

Toets 5: Praktijkgericht onderzoek

Meer grip, meer groep!



Naam: Kristel van der Burgt

Studentnummer: 1320966

Begeleider: Karin Diemel

Opleiding: Master SEN Gedragsspecialist, lesplaats Nijmegen

Datum: 4 juni 2013

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	5
1.1 Aanleiding voor het onderzoek	5
1.2 Beginsituatie	5
1.3 Gewenste situatie	5
1.4 De hoofdvraag en de deelvragen	6
1.5 Verwachte opbrengsten	6
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	7
2.1 Kenmerken van een groep	7
2.2 De ontwikkeling van kinderen in groepen	7
2.3 De groep en adaptief onderwijs	8
2.4 Fases in de groepsvorming	9
2.5 Effecten van Grip op de groep	10
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	11
3.1 Doelstelling en uitgangspunt	11
3.2 Onderzoeksstrategie	11
3.3 Onderzoeksmethoden en analyse van de data	11
3.3.1 Vragenlijsten	11
3.3.2 Interviews	12
3.3.3 Observaties	12
3.4 De onderzoeksgroep	12
3.5 Ethische aspecten	13
3.6 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie	13
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	15
4.1 Verzameling van data	15
4.2 Deelvraag één	15
4.3 Deelvraag twee	15

4.4 Deelvraag drie	17
4.5 Deelvraag vier	19
4.6 Conclusies op dataniveau	21
Hoofdstuk 5: Conclusies en discussie	22
5.1 Conclusie deelvraag één	22
5.2 Conclusie deelvraag twee	22
5.3 Conclusie deelvraag drie	23
5.4 Conclusie deelvraag vier	23
5.5 Antwoord op de onderzoeksvraag	23
5.6 Discussie en aanbevelingen	24
Hoofdstuk 6: Evaluatie en reflectie	26
6.1 Betekenis van het onderzoek	26
6.2 Professionele ontwikkeling	26
Nawoord	27
Literatuurlijst	28
Bijlagen	29

Samenvatting

In dit verslag beschrijf ik een onderzoek dat is gedaan op mijn SBO school. Onze school heeft als visie:

“Het aanbieden van adaptief onderwijs in een veilig pedagogisch, didactisch klimaat met duidelijke leer- en zorglijnen, rekening houdend met de specifieke onderwijsbehoeften en persoonlijke kwaliteiten van kinderen. Daarin zijn gezamenlijke verantwoordelijkheid, betrokkenheid, respect en voorbeeldgedrag belangrijk” (uit het schoolplan 2011-2015).

Om een en ander te kunnen bieden is het bewerkstelligen van een veilige omgeving en positief (pedagogisch en didactisch) klimaat een vereiste. Alleen zo komt een leerling tot goede leerprestaties en kan het zichzelf ontwikkelen. Daarbij is de groep waarin het zit en de leerkracht die het heeft van groot belang. Het afgelopen schooljaar kreeg ik te maken met een zeer negatieve groep. De gebruikelijke interventies hadden weinig tot geen effect en brachten geen positieve verandering.

Van hieruit is de volgende onderzoeksvraag ontstaan:

Hoe ervaar ik als leerkracht en hoe ervaren de leerlingen in mijn groep, die te kampen heeft met een negatieve groeps sfeer, het werken met de methode ‘Grip op de groep’?

Gezien de aard en de doelstelling van mijn onderzoek heb ik gekozen voor een actieonderzoek. Met dit onderzoek wilde ik uitproberen of het mogelijk is om de negatieve groeps sfeer in mijn groep om te buigen naar een meer positieve. Dit heb ik gedaan met behulp van de methode *Grip op de groep*. Omdat deze methode nieuw was voor mij en de leerlingen, was ik benieuwd naar de ervaringen die we hiermee op zouden doen en de resultaten die we gingen behalen.

Aan het begin van mijn onderzoek bevond mijn groep zich in de ‘*performing fase*’ (Tuckman, 1965). Volgens van Engelen (2010) is het te laat om de groepsnormen in deze fase nog te kunnen beïnvloeden, maar hij geeft ook aan dat er een nieuw proces in gang gezet kan worden als er nieuwe leden bijkomen. Bij mijn groep was dit het geval. Met behulp van de methode *Grip op de groep* en de verworven kennis over groepsvorming is gedurende de onderzoeksperiode getracht een nieuw en positief proces op gang te brengen. Uit mijn onderzoek komt naar voren dat er binnen mijn praktijk wel degelijk veranderingen waarneembaar zijn.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

In dit hoofdstuk leg ik uit wat de aanleiding is geweest voor mijn onderzoek en geef ik een beeld van de beginsituatie. Daarnaast geef ik aan wat de gewenste situatie is en formuleer ik mijn hoofd- en deelvragen. Ik sluit af met de verwachte opbrengsten. In hoofdstuk 2 geef ik de theoretische onderbouwing van mijn onderzoek. Ik geef toelichting op de kenmerken van een groep, fases in de groepsvorming en leg een link met adaptief onderwijs. In hoofdstuk 3 beschrijf ik de onderzoeksmethodologie en ga ik in op de ethische aspecten, validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie. In hoofdstuk 4 presenteer ik de verzamelde data en resultaten en trek ik conclusies op dataniveau. In hoofdstuk 5 geef ik antwoord op mijn deelvragen en onderzoeksvraag. Tot slot evalueer en reflecteer ik mijn onderzoek en mijn rol als onderzoeker in hoofdstuk 6.

1.1 Aanleiding voor het onderzoek

Op dit moment ben ik 13 jaar werkzaam binnen het SBO. Ik heb de afgelopen jaren verschillende groepen voorbij zien komen. Tijdens de overdracht met leerkrachten krijg ik een eerste indruk van de nieuwe groep. Regelmatig is die indruk positief, maar het komt ook voor dat er een negatieve indruk achtergelaten wordt. Leerkrachten geven aan vanwege leerlingen met gedragsproblemen geen prettig jaar gehad te hebben met een bepaalde groep. Afgelopen schooljaar kreeg ik te maken met zo'n groep. Als probleem werd bij de overdracht met name pesten en het niet kunnen samenwerken en samen spelen genoemd. Hierdoor kwam het leren onder druk te staan. De leerlingen waren niet in staat om elkaar te helpen, samen te werken of actief deel te nemen aan lessen uit angst om uitgelachen te worden. Omdat ze zo op elkaar gericht waren, bleek het voor mij als leerkracht moeilijk om de negatieve sfeer te doorbreken.

Dit was voor mij aanleiding om mij te verdiepen in het ontstaan van positieve en negatieve groepen en hoe ik daar als leerkracht invloed op kan uitoefenen. Door beter zicht te krijgen op de werking van groepsprocessen en daar actief mee aan het werk te gaan, krijg ik als leerkracht meer handvatten om grip te krijgen op een groep.

1.2 Beginsituatie

Binnen deze onderbouwgroep ging veel onderwijstijd verloren aan het aanpakken van pestgedrag en het oplossen van problemen. Deze tijd ging ten koste van de leertijd, maar had ook geen blijvend effect. De negatieve sfeer had daardoor niet alleen invloed op de onderlinge relaties en het pedagogisch klimaat, maar had ook een negatief effect op de leerprestaties. Omdat alleen de inzet van de op onze school gangbare methode Leefstijl niet voldoende is gebleken om positieve veranderingen te brengen, ben ik voor mijn onderzoek op zoek gegaan naar aanvullingen.

1.3 Gewenste situatie

Onderzoek van Johnson & Johnson uit 2008 (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011) laat zien dat positief samenwerkende groepen tot betere prestaties komen. Volgens de sociale wetenschapper Ahnert (2006) is een positief groepsklimaat zelfs belangrijker voor het welzijn en het leerproces van kinderen dan goede individuele begeleiding. Mijn onderzoek richt zich dan ook op de mogelijkheden die je als leerkracht hebt om een negatief groepsproces om te buigen, met als doel een positief groepsklimaat te creëren. Dit doe ik door de methode *Grip op de groep* in te zetten binnen mijn eigen groep en de ervaringen van mijzelf en de leerlingen te evalueren. Als de bevindingen positief zijn, kunnen ook andere leerkrachten hier hun voordeel mee doen. Niemand hoeft dan nog af te wachten of ze een positief of negatief schooljaar tegemoet gaan, dit zouden leerkrachten dan zelf in de hand hebben. Daarnaast geeft van Engelen (2011) aan, dat als er in de onderbouw veel positieve normen zijn aangeleerd, de kans op een positieve groep in de bovenbouw groter wordt. Zo zou mijn onderzoek van positieve invloed kunnen zijn op de groepen die mijn leerlingen bij ons op school nog gaan doorlopen.

1.4 De hoofdvraag en deelvragen

De methode *Grip op de Groep* is bij ons op school nog niet eerder is ingezet. Ik ben dan ook erg benieuwd naar hoe de oefeningen ervaren worden door mij en de leerlingen. Vanuit dit idee is de volgende hoofdvraag ontstaan, met bijbehorende deelvragen:

‘Hoe ervaar ik als leerkracht en hoe ervaren de leerlingen in mijn groep, die te kampen heeft met een negatieve groepssfeer, het werken met de methode ‘Grip op de groep’?’

