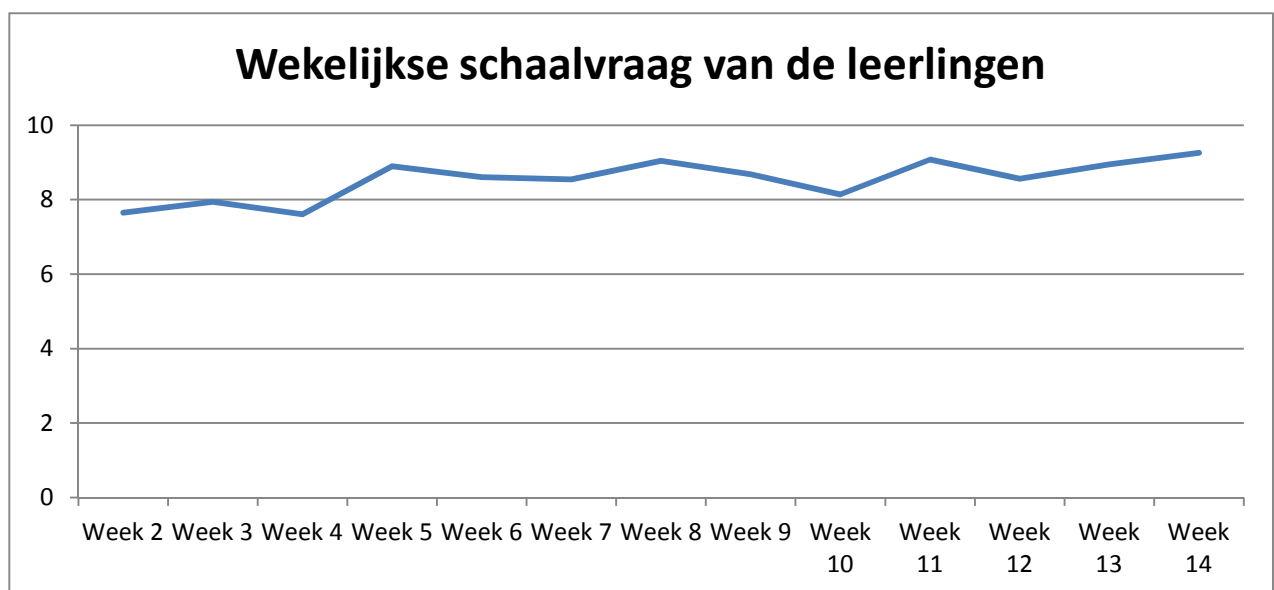
Opvallend is dat het aantal leerlingen bij 'populair' en 'verstoten' gelijk gebleven is. Bij de laatste twee onderdelen zijn het aantal leerlingen in april 2012 wel gegroeid. De eerste keer was er één leerling niet negatief gekozen, nu zijn dat er zeven. Bij kinderen die geen enkele keer positief gekozen zijn, waren dat er in januari drie en

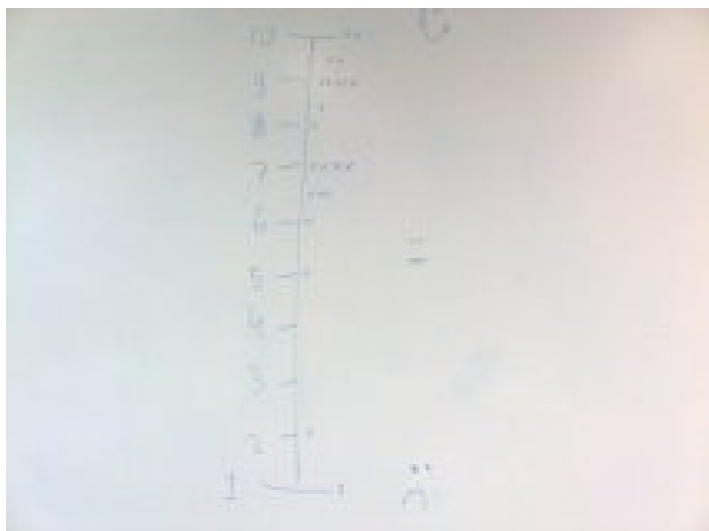
nu vier. Schrikbarend is wel dat Puc en Ben deze ronde vaak negatief gekozen zijn. De eerst genoemde leerling klaagde ook over pesten in februari. Hier heb ik meteen actie op ondernomen en dit is volgens Puc veel minder geworden. Met ouders ben ik in gesprek en wordt ook gekeken of een plek in de parallelklas beter is.

4.3 De wekelijkse schaalvraag van de leerlingen

Vier dagen per week, gedurende 12 weken, hebben alle leerlingen zichzelf een cijfer gegeven voor hun bijdrage aan de sfeer in de klas. In bijlage 4 is te zien wat alle leerlingen per week gemiddeld gescoord hebben. Ik heb hier het groepsgemiddelde per week bij uitgerekend zoals te zien is in de grafiek hieronder. De leerlingen schatten zichzelf vanaf het begin al hoog in, maar gingen in de loop van de tijd steeds meer ontdekken wat hun gedrag en inbreng voor verschil maakte met de voorgaande dagen. Het doel van deze schaalvragen was dat leerlingen zich bewuster werden van hun gedrag en de invloed op de sfeer. Oorzaak en gevolg. Dit heb ik ook regelmatig met de kinderen besproken, zodat ze van elkaar konden leren en elkaar ook leerden begrijpen. Gedurende drie weken heb ik de leerlingen ook na bepaalde lessen gevraagd hun inbreng voor de sfeer in te vullen. Opvallend was dat de scores nu opvallend lager waren dan na een hele dag. Zie bijlage 4.

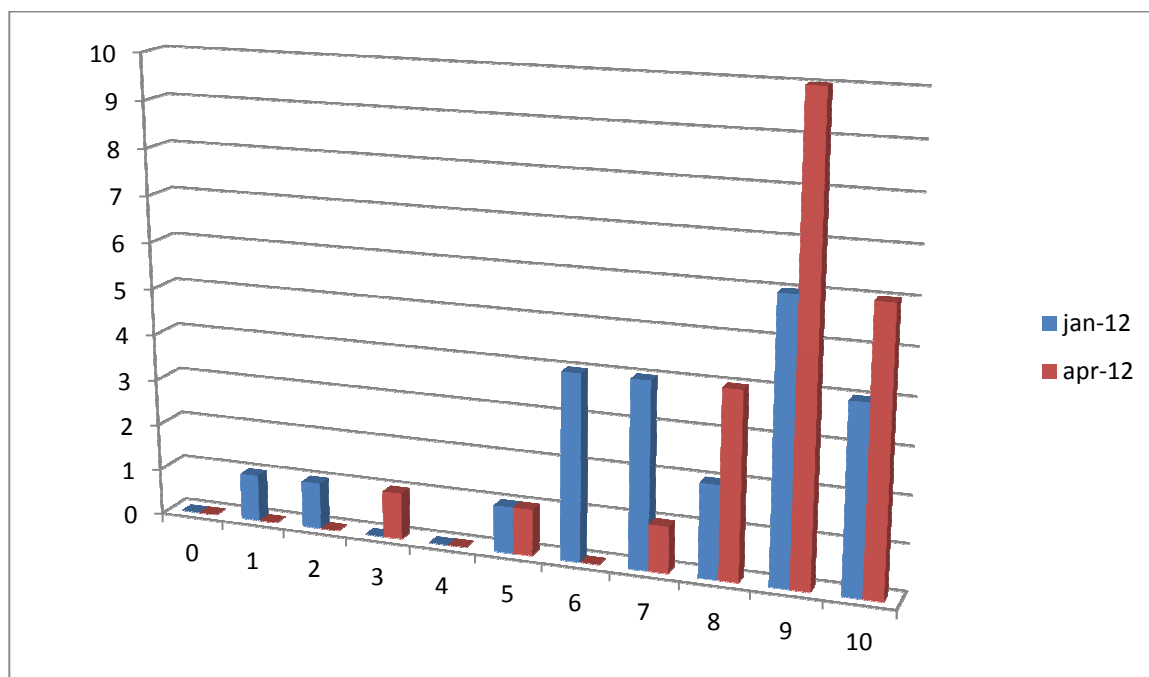
N.B. De scores van een schaalvraag zijn geen absolute waarden; het is een gevoel.





Bovenstaande foto van de schaal is de beginscore van de leerlingen in januari over hoe prettig het in groep 5a is (dit is de blauwe kleur van de grafiek hieronder).

Hieronder is het verschil te zien met de beoordeling voor de sfeer in de klas, gemeten begin januari 2012 en eind april 2012.



De leerlingen hebben de sfeer in de klas eind april hoger ingeschaald dan begin januari. (In januari gemiddeld: 6,87 In april gemiddeld: 8.56)

4.4 De observatie

In bijlage drie zijn de drie observatiemomenten uitgewerkt. De eerste observatie is tijdens een handvaardigheidles gedaan. De tweede observatie is tijdens de gymles uitgevoerd. De derde observatie is van een werkles verkeer.

Het zijn drie totaal verschillende werkvormen, maar het patroon dat terug te zien is, is dat de leerlingen bereid zijn elkaar te helpen. De leerlingen zoeken elkaar op. De leerlingen die negatief uit het sociogram komen, zijn voornamelijk op zichzelf in de klas. Tijdens de gymles staan ze onopvallend langs de achterlijn van het speelveld en worden zo ook met trefbal niet aangespeeld. Tijdens de knutselles lopen ze het minst rond en zitten rustig bij hun eigen tafel te werken.

4.5 Bevindingen van de gymdocent en invallers

Ik heb ook gevraagd aan mensen die wekelijks met de klas te maken hebben, of zij veranderingen hebben waargenomen en welke dit dan waren. In bijlage zes is te lezen wat de gymdocent, locatiedirecteur en de stagiaire in april 2012 van de groep vinden. Alle drie geven aan dat het een prettige groep is waarmee goed te werken valt. Het woord 'sociaal slim' viel ook twee keer. Dit heeft een positieve (elkaar erbij betrekken) en negatieve (pesten) uitwerking. Ik kan mij hier helemaal in vinden.

4.6 Gesprekken met leerlingen

De afgelopen maanden heb ik niet alleen oplossingsgerichte gesprekken met de groep gevoerd, maar ook individueel met leerlingen.

In januari kwamen er uit het groepsgesprek leuke antwoorden. Zo kreeg ik bij de vraag wat een '10' was de volgende antwoorden:

- het is dan als kerst
- Iedereen mag mee doen
- Je bent dan blij en gezond op school
- Je komt op voor elkaar en helpt als iemand pijn heeft
- Iedereen is aardig voor elkaar, ik plaag niet meer

Halverwege maart vroeg ik waar we naar toe werkten. De volgende antwoorden volgden:

- We mogen met iedereen mee doen en niemand buitensluiten
- Nooit meer plagen in de klas, alleen nog grapjes maken
- Het is altijd gezellig

Eind april heb ik met de kinderen *apart* gesproken en hen gevraagd hoe zij de interventies hebben ervaren. Iedereen antwoordde met 'leuk'. Als reden gaven zij op dat het leuker is dan werken en dat je ook eens met andere kinderen speelde dan anders.

Wat de interventies *voor de groep* betekend hebben, gaf wel een breder gebied aan antwoorden:

- Soms was het goed voor de groep, soms werden we druk
- Het spelen ging wel steeds beter met elkaar in de klas
- De klas vond het leuk met elkaar
- We werden steeds liever en de interventie was dan een beloning.

4.7 Viseon

Op school wordt gewerkt met het leerlingvolgsysteem: Viseon.

In de bovenbouw vullen de leerkrachten twee keer per jaar een vragenlijst in van 42 vragen over de individuele leerling. Dit wordt onderverdeeld in vier categorieën: Sociaal gedrag, emotionele stabiliteit, aangenaam gedrag en zorgvuldige werkhouding.

Vanaf de tweede helft van groep vijf vullen de leerlingen ook over zichzelf een lijst in. Dit zijn min of meer dezelfde vragen die de leerkracht invult, maar nu verdeeld in vijf categorieën. Deze zijn: relatie leerkracht, relatie leerlingen, zelfvertrouwen, werkhouding en schoolbeeld. Naar aanleiding van deze lijsten kan je een handelingsplan opstellen of met de leerlingen in gesprek gaan.

In de twee onderstaande lijsten is een vooruitgang te zien bij wat de leerkracht opmerkt. Opvallend bij onderstaande ingevulde Viseon lijsten is de overeenkomst met het sociogram en de klimaatschaal. De leerlingen die een E of D scoren (CITO normering), vallen ook uit bij de klimaatschaal of worden minder vaak gekozen in het sociogram van april 2012.

Geslacht	Afnamedatum	Leerkrachtlijst				Leerlinglijst				
		Zorgvuldige werkhouding	Aangenaam gedrag	Emotionele stabiliteit	Sociaal gedrag	Zelfvertrouwen	Werkhouding	Relatie leerkracht	Relatie leerlingen	Schoolbeeld
Meisje	15-02-2012	107 B	150 C	67 C	61 C	88 A	109 A	84 C	52 E	87 B
Jongen	15-02-2012	97 B	160 B	71 C	45 D	60 D	100 A	87 C	44 E	61 D
Jongen	15-02-2012	117 A	194 A	62 D	64 B	81 A	91 B	97 B	64 C	81 B
Jongen	15-02-2012	107 B	143 B	79 B	64 B	81 A	95 B	126 A	75 B	98 A
Jongen	15-02-2012	109 B	149 B	70 C	78 A	78 B	106 A	110 A	101 A	111 A
Jongen	15-02-2012	108 B	122 C	93 A	68 B	88 A	95 B	98 B	64 C	66 D
Meisje	15-02-2012	107 B	134 D	79 B	78 A	91 A	94 B	110 A	62 C	111 A
Jongen	15-02-2012	73 C	110 D	98 A	79 A	66 C	95 B	89 C	101 A	67 D
Meisje	15-02-2012	115 B	147 C	82 B	73 B	79 B	87 B	97 B	70 B	111 A
Meisje	15-02-2012	78 D	101 E	76 B	69 B	71 C	61 E	87 C	51 E	74 C
Meisje	15-02-2012	155 A	160 B	71 C	64 B	76 B	91 B	126 A	62 C	87 B
Jongen	15-02-2012	124 A	137 C	76 B	65 B	75 B	92 B	103 A	72 B	98 A
Meisje	15-02-2012	124 B	170 B	84 B	68 B	73 B	92 B	110 A	101 A	111 A
Meisje	15-02-2012	124 B	194 A	67 C	70 B	64 C	76 C	86 C	64 C	76 C
Meisje	15-02-2012	94 C	142 C	75 C	76 A	64 C	96 A	97 B	56 D	85 B
Jongen	20-02-2012	93 B	150 B	76 B	76 A	63 C	100 A	97 B	58 D	81 B
Meisje	15-02-2012	155 A	149 C	83 B	101 A	72 C	89 B	110 A	101 A	91 B
Meisje	15-02-2012	120 B	134 D	65 C	70 B	82 B	109 A	110 A	46 E	65 D
Meisje	15-02-2012	65 E	194 A	66 C	27 E	48 E	93 B	89 C	62 C	71 D
Meisje	15-02-2012	155 A	154 C	68 C	66 B	78 B	94 B	94 B	65 C	111 A
Meisje	15-02-2012	124 B	126 D	87 B	101 A	56 E	85 B	95 B	82 A	91 B
Meisje	15-02-2012	155 A	194 A	87 B	61 C	91 A	91 B	95 B	88 A	76 C
Jongen	15-02-2012	81 C	125 C	76 B	52 C	51 E	84 C	87 C	57 D	59 E
E		2 9%	5 22%	1 4%	2 9%	4 17%	1 4%		7 30%	6 26%

Geslacht	Afnamedatum	Leerkrachtlijst				Leerlinglijst				
		Zorgvuldige werkhouding	Aangenaam gedrag	Emotionele stabiliteit	Sociaal gedrag	Zelfvertrouwen	Werkhouding	Relatie leerkracht	Relatie leerlingen	Schoolbeeld
Meisje	18-11-2011	90 C	155 B	65 C	45 D					
Jongen	18-11-2011	89 C	166 A	58 D	39 E					
Jongen	18-11-2011	100 B	152 B	40 E	46 D					
Jongen	18-11-2011	98 B	139 B	65 C	49 D					
Jongen	18-11-2011	92 B	152 B	57 D	57 C					
Jongen	21-11-2011	69 D	109 D	72 C	56 C					
Meisje	21-11-2011	80 D	141 C	67 C	55 C					
Jongen	21-11-2011	54 E	115 D	67 C	65 B					
Meisje	22-11-2011	91 C	134 D	63 D	62 C					
Meisje	22-11-2011	44 E	85 E	81 B	65 B					
Meisje	22-11-2011	113 B	150 C	51 E	52 C					
Jongen	22-11-2011	113 B	170 A	73 B	60 C					
Meisje	22-11-2011	109 B	194 A	61 D	42 D					
Meisje	22-11-2011	117 B	170 B	56 E	54 C					
Meisje	22-11-2011	89 C	134 D	57 D	70 B					
Jongen	22-11-2011	98 B	175 A	58 D	58 C					
Meisje	22-11-2011	133 A	144 C	75 C	68 B					
Meisje	22-11-2011	108 B	158 B	69 C	69 B					
Meisje	22-11-2011	49 E	182 B	66 C	14 E					
Meisje	22-11-2011	133 A	152 C	53 E	57 C					
Meisje	23-11-2011	105 B	125 D	71 C	93 A					
Meisje	23-11-2011	113 B	163 B	68 C	44 D					
Jongen	23-11-2011	72 C	118 D	63 C	52 C					
		5	7	10	7					
		22%	30%	43%	30%					

Hoofdstuk 5: Conclusies

In hoofdstuk vier zijn alle data verzameld. Ik kan nu de laatste stap maken door verbanden te leggen en antwoorden te geven op de vragen. Dit hoofdstuk geeft antwoord op de hoofdvraag en de deelvragen. De conclusie en aanbevelingen beschrijf ik in paragraaf drie en vier.

5.1 Antwoord op de hoofdvraag

Onderzoeksvraag:

In welke groepsfase van Tuckman bevindt mijn klas zich en hoe kan ik op een oplossingsgerichte manier samen met mijn klas in een volgende fase komen?

Mijn groep zat bij aanvang van dit onderzoek in de conflictsituatie van Tuckman (deelvraag 5.2.5). Deze fase, waarin leerlingen bewust worden van verschillen en zich gaan afzetten, was duidelijk zichtbaar in mijn klas. De klimaatschaal gaf in januari aan dat de sfeer beter was dan de onderlinge relaties. Opmerkelijk, want dit is meestal andersom (Remmerswaal, 2009). Er hebben dagelijkse interventies plaatsgevonden om de sfeer, maar ook de onderlinge relaties en het samenwerken te verbeteren (zie het logboek in de bijlage). Het doel was om in de normerende fase van Tuckman te komen.

Vervolgens bleek uit de wekelijkse schaalvraag dat de sfeer wel degelijk beter werd (zie 4.3). De afsluitende klimaatschaal in april liet echter zien dat de sfeer min of meer gelijk was gebleven. Een tegenvaller, want de data die ik tussendoor kon meten (wekelijkse schaalvraag, visie en observaties) gaven aan dat er vooruitgang was (zie hoofdstuk 4). Zoals in 5.2.3 en hoofdstuk twee te lezen is: Kohnstamm en Janssens schrijven bij negenjarigen al kenmerken toe die negatief in een groep uit kunnen pakken. Niet voor niets is in groep vijf vaak een breekpunt te zien. Dit is in beperkte mate ook in mijn groep te zien, al blijft de sfeer ongeveer hetzelfde (5.2.3). Ad Donkers bevestigt dat er bij acht en negen jarigen hard gewerkt moet worden aan de normen en waarden (bijlage 1 en 5). Het samenwerken verloopt wel vlot, dus ik kan vaak de normerende fase in mijn klas terugzien. Voor mijn praktijk betekent dit dat ik zal blijven investeren in de groepssfeer, want ook de leerkracht is bepalend (Jeninga, 2008). Ook dienen leerkrachten van een groep 5 in het algemeen meer tijd en aandacht te besteden aan het sociale klimaat. Het oplossingsgericht werken heeft

een veilige en positieve houding in de klas. Het zet leerlingen in hun kracht en met elkaar werd er gewerkt aan het groepsdoel; een fijne sfeer in de klas. Door de fijne sfeer die nu bereikt is, kan ik onderwijsinhoudelijk in het vervolg meer tijd steken in de lessen zelf en ben ik opbrengst gericht bezig.

5.2 Antwoorden op de deelvragen

5.2.1 Welke fasen zijn te onderscheiden in de groepsdynamica?

Tuckman heeft het meest bekende model beschreven voor de groepsdynamica (Johnson & Johnson, 2011). Zijn theorie bestaat uit vijf fasen (zie hoofdstuk twee). Ook andere onderzoekers hebben deze fasen teruggezien bij onderzoeken met groepen, soms aanvullend met andere tussenfasen. Johnson & Johnson (2011) voegen bijvoorbeeld de vertrouwensfase en betrokkenheidsfase toe. Remmerswaal (2009) verdeelt de conflictfase onder in de machts- en affectiefase. Wel komen de periodes van de fasen bij veel onderzoekers overeen. De eerste drie fasen nemen in de ideale situatie gemiddeld per fase een week of drie in beslag. De productiviteitsfase, de fase waarin onderlinge relaties optimaal zijn en groepsdoelen verwezenlijkt worden, duurt in de ideale situatie het langst. Veel groepen halen deze fase niet. Groepen kunnen blijven steken en functioneren in fase twee of drie. De doelstelling van een groep is afhankelijk voor het bereiken van bepaalde fasen (Remmerswaal, 2009, p. 44).

Om een groep onder te verdelen in een fase kijk je naar de onderlinge relaties in de groep (het sociogram), de sfeer (de klimaatschaal), de rolverdelingen (Belbin), de kwaliteiten binnen de groep (het Joharivenster, Luft, 1961) en naar het gedrag (de Roos van Leary). Ik heb voor mijn onderzoek het sociogram en de klimaatschaal gebruikt. Dit hebben de leerlingen zelfstandig en individueel ingevuld. Daarnaast maak ik gebruik van de onderdelen van oplossingsgericht werken, zoals hieronder in deelvraag twee beschreven wordt.

5.2.2. Hoe werkt oplossingsgericht werken mee aan de ontwikkeling in de groepsfasen?

Communicatie is waar alles om draait in het onderwijs (Cauffman & Dijk, 2009, p.55). Oplossingsgericht werken en oplossingsgerichte gesprekken gaan uit van de krachten van de cliënt, in dit geval de leerling. Gestimuleerd door een positieve en open vraagstelling, bedenkt de leerling zelf de oplossingen voor een probleem, gebaseerd op zijn of haar eigen successen en sterke kanten. (De Shazer, 1988).

Oplossingsgericht werken werkt naar een doel toe en zet de cliënt aan het werk. Mahlberg & Sjoblom (2008) gingen nog een stap verder en schoolden een schoolteam om waarbij alleen nog maar oplossingsgericht werd onderwezen. Leerlingen werden alleen op hun positieve gedrag genoemd door de leerkracht; het negatieve werd genegeerd. En bij een observatie in de klas werd alleen het positieve opgeschreven en later benoemd. Aan de hand van de observatie werd er een klassikaal doel gesteld. Dit zelfbedachte doel stond een aantal weken centraal bij alle leerlingen. Dit had een positief effect op de pedagogische sfeer en stimuleerde een groei in de groepsdynamica.

Oplossingsgericht werken of onderwijzen leert leerlingen positiever naar zichzelf en anderen kijken. Hierdoor wordt er gewerkt aan de onderlinge relaties, het vertrouwen en een gezamenlijk doel. Dit zijn aspecten uit de theorie van Tuckman om een groep te ontwikkelen in de groepsdynamica.

5.2.3 Hoe is de groepsdynamica in mijn eigen groep en wat mag ik verwachten van deze leerlingen van acht en negen jaar oud?

Aan het begin van dit onderzoek, in januari 2012, heb ik de leerlingen in mijn klas het sociogram, de klimaatschaal en Viseon laten afnemen. Ook heb ik observaties gedaan en groeps gesprekken gevoerd. Hoewel de meeste leerlingen met plezier naar school kwamen, was het wel merkbaar dat de relaties tussen de leerlingen soms te wensen overliet. Door de subgroepjes en sterke leiderstypetjes binnen de klas vielen er leerlingen buiten de groep. Ik heb sinds het begin van het schooljaar tijd moeten investeren in de sfeer, het gedrag in vrije situaties en de negatieve invloed van enkele leerlingen. De klimaatschaal (zie hoofdstuk 4) laat zien dat de onderlinge relaties iets verbeterd zijn en de sfeer iets verminderd is (zie hieronder). De klimaatschaal kwam overeen met mijn bevindingen. De startsituatie van het onderzoek komt het beste overeen met de conflictfase van Tuckman. De groepsleden confronteren elkaar in deze fase met de onderlinge verschillen en zetten zich tegen elkaar af. Dit zag ik zo gebeuren. Niet helemaal toevallig is het dat kinderen van 8 en 9 jaar dit in hun ontwikkeling doormaken. Zoals in hoofdstuk twee te lezen is, kunnen situaties in dit leerjaar juist escaleren omdat leerlingen een eigen mening gaan vormen en zichzelf ten koste van een ander profileren. Dit onderzoek heeft wel tot verbetering van de autonomie gezorgd omdat ik leerlingen individueel heb zien groeien en zij ook aangeven in de individuele schaalvragen dat zij zich steeds fijner voelden en meer inzetten voor de groepssfeer.

	Begin januari 2012	Eind april 2012
Onderlinge leerling relaties	4.13	4.23
Sfeer	5.09	4.95

Toch is de klas wel deels in de normerende fase gekomen, kijkend naar het samenwerken en de manier van samen spelen.

5.2.4. Welke oplossingsgerichte interventies vind ik nuttig bij de groepsfasen en welke interventies hebben het beste bijgedragen aan de sfeer in mijn klas?

Wanneer je kijkt naar de benaming van de groepsfasen van Tuckman (zie hoofdstuk twee) is het logisch dat er bij elke fase weer andere interventies toepasbaar zijn. Dat deze interventies positief en geschikt zijn voor de leerlingen en bijdragen aan het groepsdoel, past bij het oplossingsgerichte werken.

Ik ben op zoek gegaan naar interventies die aan de twee sleutelwoorden (groepsfasen en oplossingsgericht onderwijs) voldeden. Ik stuitte op Energize II (Tielemans, 2004) en zag tot mijn verbazing dat de inhoudsopgave ook gericht op de groepsfasen ingedeeld was. Hieronder heb ik een kort overzicht gemaakt.

Fasen Tuckman	Interventies uit inhoudsopgave Energize II
Beginfase	Kennismakingsspelletjes
Conflictfase	Communicatieoefeningen, conflicthantering, pesten bespreekbaar maken
Normerende fase	Vertrouwen, contactoefeningen
Productieve fase	Samenwerkingsactiviteiten,
Afscheidsfase	Afscheid nemen, evalueren

De eerste drie maanden van dit onderzoek heb ik voornamelijk interventies gedaan, die pasten bij de conflictsituatie. Omdat hoge verwachtingen vaak ook een positieve bijdrage leveren, heb ik ook een aantal activiteiten uit de normerende fase gebruikt. De interventies die het beste werkten waren de simpele interventies die niet te veel

ruimte of tijd in beslag namen. In het logboek heb ik per interventie beschreven wat de uitwerking voor de klas was.

Hiernaast kon ik niet anders dan toch ook oplossingsgerichte gesprekken met individuele leerlingen en ouders voeren wanneer er zich iets voordeed. Dit was ik van te voren niet expliciet van plan, maar het was nodig om verder te kunnen in het groepsproces.

Ook heb ik geregeld activiteiten, zoals schaatsen, excursies, speurtochten en schoolkamp buiten school laten plaatsvinden om de vrije situaties te oefenen. Door vooraf duidelijke verwachtingen te stellen (Golly & Sprague, 2009) en na afloop te bespreken wat al goed ging (Cauffman & Dijk, 2009) was bij de leerlingen duidelijk wat er zou gebeuren en werd het positief afgesloten. Deze centrale coherentie (Frith, 1991) werd een basis voor het volgende uitstapje met de groep.

5.2.5 Is mijn groep in de periode van het onderzoek ten positieve veranderd in de groepsfasen van Tuckman?

Ik kan deze vraag op verschillende manieren beantwoorden, gebaseerd op verschillende data en ondervindingen.

Als ik naar de wekelijkse schaalvraag (hoofdstuk vier en bijlage vier) kijk, vonden de leerlingen de sfeer wel verbeterd t.o.v. van het begin van het onderzoek. 16 januari begon de schaalvraag met een gemiddelde score van 7,65. Op 20 april eindigde de wekelijkse schaalvraag met een score van 9,26. In observaties zag ik dat leerlingen elkaar graag helpen. Ook Viseon had een beter score in maart 2012 dan in november 2011 (hoofdstuk 4).

De klimaatschaal en het sociogram laten na de interventieperiode geen grote verandering zien. Ad Donkers, ontwikkelaar van de klimaatschaal, verklaart in bijlage 5 dat de klas door de interventies ten minste niet achteruit gegaan is. Dit is al positief op zich.

Bij aanvang van het onderzoek zat groep 5a in de conflictfase. Aan het einde van dit onderzoek zit de groep in de normerende fase. Wel is er nog terugval naar de conflictsituatie in vrije situaties. Door in maart, halverwege dit onderzoek, de klassenregels nog eens door te nemen en het groepsdoel met een woordveld op het bord duidelijker te maken, wezen alle neuzen weer meer de zelfde richting op.

5.3 Conclusies en vragen

5.3.1 Vervolgonderzoek

Gedrag ombuigen kost veel tijd (Wolf & Beukering, 2009). Grote veranderingen waren niet logisch geweest in de afgelopen 15 weken. Na een intensieve periode van werken met de leerlingen aan de groepssfeer is de sfeer niet sterk verbeterd. De verwachtingen waren hoog; de wekelijkse schaalvraag liet tussendoor al zien dat de waarderingen over de sfeer omhoog gingen en ik heb meer dan anders geïnvesteerd in een groep op de onderlinge relaties en samenwerking. Dit uiteindelijke resultaat kan te maken hebben met de leeftijdsgebonden aspecten passend bij groep 5, de sterke persoonlijkheden die binnen de groep invloed uit oefenen op de sfeer of te hoge verwachtingen van mijn kant.

Te zien was dat, ondanks samenwerkingsoefeningen, de groepjes binnen de groep het zelfde bleven en de 'verstoten' leerlingen na vier maanden nog steeds vaak genoemd werden (sociogram januari- april 2012).

Ik ben na dit onderzoek met de locatiedirecteur en de intern begeleidster in gesprek gegaan. We hebben afgesproken dat we de komende vijf weken een vervolgonderzoek met meer coöperatieve werkvormen gaan uitproberen aangezien het een intelligente en creatieve klas is. Zo stimuleren we wederom de sfeer en autonomie en voorkomen we een uiteenvallende groep. Ook ga ik anders optreden wanneer het niet gaat zoals afgesproken is met elkaar. Er zijn grenzen aan bepaald gedrag (Wolf & Beukering, 2009) en hierbij ga ik vanaf nu meer als leider te werk dan als coach (mandaat van Cauffman & van Dijk, 2009)

Verschillende theorieën benoemen de bepalende rol van een leerkracht in de klas (zie hoofdstuk2). Ook ik heb dit ondervonden. De groep kwam als één front in opstand tegen de vervangster van mijn studieverlof. De leeftijdskenmerken geven de reden hiervoor aan (hoofdstuk twee). In maart moest ik erg werken aan de onprettige sfeer in de groep die door kleine pesterijtjes en problemen bij de overblijf leek te overheersen. Ook met een stagiaire in de klas leek de groep soms uit balans gebracht. Het gezicht voor de klas heeft wel degelijk invloed op de sfeer.

5.3.2 Vragen

Ik heb naar aanleiding van het antwoord op mijn onderzoek wel de volgende vragen:

- Hoe was de sfeer in mijn groep geweest zonder dagelijkse interventies?
- Zal een groep sneller in een volgende fase komen wanneer dit geheel natuurlijk gaat?
- Deze in het algemeen prettige groep zit (nog) niet in de productieve fase. Stel dat het daar nooit in komt, wat loopt het dan mis?

Op de eerste vraag heeft Ad Donkers, ontwikkelaar van de Klimaatschaal, in een email antwoord gegeven (bijlage vijf). De andere vragen wil ik zelf in het volgende leerjaar ondervinden met deze of een nieuwe klas.

5.4 Aanbevelingen

Aanbevelingen uit de praktijk

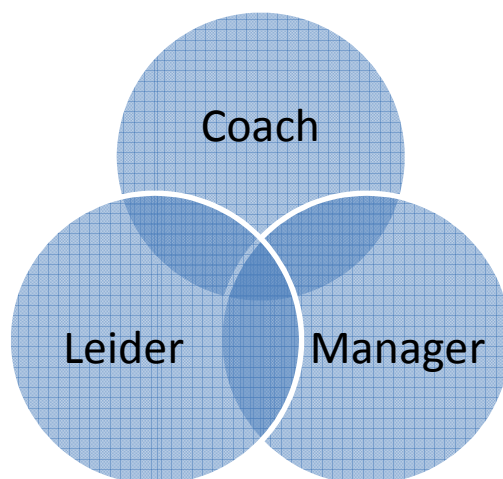
- Een positieve grondhouding heeft zijn doorwerking op de groepsdynamica.
- Een compliment heeft meer effect dan een waarschuwing.
- Een oplossingsgericht gesprek, geeft nieuwe inzichten en mogelijkheden.
- Individuele gesprekken met leerlingen zijn op zijn tijd noodzakelijk.
- Een betrokken houding van een leerkracht (ontvangst bij de deur, één op één tijd, etc.) zorgt voor een betere band met de leerlingen en dus meer respect en veilige sfeer.
- Zorg voor een doorgaande lijn in regelgeving en voorkom 'priming' door een voorgaande leerkracht (Cauffman & Dijk, 2009).
- Leg niet te veel nadruk op hoe je het wilt hebben; benoem wat er nu al goed gaat.