Deelvragen:

- Wat zijn de ervaringen op een andere school met het gebruik van de methode ‘Grip op de groep’ en wat zijn daar de behaalde resultaten?
- Wat heeft deze groep volgens de methode ‘Grip op de groep’ nodig, om de groepssfeer positief te kunnen beïnvloeden?
- Hoe ervaren de leerlingen de groepssfeer, voor en na het inzetten van de methode ‘Grip op de groep’?
- Hoe heb ikzelf het toepassen van de methode ‘Grip op de groep’ ervaren en wat betekent dit voor mijn verdere handelen?

1.5 Verwachte opbrengsten

Ik verwacht naar aanleiding van het onderzoek te kunnen beoordelen of *Grip op de groep* een geschikte methode is voor mijn groep. Daarnaast verwacht ik dat de methode mij kan helpen om de groepssfeer te verbeteren en alle leerlingen daarbij te kunnen betrekken. Het zou mooi zijn als deze veranderingen ook terug te vinden zijn in de meetinstrumenten die ik ga inzetten. Zo kan ik een vergelijking trekken tussen wat de leerlingen en ik ervaren hebben gedurende de onderzoeksperiode en wat de zichtbare veranderingen ‘op papier’ zijn. Indien de ervaringen met *Grip op de groep* positief zijn, zal ik de methode schoolbreed aan kunnen bevelen, of minimaal doorgeven aan de leerkracht die mijn groep volgend jaar krijgt.

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

Hoe kan ik als leerkracht invloed uitoefenen op de ontwikkeling van mijn groep? Om meer grip te krijgen is kennis over het verschijnsel 'groep' nodig. In dit hoofdstuk ga ik in op de kenmerken van groepen en het belang van een positieve groep voor de ontwikkeling van kinderen. Daarnaast ga ik in op de fases die een groep doorloopt, het ontstaan van positieve en negatieve groepen en hoe de methode *Grip op de groep* daarop inspeelt.

2.1 De kenmerken van een groep

Groepsdynamica is een tak van de sociale wetenschappen die onderzoek doet naar het gedrag van mensen in groepen, de ontwikkeling van groepen en de onderlinge relaties tussen groepen en individuen. Het gaat hierbij om de aard van het leven in groepen (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011). Maar wat is een groep eigenlijk?

Luitjes & de Zeeuw- Jans (2011, p. 17) geven de volgende definitie van een groep: *'Een verzameling van twee of meer mensen die in zekere mate afhankelijk van elkaar zijn om hun doel te bereiken, die gemeenschappelijke uitgangspunten hebben en die elkaar wederzijds beïnvloeden'*. Zij baseren zich hierbij op de kenmerken die Wijsman (2009) geeft van een groep, namelijk dat er binnen een groep sprake is van directe interactie, gezamenlijke normen en waarden, doelen en groepsstructuur.

Ook van Engelen (2010) noemt een aantal kenmerken van een groep. Deze kenmerken hebben betrekking op:

- *Relaties*
- *Rollen*
- *Groepsnormen*

Binnen een klas kunnen formele en informele groepen ontstaan. De formele groepen worden vaak door de leerkracht en de school samengesteld. Bij ons op school zijn dat bijvoorbeeld de stamgroep en de niveaugroep. Informele groepen ontstaan vaak spontaan. Het kan zijn dat een informele groep ontstaat vanwege bijvoorbeeld gedeelde interesses, maar volgens Vonk (2004) kan angst voor uitsluiting er ook voor zorgen dat een kind zich gedwongen voelt om zich aan te passen aan de eisen van de groep (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011).

2.2 De ontwikkeling van kinderen in groepen

Ieder mens heeft bepaalde behoeften waarin hij of zij wil voorzien. Maslow (1954) ontwikkelde een humanistische theorie waarmee hij probeerde te verklaren waar mensen voor leven, waarom ze zich ontwikkelen en wat ze daarvoor nodig hebben. Zijn bevindingen geeft hij weer in de volgende piramidevormige behoeftehiërarchie:



Behoefttepiramide van Maslow (1954)

Groepen vervullen een belangrijke rol bij het voorzien in de behoeften uit deze piramide (Van Engelen, 2010).

Capelleveen (2008) stelt dat over welke sociale vaardigheden een kind beschikt, niet alleen afhankelijk is van zijn of haar ontwikkelingsfase, maar ook van de mate waarin de groep waartoe het behoort tegemoet komt aan de behoeften die het heeft. Hierdoor heeft de groep een belangrijke invloed op de ontwikkeling en welzijn van een kind. Veiligheid is hierbij de eerste voorwaarde voor een positieve groei. Alleen in een veilige omgeving durft een kind te exploreren, leren en ontwikkelt het een positief zelfgevoel (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011). In mijn groep is deze veiligheid nog niet aanwezig. Leerlingen durven niet zichzelf te zijn, uit angst om uitgelachen te worden.

2.3 De groep en adaptief onderwijs

Grip op de Groep houdt rekening met de voorwaarden van adaptief onderwijs. Volgens van Engelen (2010) is er een sterke link tussen het omgaan met groepen en adaptief onderwijs. Hij stelt dat wie adaptief onderwijs vorm wil geven, rekening moet houden met de groep en de processen binnen die groep. In adaptief onderwijs wordt omgegaan met verschillen tussen leerlingen. De leerling staat centraal. Om tot leren te komen, zal eerst in een drietal basisbehoeften voorzien moeten worden: competentie, autonomie en relatie (Stevens, 1997). Als aan deze drie voorwaarden wordt voldaan, ontstaat een positief zelfbeeld bij het kind. Hierbij vervult de groep een belangrijke rol. De groep voorziet in de behoefte van:

- Inclusie: het gevoel van meetellen (relatie)
- Controle: vraag naar invloed (autonomie)
- Affectie: vraag naar waardering (competentie)

In sommige groepen lijkt haast alles vanzelf te gaan. Leerlingen lossen problemen onderling op, spelen en werken gezellig met elkaar en komen met plezier naar school. In andere groepen gaat veel mis. Er ontstaan onderling veel ruzies, samenspelen en werken gaat vaak moeizaam en er wordt gepest of geplaagd. In dit verband wordt er gesproken over de mate waarin een groep positief of negatief is. Er is sprake van een positieve groep als de groepsnormen (*sociale gedragscodes*) die heersen in onze maatschappij als positief ervaren worden. Een positieve groep heeft de volgende vier kenmerken (Van Engelen, 2010):

- Leerlingen zijn eensgezind en gemotiveerd om groepsdoelen te behalen.
- Leerlingen voelen zich medeverantwoordelijk voor de eigen groep.
- Leerlingen tonen respect voor de mening en het karakter van een ander groepslid.
- Leerlingen zijn bereid tot samenwerking.

In een negatieve groep heersen normen die als negatief ervaren worden in onze maatschappij. Een negatieve groep heeft vier kenmerken. Deze kenmerken zie ik duidelijk terug binnen mijn groep:

- Er is continue strijd om het doel te bereiken/ harmonie ontbreekt.
- Leerlingen voelen zich niet medeverantwoordelijk.
- Leerlingen tonen geen respect voor de mening en het karakter van andere groepsleden.
- Bepaalde rollen in de groep ontbreken.

Het ontstaan van bepaalde rollen is, net als het ontstaan van groepsnormen, typerend voor een groep. Ieder kind vervult hierbij één of meerdere rollen. In een positieve groep krijgen de kinderen die rol(len) die van nature het best bij ze past. De positieve groep kent de volgende zeven rollen (Van Engelen, 2010):

Leidinggevend (dit zijn leerlingen die vaak het initiatief nemen, organiseren en bewaken over een goede voortgang)	Overige groepsleden
1 Gezagsdrager 2 Sociaal werker 3 Organisator	4 Verkenner 5 Volger 6 Appellant 7 Joker

Tabel 1 Rollen in een positieve groep: zie bijlage 1 voor uitgebreide beschrijving.

De negatieve groep kent vier rollen:

Leidinggevende (houdt door middel van negatieve doelen de groep bijeen)	Overige groepsleden
1 Dictator	2 Intrigant 3 Meeloper 4 Zondebok

Tabel 2 Rollen in een negatieve groep: zie bijlage 2 voor uitgebreide beschrijving.

In een negatieve groep wordt niet tegemoet gekomen aan de basisbehoeften van kinderen, zoals die eerder genoemd zijn als voorwaarde voor adaptief onderwijs. Er is sprake van een slecht leer- en leefklimaat. Groepsbeïnvloeding kan helpen om de sfeer positief te maken en heeft daardoor een preventieve werking. Hoe eerder daarmee begonnen wordt, hoe groter de kans is op het ontstaan van een positieve groep. Door als leerkracht kennis te hebben van de verschillende fases in de groepsvorming en door het aanbieden van activiteiten die bij de fase aansluiten, heeft de leerkracht een krachtig middel in handen om de groep positief te beïnvloeden (Van Engelen, 2010).

2.4 Fases in de groepsvorming

Volgens Luitjes & de Zeeuw- Jans (2011) veranderen en ontwikkelen groepen zich. Over de manier waarop die veranderingen en ontwikkelingen zich voltrekken, zijn verschillende theorieën opgesteld. Deze theorieën onderscheiden zich in:

-zich herhalende fasetheorieën: richten zich op de vraagstukken die steeds afwisselend de groepsinteractie bepalen in de bestaansperiode van een groep.

-openvolgende fasetheorieën: gaan ervan uit dat een groep bepaalde fasen doorloopt, dat een eenmaal doorgelopen fase niet meer terugkomt en dat de ontwikkeling van een groep zich op soortgelijke wijze voltrekt.

De meest bekende *openvolgende fasetheorie* komt van Tuckman (1965). Volgens hem houden groepen zich in elke fase met specifieke vraagstukken bezig en beïnvloedt dit het gedrag van de groep. Om een groepsproces te kunnen begeleiden, moet je eerst weten wat er precies gebeurt tijdens het ontstaan van een groep. De literatuur onderscheidt de volgende fasen in de ontwikkeling van een groepsproces die onder begeleiding staat van een volwassene (van Engelen, 2010):

Fase 1 *Forming*: Kennismaking en oriëntatie op de omgeving.

Fase 2 *Storming*: De onderlinge posities worden bepaald.

Fase 3 *Norming*: De normen worden vastgesteld.

Fase 4 *Performing*: De klas gaat daadwerkelijk als groep functioneren.

Fase 5 *Adjourning*: De groep neemt afscheid.

Volgens de methode *Grip op de groep* (van Engelen, 2010) heeft de leerkracht gedurende de eerste drie fasen de mogelijkheid om van de groep leerlingen een positieve groep te maken. Dit beslaat ongeveer de eerste vier tot acht weken van het nieuwe schooljaar.

Daarna zijn de rollen, normen en waarden grotendeels bepaald voor de rest van het jaar. In de methode staat centraal hoe ik als leerkracht per fase met behulp van allerlei oefeningen een positieve groep kan creëren, waarbij steeds een bepaalde norm aangeboden en geoefend wordt. Daarnaast geeft de auteur zicht op processen die zich binnen de groep afspelen en hoe ik daar als leerkracht mijn handelen op kan afstemmen. Een belangrijk sturingsmiddel hierbij is het leiden van het gesprek na een oefening. Door in het nagesprek steeds een kind te kiezen van wie ik zeker weet dat het de positieve norm zal benoemen, kan ik als leerkracht sturing geven aan het formuleren van positieve normen binnen de groep.

2.5 Effecten van Grip op de Groep

De methode *Grip op de groep* is een middel om te streven naar een positief groepsproces. Naar de specifieke effecten van deze methode is geen gericht onderzoek gedaan. Wel is er veel te vinden over de positieve ervaringen die men met de methode op heeft gedaan. Degelijk onderzoek en harde resultaten ontbreken echter (Nederlands Jeugd Instituut, z.d.).

Grip op de Groep is echter wel gebaseerd op uitgangspunten die bewezen effectief zijn voor het bevorderen van een positieve groepsvorming. Volgens Prins (2003) neemt de kans op een gunstige ontwikkeling toe naarmate de interactie tussen kind en omgeving optimaler zijn. Leraren bevinden zich in de unieke positie om een positieve invloed te hebben op de sociale dynamiek tussen kinderen en verhogen daarmee de kans op een gunstige persoonlijkheidsontwikkeling (Van der Wolf & Van Beukering, 2009). Daarbij is het van belang dat de leerkracht zelf de juiste normen laat zien (Van Engelen, 2011). Uit onderzoek blijkt dat volwassenen een rolmodel zijn voor kinderen. Volgens Bandura (1961) leren mensen doordat ze anderen observeren en imiteren (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011). Daarnaast wijzen resultaten van verschillende onderzoeken uit dat samenwerken een positief effect heeft op contacten tussen de leerlingen en de sociale vaardigheden (Alblas, Heinstra, & Van de Sande, 2001). Ook de afwisseling tussen concentratie en ontspanning, persoonlijke aandacht, een vriendelijke benadering, duidelijkheid over gedragsregels en gezamenlijke verantwoordelijkheid worden in de literatuur naar voren gebracht als belangrijke sfeerversterkers binnen een groep (Alblas, Heinstra, & Van de Sande, 2001). Luitjes & De Zeeuw-Jans (2011) noemen in dit verband het belang van een positieve benadering en feedback, het hebben van overleg over afspraken, activiteiten en regels en het delen van de verantwoordelijkheid. De methode *Grip op de groep* houdt binnen de aangeboden lessen rekening met al deze factoren en laat ze dan ook allemaal aan bod komen.

Wat hieruit blijkt, is dat de methode rekening houdt met de factoren die bewezen effectief zijn voor het bevorderen van een positieve groepsvorming. Met name samenwerken, verantwoordelijkheid nemen, nabespreken en voorbeeldgedrag (rolmodel) hebben een prominente plek binnen de lessen en activiteiten van deze methode.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk ga ik in op de doelstelling van mijn onderzoek, de gekozen onderzoeksstrategie en de onderzoeksmethoden. Daarnaast geef ik uitleg over mijn onderzoeksgroep en ga ik in op de ethiek en de kwaliteit van mijn onderzoek.

3.1 Doelstelling en uitgangspunt

Het doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in groepsprocessen en daardoor de sfeer in mijn groep te verbeteren. Dit wil ik bereiken door de methode *Grip op de groep* in te zetten. Door inzet van de lessen en oefeningen uit de methode, probeer ik tot verbetering en verandering van mijn onderwijspraktijk te komen.

Mijn onderzoek sluit aan bij het interpretatieve paradigma. Volgens de Lange, Schuman & Montesano Montessori (2011) is het doel van het interpretativisme om de subjectieve, menselijke ervaring van een bepaalde situatie te verhelderen en te begrijpen. Ik richt mij in mijn onderzoek op de ervaringen van mijzelf, de leerlingen en collega's van een andere school met betrekking tot de methode *Grip op de groep*.

3.2 Onderzoeksstrategie

Gezien de aard en de doelstelling heeft mijn onderzoek het karakter van een actieonderzoek. Volgens de Lange, Schuman & Montesano Montessori (2011) is deze strategie geschikt voor professionals die de eigen beroepspraktijk willen onderzoeken met het doel deze te verbeteren of te vernieuwen. Deze strategie sluit aan bij het doel van mijn onderzoek. Binnen actieonderzoek is er altijd sprake van een onderzoeksdeel en een handelingsdeel.

Onderzoeksdeel: Naast het bestuderen van de methode *Grip op de groep* en relevante literatuur met betrekking tot groepsprocessen en groepsdynamica, heb ik mij verdiept in de gekozen onderzoeksstrategie en onderzoeksmethoden. Vervolgens heb ik data verzameld met behulp van meetinstrumenten en heb ik met behulp van de ervaringen van de vorige leerkracht de huidige beginsituatie in beeld gebracht. Na een periode van twaalf weken heb ik nogmaals dezelfde meetinstrumenten ingezet om te kunnen vaststellen hoe de methode ervaren is en of er veranderingen zichtbaar gemaakt konden worden. Daarnaast probeer ik de ervaringen van mij, de leerlingen en collega's van een andere school in kaart te brengen.

Handelingsdeel: Inzet van de lessen en oefeningen uit de methode *Grip op de groep*, gedurende een periode van twaalf weken.

3.3 Onderzoeksmethoden en analyse van de data

Om vast te kunnen stellen of de methode werkt in mijn groep, maak ik gebruik van kwalitatief onderzoek. De nadruk ligt op de ervaringen en niet op statistische gegevens. De data die ik heb verzameld zijn kwalitatief, waar nodig ondersteund met kwantitatieve en objectieve data (De Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Zo is het gebruik van de *Sociogrammen*, de *Quickscan positieve of negatieve groep* en de *Checklist rolherkenning* onderdeel van de methode *Grip op de groep*. Deze heb ik als statische gegevens gebruikt in dit onderzoek, net als de *Klassenklimaatschaal voor de leerling en de leerkracht*. Het interview en mijn logboek heb ik gebruikt om de ervaringen van mij, de leerlingen en de collega's van een andere school die de methode al langer gebruiken, weer te geven.

Om de hierboven genoemde kwalitatieve en kwantitatieve data te verzamelen heb ik de volgende meetinstrumenten ingezet:

3.3.1 Vragenlijsten

Gedurende mijn onderzoek heb ik gebruik gemaakt van de volgende vragenlijsten:

Klassenklimaatschaal voor leerlingen en de leerkracht

De *Klassenklimaatschaal* is ontwikkeld door Donkers & Vermulst (2011) en geeft enerzijds aan hoe de leerlingen het pedagogisch klimaat in de klas ervaren en anderzijds kunnen zij direct feedback geven op het onderwijsgedrag van de leraar. Het gebruik van dit instrument leidt tot beter inzicht in de factoren die een negatieve invloed hebben op het pedagogisch klimaat, waardoor het mogelijk is om specifiek gerichte interventies in te zetten ter verbetering. Het leraargedrag speelt hierbij een belangrijke rol (Leraar24, z.d.), vandaar dat ik ervoor gekozen heb om ook de *Klassenklimaatschaal voor de leerkracht* in te zetten. De *Klassenklimaatschaal* is afgenomen tijdens de start- en eindmeting en is ingevuld door de leerlingen.