Aanbevelingen uit de theorie

- Het handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs (Cauffman & Dijk, 2009), geeft een motiverende kijk op de omgang met elkaar.
- Opvoeden doe je samen, betrek dus ook de ouders bij de klas. En neem ook contact met hen op voor positieve berichten over het kind (Mahlberg & Sjoblom, 2008).
- Bespreek samen met de leerlingen waar je naar toe werkt en stel een gemeenschappelijk doel (Johnson & Johnson, 2011)

Aanbevelingen voor mij als persoon

- De autonomie van de leerlingen vergroten door hen meer verantwoordelijkheid te geven en los te laten.
- Bewuster worden van de effectieve leertijd. Tijd die je over houdt, door bijvoorbeeld op tijd te beginnen,gebruiken voor de groepssfeer. Door zo extra te werken aan de onderlinge relaties kan je de tijd die je anders besteedt aan het uitpraten van ruzies nu steken in opbrengst gericht werken.
- Tijdens contacten met de leerling, meer doelen vanuit het kind te laten komen. Op sociaal en cognitief gebied.
- Gedurende dit onderzoek heb ik mij als coach opgesteld, ik zal vanaf nu meer en duidelijkere grenzen stellen en mij hierdoor meer als leider of een combinatie van de drie opstellen, denkend aan het mandaat van Cauffman & van Dijk (2009, p.138).



Hoofdstuk 6: Evaluatie

Na maanden van voorbereiding, een plan van aanpak maken en het onderzoek uitvoeren, is het nu eindelijk zover: Het onderzoek is voltooid. In de evaluatie is te lezen welke keuzes ik gaandeweg heb gemaakt, hoe ik mijzelf ben tegen gekomen en hoe ik meer dan anders geïnvesteerd heb in een jaargroep.

6.1 Het onderzoek

Aan het einde van het eerste studiejaar werd geadviseerd al een onderzoeksonderwerp te gaan bedenken. In de vakantie, bij de start van het nieuwe schooljaar, achter de computer of met mijn neus in de boeken... het viel niet mee om een onderwerp te kiezen waar je een jaar lang onderzoekend mee bezig kan zijn. Mijn interesse in de ontwikkeling van groepsprocessen gaf de doorslag. Ondanks dat er talloze onderzoeken naar gedaan zijn, is er nog niet eerder op mijn werkplek nader maar gekeken. Met het oog op een functie als gedragsspecialist, leek mij dit onderwerp nuttig en leerzaam. Ik heb een leraar van de module 'Verklaringsmodellen' gemaild om advies over literatuur; ik verdronk namelijk in de boeken over groepsdynamica. Aan de hand van deze boeken en gesprekken met mijn directeur en onderzoeksbegeleider ben ik een onderzoek in mijn eigen groep gestart. Na maanden van voorbereidingen en leeswerk had ik echt zin om in januari daadwerkelijk te starten in de praktijk. Na een tijd begonnen de kinderen te wennen aan de dagelijkse schaalvraag en interventie, en herinnerden mij eraan. Dat de uitkomst niet zoals verwacht is, is heel jammer, maar ook realistisch. Een groepsproces is iets wat jaar in jaar uit, elke minuut van de dag gestimuleerd moet worden. (Wolf & Beukering, 2009) Dat kan niet in 15 weken ontstaan. Ik kan situaties nu met een andere invalshoek zien.

6.2 Mijn ervaringen tijdens het onderzoek

Het was super om te merken dat zowel mijn collega's, als critical friends, en eigen sociale omgeving mijn gepieker, vragen, stress en ook tijdsdruk serieus namen. Het studieverlof dat ik via de lerarenbeurs en school kon opnemen is ook hard nodig geweest. Ik heb ervaren hoe het is om met de klas een doel te stellen en hier samen aan te werken. Niet alle kinderen hadden altijd even veel zin in de interventie en

soms merkte ik dat een leerling 's ochtends al de dagelijkse schaalvraag had ingevuld, terwijl de dag nog lang niet afgelopen was. Na de uitleg van het doel werd het dan weer serieus genomen. De dagelijkse schaalvraag kreeg ook een andere waardering aan het einde van de dag, dan na een specifieke les (zie bijlage 4). De leerlingen vonden de sfeer na een gehele dag dus beter dan na het maken van een individuele les. Dit kan te maken hebben met de interventies die meestal aan het einde van de dag plaats vonden, de inhoud van de individuele lessen of externe factoren.

6.3 Wat heb ik geleerd

Ik heb geleerd om de dingen die er toe doen positief te benoemen in de klas. Dit is een kwaliteit geworden. Om te zorgen dat de complimenten nog wel gehoord worden, ook al zijn ze onderbouwd, is het ook nodig om consequent te blijven en duidelijk mijn grenzen aan te blijven geven. Juist nu we een gezamenlijk doel hadden en een aantal leerlingen ook een individuele aanpak, wist iedereen waarom we in de pauze iedereen moesten laten meedoen, hoe het kwam dat een minder populair kind als eerste mocht kiezen bij een interventie en waarom de juf iemand negeerde die door de klas riep. Mijn leerstijl was voornamelijk: gewoon maar beginnen en doen (een doener, volgens de vier leerstijltest van Kolb). Achteraf besef ik me dat gs05 nuttig is geweest voor dit meesterstuk (zie ook 6.6). Doordat ik mijzelf en mijn manier van werken beter heb leren kennen hierin, kon ik mij ook beter profileren tijdens dit praktijkonderzoek. Door in de voorstudie veel literatuur en ideeën opgedaan te hebben, kon ik direct na de kerstvakantie starten. Hoe meer ik over strategieën nadacht, hoe ingewikkelder het vaak werd. Tijdens het onderzoek werden steeds meer dingen duidelijk en zag ik ook steeds duidelijker voor me hoe ik alles wilde hebben. Ik ben blij met het eindresultaat.

6.4 Wat heeft dit onderzoek betekend

Naast alle kennis en vaardigheden die ik ontwikkeld heb door het schrijven van een scriptie, ben ik vooral gegroeid door alle kennis en vaardigheden in de praktijk en door de literatuur. Ik weet nu inhoudelijk veel meer over het gedrag van een groep en dit maakt mij weer een stukje vaardiger met betrekking tot gedragsspecialist. Ik heb op mijn werkplek laten zien dat ik een praktijkonderzoek serieus uitvoer en verschillende manieren en instrumenten kan gebruiken en interpreteren. Enkele

ouders uit de klas vroegen soms ook naar dit praktijk onderzoek en werkten volledig mee, met bijvoorbeeld gesprekken of excursies.

6.5 De triade

Praktijk, persoon en theorie. Het kwam allemaal samen met het schrijven van dit praktijkonderzoek. De theorie, waar een overvloed aan is over groepsprocessen en oplossingsgericht werken, heb ik moeten beperken om mij binnen het aantal woorden te houden. Ik had nog veel meer de diepte in kunnen gaan. Dit geldt ook voor de praktijk. Soms vroeg ik mij af of ik niet te gefixeerd bezig was met het behalen van het groepsdoel. Dan nam ik een stapje terug. Als leerkracht ben ik nu meer gericht op de groep en niet alleen maar wat goed is voor het individu. Ook zijn mijn complimenten concreter geworden. Met name door het boek van Johnson & Johnson (2011) ben ik meer gaan letten op het mandaat voor de klas en belangrijke factoren binnen een groep. Hierdoor is het fijner geworden om bij mij in de groep te zitten. Ik ben als persoon, leerkracht en aankomend gedragsspecialist veranderd doordat ik meer naar oplossingen dan oorzaken kijk en een betere kijk op groepsprocessen heb.

6.6 Reflectie

Reflectie volgens het model van Korthagen



Figuur 1: Het ui-model geeft een gelaagdheid aan in het functioneren van leraren

Bron: <http://www.slo.nl/images/ui-model.jpg/>

Omgeving:

Ik ben de studie gedragsspecialist gaan volgen om meer te kunnen doen aan de gedragsproblemen die voorkomen in de klas. Nog fijner is het om preventief aan gedrag te werken. Door dit praktijkonderzoek ben ik daar verder mee aan de slag gegaan. Mijn interesse (groepsprocessen) heb ik gecombineerd met iets wat ik nog

verder wilde ontwikkelen (oplossingsgericht werken en preventief werken aan gedrag). Mijn werkplek heeft mij hierin gesteund. In het vervolg kan ik sneller inspelen en positiever reageren op situaties in de groep.

Gedrag:

Het oplossingsgerichte werken is een hele mindset die ik mij steeds meer toeëigend heb. Zoals ik bij mijn conclusies in hoofdstuk vijf schreef, moet ik een balans zien te vinden tussen coach, leider en manager tijdens het lesgeven. Voor dit onderzoek heb ik mij te veel als coach opgesteld. Dit bracht wat onrust te weeg na een aantal maanden. Nu heb ik weer een tijd lang als 'leider' de grote lijnen uitgezet, initiatieven genomen en de richting bepaald (Cauffman & van Dijk, 2009, p.121) en dit gaf al snel weer verbetering in de sfeer. Ik zie dit als een leerpunt (wat gaat goed, wat kan beter).

Competenties:

Door dit praktijkonderzoek heb ik meer vaardigheden ontwikkeld, zie 6.4. Ik sta steviger in mijn schoenen als het gaat om de aanpak van gedrag en steeds vaker word ik om advies gevraagd bij een leerling of leerlingvolgsysteem. Door alle bestudeerde literatuur is mijn kennis vergroot. Maar door meer te werken met de oplossingsgerichte manier van onderwijzen en gespreksvoering hoef ik de oplossingen niet zelf aan te dragen, dit kunnen leerlingen, collega's of ouders vaak heel goed zelf. Mocht een situatie echt ingewikkeld zijn dan schakel ik natuurlijk (externe) hulp in. Dit onderzoek heeft er tevens toe geleid dat ik vaker de klimaatschaal en andere instrumenten zal inzetten bij een klas. Alle informatie die je hieruit kunt halen werken mee aan een fijne sfeer in de klas.

Overtuigingen:

Ik geloof in het creëren van je eigen geluk en successen. Dit past bij het concept van oplossingsgericht werken. Daarnaast zie ik dit ook terug bij mijzelf. Ik heb van de leer- en onderzoekslijn bijeenkomsten (GS05) geleerd dat iets vaker 'nee' zeggen niet betekent dat je je afsluit voor dingen, maar dat je een volgende kans juist met beide handen kan aangrijpen. Met doorzettingsvermogen heb ik deze studie (na het inleveren van dit werk) volbracht en dat zal hopelijk weer nieuwe deuren openen voor de toekomst. In ieder geval heeft deze studie gezorgd voor een andere invalshoek op

situaties rondom gedrag. Ik zal sneller simpele groepsactiviteiten (energizers) inzetten gericht op de fase waar de klas zich in bevindt en zorgen dat de leerlingen tussen de lessen door hun energie kwijt kunnen. (Zie het logboek voor succesvolle activiteiten)

Identiteit:

Ik heb mij op de eerste plaats verder ontwikkeld als leerkracht door deze praktijkstudie. Daarnaast, door het verzamelen en analyseren van alle data, ben ik ook als gedragsspecialist gegroeid. Deze studie ben ik begonnen om mij als leerkracht te specialiseren. Gaandeweg ontdekte ik dat ik meer aankon en wilde leren. Na dit schooljaar wil ik dan ook tijd en mogelijkheden krijgen om als gedragsspecialist (in nader te bepalen vorm) aan de slag te gaan.

Betrokkenheid:

Uiteindelijk doe je iets voor je zelf, maar ik hoop dat leerlingen het fijn vinden om bij mij in de klas te zitten en dat collega's op een professionele manier geholpen worden door mij. Het feit al dat ik na dit onderzoek met de IB en locatiedirecteur om de tafel ben gaan zitten heb ik als zeer prettig ervaren. Samen bereik je veel meer en dat is ook precies wanneer een gedragsspecialist ingezet kan worden. Ik sluit deze studie af met mijn praktijkonderzoek en kijk terug op een leerzame periode.

Dankwoord

Een praktijkonderzoek uitvoeren was voor mij iets nieuws. Nu het meesterstuk af is ben ik trots en opgelucht, maar ook dankbaar. Dit mooie eindresultaat had ik namelijk niet zonder een aantal mensen kunnen bewerkstelligen.

Allereerst wil ik mijn praktijkbegeleidster van Fontys, Marjan de Wilt, bedanken. Zij heeft me op weg geholpen en gaande weg steeds (positief en oplossingsgericht!) een stukje verder begeleid tot wat het nu geworden is. Heel erg bedankt voor je luchtige en fijne manier van begeleiden.

Ook mijn critical friends horen hierbij. Bedankt voor het lezen en corrigeren van mijn stukken, het beantwoorden van mijn vragen en meedenken in dit proces van het afgelopen jaar.

Ik ben mijn locatiedirecteur Kees Harmsen dankbaar voor het meedenken met het onderwerp 'groepsprocessen', het sparren in het begin van het schooljaar en de ruimte en tijd die gegeven werd om interventies in de klas uit te voeren en dit alles op papier te kunnen zetten tijdens de studieverlofdagen.

Mijn leerlingen voor hun interessante groepsverhoudingen en onuitputbare bron voor inspiratie. Ze hebben zich allen ingezet om voor een betere sfeer te gaan in de klas. Zelfs als ze zeiden: "juf, deze schaalvraag is zeker weer voor je studie!?"

Ook ben ik mijn vrienden en (oud)collega's dank verschuldigd voor het informeren naar de stand van zaken, het aanhoren van mijn gepieker, het opperen van ideeën en het aanbrengen van theorie. Ook de morele steun die ik van hen kreeg heeft erg geholpen.

Als laatste, maar zeker niet als minste wil ik mijn ouders bedanken. Met name mijn vader voor het corrigeerwerk en meedenken in een tijd waarin je hoofd er helemaal niet naar stond. Zonder jullie had ik niet zo ver gekomen!

Eline Schepen

Vlaardingen, april '12

Literatuurlijst

Geraadpleegde literatuur:

Boeken

- Banninck, F.(2006), *Oplossingsgerichte vragen, Handboek oplossingsgerichte gespreksvoering*, Pearson Assessment and Information BV, Amsterdam
- Berg, I K en Dolan, Y, (2002), *De praktijk van oplossingen, gevalsbeschrijvingen uit de oplossingsgerichte gesprekstherapie*, uitgeverij Swets & Zeitlinger,Lisse,
- Bijleveld, B (2011), *De gouden weken*, Eduforce Educatieve uitgeverij, Drachten
- Brandsma & Bos, (1994), *Vaststelling en waardering van pedagogische klimaat in basisscholen*,
- Cauffman, L & Dijk, van D. (2009) *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*, Boomonderwijs, Amsterdam
- Dijkstra, R. (1999), *Erbij horen en meetellen, over de basisbehoefte relatie*, Utrecht, APS
- Durrant, M. (2009). *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- Engelen, van R. (2010), *Grip op de groep*, ThiemeMeulenhoff, Amersfoort
- Jackson & McKergow (2003), *Oplossingsgericht denken*, Thema, Zaltbommel
- Johnson & Johnson, (2011), *Groepsdynamica, Theorie en vaardigheden*, Pearson Education, Amsterdam
- Furman, B, (2004), *De methode Kids' Skills*, uitgeverij Nelissen, Barneveld
- Harinck, F (2011), *Basisprincipes praktijkonderzoek*, Garant, Antwerpen-Amersfoort
- Jeninga, J (2004) *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*, HBuitgevers, Baarn
- Jong, P. de & Kim Berg, I.(2004). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstherapie*. Pearson: Amsterdam
- Kallenberg, T (2011), *Ontwikkeling door onderzoek, Een handreiking voor leraren*, ThiemeMeulenhoff, Amersfoort

- Kohnstamm, R (2002), *Omtwikkelingspsychologie, deel 2, de schoolleeftijd*, Bohn Stafleu van Loghum, Houten/Diegem
- Lieshout, T. van (2002). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*. Houten/ Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Mahlberg, K en Sjoblom, M (2008), *Oplossingsgericht onderwijzen, naar een gelukkiger school*, Garant, Antwerpen- Apeldoorn
- Marzano, R.J (2005), *Leren in vijf dimensies*, Van Gorcum BV, Assen
- Myers, D, (2004), *Exploring social psychology*, The McGraw-Hill Companies Inc, New York
- Ploeg, van der J.D. (1997), *Gedragsproblemen, Ontwikkelingen en risico's*, Lemniscaat, Rotterdam.
- Remmerswaal, J. (2009), *Handboek Groepsdynamica, Een inleiding op theorie en praktijk*, uitgeverij Nelissen, Soest
- Stevens, L. (2004), *Zin in school*, CPS Uitgeverij, Amersfoort
- Tielemans, E. (2005), *Energize, Energizers voor volwassenen, jongeren, iedereen*, uitgeverij Stichting Lions Quest, Amstelveen
- Wolf, K van der, & Beukering, T. van. (2009). *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Leuven: Acco.