Sociogram

Met behulp van een sociogram kan volgens Jeninga (2004) de leerkracht de sociale positie van de leerlingen in een groep bepaald worden. In de start- en eindmeting is gebruik gemaakt van de *Sociogrammen samen spelen en samen werken* uit de methode *Grip op de groep*, om zo de sociale posities van de leerlingen op het gebied van spelen en samenwerken in kaart te brengen.

Quickscan positieve of negatieve groep

De *Quickscan* is bedoeld als hulpmiddel om te zien of de groep positief of negatief is. Het is geen genormeerde test. Het is slechts een indicatie (Gripopdegroep, z.d.). Ik heb de vragenlijst twee keer ingevuld tijdens de start- en eindmeting. De vragenlijst bestaat uit tien vragen die positief of negatief beantwoord kunnen worden.

Checklist rolherkenning

De *Checklist rolherkenning* is een hulpmiddel om rollen in groepen te herkennen en werd ingezet tijdens de start- en eindmeting. De checklist is geen wetenschappelijk meetinstrument, maar wordt gebruikt om een beeld te krijgen van de groep. Zijn er bepaalde rollen in een groep aanwezig, dan is dit een signaal van een positieve of negatieve groep (Gripopdegroep, z.d.). De checklist is door mij ingevuld.

3.3.2 Interviews

Interview met collega's

Het interview hoort, naast de vragenlijst, tot de meest gebruikte onderzoeksmethoden (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Het doel van mijn interviews was om informatie te krijgen over de ervaringen die een leerkracht, twee leerlingen en de teamleider van een andere school hebben opgedaan met de methode *Grip op de groep*. Daarbij heb ik gebruik gemaakt van open vragen. Voorafgaand aan het interview is toestemming gevraagd aan de betrokkenen en is uitleg gegeven over het doel van het interview.

3.3.3 Observaties

Logboek

Omdat ik als leraar en onderzoeker de lessen en oefeningen uit de methode *Grip op de groep* aangeboden heb, was het niet mogelijk om tijdens de lessen te observeren. Observaties zijn aan het eind van de dag genoteerd in een logboek. Doel hiervan was om de gedragingen en gebeurtenissen te registreren en kennis te nemen van gedrag. Hierdoor heb ik bij kunnen houden wat er gedurende de lessen en activiteiten goed ging en wat nog aandacht nodig had.

3.4 De onderzoeksgroep

Mijn groep bestaat uit dertien leerlingen in de leeftijd van zeven tot negen jaar, negen jongens en vier meisjes. Vijf leerlingen hebben de diagnose ADHD, waarvan vier leerlingen geen medicatie krijgen. Zij hebben moeite met het controleren van hun gedrag en reageren sterk op prikkels uit de omgeving. Daarnaast hebben vier leerlingen PDD NOS. Zij hebben moeite met sociale interacties, de verbale en non-verbale communicatie en zijn weinig

flexibel in hun interesses en activiteiten (Van Lieshout, 2009). Mijn onderzoek heeft plaats gevonden binnen deze groep.

In mijn praktijk merk ik, en met behulp van de Quicksan uit de methode *Grip op de groep* weet ik, dat mijn groep een negatieve groep is. Volgens van Engelen (2010) kan de leerkracht geen verandering meer teweeg brengen als een groep eenmaal een negatieve groep geworden is. Wel geeft hij daarbij aan dat er een nieuw proces op gang gebracht kan worden als er nieuwe leden komen. Bij mijn groep was dit het geval. Vanaf januari 2013, direct na de kerstvakantie, is er een nieuwe leerling bijgekomen en zijn er vier leerlingen weggegaan. Met de kennis die ik op had gedaan in de literatuur en met de inzet van de methode *Grip op de groep* heb ik geprobeerd om een nieuw proces op gang te brengen om van mijn negatieve groep een positieve groep te maken.

3.5 Ethische aspecten

Praktijkonderzoek doe je samen met anderen. Enerzijds is er de samenwerking in de onderzoeksgroep waarbinnen sprake is van machtsverhoudingen en groepsdynamiek, anderzijds is praktijkonderzoek niet waardevrij omdat waarden en normen hierin een grote rol spelen (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2010). Ik ben mij bewust van mijn dubbele rol gedurende dit onderzoek, namelijk de rol van onderzoeker en leerkracht tegelijk. In dit onderzoek staan de groepsprocessen binnen mijn groep centraal, maar ik weet dat ik als leerkracht tevens invloed had op dit proces.

De verkregen resultaten hebben niet alleen betrekking op de processen binnen mijn onderzoeksgroep, maar ook op mij als leerkracht. Ik heb een duidelijke machtspositie, waardoor het moeilijk kan zijn voor leerlingen om eerlijke antwoorden te geven. Om dit op te vangen heb ik aan het begin van de onderzoeksperiode een kringgesprek gehouden met de leerlingen, om uit te leggen wat voor een soort oefeningen we gingen doen. Om ze medezeggenschap te geven heb ik de leerlingen gedragsregels laten formuleren, waar wij ons allemaal aan moeten houden gedurende de lessen (zie bijlage 3). Een van die regels is geworden: 'alles wat wij doen is goed'. Dat houdt in dat de leerlingen, maar ook ik als leerkracht, geen oordeel mag geven over anderen. We bespreken alle lessen na, maar doen geen uitspraken over goed of fout. Daarnaast is de beslissing genomen om de LIO stagiaire de vragenlijsten af te laten nemen die betrekking hebben op de leerkracht. Op deze manier kan de leerkracht, die tevens onderzoeker is, objectief blijven. Ook geeft het de leerlingen de mogelijkheid om eerlijk antwoord te kunnen geven over vragen over de leerkracht, zonder zich ongemakkelijk te voelen.

Met de leerlingen heb ik besproken wat er in de komende periode ging gebeuren. Daarbij heb ik per leerling aangegeven dat de antwoorden die ze over elkaar gaven geheim zouden blijven. De oefeningen en lessen vonden plaats binnen het rooster op momenten die ook bedoeld waren voor lessen 'sociaal emotionele ontwikkeling'. Ik ben open en transparant geweest over de aard en het doel van het onderzoek naar de collega's op mijn school, maar ook naar de collega's waarbij het interview is afgenomen. Deze gegevens blijven anoniem en worden alleen gebruikt voor het onderzoek. De namen van de betrokken scholen zijn bij mij bekend, maar vermeld ik niet in dit verslag.

Gedurende het hele onderzoeksproces heb ik ervoor gezorgd dat mijn handelingen consistent waren met de onderzoeksdoelen. Door het maken van een goede planning wist ik op ieder moment in welke fase ik mij bevond, welke instrumenten ik moest inzetten conform de data die ik nodig had en de benodigde bronnen.

3.6 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie

De validiteit van een onderzoeksinstrument verwijst naar de mate waarin het instrument daadwerkelijk meet wat de onderzoeker zegt of denkt te meten (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). Op de eerste plaats heb ik gebruik gemaakt van de

meetinstrumenten die de methode *Grip op de groep* biedt. Deze lijsten gaven mij inzicht in de huidige stand van zaken binnen de groep, maar kon ik wederom inzetten na de onderzoeksperiode om eventuele veranderingen te kunnen signaleren. Om een beeld te krijgen van hoe de leerlingen de groep, de lessen en mij als leerkracht ervoeren voor en na inzet van de methode, heb ik de *Klassenklimaatschaal* gebruikt. Tot slot heb ik gebruik gemaakt van interviews om de ervaringen van collega's en leerlingen van een andere school te inventariseren, die al meer ervaring hebben met deze methode.

Naast het gebruik van meerdere instrumenten is het bij praktijkonderzoek belangrijk om gebruik te maken van meerdere bronnen. Op deze wijze wordt de onderzoeksvraag vanuit verschillende invalshoeken bekeken. De Lange, Schuman & Montesano Montessori (2010) noemen dit de triangulatie. In mijn onderzoek heeft de triangulatie betrekking op de verschillende instrumenten die ik heb gebruikt en samenhang met de verschillende informanten die ik heb ingezet. Dat zijn de leerlingen uit mij groep, ik als leerkracht, de LIO stagiaire, collega's en leerlingen die ervaring hebben met de methode en de literatuur. Door meerdere instrumenten en meerdere bronnen in te zetten en gebruik te maken van start- en eindmetingen, worden de gegevens betrouwbaarder en nauwkeuriger.

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk geef ik aan de hand van mijn deelvragen weer welke data ik heb verzameld. Van iedere gebruikte methode en analyse laat ik een start- en eindmeting zien. Tot slot geef ik een korte conclusie op dataniveau.

4.1 Verzameling van data

Om antwoord te kunnen geven op de eerste deelvraag zijn interviews afgenomen. Voor de overige deelvragen is ervoor gekozen om de *Quickscan positieve of negatieve groep*, de *Checklist rolherkenning*, de *Klassenklimaatschaal voor de leerling en de leerkracht* en *Sociogrammen samen werken en samen spelen* af te nemen. Per deelvraag geef ik kort uitleg over de resultaten en bijbehorende analyse.

4.2 Deelvraag één: Wat zijn de ervaringen op een andere school met het gebruik van de methode 'Grip op de groep' en wat zijn daar de behaalde resultaten?

Voor ik begon met het onderzoek wilde ik weten hoe de ervaringen van anderen zijn met het gebruik van de methode *Grip op de groep*. Omdat er bij ons op school geen gebruik wordt gemaakt van deze methode, heb ik gekozen voor het afnemen van interviews op een school die al langer gebruik maakt van deze methode. Ik heb vragen gesteld aan de teamleider (schoolbrede blik), een leerkracht (beeld van de klas) en twee leerlingen (individuele ervaringen). Van de interviews is een matrix te vinden in bijlage 4 met daarin de voor mij belangrijkste bevindingen, gevolgd door de interviews.

Uit de interviews komt naar voren dat alle betrokken personen zeer positief zijn over het inzetten van *Grip op de groep*. Het onderwijzend personeel is vooral te spreken over de makkelijke inzetbaarheid van de methode, de bewustwording die het geeft over groepsvorming en de handvatten die de methode biedt om dit goed te kunnen begeleiden. De leerlingen noemen de lessen leuk en leerzaam. Ook de resultaten zijn volgens alle geïnterviewden positief. Er is nu meer rust in de groep volgens de leerkracht. Volgens haar is het wel van belang dat de leerkracht zich in blijft zetten om de groepsvorming positief te krijgen en te behouden. De leerlingen geven aan dat er voorheen meer ruzie was. De teamleider noemt tot slot dat alle leerkrachten van de school nu weten dat een goede groepsdynamiek belangrijk is om tot leren te kunnen komen. Zij zetten zich nu gezamenlijk in om dit mogelijk te maken.

4.3 Deelvraag twee: Wat heeft mijn groep volgens de methode 'Grip op de groep' nodig, om de groepssfeer positief te kunnen beïnvloeden?

Om een goed beeld te krijgen van de meest voorkomende problemen in mijn groep, heb ik de *Quickscan positieve of negatieve groep* ingevuld (zie bijlage 5). De quickscan laat zien dat ik met een negatieve groep te maken heb.

Quickscan positieve of negatieve groep: Startmeting januari 2013



De kinderen uit deze als negatief te classificeren groep hebben volgens de quickscan van de methode begeleiding nodig om te leren samenwerken, elkaar aan te moedigen, niet continu met elkaar te strijden, het voor elkaar op te nemen en elkaar niet buiten te sluiten. Tot slot wordt duidelijk dat de rol van *joker* en *sociaal werker* niet aanwezig zijn. Dit maakt dat er niemand in de groep positieve normen vertegenwoordigt en niemand zorgt voor relativering bij spanningen (Van Engelen, 2010). Door activiteiten uit de methode aan te bieden die

aansluiten bij de 'knelpunten' binnen deze groep, had ik de mogelijkheid om de groepssfeer positief te beïnvloeden.

Als leerkracht heb ik een voorbeeldfunctie (Van Engelen, 2010). Als ik daadwerkelijk iets wil veranderen, moet ik dit gedrag zelf laten zien. Daarnaast is het van belang dat als er een oefening uit de methode gedaan wordt waarbij een bepaalde norm nadrukkelijk naar voren komt, ik hier sturing aan kan geven door kinderen te kiezen van wie zeker is dat ze de positieve norm zullen benoemen. Om hier een goede keuze in te kunnen maken, heb ik ervoor gekozen om de *Checklist rolherkenning* in te vullen. Zo weet ik beter welke rollen bepaalde leerlingen vervullen en wie ik kan kiezen als rolmodel tijdens bepaalde oefeningen uit de methode. De ingevulde checklist is te vinden in bijlage 6. Hieronder geef ik een samenvatting van de bevindingen uit die checklist.

Positieve rollen: Uit de checklist blijkt dat er twee leerlingen in mijn groep zitten die de potentie hebben om *gezagsdrager* te zijn. Van de drie kenmerken die een gezagsdrager heeft, vertonen zij er echter maar één. Dit maakt dat zij niet opvallen als gezagsdrager binnen de groep en dat zij deze rol niet van nature vervullen. Eén leerling laat alle kenmerken zien van de *sociaal werker*. De overige kinderen accepteren deze rol echter niet van haar. Ze noemen haar hulp 'bemoeien' en wijzen het af. Ook vertoont één leerling twee kenmerken die horen bij de *organisator*. Bij deze leerling is echter PDD-NOS vastgesteld. Hierdoor heeft hij moeite met sociale interacties, de verbale en non-verbale communicatie en is weinig flexibel in zijn interesses en activiteiten (Van Lieshout, 2009). Op de momenten dat hij als organisator initiatief neemt, laat hij veel zelfbepalend gedrag zien. Dit wordt door de anderen niet geaccepteerd.

Negatieve rollen: Eén leerling vertoont alle kenmerken van de *dictator*. Binnen de groep is duidelijk waar te nemen dat hij deze rol vervult. Hij krijgt hier de ruimte voor van zijn klasgenoten. Twee leerlingen vertonen alle kenmerken van de *intrigant*. Binnen de groep is dit duidelijk te zien. Drie leerlingen vertonen alle kenmerken van de *meeloper*. Uit hun dossier weet ik dat zij in het verleden allemaal *zondebok* zijn geweest. Tot slot laten twee leerlingen alle kenmerken van de *zondebok* zien. Ook dit is binnen de groep duidelijk waar te nemen.

Vervolgens heb ik de lessen en oefeningen van de methode *Grip op de groep* ingezet. Met behulp van de informatie uit de *Quickscan* heb ik een keuze gemaakt uit oefeningen die deze groep nodig had. Daarnaast heeft het inzicht in de verschillende rollen mij geholpen om het juiste voorbeeldgedrag te laten zien gedurende de lessen en oefeningen. Door vooraf te weten welke leerlingen het juiste voorbeeldgedrag laten zien en deze leerlingen het voor te laten doen, maakte het de nabesprekingen van de normen krachtiger. Vooral de leerlinge die kenmerken vertoont van de *sociaal werker* heeft hierbij een belangrijke rol gespeeld. Zij was goed in staat om tijdens de nabesprekingen de positieve norm te benoemen. De andere leerlingen namen vervolgens deze norm over. Ook het samenwerken heeft veel aandacht gekregen. Hier hadden de leerlingen veel moeite mee. Hierbij was veel extra begeleiding van de leerkracht nodig. Het leren samenwerken is in kleine stapjes aangeboden. Zie voor een volledige beschrijving van alle lessen en activiteiten bijlagen 7 tot 18. Na de periode van twaalf weken waarin alle lessen en activiteiten aan bod gekomen zijn, is de quickscan nogmaals afgenomen, met de volgende resultaten:

Quickscan positieve of negatieve groep: Eindmeting april 2013



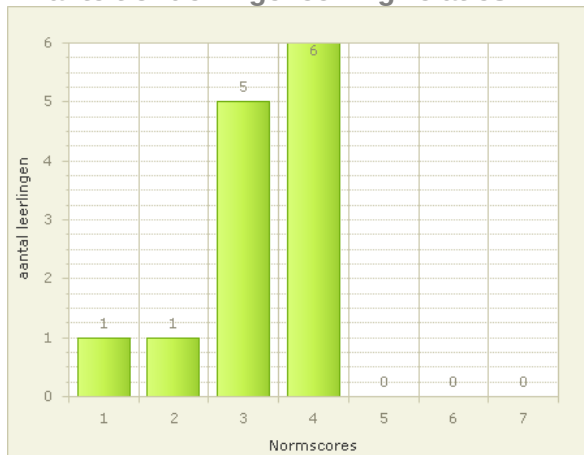
De scan laat nu zien dat de groep beter samenwerkt en dat er minder sprake is van strijd. De sfeer lijkt harmonischer. Waar de groep in januari 2013 een score had van -4, is er nu sprake van 0. Niet meer negatief, maar ook nog niet positief. Zie voor de volledige weergave bijlage 19.

4.4 Deelvraag drie: Hoe ervaren de leerlingen de groepssfeer, voor en na het inzetten van de methode 'Grip op de groep'?

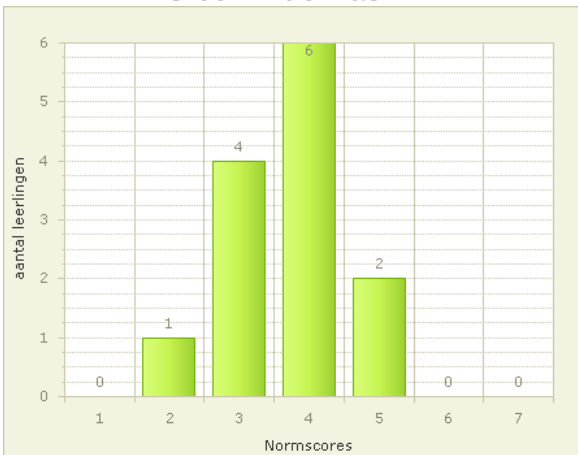
Om een goede keuze te kunnen maken uit het aanbod van de methode heb ik gekeken naar waar de groep behoefte aan heeft. Is het nodig om aandacht te besteden aan de hele sfeer binnen de groep, of komen de meeste problemen uit de onderlinge relaties? Om dit te kunnen bepalen is de *Klimaschaal voor de leerling* afgenomen. De antwoorden van de leerlingen zijn hier weergegeven in een grafiek. Zie voor alle antwoorden tijdens de start- en eindmeting bijlage 20.