Artikelen

Dagblad Trouw (2008), Met warme handen vinden we de ander aardiger,

<http://www.trouw.nl/tr/nl/4324/nieuws/archief/article/detail/1625091/2008/10/24/Met-warme-handen-vinden-we-de-ander-aardiger.dhtml> Geraadpleegd op 9-2-12

De pragmatiek van hoop en respect: een overzicht van de oplossingsgerichte benadering, geraadpleegd op 7-3-2012

Krachtig leren, adaptief onderwijs, 17 september 2009 | door Onderwijs Maak Je

Samen, <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/leren/krachtig-leren-adaptief-onderwijs/> geraadpleegd op 11- 5-2012

Micha de Winter, interview over de nieuwe samenleving , 2009

http://www.sp.nl/nieuws/tribune/200904/micha_de_winter.shtml

Van Dale Middelgroot woordenboek Nederlands, mei 2009, geraadpleegd op 15 maart 2012

Internet

Sociale ontwikkeling 7-8 jarigen <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/sociaal/26182-sociale-ontwikkeling-wat-kan-een-kind-op-welke-leeftijd.html> 12-1-12

Marzano <http://nieuwsbrief-leren.skynetblogs.be/archive/2010/04/24/evidence-based-werken-op-school-met-robert-marzano.html> 26-1-12

Tuckman <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/sociaal/74410-het-groepsproces-de-vijf-ontwikkelingsstadia.html> 20 oktober 2011

Tuckman, <http://groepsdynamiek.nl/tuckmansstages.html> 20 okt. 11

Groepdynamica <http://www.slideshare.net/coachjan/groepsdynamica-inleiding> 20 okt. 11

Tuckman <http://www.pmwiki.nl/kennis/fasen-teamvorming-model-van-tuckman> 28-2-12

Erkison http://nl.wikipedia.org/wiki/Erik_Erikson 2-3-12

Stevens <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/leren/krachtig-leren-adaptief-onderwijs/?output=pdf> 4-2-12

Voorkant Keith Haring http://jerzygirl45.files.wordpress.com/2010/11/13_m725_keith-haring_untitled-1985.jpg 26-4-2012

Centrale coherentie http://nl.wikipedia.org/wiki/Centrale_coherentie 26-4-2012

Korthagen <http://www.slo.nl/images/ui-model.jpg> 8-5-2012

Logboek

September	Bijeenkomst 1. Opzet van een scriptie. Kiezen van critical friends en begeleider. Zelf: oriëntatie op onderwerp. Vragen collega's en informatie bekijken. Eigen interesse
Oktober	Bijeenkomst 2: onderwerp scriptie opzet onderzoeksplan. Welke manieren van onderzoek? Zelf: onderwerp groepsprocessen gekozen. Boeken besteld en artikelen gezocht. Begin maken aan onderzoeksplan
Oktober	Bijeenkomst 3: onderzoeksvraag bespreken en instrumenten bespreken. Meer praktijk in de vraag zetten. Zelf hierna: onderzoeksplan opzetten en vraag nader opstellen. Lezen literatuur en bepalen van methodologie. Bepalen hoe ik data zal gaan verzamelen.
2 november	Bijeenkomst 4. Na ondertussen al aardig wat werk in het opzoeken van de literatuur en het stellen van een onderzoeksvraag en deelvragen, gaan we na de PowerPoint presentatie in tweetallen in gesprek. Ik vertel een medestudent van mijn plannen. Ze vindt de vraag duidelijk, maar WAT ga ik nou eigenlijk onderzoeken? Marjan vraagt na afloop hetzelfde, het plan moet concreter. Ik snap het goed, maar zit even in een dip. Zelf hierna: in de week na deze bijeenkomst kan ik even niets bedenken om mijn onderzoek concreter te maken. In gesprek met de locatie directeur en een familielid, wordt het duidelijk dat ik het kleiner moet maken. Alleen onderzoek in mijn klas en naarmate hier ook wat opstootjes opkomen (forming fase??) lijkt mij dit een prima idee.
17 november	Een gesprek met de locatiedirecteur om mijn plannen toe te lichten. Al pratende worden mij nog meer dingen duidelijk. Zo is het opbrengstgericht werken een groot onderdeel van een veilig groepsklimaat. Ik word nog gemotiveerder om bij dit onderwerp te blijven en ook de directeur zegt het een duidelijk en belangrijk doel te vinden.
17	's Avonds hebben we de eerste bijeenkomst van het tweede deel van

november	oplossingsgerichte gespreksvoering. We starten met een film over het Zweedse model van 'solution focused / LIP focused werken'. Er wordt een interventie getoond en het kwartje valt! DIT is precies wat ik in mijn klas kan doen. Eerst observeren en vervolgens alleen de positieve dingen noemen. Vervolgens in gesprek gaan en vragen wat er goed gaat en nog beter kan. Hier een waarde aan hangen en dan ook een doel stellen voor een verbetering. Welke waarde hangt hieraan en hoe kan de klas dat bereiken? Hoewel het wat zweverig klinkt, en ik dit absoluut wil vermijden was dit het laatste zetje voor mijn onderzoeksplan.
23 november	Ik heb hoofdstuk 1, de inleiding en het onderzoeksplan gemaakt. Hiervoor heb ik veel research op internet gedaan en bij een aantal ervaren scriptie schrijvers nagevraagd hoe ik dit het beste kan opbouwen. Na het rondsturen en feedback krijgen van critical friends, verstuur ik voor de 1 ^e controle het onderzoeksplan, met hoofdstuk 1 en de inleiding naar Marjan toe
30 november	Bijeenkomst 5. Marjan is tevreden over mijn onderzoeksplan! Wat een opluchting. Met de opmerkingen om een hulpvraag te maken en de deelvragen nog even op een andere volgorde te plaatsen, kan ik mijn onderzoeksplan opnieuw opsturen voor het 'groene licht'.
1 december	Ik pas mijn onderzoeksplan nog verder aan en verander nog enkele details. Op internet kijk ik verder naar de APA normen. Ik sta nu helemaal achter mijn plan en heb echt zin om na de kerstvakantie volop bezig te zijn in de klas met het observeren en de schaalvraag. De toekomst staat helemaal open.
21 december	De officiële 'go' gekregen om door te gaan met mijn onderzoek.
9 en 10 januari 2012	Startniveau meten door het sociogram en de klimaatschaal digitaal af te nemen in groep 5a
12 januari	Observeren in mijn eigen groep als de vaste invaller in de klas staat. Ik schrijf alleen de positieve punten uit de observatie op.

13 januari	Het bespreken van de observatie met de klas. De klas groeit en wilt alleen maar meer horen. Samen bewandelen we de schaalvraag. Het gemiddelde cijfer van de klas is een 7,5. De klas wil dit cijfer verbeteren door iedereen mee te laten doen, iemand te helpen als hij/zij pijn heeft, geen ruzie meer te maken.
16 januari	Het uitdelen van de individuele schalen per dag. Elke dag zal ik met de groep een interventie doen om te werken aan het groepsdoel (verbeteringen van de sfeer). De kinderen noteren dagelijks hun eigen inzet. - Complimenten blad. Iedereen schrijft op een A4 per kind iets positiefs op. Uiteindelijk heeft iedereen een eigen vel met 22 positieve benoemingen erop. De kinderen lezen met een glimlach hun blad en dat van de anderen. We hangen het op in de klas zodat iedereen het eens terug kan lezen. Vandaag waren de kinderen drukker dan anders. Het was voor mij moeilijk om alleen maar positief te blijven.
17 januari	Het potloden spel. Een groepje van vier leerlingen doet het voor. Ze staan in een kring en met één vinger houden ze een potlood vast, wat hen aan elkaar verbindt. Nu moeten ze zo lang mogelijk in een rondje lopen zonder de potloden te laten vallen. Het bevordert de samenwerking. De kinderen willen 's middags het spel herhalen. Helaas loopt het dan bij enkele groepjes mis. Ik stel voor om met de hele groep een potlodenkring te maken. Niet alle kinderen willen mee doen. Ik betrek ze toch bij het spel door ze gevallen potloden te laten verzamelen of als jury mee te doen.
18 januari	Introductie van een nieuw groepsspel, genaamd moordenaartje. De kinderen zijn al enthousiast bij de naam en spelen vandaag erg gezellig mee. Doel van de les is: eerlijk zijn en iedereen doet mee. Iedereen deed ook mee en kon er geen genoeg van krijgen.

	De korte dag door een excursie wordt zo ook gezellig afgesloten. Ik zie dat kinderen de schaalvraag vandaag voor zichzelf ook hoger invullen.
20 januari	Een, twee, drie Hatsjie. In een groepje proberen te tellen tot 10 in een niet afgesproken volgorde. Het spel gaf eerst wat irritatie binnen enkele groepjes. Toen het twee groepjes lukte werd de sfeer wel iets beter. Het beste groepje mocht een spel van afgelopen week kiezen, en koos Moordenaartje. Dit hebben we twee keer gespeeld en vervolgens nog stopdans gedaan. De drukke dag werd leuk afgesloten!
23 januari	Vandaag ben ik begonnen met het introduceren van het groen/rood spel. Zodra een wekker afgaat en de kleur is groen (bij goed gedrag) mogen de kinderen een stukje van een kleurplaat kleuren. De tekening is van een draak(dit weekend in het Chinese jaar van de Draak begonnen). Het is vandaag 5 van de 6 keer goed gegaan. Bij een volle tekening mag de groep vrijdag het laatste half uur iets uitkiezen.
24 januari	We zijn vandaag verder gegaan met het groen/rood spel. De leerlingen werden steeds bewuster van de kleur van de kaart. Vandaag kwamen er enkele kinderen naar mij toe om te vragen of de kaart op een andere kleur mocht omdat het juist wel of niet stil was in de klas. Van de vier keer is er drie keer met een groene kaart geëindigd.
25 januari	Voor de pauze is er een spreekbeurt en een Cito toets en staan de leerlingen en ik er niet bij stil om de kaart te gebruiken. Na de pauze vraagt een leerling wanneer de wekker nou eens afgaat, want de kaart staat wel op groen. Tijdens een woordenschat oefening waarbij ik willekeurig tweetallen maak door memorykaartjes laat de groene kaart zien dat de leerlingen super samenwerken met een leerling waar zij zelf misschien niet zo snel voor zouden kiezen. De tekening wordt enthousiast verder ingekleurd om het doel(spelletjes half uur) van vrijdag te halen.
26 januari	Mijn eerste drie hoofdstukken opgestuurd naar de directeur en de

	adjunct directeur. Ook heb ik er een update bij gemaïld.
27 januari	Vandaag spelen we het spel met de kleuren vier keer. Drie keer wordt er 'gewonnen' door de klas. De tekening is vol. Vanmiddag is er een half uur vrij geroosterd voor de keuze van de leerlingen. Ze kiezen vrij spelen. De interventie deze week was goed voor het bewust maken van het zelfstandig werken en het samenwerken. Kinderen waarschuwd en werden erg bewust van de kaart. Het feit dat ze zelf kwamen zeggen: 'juf, moet de kaart nu niet op rood of groen', geeft aan dat zij zelf nu ook op het werken gingen letten. Of het echt heel veel aan de sfeer heeft bijgedragen kan ik nog niet zeggen. Als ik deze interventie weer een keer doe, is het handig om in de tekening nummers te zetten waar de kinderen kunnen kleuren. Nu kwamen zij vaak vragen welk vakje ze konden kleuren.
29 januari	Hoofdstuk 2 en 3 naar Marjan gemaïld voor de eerste check.
31 januari	'Geef de klap door'. Iedereen zit in een kring en zodra iemand een tikje op je knie geeft, geef je de klap door aan je buurman. Bij twee tikken wisselt de volgorde. De kinderen wilden graag meedoen en ondanks het enthousiasme verliep het spel goed. Wat ik jammer vond, was dat twee kinderen 'geen zin' hadden en dus niet in de kring kwamen zitten. Nadat ik het verplicht stelde kwamen ze wel, maar het ging niet van harte. Lastig voor de groepssfeer.
1 februari	'Levend wie ben ik'. Alle kinderen staan. Door middel van vragen worden er kenmerken duidelijk van wie er in gedachten is. Degene die die kenmerken niet hebben, gaan zitten. Dit spel kwam vanuit de kinderen zelf. Iedereen deed leuk mee. De sfeer was super en de kinderen wisten niet van ophouden.
3 februari	Werken aan een 'placemat'. Door zelf ingeschreven viertallen werkten de kinderen gezamenlijk aan een placemat rondom het thema. Iedere groep koos een landschap en brainstormde over het thema. Drie jongens, uit verschillende groepjes, hadden duidelijk moeite met de samenwerking. Ook in een meidengroepje moest ik positief inspringen en bemiddelen. Op de smileykaarten was wel te lezen dat

	de kinderen de activiteit leuk vonden.
6 februari	‘Contact’. We zitten weer in een kring en geven kneepjes door zonder dat twee kinderen weten waar de ‘kneep’ zit. De kinderen kennen het spel niet, dus het was even wennen in het begin. De twee kinderen die vorige week niet mee wilden doen, ben ik nu voor door hen te kiezen als ‘kneepjesvindes’. Ze mogen op tafel staan en onderzoeken wie de kneep doorgeeft. Het spel duurde aardig lang, dus we hebben het maar een keer gespeeld. Voor herhaling vatbaar!
7 februari	Zwevende stok. In groepjes van 4 hebben leerlingen met 1 vinger een aanwijsstok tot de grond gebracht en weer omhoog getild zonder dat deze mocht vallen. Er mocht niet bij gepraat worden. Deze opdracht stimuleerde niet zozeer het samenwerken als wel het slim denken. Een aantal leerlingen hadden al snel door dat alleen de twee buitenste vingers er toe deden. De twee kinderen in het midden konden de stok net zo goed loslaten. Dus geprobeerd met twee leerlingen. Dit was uitdagender. Nadeel: er was maar 1 stok, en door tijdgebrek kwam niet iedereen aan de beurt.
8 februari	Samenwerken aan een techniekopdracht uit de techniektorens. Met behulp van 4 moeders is de klas verdeeld in willekeurige groepjes van 5 of 6 leerlingen. Elk groepje krijgt een opdracht uit de techniektoeren. De ouder begeleidt de leerlingen. De leerlingen voeren uit. De samenwerking verliep in veel groepen goed. Er werden soms subgroepjes gevormd. In één groep ging het minder, er was ruzie over het verdelen van het bouwwerk. Ik heb toen even afstand genomen, ook omdat ik druk bezig was met een ander groepje. De twee leerlingen hadden het zelf opgelost, ik heb ze gecompimenteerd. Na afloop was de klas erg druk. Ik had er niet zo’n goed gevoel aan over gehouden. De kinderen hadden het wel naar hun zin.
8 februari	Overleg met begeleidster Marjan over hoofdstuk 1,2 en 3. Ik ben op de goede weg. Wel nog letten op: mijn subvragen, stukje autonomie in ogw en groepsfases, meer tot de kern komen en dingen schrappen. Hier ga ik de komende tijd mee aan de slag.