Klassenklimaschaal voor de leerling: Startmeting januari 2013

Kwaliteit onderlinge leerling-relaties:



Sfeer in de klas:



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

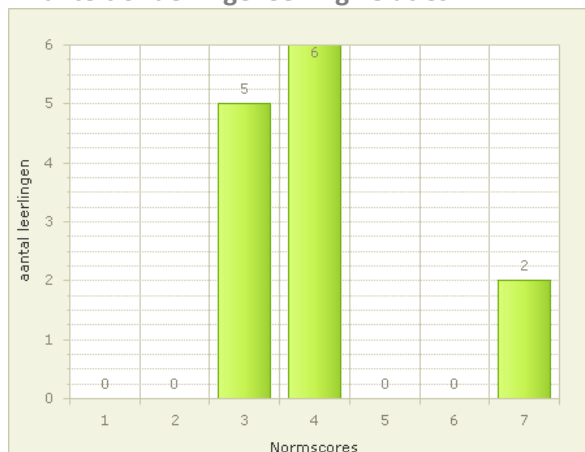
De groep scoort ondergemiddeld op de kwaliteit van de *onderlinge leerling-relaties* en op de *sfeer in de klas*. Dit zijn beide aandachtspunten voor deze klas. Drie leerlingen scoren op de onderlinge leerling-relaties of op de sfeer in de klas zelfs zorgelijk (score 1 of 2). Dit kunnen leerlingen zijn die zich niet veilig voelen in deze klas. Meerdere leerlingen scoren onder het gemiddelde (score 3).

Uit de scores van de *Klassenklimaschaal* blijkt dat zowel de onderlinge relaties als de sfeer aandachtspunten zijn. Wat opviel was dat alle leerlingen positief antwoord geven op de vraag 'samenwerken met anderen' en 'elkaar willen helpen'. Dit geeft aan dat ze graag samenwerken en elkaar willen helpen. Dit gegeven heb ik meegenomen in het aanbod van de lessen en oefeningen.

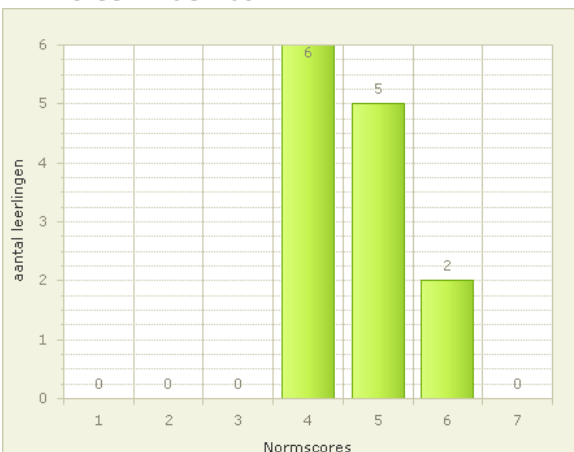
Gedurende de onderzoeksperiode is veel geïnvesteerd in de onderlinge leerling-relaties en in de sfeer. Door veel samenwerkopdrachten aan te bieden en elkaar veel te laten helpen met behulp van de methode *Grip op de groep*, is getracht hier verbetering in aan te brengen. Na de onderzoeksperiode in april liet de eindmeting Klassenklimaschaal voor de leerling de volgende scores zien:

Klassenklimaatschaal voor de leerling: Eindmeting april 2013

Kwaliteit onderlinge leerling-relaties:



Sfeer in de klas:

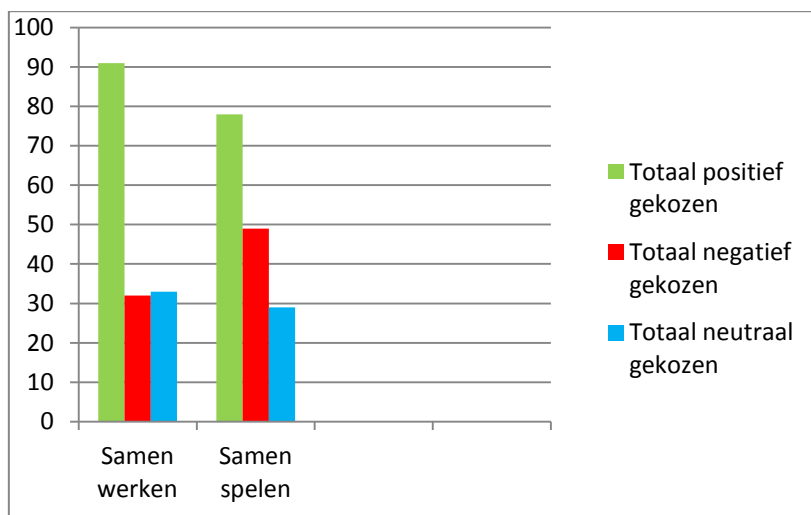


1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld, 4=gemiddeld, 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

De groep scoort op de kwaliteit van de *onderlinge leerling-relaties* nu gemiddeld en op het cluster *sfeer in de klas* iets boven het gemiddelde. De leerlingen ervaren de groepssfeer positiever. Er zijn geen leerlingen meer die zorgelijk scoren, maar er zijn wel vijf leerlingen die nog onder het gemiddelde scoren (score 3). Deze leerlingen ervaren nog steeds minder goede onderlinge leerling-relaties.

Zoals eerder aangegeven bleek uit de *Klassenklimaatschaal voor de leerling* tijdens de startmeting van januari 2013, dat de leerlingen allemaal positief staan tegenover samenwerken en elkaar willen helpen. De lessen en oefeningen uit de methode *Grip op de groep* sluiten hier goed bij aan. De leerlingen ervaren de lessen als positief, omdat het aansluit bij wat ze aangegeven hebben fijn te vinden: samenwerken en elkaar helpen. Om dit verder te kunnen stimuleren, is het van belang om te kijken welke kinderen als vanzelf goed samen kunnen werken en welke leerlingen niet. Daarom is ervoor gekozen om de *Sociogrammen samen werken en samen spelen* af te nemen. Zo kan bekeken worden wat de verschillende posities zijn binnen de groep en weet ik als leerkracht wanneer ik extra alert moet zijn op risicovolle samenstellingen van groepjes. Het totaal aantal positief, negatief of neutraal gekozen leerlingen van beide sociogrammen is als volgt in een grafiek weer te geven:

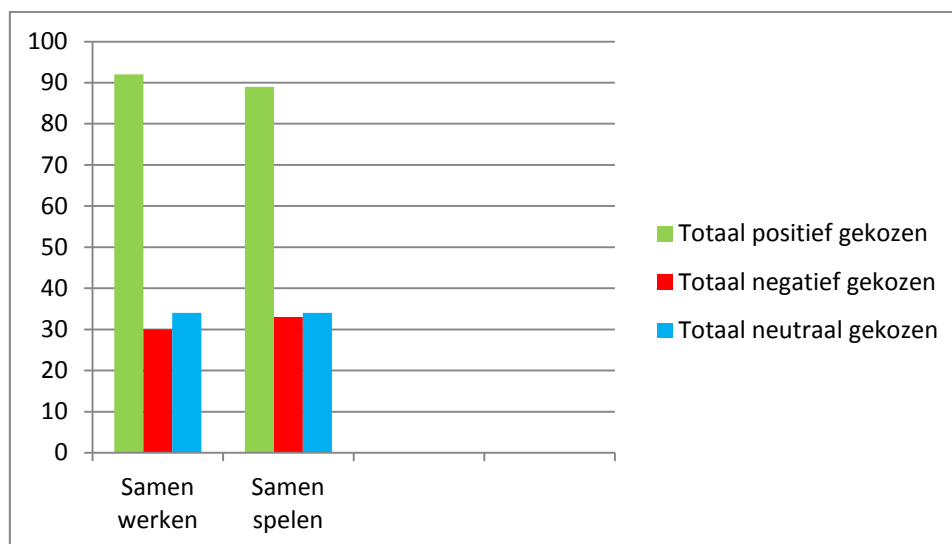
Grafiek van Sociogrammen samen werken en samen spelen: Startmeting januari 2013



In deze grafiek is te zien dat de leerlingen elkaar overwegend vaker positief kiezen als het gaat over samenwerken. Ze zijn duidelijk negatiever over elkaar als het gaat over samen spelen. De keuze voor neutraal is redelijk gelijk. Zie voor het volledige overzicht van de *Sociogrammen* bijlagen 21, 22 en 23.