10 februari	Samen schaatsen. Ik laat het hele middagprogramma vallen. Er is 's ochtends gezellig en hard gewerkt, we gaan 's middags schaatsen nu het nog kan. De kinderen zijn door het dulle heen. Twee ouders gaan mee. De leerlingen lenen elkaar de schaatsen en helpen elkaar met schaatsen aan doen. Er wordt in groepjes leuk gespeeld. Ik trek ook mijn schaatsen aan en hoor bij de klas. We gaan in een lange stoet achter elkaar aan. Helaas moet ik drie jongens een aantal keer waarschuwen doordat zij ijs gooien. Ik corrigeer, maar leg hier niet de nadruk op. Ik vraag wat ze van het weekend gaan doen, of ze al geschaatst hebben. In plaats van een negatieve draai, weten de kinderen nu toch dat gooien niet mag en is het gezellig gebleven!
13 februari	Deze week is het groen/rood spel weer aan de beurt. Maandag spelen we het spel 6x en kan er ook daadwerkelijk 6x de carnavalstekening ingekleurd worden. Dit keer heb ik al in de vakjes nummers gezet, zodat iedereen hetzelfde kleurt en hier geen misverstand over is. De kinderen vragen erom. Vandaag heb ik ook gepraat over de schaalvraag. Het is alweer 7 weken geleden dat we hiermee gestart zijn. Waar zou iedereen nu staan? Wat gaat er al beter? De kinderen weten heel goed hun startcijfer te noemen en waar zij nu zouden staan. Halve of meerdere punten komen er wel bij. Grappig is: de kinderen benoemen echt wat zij zelf beter doen. Ze corrigeren elkaar als ze zeggen dat anderen hen nog wel eens pesten. "Nee, het moet over jezelf gaan zeggen ze dan". Ik vraag mij af of dat de bedoeling is. Voor nu laat ik dat zo.
14 februari	Vandaag is er een stagiaire. Als de kinderen weer om het groen/roodspel vragen, vraag ik of zij het aan de stagiairejuf willen uitleggen. Dit doen twee kinderen. Ze benoemen als 'goed werken en gezellig zijn'. Vandaag spelen we vijf keer het spel, vier keer kan er gekleurd worden. Het goede is dat de kinderen zelf om het spel vragen en ook zeggen: "juf, nu moet de kaart zeker op rood!?"
15 februari	We spelen het spel met de kleuren maar 2 keer. Twee keer wordt er

	met groen gewonnen. We denken er allemaal niet aan om het vaker te spelen. Opnieuw heb ik een klassengesprek. De klas is een front tegen de invalster die voor mij de donderdag mijn studieverlof opvangt. Vorige week is het helemaal uit de hand gelopen. Na een gesprek en oplossingen uit de kinderen, stel ik in elk groepje één iemand verantwoordelijk om het groepje aan te spreken. Ik schrijf de eerste letters op het bord. Vrijdag vraag ik aan die personen (deze eerste keer voornamelijk de leiders van de klas die het positief om kunnen buigen) wat er goed is gegaan. De kinderen voelen zich groot en beloven zich in te zetten.
17 februari	Vandaag wordt het groen/rood spel 5x gespeeld. Alle keren wordt het gehaald. De kinderen zijn erg trots. 's Middags is er carnaval. We lopen met de hele groep verkleed door de stad, iedereen is trots en het groepsgevoel voelt goed aan. Ik voel mij een onderdeel, want ik loop gehand met de kinderen en heb leuke gesprekken
20 februari	De leerlingen mogen deze week zelf de interventie (een spel) kiezen. Vandaag wordt door L. gekozen voor het spel levend memorie.
21 februari	Een andere leerling, T. kiest het spel op het digibord van rekenmemorie. De hele klas raadt mee met de foto en ook al komen niet alle kinderen aan de beurt, het wordt geaccepteerd. Ik laat de kinderen om de beurt een jongen en meisje kiezen om op het bord te spelen.
22 februari	Muziekles. De hele klas leert een noot blazen op de saxofoon. Niet alle kinderen durven te blazen op het muziekinstrument.
23 februari	Een bibliotheek bezoek met de hele klas waar bekend liedjesschrijver Erik van Os ons leert dichten en liedjes schrijven. Heel erg leuk en humoristisch. De groep doet heel gezellig mee en lacht om elkaars inbreng. De sfeer is veilig te noemen. Eind van de middag nemen we afscheid van de invalster van mijn studieverlof. Zij heeft de groep als pittig ervaren en heeft aangegeven te willen stoppen. De klas vindt dit ingrijpend, ook al weten zij de echte reden niet. Deze negatieve ervaring versterkt wel het

	groepsgevoel.
5 maart	De eerste dag na de vakantie. De klas is super druk en alle regels lijken te moeten worden herhaald. Ik kan het niet laten om toch een aantal keer te benoemen wat er niet goed gaat. Dit doe ik als voorbeeld en zeg daarbij ook dat ik vanaf nu weer positieve dingen wil opnoemen. We spelen het spel: boswachtertje. Elk kind krijgt een nummer en de boswachter zit met ogen dicht in de klas. Ik noem een nummer. Dit kind maakt een dierengeluid, de boswachter raadt wie het geluid maakt. De leerlingen vinden het spel leuk en corrigeren zelf één leerling die een naam door de klas roept. Deze schrikt ervan en zegt sorry. Alle kinderen doen mee met dit spel en het spel zorgt ervoor dat er geen onderscheidt gemaakt wordt.
6 maart	De sfeer is weer een stuk beter. Ondanks dat er veel gekletst wordt kan ik de leerlingen voor de sfeer wel een compliment geven. Vooral in de pauze! Het spel van de dag gaat over ruiken omdat we met zintuigen bezig zijn. Leerlingen laten elkaar van alles ruiken en dan moet er geraden worden wat het is. De kinderen hebben er lol in en maken grapjes.
7 maart	Vandaag is er een circusochtend georganiseerd door Circusschool Hannes en Co. Alle kinderen oefenen 10 circusonderdelen en aan het einde van de ochtend treden ze op voor ouders. Deze ochtend gaf alle leerlingen een boost. Wat ze ook deden; het was goed! Elk trucje of beweging wordt positief benoemd en hierdoor trad iedereen ook op. Een groot applaus van het publiek bezorgde alle kinderen een glimlach. Super voor de sfeer en het wij-gevoel.
8 maart	Werken aan de feedback van de critical friends op hoofdstuk 2 en 3.
9 maart	Wie heb ik in gedachte? Een bekend persoon of voorwerp in gedachten nemen en de klas laten raden wat het is. Het versterkt het samenwerken en luisteren naar elkaar.
12 maart	Just dance op het digibord. Een bewegingsoefening. Kinderen kunnen al dansend hun energie kwijt. Het spel valt heel goed in deze

	meidenklas. Dansen doen ze heel graag. De jongens zijn afwachtender en vroegen om een 'jongens'lied. Dit kan voor volgende keer dus een optie zijn. Na het dansen wordt er goed verder gewerkt.
13 maart	Spelletjes olv de stagiaire. Om de band tussen de stagiaire en de klas te versterken, is er het laatste half uur tijd vrij gemaakt voor allerlei samenwerkingsspelletjes.
14 maart	Techniekochtend. Met behulp van ouders is er in groepjes met techniekonderdelen uit de techniektorens gewerkt. Ik had alles goed voorbereid en doordat een stagiaire voor koffie en thee zorgde, kon ik veel beter het overzicht in de klas houden. Door een afzegging moest ik zelf ook bij een groepje blijven, wat wel lastig was.
14 maaty	Bijeenkomst van de onderzoekswerkgroep. Marjan en criticalfriends Richard, Deborah en Bianca waren aanwezig. Iedereen presenteerde de scriptie tot nu toe. Ik had een handout gemaakt en uitgedeeld. Helaas was ik als laatste aan de beurt en waren twee critical friends al weg. Ik heb vragen en dilemma's voorgelegd. Hier kan ik weer mee verder. Ik ga een klassendoel opstellen en hier nog gericht aan werken. Verder ben ik volgens Marjan op de goede weg. Ook dat is fijn om te horen.
16 maart	Pictionary. Een leerling tekent op het digibord en de klas raadt was het is. De klas was enthousiast en deed leuk mee. De tekenkunsten van de kinderen waren echter een beetje onder de maat, waardoor het soms eindeloos raden was.
20 maart	Terugkrijgen van feedback op h2 en 3 van Marjan. Er zijn wat kleine aanpassingen.
21 maart	We planten samen bloembollen in potjes. Iedereen krijgt een taak: de aarde aanleveren, bollen in de aarde doen, de potjes een plekje geven. De kinderen weten niet welke bloemen eruit komen, hier zijn ze nog het meest enthousiast over. Het gaat gemoedelijk.
22 maart	Een klassengesprek. Ik vraag naar hoe het met de schaalvragen gaat en ook of de leerlingen nog weten wat we begin januari op het bord van elkaar bekeken hadden (de schaalvraag over de sfeer). Ik vraag

	wie er afgelopen week heel aardig voor de klasgenoten geweest is. Je mag niet je eigen naam noemen, maar iemand anders noemen. Opvallend was, dat juist de minder populaire kinderen genoemd werden. Echt een opsteker. Ook spreek ik over een doel. De leerlingen kwamen met veel dingen op de proppen, als lief zijn voor elkaar, zorgen voor elkaar, elkaar steunen etc. Ik merk dat ik meer moest ingrijpen/coachen om tot een doel te komen, maar uiteindelijk dacht iedereen mee. Tot iemand na 20 minuten zei: juf, gaan we nu alsjeblieft woordenschat doen. ☺
24 maart	'Ik zit in het groen' uit Energize. Door de nieuwigheid van dit spel werd er voornamelijk in het begin leuk meegedaan. Na 10 minuten begonnen de eerste leerlingen te roepen dat het saai was. Ik heb ze aangesproken op hun verantwoordelijkheid voor de groep en de andere kinderen juist een compliment gegeven voor het leuke meedoen.
26 maart	'Open de vuist' uit Energize. Een leuk spel, zeker als twee kinderen het voordoen voor de klas. Niet iedereen opende de vuist, maar het doel van het spel, om iets gedaan te krijgen, viel bij een aantal leerlingen al snel.
27 maart	Een speurtocht door de wijk in groepjes van 5. Ik heb gekozen om de groepjes te houden zoals ze in de klas bij elkaar zitten. Zo wennen ze ook in vrijere situaties aan elkaar. Ik had gemopper verwacht, maar iedereen ging akkoord en deed gezellig maar serieus mee met de speurtocht.
28 maart	Excursie naar de natuur en milieu educatie(NME). Met ouders als begeleiders. Helaas kwam er één vader niet opdagen waardoor ik ook een groepje moest begeleiden. Ik kon nu weinig rondlopen. Bij de NME zelf ging het goed, de rij op de terugweg was waardeloos. Na afloop wel een goed gesprek gehad met de klas hierover. Met het oog op het schoolkamp hier van te voren volgende keer afspraken over maken.
29 maart	De verborgen vogel uit Energize. Op 6 februari hebben we 'contact' gespeeld. Dit lijkt erop. Doordat er daadwerkelijk iets doorgegeven

	wordt was dit spel nog leuker en spannender. Spannend en samenwerkend. Een leuk spel.
30 maart	Speelgoedmiddag. Kinderen mochten zelf speelgoed meenemen, zolang er maar samen mee gespeeld kon worden. De groepjes waren hierdoor heel gevarieerd. Ik deed zelf ook mee met de spelletjes. De sfeer was leuk en ging de gehele middag gemoedelijk
2 april	Vlooienspel, uit Energize. Door een gebrek aan ruimte in de klas, kwam dit spel niet helemaal van de grond. De kinderen waren enthousiast maar maakten daardoor weer te veel geluid. Dit spel is geschikter voor in de gymzaal. Dit spel zou ik niet snel weer laten spelen, ik kon niet heel veel positieve dingen opnoemen.
3 april	Lachen! Uit Energize. Ook dit spel werkte niet zoals ik had gehoopt. Het lachen, een drama oefening, werd heel gemaakt gedaan en eindigde een aantal keer in schreeuwen. Zo moest ik het spel een paar keer stop zetten. In Energize geven ze de tip om dan de kinderen te laten liggen zodat ze elkaar niet aankijken. Dit ging niet in de klas doordat het te vol staat met tafels.
4 april	Inhaalbal. Een simpele oefening om weer even de positiviteit te stimuleren bij de leerlingen. Ik heb het idee dat de groep een beetje te veel op elkaar let en te korte lontjes heeft op dit moment. Er zit veel spanning bij de kinderen voor schoolkamp, over 1,5 week. Ook hielpen de laatste interventies niet mee aan de sfeer. Dit spel was goed te doen en kan makkelijk tussendoor.
5 april	Paasviering. De gezamenlijke klassenactiviteit: paaseitjes in de klas zoeken. De kinderen hadden binnen 7 minuten alles eieren. Zonder ruzie werden ze verdeeld. Ik was trost op ze.
11 april	Hoepel op , uit Energize. Vandaag ging het samen spelen en werken niet leuk. Gisteren was ik vrij en ik merk dat de kinderen helemaal niet leuk met elkaar omgegaan zijn, dat is vandaag weer zo. Ik mopper veel. Als ik mij dat besef leg ik het spel stil en volgt er een klassengesprek. Na een vrije dag van mij lijkt het of ik alle regels kan herhalen en zijn de kinderen niet prettig in de omgang met elkaar. Vandaag zelfs

	klachten van twee ouders gehad. Ik laat de leerlingen een werkblad met de RET therapie invullen, door de 4 G's (gebeurtenis, gedachte, gevoel en gedrag) in te laten vullen. De rest van de dag heb ik de touwtjes heel strak gehouden en merkten de leerlingen dat ze te ver waren gegaan. Toch was dit niet negatief in de dagelijkse schaalvraag te merken. Een dag eerder, toen de opstootjes en pesterijen plaatsvonden was het gemiddelde cijfer wel lager. Blijkbaar is er behoefte aan structuur en op dit moment een leider (de juf).
12 april	Door middel van de combinatiekaartjes uit Energize laat ik de kinderen met elkaar (in tweetallen) een woordzoeker over gevoelens invullen. Na afloop bespreek ik hoe het werken in tweetallen is gegaan en welk gevoel daarbij past. De kinderen vinden dit leuk, ondanks dat er tweetallen ontstaan die in een natuurlijke situatie niet voor elkaar zouden kiezen.
13 april	Ah so ko. Een bewegingsspel om de leerlingen in de ruimte te laten ontspannen en energie kwijt te kunnen voordat het dictee begint.
16 en 17 april	Het schoolkamp voor de groepen 5-6-7. We gaan 1 nachtje weg, maar dit is voor veel kinderen van te voren al lang zat. Een hoop spanning heb ik van te voren met de klas moeten wegpraten. Ik heb leerlingen van groep 7 laten vertellen hoe het kamp is, ook heb ik het hele programma al met de groep doorgesproken zodat ze weten waar ze aan toe zijn. De kinderen zitten in gemengde groepjes, dus uit alle drie de leerjaren. Het was in één woord fantastisch. Alle negativiteit in de groep van de afgelopen tijd was niet terug te zien in deze twee dagen.
18 april	Samen aan het kamp verslag werken. Een muurkrant maken. De klas werkt in zelf gekozen groepjes en mag zelf invulling geven aan de poster. Het werken ging gezellig, er werd zelfs te veel gekletst.
20 april	Een feestje ter afsluiting van de interventies. Hoewel de leerlingen niet helemaal doorhebben waar het feestje van is (na de uitleg wel), sluiten we af met de interventie waar we 16 januari mee begonnen zijn: het complimentenblad. De kinderen stralen als ze het na afloop lezen. Ik vind het ontroerend om de 'verstoten' leerlingen te zien bij dit

	blad, vol met complimentjes. Twee ervan komen het aan mij voorlezen.
--	--

De bijlagen

Bijlage 1

De klimaatschaal

Verslag over: Klimaat in de klas januari 2012

Voornaam Tussenvoegsel Achternaam Geslacht Kwaliteit Sfeer

Thi	B	Jongen	5	4
Kia	B	Jongen	4	5
Tho	B	Jongen	1	4
Ben	B	Meisje	6	6
Leo	B	Jongen	2	6
Ell	C	Meisje	4	6
Kya	C	Jongen	7	4
Ayh	D	Jongen	2	6
Jet	E	Meisje	5	4
Loe	G	Meisje	3	3
Luu	K	Jongen	5	7
Kay	K	Meisje	4	6
Ind	L	Meisje	7	6
Flo	M	Jongen	2	3
Fle	M	Meisje	4	4
Ter	M	Meisje	4	7
Est	R	Meisje	7	5
Puc	R	Meisje	3	4
Lol	S	Meisje	5	5
Iri	S	Meisje	2	7
Noe	V	Meisje	4	6
Lau	V	Meisje	7	6
Jay	Z	Jongen	2	3

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog
en 7=zeer hoog

Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties: Gemiddelde = 4,13 (standaardafwijking = 1,84)

Sfeer in de klas: Gemiddelde = 5,09 (standaardafwijking = 1,31)

Verslag:

In vergelijking met de normgroep scoort deze klas op de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties gemiddeld en op het cluster sfeer in de klas hoog. Dit is een voldoende tot goed resultaat. Blijkbaar een fijne klas om mee te werken waar een goede sfeer heerst.

Indien er leerlingen op het cluster onderlinge leerling-relaties of op sfeer in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, zijn dit leerlingen die zich waarschijnlijk niet veilig voelen in deze klas. Worden zij gepest of buitengesloten? Ga eens in gesprek met deze leerlingen. Neem eventueel een sociogram af in je klas om te kijken of er subgroepen zijn en wie de leidersfiguren in je klas zijn.

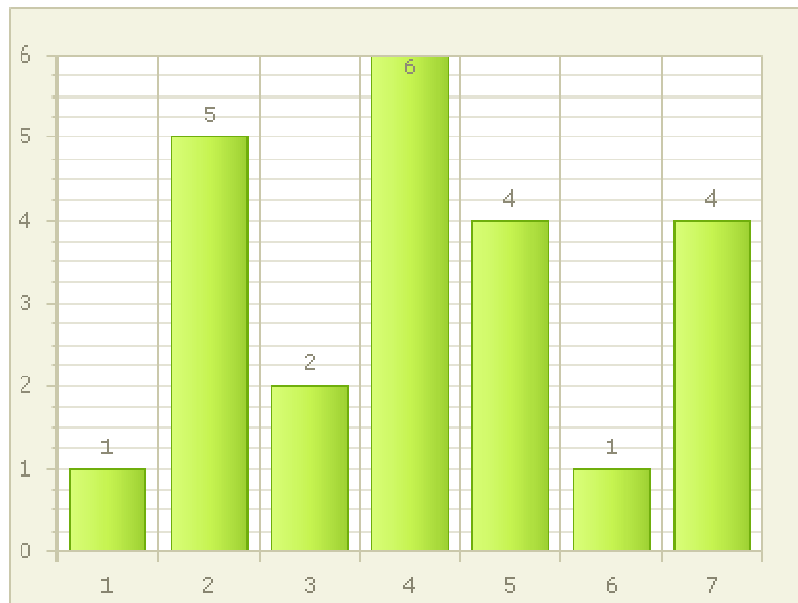
Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas?? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen.

Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden.

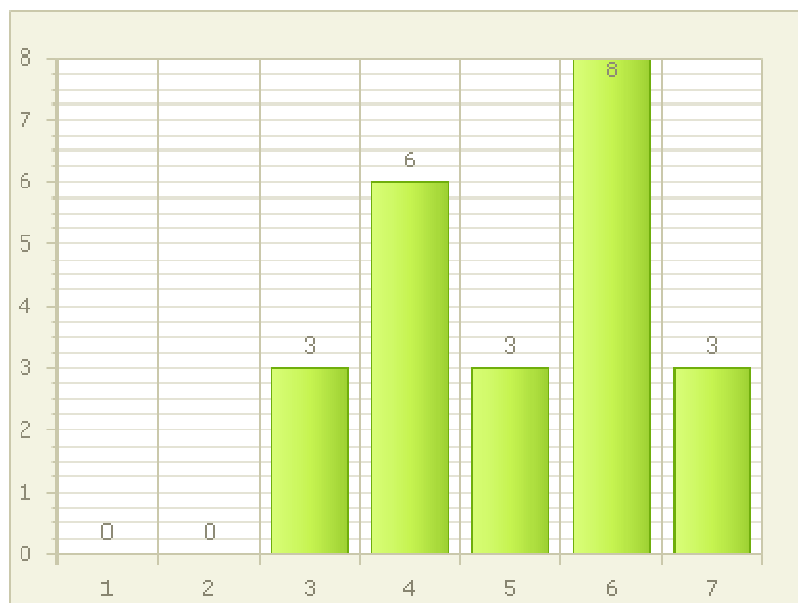
Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal hiervoor aanknopingspunten.

Ad Donkers

Kwaliteit onderlinge leerling relaties:



Sfeer in de klas:



Verslag over: Eline Schepen januari 2012

Voornaam Tussenvoegsel Achternaam Geslacht Orde Interactie

Thi	B	Jongen	4	3
Ben	B	Meisje	4	4
Leo	B	Jongen	4	3
Ell	C	Meisje	4	5
Ayh	D	Jongen	4	3
Jet	E	Meisje	3	5
Luu	K	Jongen	6	7
Kay	K	Meisje	5	4
Ind	L	Meisje	5	5
Flo	M	Jongen	7	5
Fle	M	Meisje	6	4
Ter	M	Meisje	5	5
Puc	R	Meisje	5	4
Est	R	Meisje	5	4
Lol	S	Meisje	5	7
Noe	V	Meisje	5	7
Lau	V	Meisje	5	4
Jay	Z	Jongen	1	3

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

Orde in de klas: Gemiddelde = 4,61 (standaardafwijking = 1,29)

Interactie leerkracht-leerling Gemiddelde = 4,56 (standaardafwijking = 1,34)

Verslag:

In vergelijking met de normgroep scoort de klas op beide clusters bovengemiddeld. Dit is een ruim voldoende resultaat. Vrijwel alle leerlingen hebben het gevoel dat er goed orde gehouden wordt in de klas en dat er een goede communicatie tussen

leerkracht en leerlingen plaatsvindt.

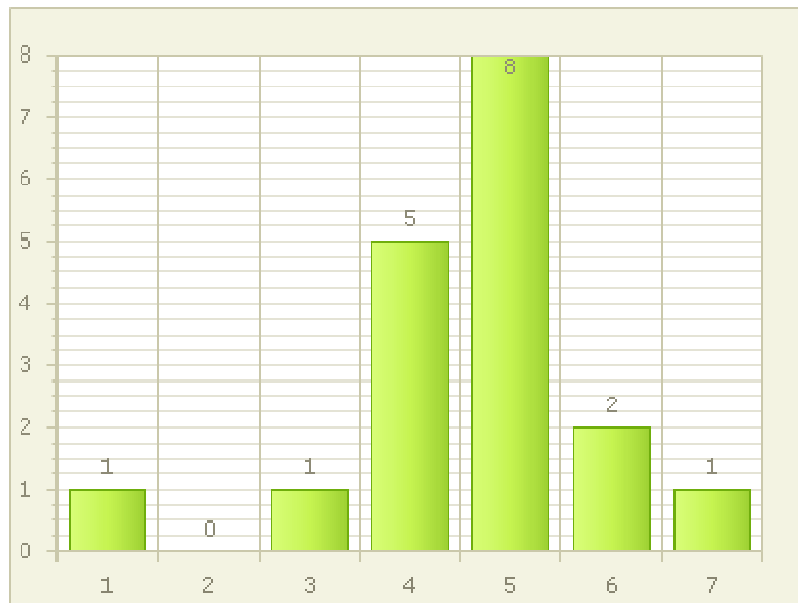
Indien er leerlingen op het cluster orde in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Zijn dit leerlingen die meer structuur nodig hebben?. Ben je duidelijk in je verwachtingen en regels naar deze leerlingen? Ga eens in gesprek met deze leerlingen.

Indien er leerlingen op het cluster interactie in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Deze leerlingen hebben blijkbaar andere verwachtingen in de communicatie met de leraar. Is er bij deze leerlingen een behoefte aan een beter contact met de leraar: mogelijk willen deze leerlingen dat er meer geluisterd wordt naar hen en dat de leraar regelmatig met hen praat en positieve feedback geeft op hun functioneren. Ga eens in gesprek met deze leerlingen.

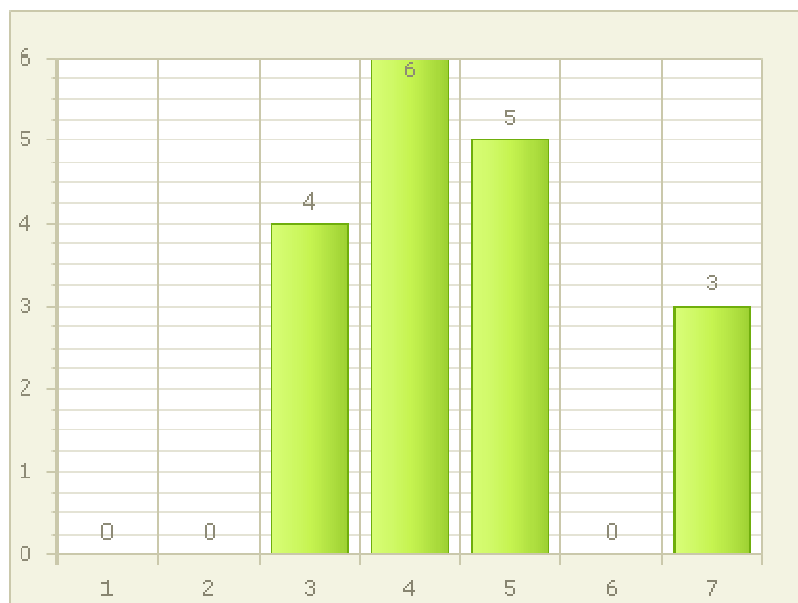
Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas?? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen. Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden. Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal aanknopingspunten.

Ad Donkers

Orde in de klas:



Interactie leerkracht-leerling



Klimaatschaal eind april 2012

Verslag over: Klimaat in de klas april 2012

Voornaam Tussenvoegsel Achternaam Geslacht Kwaliteit Sfeer

Thi	B	Jongen	4	3
Kia	B	Jongen	4	6
Tho	B	Jongen	1	4
Leo	B	Jongen	5	4
Ben	B	Meisje	2	5
Ell	C	Meisje	4	5
Kya	C	Jongen	7	5
Ayh	D	Jongen	1	4
Jet	E	Meisje	4	4
Loe	G	Meisje	3	3
Kay	K	Meisje	3	4
Luu	K	Jongen	5	6
Ind	L	Meisje	7	5
Ter	M	Meisje	6	6
Flo	M	Jongen	7	7
Fle	M	Meisje	3	3
Est	R	Meisje	7	6
Puc	R	Meisje	1	5
Iri	S	Meisje	2	5
Lol	S	Meisje	7	7
Lau	V	Meisje	5	6
Noe	V	Meisje	4	6
Jay	Z	Jongen	4	4

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties: Gemiddelde = 4,23 (standaardafwijking = 2,01)

Sfeer in de klas: Gemiddelde = 4,95 (standaardafwijking = 1,20)

Verslag:

In vergelijking met de normgroep scoort deze klas op de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties gemiddeld en op het cluster sfeer in de klas bovengemiddeld. Dit is een voldoende tot ruim voldoende resultaat. Blijkbaar een fijne klas om mee te werken waar een goede sfeer heerst.

Indien er leerlingen op het cluster onderlinge leerling-relaties of op sfeer in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, zijn dit leerlingen die zich waarschijnlijk niet veilig voelen in deze klas. Worden zij gepest of buitengesloten? Ga eens in gesprek met deze leerlingen. Neem eventueel een sociogram af in je klas om te kijken of er subgroepen zijn en wie de leidersfiguren in je klas zijn.

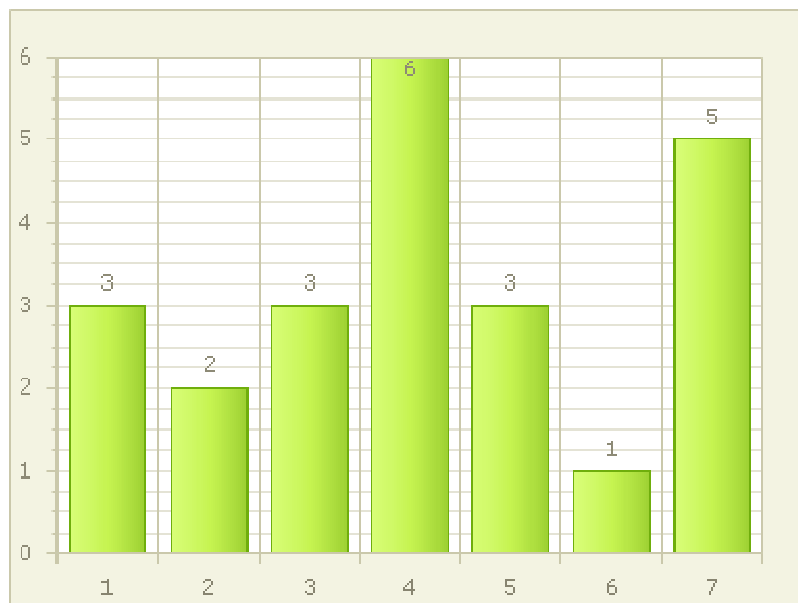
Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas?? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen.

Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden.

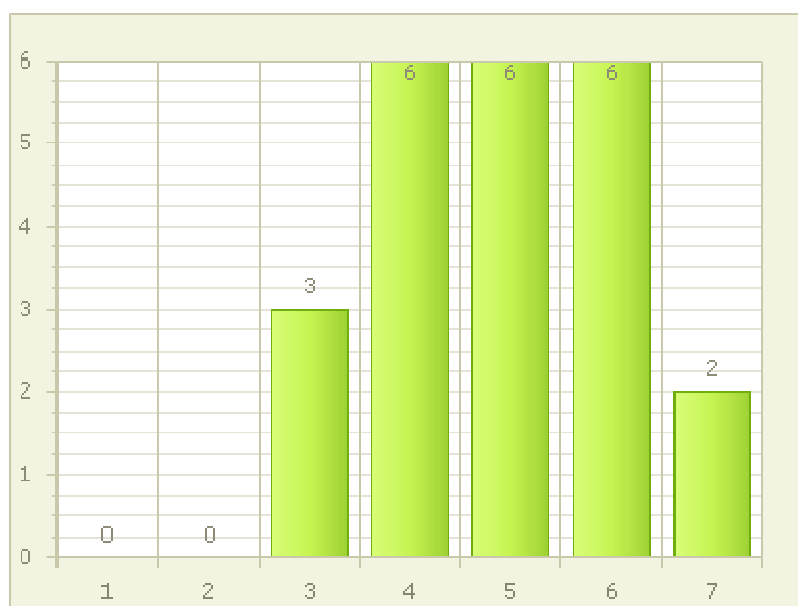
Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal hiervoor aanknopingspunten.

Ad Donkers

Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties:



Sfeer in de klas:



Verslag over: Eline Schepen april 2012

Voornaam Tussenvoegsel Achternaam Geslacht Orde Interactie

Thi	B	Jongen	2	4
Kia	B	Jongen	5	4
Tho	B	Jongen	1	4
Leo	B	Jongen	4	4
Ben	B	Meisje	4	5
Ell	C	Meisje	6	7
Kya	C	Jongen	5	4
Ayh	D	Jongen	2	2
Jet	E	Meisje	4	4
Loe	G	Meisje	4	4
Kay	K	Meisje	6	4
Luu	K	Jongen	7	5
Ind	L	Meisje	6	7
Ter	M	Meisje	4	5
Flo	M	Jongen	6	5
Fle	M	Meisje	6	4
Est	R	Meisje	6	5
Puc	R	Meisje	5	5
Iri	S	Meisje	3	5
Lol	S	Meisje	6	5
Lau	V	Meisje	6	4
Noe	V	Meisje	6	7
Jay	Z	Jongen	5	3

1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

Orde in de klas: Gemiddelde = 4,74 (standaardafwijking = 1,57)

Interactie leerkracht-leerling Gemiddelde = 4,61 (standaardafwijking = 1,20)

Verslag:

In vergelijking met de normgroep scoort de klas op beide clusters bovengemiddeld. Dit is een ruim voldoende resultaat. Vrijwel alle leerlingen hebben het gevoel dat er goed orde gehouden wordt in de klas en dat er een goede communicatie tussen leerkracht en leerlingen plaatsvindt.

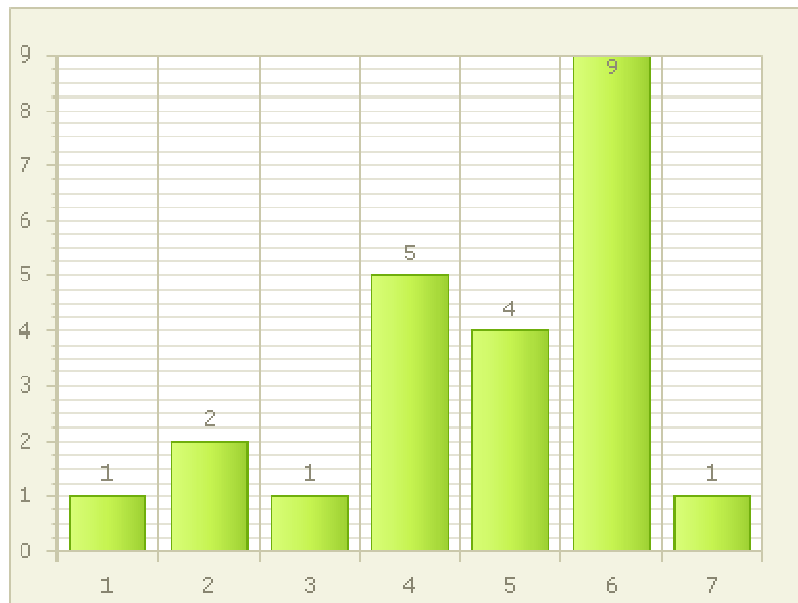
Indien er leerlingen op het cluster orde in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Zijn dit leerlingen die meer structuur nodig hebben?. Ben je duidelijk in je verwachtingen en regels naar deze leerlingen? Ga eens in gesprek met deze leerlingen.

Indien er leerlingen op het cluster interactie in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scoren, probeer dan eens te achterhalen wat hiervan de oorzaak kan zijn. Deze leerlingen hebben blijkbaar andere verwachtingen in de communicatie met de leraar. Is er bij deze leerlingen een behoefte aan een beter contact met de leraar: mogelijk willen deze leerlingen dat er meer geluisterd wordt naar hen en dat de leraar regelmatig met hen praat en positieve feedback geeft op hun functioneren. Ga eens in gesprek met deze leerlingen.

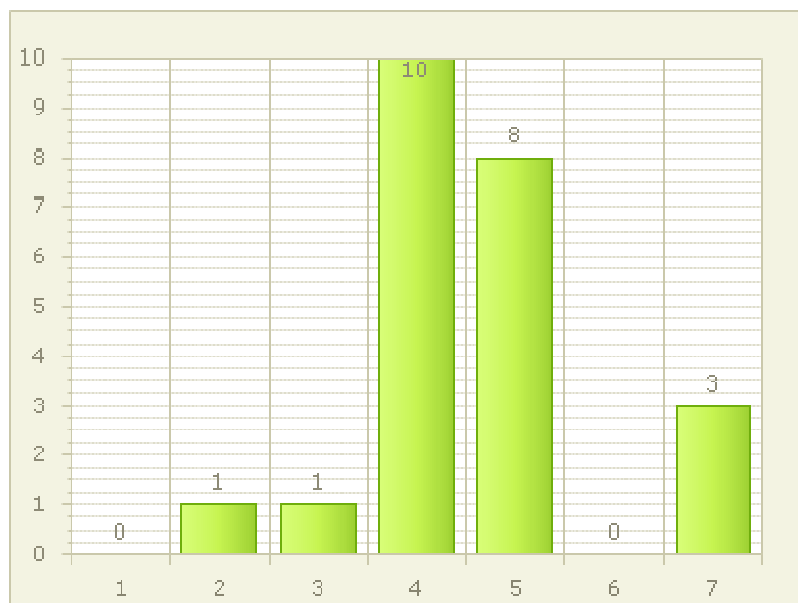
Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas?? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen. Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden. Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal aanknopingspunten.