Uit de meting van de *Klassenklimaatschaal voor de leerling* in januari 2013 en de *Sociogrammen*, komt naar voren dat de leerlingen positief denken over samenwerken en elkaar helpen. Van dit gegeven is gebruik gemaakt tijdens de lessen van *Grip op de groep* gedurende de onderzoeksperiode. Er is gekeken met wie de leerlingen graag samen werken en samen spelen. Op basis van deze gegevens zijn gedurende de onderzoeksperiode groepjes samengesteld, maar is ook de mate van begeleiding door mij bepaald. In april 2013 is nogmaals gekeken of de leerlingen nu beter in staat zijn om samen te werken en samen te spelen met meerdere klasgenoten, vergeleken met januari 2013. Hiervoor is nogmaals gebruik gemaakt van de *Sociogrammen* met de volgende resultaten:

Grafiek van Sociogrammen samen werken en samen spelen: Eindmeting april 2013



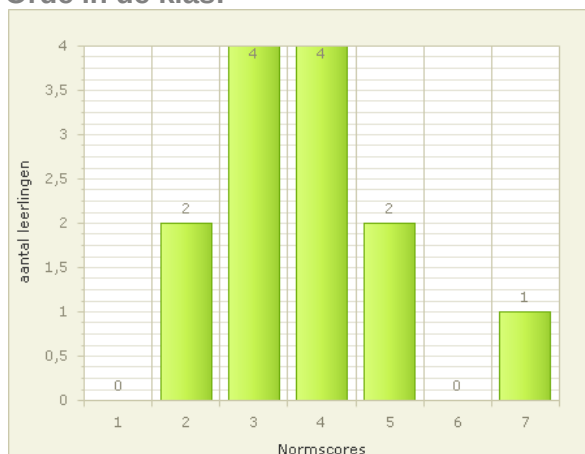
Vergeleken met januari 2013 ervaren de leerlingen groepsgenoten vaker positief op het gebied van samen werken (van 91 naar 92), maar dit verschil is minimaal. Ook zijn ze iets minder negatief (van 32 naar 30) en iets vaker neutraal (van 33 naar 34). Maar deze verschillen zijn allemaal erg klein. Op het gebied van samen spelen zijn grotere verschillen te zien. De leerlingen ervaren groepsgenoten duidelijk vaker positief (van 78 naar 89) en dus ook minder vaak negatief (van 49 naar 33) en kiezen iets vaker neutraal (van 29 naar 34).

4.5 Deelvraag vier: Hoe heb ikzelf het toepassen van de methode 'Grip op de groep' ervaren en wat betekent dit voor mijn verdere handelen?

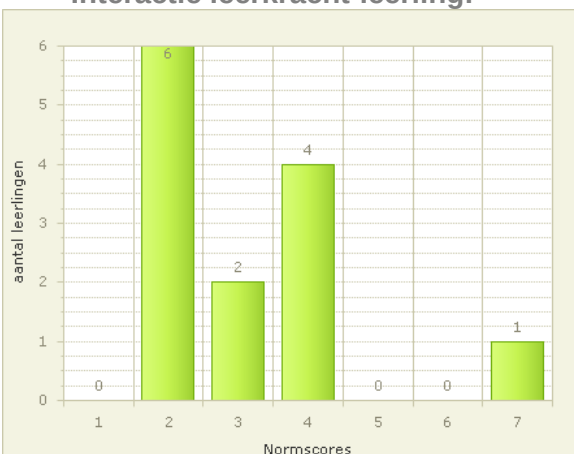
Zoals eerder gemeten is mijn groep te classificeren als een negatieve groep. Door de dagelijkse conflicten moet ik als leerkracht streng optreden. Door deze factoren ervaar ik als leerkracht minder ruimte om op een ontspannen manier met de groep om te gaan en ruimte te maken voor ontspanning en gezelligheid. Hierdoor kom ik zelf als leerkracht in een negatieve spiraal met de groep. Om te kunnen bepalen in welke mate er problemen zijn ontstaan in de relatie leerkracht-leerling heb ik de *Klimaatschaal voor de leerkracht* ingezet. Hieruit komen de volgende resultaten:

Klassenklimaatschaal voor de leerkracht: Startmeting januari 2013

Orde in de klas:



Interactie leerkracht-leerling:



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

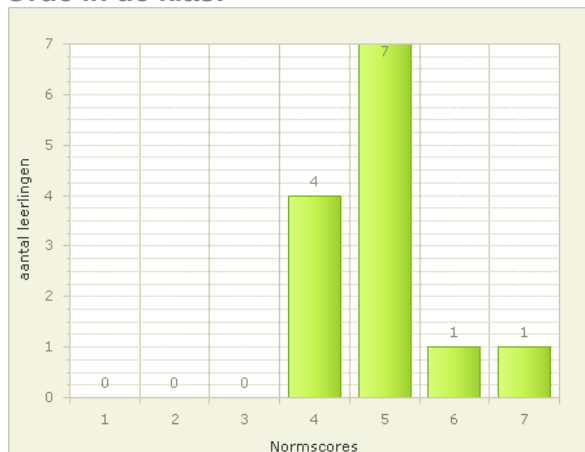
De groep scoort op het cluster *orde in de klas* gemiddeld. De leerlingen ervaren voldoende orde in de klas. Wat betreft het cluster *interactie leerkracht-leerling* is er sprake van een ondergemiddelde score en is daarom een aandachtspunt. Twee leerlingen scoren zorgelijk op het cluster orde in de klas (score 2). Zes leerlingen scoren zorgelijk op het cluster interactie in de klas (score 2). Dit is ongeveer de helft van de klas. Confronterend voor mij als leerkracht, maar wel leerzaam.

Uit de scores komt naar voren de leerlingen meer behoefte hebben aan interactie met de leerkracht. Uit de vragenlijst blijkt onder andere dat ze ervaren dat de leerkracht niet voldoende tijd heeft, weinig complimentjes geeft en niet altijd een vrolijke bui lijkt te hebben. Deze verbeterpunten neem ik mee gedurende het onderzoek en zal mijn verdere handelen als leerkracht voor deze groep mede bepalen.

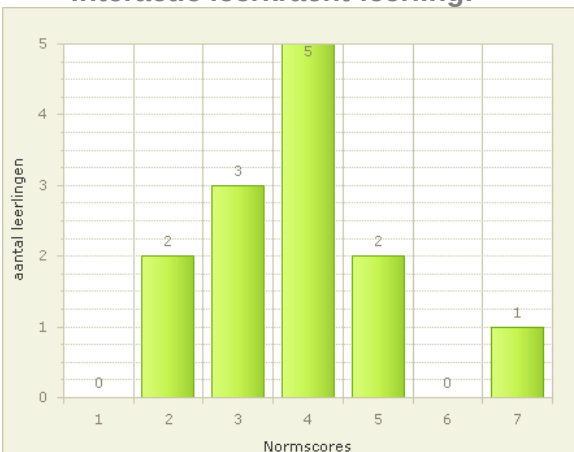
Om na te kunnen gaan of er voldoende gewerkt is aan de verbeterpunten, is in april 2013 nogmaals de *Klassenklimaatschaal voor de leerkracht* afgenomen, met de volgende resultaten:

Klassenklimaatschaal voor de leerkracht: Eindmeting april 2013

Orde in de klas:



Interactie leerkracht-leerling:



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

De groep scoort op *orde in de klas* bovengemiddeld en op *interactie leerkracht- leerling* gemiddeld. Dat is een ruim voldoende tot voldoende resultaat. De leerlingen ervaren ruim voldoende orde in de klas en voldoende communicatie. Twee leerlingen scoren nog zorgelijk op het cluster interactie in de klas (score 2). Drie leerlingen scoren onder het gemiddelde (score 3). Zij ervaren nog steeds te weinig tijd en positieve aandacht. Dit blijft voor de mij, ook na het afsluiten van de onderzoeksperiode, een aandachtspunt. Dit telt ook voor de drie leerlingen die niet zorgelijk scoren, maar wel ondergemiddeld. Zie voor een volledig overzicht van alle resultaten bijlage 24.

4.6 Conclusies op dataniveau

De geïnterviewden zijn allemaal zeer positief over het gebruik van de methoden *Grip op de groep*. Naast het gebruiksgemak van de methode wordt aangegeven dat er goede resultaten waarneembaar zijn binnen de school. Wel wordt aangegeven dat de inzet van de leerkracht van groot belang is.

Na inzet van de methode binnen mijn groep blijkt dat de groep vaardiger is geworden in het samenwerken en is er minder onderlinge strijd. De sfeer lijkt harmonischer. Toch is er nog geen sprake van een positieve groep. Op het gebied van de onderlinge leerling-relaties scoren nog vijf leerlingen onder het gemiddelde, maar er zijn geen leerlingen meer die zorgelijk scoren. De algemene score van de groep ligt nu op het gemiddelde, waar het voorheen onder het gemiddelde lag.

Ook is na inzet van de methode te zien dat de leerlingen iets vaker positief zijn ten opzichte van het samenwerken, maar dit verschil is minimaal. Ze zijn iets minder negatief en kiezen iets vaker neutraal. Deze verschillen zijn echter allemaal erg klein. Wel zijn ze duidelijk positiever over het samen spelen. Hier is dus sprake van vooruitgang.