Ad Donkers

Orde in de klas:



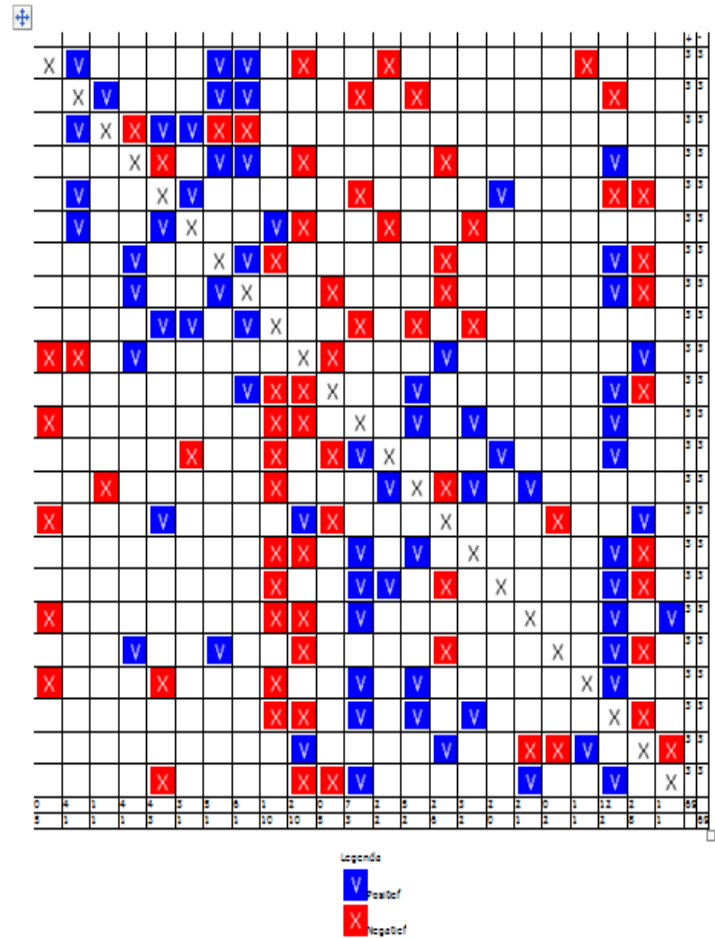
Interactie leerkracht-leerling



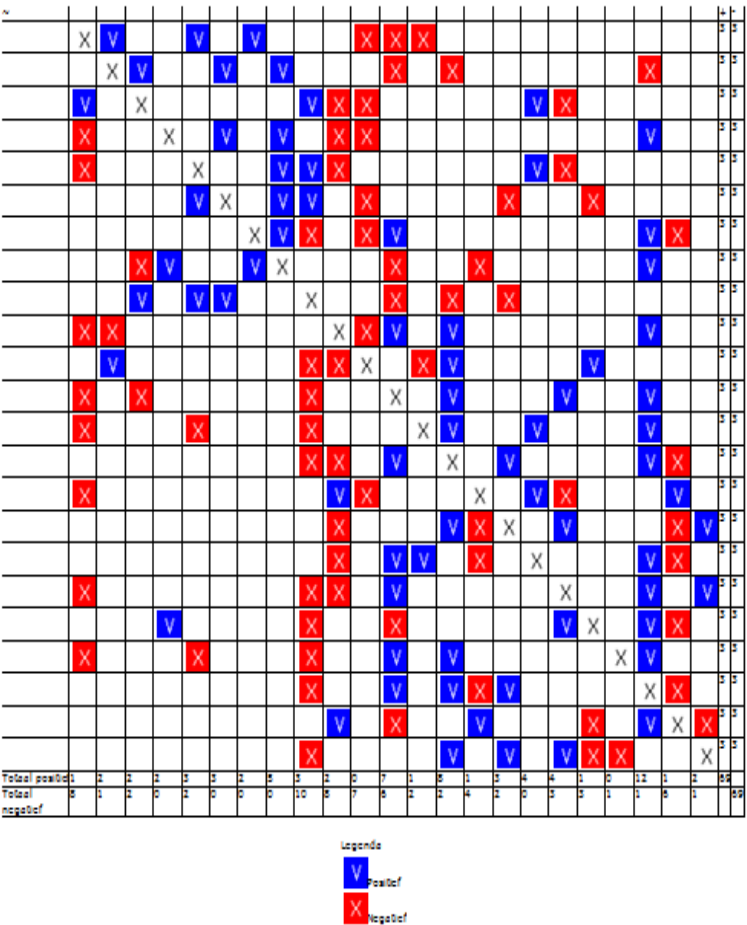
Bijlage 2

Sociogram

Sociaal januari 2012



Werk gerelateerd januari 2012:



Bijlage 3 De observaties

De observatie van de startsituatie

Op donderdag 12 januari 2012 heb ik groep 5a geobserveerd. Het is mijn eigen groep, maar op deze dag had ik studieverlof en stond er iemand anders voor de groep. Ik heb gekozen een handvaardigheidsles te observeren omdat hierin de werkplaatsen zelf te kiezen zijn en de kinderen zo meer van zichzelf laten zien.

- o De eerste drie letters van de namen van de leerlingen zijn gebruikt.
- o Alleen het positieve is genoteerd
- o Ik zit al een tijdje in de klas voordat ik met observeren begin. Ik schrijf op wat ik zie, ik wil "leeg" zijn en niet zelf conclusies trekken.

14.50 uur.

De leerkracht laat gebouwen op het bord zien ter voorbeeld.

- Ell en Noe steken hun vinger op als zij iets willen zeggen.
- Luu denkt mee met de juf en vraagt of ze eerst mogen schetsen. De juf waardeert dit.
- Het groepje van Puc let erg goed op en volgt de uitleg aandachtig.
- Lol, kia en lau kijken naar de juf en zijn niet afgeleid. Ik zie ze in hun hoofd meedenken
- Ell komt met extra ideeën over speciale gebouwen en Thi vertelt over zijn vader die bruggen bouwt.

14.54 uur

De materialen worden uitgedeeld.

- Veel kinderen wachten rustig af met het pakken van de spullen. Est luistert nog steeds nauwlettend de aanwijzingen van de juf.
- Loe pakt iets stil uit haar laatje voor de tekenles en luistert dan weer verder.
- Tho en Jay zitten de gehele tijd al naast elkaar en leggen de opdracht aan elkaar nog eens uit.

- Ind blijft zitten wanneer haar groepje spullen ophaalt en uitdeelt.
- Jet en Ind werken met hetzelfde plaatje aan een gebouw. Ze zitten naast elkaar en beginnen direct.
- Loe, Noe en Est gaan bij elkaar zitten en starten nu met z'n drieën aan een gebouw. Heel harmonieus. Lol en Ell komen erbij zitten en mogen direct meedoen.
- Ell staat op en loopt langs de tafel van Lau. Ze botst tegen haar stoel en zegt direct: 'Sorry'.
- Kay, Iri en Puc zitten in hetzelfde groepje, maar werken heel stilletjes aan de opdracht. Ze lijken erg ontspannen en werken geconcentreerd aan de opdracht.
- Flo zit alleen, hier kan hij beter werken zegt hij.
- Ayh en Jay laten aan elkaar het plaatje van een gebouw zien.
- Ben gaat naast Iri zitten. Iri kijkt naar het werk van Ben en Ben werkt vanzelf verder.
- Flo zegt: zit Thi alleen? Luu hoort dit en gaat erbij zitten. Hij vraagt tot twee keer toe aan Ben of hij haar stoel mag gebruiken.
- Lau, Tho en Kya werken gezellig samen in een groepje, zo is te horen aan het gesprek en de samenwerking.

15.02 uur

- Iedereen zit op een stoel en tekent of denkt na over de tekening.
- Kia is bij Luu en Thi gaan zitten. Kia en Luu meten samen iets op de voor de tekening van Luu. Thi tekent stil verder.
- Flo is nog steeds rustig alleen aan het werk. Hij geeft antwoord op een vraag van Jet, maar werkt daarna weer verder.
- Fle verzint een overtrekmanier op het raam, Ind komt erbij staan en zegt: 'dat is een goede manier!' Ze neemt de manier over en tekent ook iets. Fle straalt en geeft nog een extra aanwijzing.

15.05 uur

- Ell en Ayh zijn bij elkaar gaan zitten en praten over een computerprogramma. Dan kijken ze naar elkaars gebouwen en tekenen verder. Ell kijkt op als de juf iemand de Eiffeltoren op het bord laat zien. 'Ja, die is mooi om na te tekenen, Kay!' Roept ze.
- Jay gaat uit zichzelf naast Flo zitten. Ze zeggen niets, maar werken door.
- Fle vraagt aan Jet: 'Wil jij de bovenkant van mijn gebouw tekenen? Ik vind dat moeilijk!'. Jet zegt dat Fle dit zelf ook heel goed kan, want de rest is ook al mooi. Fle kijkt naar haar tekening, lacht en begint zelf aan de bovenkant.
- Ell is bij Kay gaan zitten. Kay zegt: 'Zit je goed?'. Ell bevestigt het antwoord en samen tekenen ze verder.

15.10 uur

- Kia en Luu helpen elkaar weer met de tekening. Thi zit al die tijd heel geconcentreerd te werken. Hij staat op en loopt naar Ayh die door Ell alleen was komen te zitten. Ell komt een paar seconden later ook terug en met z'n drieën werken ze zonder te praten aan de opdracht.
- Fle, Jet en Ind praten met elkaar terwijl ze ondertussen doortekenen.
- Lau zit alleen en werkt rustig.
- Tho pakt de lolly van de tafel van de zieke Leo en vraagt aan de juf of hij die na schooltijd mag gaan brengen. Het mag. Tho neemt de lolly mee en gaat weer zitten.
- Est en Noe gaan nu bij Lau zitten. Ze bekijken haar werk en vinden het plaatje mooi. Ze vragen of ze ook dat gebouw mogen maken. Lau legt haar plaatje in het midden. De twee meiden pakken een nieuw blaadje en tekenen dit gebouw nu ook na.
- Lol en Loe bekijken elkaar tekening. Lol stelt vragen over Loe tekening en geeft een compliment. Loe glimlacht en werkt nu met haar tong tussen haar lippen aan de tekening.
- Kya en Tho zitten tegen over elkaar en werken muisstil.
- Iri, Puc, Ben en Kay praten nu in het groepje. Puc maakt grapjes en Iri lacht hier om. De meiden lijken het prima naar hun zin te hebben omdat ze alle vier grapjes maken en hier om gelachen wordt.

- Jay en Flo hebben al die tijd stil naast elkaar getekend. Dan staat Jay op en gaat weer naar zijn eigen plek.

15.16 uur

- Tho kleurdoos valt. Hij staat op en begint meteen met opruimen.
- Loe en Thi tekenen nu samen in hun eigen groepje. Ay, Ell en Lol komen erbij zitten. Er wordt weer gewerkt.

15.20 uur

- Luu werkt door. Kia zegt tegen Thi: 'Pak anders een nieuw blaadje.' Thi gaat zijn punt slijpen, pakt een nieuw blaadje en begint opnieuw aan een tekening.
- Lau laat Est haar tekening zien. 'Wat mooi' zegt Est. Noe, Est en Lau delen nog steeds het zelfde plaatje. Noe en Tho werken stil door in dit groepje. Est geeft aanmoedigingen aan Lau.
- Kya, Flo en Jay zijn de eerste die opkijken als de juf in haar handen klapt. 'Nog twee minuten werken aan de tekeningen', zegt de juf. Tho steekt zijn vinger op en vraagt of het dan af moet zijn. Puc laat haar gebouw aan de juf zien. Ze krijgt de aandacht en is trots op haar werk.
- Kay gaat naast Ell staan. Ben kijkt dromerig naar de juf maar gaat uit zichzelf nog even aan het werk.
- Fle roept: 'De tekening van Noe is mooi zeg.' Kya zegt: 'Ja, die is mooi he.' Enkele kinderen komen van hun plaats en kijken naar de tekening. Drie kinderen knikken instemmend. Tho zegt: 'Laat de tekening aan de hele klas zien Noe'. Noe gaat hier niet op in en tekent weer verder.
- Jet en Kay helpen elkaar.

15.26 uur

- Puc, Iri en Ben laten elkaar hun tekeningen zien.
- Luu, Kia en Thi werken vandaag super door en ook heel gemoedelijk samen. Kay staat er nu bij en tekent ook door.

- Ben en Puc gaan bij Noe, Fle en Jet staan. Er ontstaat een woordenwisseling door een gebroken punt van Fle. Jet versterkt dit. Ind stust de boel en een ruzie is voorkomen.
- Kia gaat op weg naar zijn eigen plekje langs Ayh. Hij geeft hem een compliment over zijn tekening en loopt door.
- De juf klapt een ritme met haar handen. Iri, Kay, Kya en Ben klappen mee en letten op. Kia ruimt direct zijn tafel leeg en laat zien dat hij wacht op de juf.
- Alle kinderen kijken nu naar de juf.
- Thi gaat hoestend naar de kraan, Ayh vraagt of het gaat.
- Est knikt als de juf iets zegt.
- Noe, Lol en en het groepje van Puc luisteren geboeid naar de juf.
- Jet helpt de juf met het onthouden van het uitdelen van de briefjes.
- Fle sluit de dag af. 'Het was leuk vandaag' zegt ze.
- Noe zegt dat Loe een leuk dansje heeft gedaan in de klas. Ze vraagt aan mij of Loe dit morgen aan mij mag laten zien.
- De juf geeft iedereen een compliment voor de dag.
- Loe zet de stoel van de zieke Leo op zijn tafel.

15.35 uur

- Kay zit klaar. Haar groepje mag als eerste naar huis.
- Fle deelt bij de deur de briefjes uit en regelt dat Lau haar briefje niet vergeet.
- Ayh, Noe en Kya kletsen na in de klas.
- Lol gaat met het jas nog even de klas in en zegt: 'Kom mee Loe'.

Observatie vrije situatie Gymles

16 februari 2012

13.45

- de kinderen komen de gymzaal in en rennen op mij af.

13.47

- de gymles gaat beginnen. Juf E zegt: “ga zitten op een lijn”.
- De kinderen luisteren snel. Enkele plaatsen worden verwisseld. De juf verteld dat er trefbal gespeeld zal worden. De kinderen reageren enthousiast.
- Captains worden gekozen. Kinderen steken hun vinger op. Als er gekozen wordt reageren de kinderen normaal en gaan snel zitten. De juf verdeelt de plekjes van de leerlingen. Meiden fluisteren.
- Als de meisjes bij de jongens verdeeld worden, roepen de jongens enthousiast hun naam. De kinderen gaan uit zichzelf op een lijn zitten.

13.50

- Lintjes worden uitgedeeld. Kinderen zijn enthousiast en de meesten letten op het stilte teken

13.53

- De juf telt af en het spel begint.

13.54

- Kinderen roepen enthousiast naar degene met de bal. De eerste 2 kinderen zijn af en gaan eerlijk naar de plaats achter de lijn.

13.55

- Twee kinderen strijden om de bal. Ze kijken de juf aan. Deze zegt: “zelf oplossen, daar ben ik niet voor”. Een meisje (T.)geeft toe en geeft de bal aan het andere meisje.

13.56.

- A. krijgt de bal, hier vroeg hij al een tijdje om. Hij speelt zelf niet over.
- L. komt bij de juf klagen dat ze geen bal krijgt. N. zegt uit zichzelf: “als ik de bal krijg speel ik hem naar jou”. De juf geeft een compliment.

13.58

- De kinderen zijn eerlijk af. A. speelt niet over, kinderen klagen. Het spel gaat door.

14.01

- De bal raakt T. Ze gaat op de grond liggen. F. die de bal gooide vraagt: “Gaaf het T.?”

14.02

- A. speelt de bal over naar L. die vooraan staat. Ze gooit mis, maar hij zegt er niets van. I. staat in het veld maar ontwijkt alle ballen.

14.04

- Het spel wordt gestopt. De punten worden geteld, de winnende partij juicht.
- Één jongen (T.) wordt even terechtgewezen omdat hij op de grond ligt. Hij doet meteen wat er gevraagd wordt.

14.05

- De juf verteld dat er sportief gespeeld is. Kinderen gingen eerlijk af. Er worden nieuwe teams gemaakt. De kinderen gaan snel zitten.

Eind observatie april 2012

Verkeersles

11.39 uur

- De klas is nog de vorige taak aan het afmaken. De boeken worden in de kast gezet en P. zet alle boeken nog even recht.
- L., E. en I. en L. werken rustig door met taal. Zij zijn de laatste die deze taak af moeten maken.
- Veel kinderen zijn met de weektaak bezig. N. is apart gezet en werkt daar ook rustig verder.

11.41 uur

- De meester kondigt aan dat taal klaar is en verkeer gaat beginnen. De kinderen gaan klaar zitten en hebben een lege tafel. L. vraagt om een leeg blaadje, maar dit is niet het moment daarvoor. A. en L. delen de mappen uit. J. wilt daarbij helpen. Dit mag van de uitdelers.
- J. en T. en B. blijven rustig zitten en wachten tot hun map op tafel verschijnt.
- P. en I. rommelen in het laatje en halen water. Ze lijken afwezig, maar zitten klaar op het moment dat de meester wilt beginnen.

11.45 uur

- Het geroezemoes zwakt af, het wordt rustig. De kinderen zoeken nog in de mappen naar het goede boekje.
- N. vraagt aan L. welke bladzijde. Hij helpt haar en gaat daarna weer klaar zitten.
- K. mag door de klas lopen als een auto. De klas lacht en iedereen kijkt. De kinderen geven antwoord op de vraag, roepen door de klas wordt genegeerd. A. lijkt wat afwezig maar blijkt bij de beurt wel het antwoord te weten.
- T. werkt nog steeds aan taal. Hij let wel op de bij de verkeersregels die in de klas worden voorgedaan.

11.49 uur

- 3 kinderen lopen nu door de klas om de regels na te doen. K. staat op zijn plek, hij wilt graag alles zien. De hele groep van T. kijkt rustig vanaf de plek. N. zit nog steeds apart, maar steekt wel haar vinger op etc.
- L. krijgt de beurt. Zijn antwoord is niet goed, maar niemand reageert.

11.50 uur

- J. zit heel goed op te letten, dat zie ik aan zijn ogen die volgen. Hij reageert als zijn buurvrouw E. de beurt krijgt. Het is enthousiasme.
- L. geeft een goed antwoord en krijgt letterlijk een schouderklopje van de meester. L. glimlacht.
- De hele klas doet echt fijn mee! Er hangt een prettige sfeer.
- A. laat zijn pen vallen die hij niet beet mocht houden. De meester vraagt of het verder allemaal goed gaat, zonder een oordeel te geven. A. weet heel goed dat hij fout zat en legt snel de pen weg.
- T. bemoeit zich met de buurvrouw en de meester zegt: let op je eigen werk. Hij accepteert dit en gaat verder met de les.

11.55 uur.

- De les gaat nu in het boekje beginnen. De meester moet een paar kinderen noemen die niet in het boekje kijken. Dit gaat niet meteen goed. De meester laat de kinderen nu zelf lezen in het boekje. Iedereen zoekt nu op waar we zijn en het is muisstil.

- T. heeft inmiddels stil zijn werk weggelegd en is ook met verkeer bezig.
- De meester blijft praten over de verkeersregels. N. staart voor zich uit maar gaat daarna ook met de opdrachten verder.

11.57. uur

- De meester laat de kinderen nu zelf de vragen maken. De kinderen zoeken in het laatje. K. wijst aan L. de opdracht aan die gemaakt moet worden. B. slijpt het potlood heel stil op haar plek, maar dan gaat ze ook beginnen. 3 groepjes zijn al begonnen.

12.00 uur

- Niet iedereen snapt het. De meester vraagt: heb je wel opgelet? Nu wordt er beter gewerkt. In de groep van E. wordt gefluisterd maar het gaat over de vraag.

12.05 uur

- Er wordt vlot gewerkt en de les wordt klassikaal nagekeken. L. wordt geholpen door K. en I. als ze niet snapt waar we zijn.
- P. is al de hele tijd super aan het mee doen. Bij foutjes veegt iedereen het werk uit en ook gummen worden uitgeleend aan elkaar.

Bijlage 4

Overzicht dagelijkse sfeer beoordeling van de leerlingen

Groepsgemiddelde sfeer aan het einde van de dag per week per leerlingen (wit formulier)

Week 1: 9 tot en met 13 januari 2012	Afnemen sociogram en klimaatschaal. Begin gesprek met de leerlingen en de algemene schaalvraag met een wondervraag.
Week 2: 16 tot en met 20 januari 2012	$4+9+4+7+9+9+5+9+9+9+8+9+9+8+6+6+9+9+9+8=$ $153 / 20=$ 7.65
Week 3: 23 tot en met 17 januari 2012	$9+9+8+9+10+3+8+9+9+9+8+6+8+9+7+8+10+10+4=$ $151/ 19=$ 7.94
Week 4: 30 jan tot en met 3 feb 2012	$8+7+9+6+9+8+9+9+0+5+9+8+9+5+9+8+8+9+10+9+8=$ $160/ 21=$ 7.61
Week 5: 6 tot en met 10 feb 2012	$9+10+10+10+10+9+10+9+6+10+10+8+7+8+9+7+10+8+9+9=$ $178/20=$ 8.9
Week 6: 13 tot en met 17 februari	$8+9+10+10+7+9+9+8+10+10+10+8+10+10+5+9+5+8+8+10+8=$ $181/21=$ 8.6
Week 7: 20 tot en met 23 februari 2012	$10+10+8+8+9+10+9+10+10+9+0+8+10+9+9+8+9+8+7+10+9+9=$ $188/22=$ 8.54
Week 8: 5 tot en met 8 maart 2012	$9+10+9+8+10+9+10+9+10+10+10+2+10+7+9+10+10+10+9+10+9=$ $190/21=$ 9.04
Week 9: 12 tot en met 16 maart 2012 (hele week les van stagiaire)	$7+9+9+9+7+10+10+9+8+10+7+9+9+9+9+6+9+9+10+7+9+10=$ $191/22=$ 8.68
Week 10: 19 tot en met 23 maart 2012	$7+9+9+9+7+10+7+9+9+10+10+8+8+10+7+10+8+9+5+10+10=$ $171/21=$ 8.14
Week 11: 26 tot en met 30 maart 2012	$9+9+9+10+9+8+10+10+9+9+8+9+9+10+9+10+10+8+9+9+9+8+9=$ $209/23=$ 9.08
Week 12: 2 april tot en met 5 april 2012	$10+10+7+9+9+8+8+9+10+9+9+7+10+3+9+9+9+9+8+10+9+8+8=$ $197/23=$ 8.56
Week 13: 10 april tot en met 13 april 2012	$9+9+10+8+8+10+9+8+9+8+9+10+9+10+10+10+8+8+8+9+9=$ $188/21=$ 8.95
Week 14: 16 april tot en met 20 april 2012	$10+9+10+9+10+7+10+10+10+10+10+9+10+9+9+10+10+10+10+8+9+9+5=$ $213/23=$ 9.26
Week 15: 23 april tot en met 26 april	Afnemen sociogram en klimaatschaal. Eind gesprek met de leerlingen en de algemene schaalvraag.

Groepsgemiddelde na bepaalde lessen (blauwe formulieren)

Week 6: 13 tot en met 17 februari Na: rekenen, de pauze, muziekles, leesles	$9+6+7+6+9+7+9+6+9+8+5+8+9+7+8+9+10+5+8=$ $145/19=$ 7.63
Week 9: 5 tot en met 8 maart 2012 Na: rekenen, schrijven, een circusochtend en een les over zintuigen met proefjes	$9+7+7+7+9+10+9+9+8+9+6+10+9+6+0+7+8+6+9+8+9+10=$ $172/22=$ 7.81
Week 11: 26 tot en met 30 maart Na: Zwemles, spelling, begrijpend lezen en de pauze	$9+9+6+7+6+9+7+9+6+9+8+5+8+9+7+8+9+10+5+8+5+8+6=$ $173/23=$ 7.52

Naam:

Datum:

Ik geef mijzelf vandaag het volgende cijfer voor hoe ik heb meegewerkt aan een gezellige sfeer in de klas:

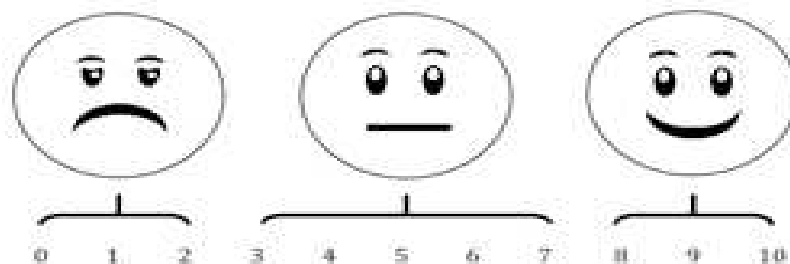
Maandag



Dinsdag



Woensdag



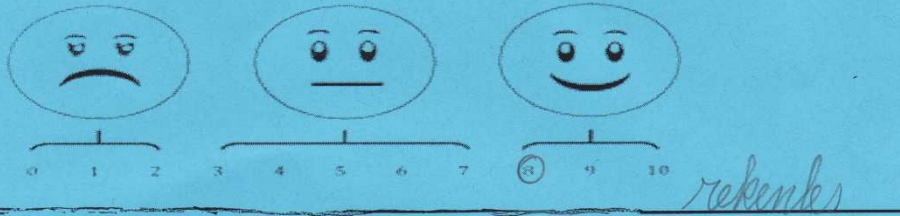
Vrijdag



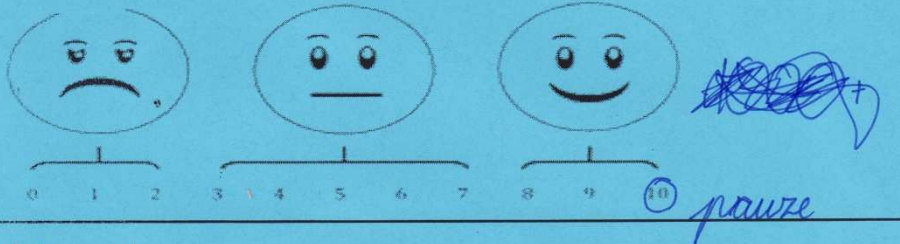
Datum:

Ik geef mijzelf vandaag het volgende cijfer voor hoe ik heb meegewerkt aan een gezellige sfeer in de klas:

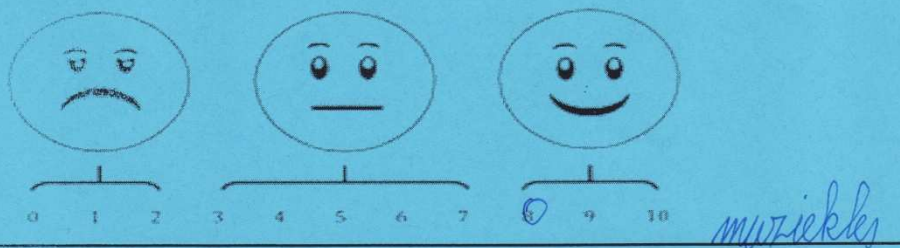
Maandag



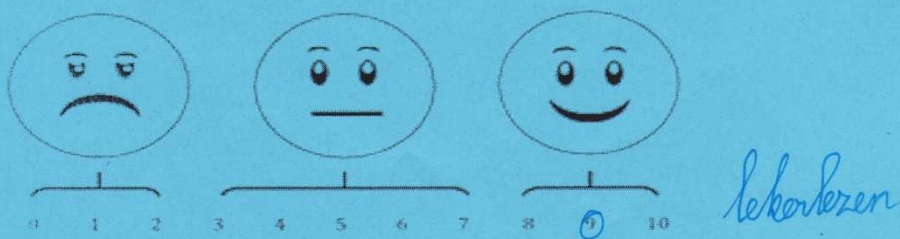
Dinsdag



Woensdag



Vrijdag



Bijlage 5

Mailcontact over de klimaatschaal met Ad Donkers

-----Oorspronkelijk bericht-----

Van: Eline Schepen [<mailto:e.schepen@palet.info>]

Verzonden: zaterdag 21 april 2012 19:57

Aan: Donkers, Ad A.M.J.M.

Onderwerp: Vraag klimaatschaal

Beste Ad Donkers,

Ik heb voor mijn scriptie gedragsspecialist de klimaatschaal in mijn klas afgenomen.

Begin januari heb ik de klimaatschaal laten invullen (score 5.04 voor de sfeer) door de leerlingen, en nu eind april heb ik dat weer gedaan.

Het is een groep 5, de leerlingen zijn 8 en 9 jaar.

Door elke dag een interventie te doen met de kinderen (energize opdrachten en kids skills etc) had ik gehoopt dat de beoordeling voor de sfeer omhoog zou gaan. Het resultaat was een iets lagere score dan in januari.

Mijn vraag is: is dit te verklaren met de leeftijdskenmerken en literatuur? Ik heb namelijk gelezen dat kinderen zich op deze leeftijd gaan verzetten tegen volwassenen, verschillen onderling gaan ontdekken en een mening gaan vormen. Of heeft u hier misschien andere verklaringen voor?

Met vriendelijke groet,

Eline Schepen

E.schepen@palet.info

Reactie op 22 april 2012

Dag Eline,

Het is te verklaren vanuit de groepsdynamica. In januari heeft jou groep zich gevormd en zijn de (informele) normen en waarden vastgelegd. Als deze negatief zijn veranderd dit vaak niet meer.

Door jou interventies is het echter niet slechter geworden, wat waarschijnlijk anders wel het geval zou zijn geweest.

Boek: oa. "Bouwen aan je groep", Ren van Engelen, Thieme Meulenhof
isbn 9789006951219

Drs. A.M.J.M. Donkers,

Orthopedagoog NVO, GZ psycholoog NIP

A.Donkers@kpnmail.nl

Tel. 0610890232

www.klimaatschaal.nl

Bijlage 6

Drie opvattingen over groep 5a na de interventie periode

Gymdocent, 19 april 2012 : *“Ik vind dat de klas de afgelopen periode leuker naar elkaar toe geworden is en sneller iets van mij aannemen. Ik was vooral te spreken over hun houding op het moment dat ik Kay liet ophalen voor de dokter. Er valt met je groep goede afspraken te maken. Bij het verdelen van de groepjes kan ik bijvoorbeeld gemakkelijk de meiden vragen om de beurt eerst 4 minder/helemaal niet populaire kinderen te kiezen. Dat doen ze dan keurig, zonder dat dit erg opvalt. De klas is wel sociaal slimmer dan de parallel groep 5. Dit houdt in dat ze bovenstaande beter kunnen, maar ook weten hoe ze moeten pesten en buitensluiten”*

Locatiedirecteur, 19 april 2012: *“Deze sociaal emotioneel intelligente klas heeft, als je naar het individuele kind kijkt, allemaal verschillende achtergronden. Deze generatie heeft ouders die soms geen ‘nee’ kunnen zeggen en verlegen zijn in de opvoedsituatie. We moeten kijken naar de groep en daar valt best nog winst te behalen. De komende periode gaan we meer coöperatieve werkvormen uitproberen. Deze klas creatieve en ‘gezellige’ klas zal daarbij gebaat zijn. Over vijf weken sluiten we af met een lunch in de natuur met de leerlingen en evalueren we, met de IB’er erbij, de tweede interventieperiode.”*

Stagiaire groep 5a, 24 april 2012:

Hoe vind je dat de leerlingen met elkaar spelen?

“Tijdens het buitenspelen zijn er meestal weinig problemen. Een enkele leerling komt klagen over een afgepakte bal of zand dat uit de zandbak gegooid is, maar daar blijft het bij.

Veelal spelen de jongens met jongens en meiden met meiden. Vaak zijn dit dezelfde groepjes.

Wat mij opvalt, is dat de leerlingen ook leuk omgaan met leerlingen uit andere groepen, of van de andere school. Laatst hadden een paar meiden het idee opgevat om een spel te doen met de hele groep. Zij hebben toen een groot deel van de groep bij elkaar gekregen, en de spelregels uitgelegd. Er werd daarna heel leuk gespeeld, iedereen hield zich goed aan de spelregels, en er ontstonden geen ruzies. Het leuke hieraan vond ik dat nu ook leerlingen met elkaar speelden die normaal niet met

elkaar spelen.

Er wordt niet ruw met elkaar gespeeld op het schoolplein, het blijft leuk. “

Hoe vind je dat de leerlingen met/van elkaar leren?

“Tijdens het Lekker Lezen wordt er heel serieus samengewerkt. Samen lezen en opdrachten maken gaat goed, en de leerlingen lijken hier plezier in te hebben. Ik heb het idee dat de leerlingen elkaar motiveren en inspireren. Dit zie ik terug in het enthousiasme waarin ze met elkaar communiceren en elkaar op ideeën brengen. Veel leerlingen vinden het leuk om anderen te helpen. Dit is vooral te zien bij lessen beeldende vorming. Tijdens techniek kwam naar voren dat de leerlingen er plezier in hebben om in een groepje te werken. Ook was goed merkbaar dat ze zich allemaal verantwoordelijk voelen voor het eindresultaat, en ook trots zijn op het eindresultaat”

De algemene sfeer in de groep?

“Vanaf de eerste dag voelde de sfeer in de groep goed. Het is een gezellige klas, met veel spontane en vrolijke kinderen.

Ik vond het jammer om te merken dat er af en toe geplaagd/gepest wordt. Dit is echter niet structureel. Hierbij komen altijd dezelfde namen naar voren.

Eline doet er veel aan om de groep meer naar elkaar toe te brengen.

Enkele populaire leerlingen kunnen veel invloed hebben op de rest van de groep.

“Er bij horen” is heel belangrijk in deze groep. Toch heb ik niet de indruk dat “buitenbeentjes” in de groep hier erg onder gebukt gaan. Onder andere Thom maakt een gelukkige indruk in de klas. Maar misschien heb ik hier niet genoeg zicht op, aangezien ik er maar één keer in de week ben.”