Tot slot is er een vooruitgang te zien op het gebied van orde in de klas en de interactie leerkracht-leerling. Beide clusters laten een voldoende tot ruim voldoende resultaat zien. Toch zijn er nog twee leerlingen die zorgelijk scoren op het cluster interactie. Zij ervaren nog steeds te weinig tijd en positieve aandacht. Dit blijft voor mij als leerkracht, ook na het afsluiten van de onderzoeksperiode, een aandachtspunt. Dit telt ook voor de leerlingen die hier niet zorgelijk, maar wel ondergemiddeld scoren.

Hoofdstuk 5: Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk geef ik eerst per deelvraag mijn conclusies, gevolgd door het antwoord op mijn hoofdvraag. Ik sluit af met mijn aanbevelingen, maar stel ook een aantal resultaten ter discussie.

5.1 Deelvraag één: Wat zijn de ervaringen op een andere school met het gebruik van de methode 'Grip op de groep' en wat zijn daar de behaalde resultaten?

Gedurende de interviews werd mij duidelijk dat de geïnterviewden zeer positief zijn over de ervaringen en resultaten met *Grip op de groep*. De teamleider geeft aan dat alle leerkrachten van de school nu weten dat een goede groepsdynamiek belangrijk is voor de leerlingen om tot leren te kunnen komen. Ook van Engelen (2010) onderstreept het belang van het hebben van kennis over groepsvorming. Een goed en positief pedagogisch klimaat wordt in de literatuur als voorwaarde gesteld om tot leren te kunnen komen. Door activiteiten aan te bieden die aansluiten bij de fase waarin de groep zich bevindt, kan de leerkracht invloed uitoefenen op een positief verloop van het groepsproces en daarmee op het pedagogisch klimaat. Daarnaast noemen zowel de geïnterviewden als Van Engelen (2010) het belang van zo snel mogelijk starten met groepsbeïnvloeding. Hoe eerder er gestart wordt, hoe groter de kans is op het ontstaan van een positieve groep. Tot slot geeft de leerkracht aan dat de methode zeer makkelijk inzetbaar is, dat er meer rust is binnen de groep, maar dat de behaalde resultaten afhankelijk zijn van de inzet van de leerkracht. Groepsvorming heeft volgens haar het hele jaar aandacht van de leerkracht nodig en niet alleen de eerste paar weken. Ook Luitjes & De Zeeuw-Jans (2011) stellen dat het gedurende het hele schooljaar belangrijk is dat de leerkracht actief aandacht besteedt aan het groepsproces, activiteiten biedt die aansluiten bij de fase waarin de groep zich bevindt en tegemoet komt aan de onderwijsbehoeften van de hele groep. De leerlingen noemen vooral het feit dat ze minder ruzies ervaren binnen de groep als positieve ervaring.

5.2 Deelvraag twee: Wat heeft mijn groep volgens de methode 'Grip op de groep' nodig, om de groepssfeer positief te kunnen beïnvloeden?

Om te kunnen bepalen waar met mijn groep aan gewerkt moest worden, heb ik de *Quickscan positieve of negatieve groep* ingevuld. Na het invullen van deze scan werd mij duidelijk dat deze groep te classificeren was als negatieve groep. Dat houdt in dat de normen die binnen de groep heersen als negatief ervaren worden in onze maatschappij (Van Engelen, 2010). Met behulp van de *Quickscan* heb ik kunnen vaststellen dat mijn groep begeleiding nodig had voor het leren samenwerken, elkaar aanmoedigen, verschillen respecteren, taakgericht werken en het niet buitensluiten van elkaar. Met behulp van de interventies uit de methode *Grip op de groep* is het mogelijk geweest om de groepssfeer in mijn groep positief te beïnvloeden.

Naast het ontstaan van bepaalde normen, is het ontstaan van bepaalde rollen ook typerend voor een groep (Van Engelen, 2010). Binnen een negatieve groep ontbreken bepaalde rollen, zoals de *joker* en de *sociaal werker*. Om te kunnen bepalen of dat in mijn groep ook het geval was, is de *Checklist rolherkenning* afgenomen. Uit de checklist kwam naar voren dat er binnen de groep overwegend meer negatieve rollen aanwezig zijn. Dit maakte duidelijk dat het nodig was om als leerkracht zelf heel duidelijk het goede voorbeeld te geven en het geven van goede voorbeelden bij de leerlingen te stimuleren, omdat ze dit niet uit zichzelf laten zien binnen de groep.

De gegevens uit de *Quickscan* en de *Checklist* zijn voor mij van grote waarde geweest. Het heeft inzicht gegeven in de onderdelen waaraan gewerkt moest worden met deze groep. Daarnaast gaf het mij handvatten gedurende de lessen en oefeningen, omdat vooraf duidelijk was wie ik kon kiezen als 'vertolkers van het goede voorbeeld'. Zo kwamen de normen die geoefend moesten worden tijdens de lessen duidelijk naar voren, met goede resultaten. Dit heeft een positieve uitwerking gehad op de groepssfeer binnen deze groep.

5.3 Deelvraag drie: Hoe ervaren de leerlingen de groepssfeer, voor en na het inzetten van de methode 'Grip op de groep'?

De *Klimaatschaal voor de leerling* liet tijdens de startmeting zien dat de leerlingen de 'onderlinge leerling-relaties' en 'sfeer in de klas' als ondergemiddeld ervoeren. Een aantal leerlingen scoorden zelfs zorgelijk. Wel gaven ze allemaal aan positief te staan tegenover samenwerken en elkaar willen helpen. De lessen en oefeningen uit de methode sluiten hier goed bij aan. Daarnaast was het van belang om te kijken welke kinderen goed samen kunnen werken en welke leerlingen niet. Dit hielp mij bij het goed samenstellen van bepaalde groepjes, maar ook bij het vooraf bedacht zijn op 'risicogroepjes'. Om dit te kunnen realiseren heb ik ervoor gekozen om de *Sociogrammen samen werken en samen spelen* af te nemen.

Op de Sociogrammen is tijdens de start- en eindmeting te zien dat de leerlingen iets vaker positief zijn ten opzichte van het samenwerken, maar dit verschil is minimaal. Ook zijn ze iets minder vaak negatief en kiezen ze iets vaker neutraal. Deze verschillen zijn echter allemaal erg klein. Op het gebied van samen spelen zijn grotere verschillen te zien. De leerlingen kiezen elkaar duidelijk vaker positief en minder vaak negatief. Hier is dus sprake van een positieve ontwikkeling.

Gedurende de onderzoeksperiode is met behulp van de methode *Grip op de groep* veel geïnvesteerd in de onderlinge leerling-relaties en sfeer in de klas, omdat beide onderdelen ondergemiddeld bleken na de startmeting. Na de onderzoeksperiode liet de eindmeting zien dat er geen leerlingen meer zijn die zorgelijk scoren. Waar voorheen werd aangegeven dat de onderlinge relaties en de sfeer in de klas als ondergemiddeld werd ervaren, zo wordt de groepssfeer nu als gemiddeld ervaren.

5.4 Deelvraag vier: Hoe heb ikzelf het toepassen van de methode 'Grip op de groep' ervaren en wat betekent dit voor mijn verdere handelen?

Iedere fase in de groepsvorming vraagt om specifieke onderwijsbehoeften (Van Overveld, 2012). Het is van belang dat de leerkracht tegemoet komt aan deze behoeften. Omdat er door mij als leerkracht veel energie ging naar het oplossen van conflicten, kon ik minder tijd besteden aan het tegemoet komen aan die behoeften. Dit vertaalde zich ook naar de *Klimaatschaal voor de leerkracht*. De resultaten lieten zien dat ongeveer de helft van de groep onvoldoende tijd en aandacht ervoer van de leerkracht. Een confronterende uitslag, maar wel belangrijk. Het maakte duidelijk dat er energie werd gestopt in de verkeerde zaken. Dit proces kon met behulp van de methode omgezet worden. De eindmeting liet een voldoende resultaat zien. Toch zijn er nog twee leerlingen die te weinig tijd en positieve aandacht van de leerkracht ervaren. Dit blijft voor mij, ook na het afsluiten van de onderzoeksperiode, een aandachtspunt.

De methode *Grip op de groep* heeft mij de mogelijkheid gegeven om op een positieve wijze aandacht te besteden aan de groep. De lessen gaven ruimte voor meer interactie en meer ontspannen momenten voor mij als leerkracht met de leerlingen. Ik heb dit als zeer positief ervaren. Het heeft mij doen inzien dat mijn handelen voor het inzetten van de methode vooral gericht was op het reageren op de negatieve aspecten van de groep, waardoor ik in een negatieve spiraal terecht was gekomen met de leerlingen. De methode heeft mij laten ervaren dat mijn rol als leerkracht van grote invloed is op het in stand houden van de negatieve aspecten, maar heeft mij daarnaast ook de mogelijkheid gegeven om dit om te draaien en mijn focus te verleggen naar de positieve aspecten van deze groep.

5.5 Antwoord op de onderzoeksvraag

Op basis van de probleemverkenning is de volgende onderzoeksvraag ontstaan:

'Hoe ervaar ik als leerkracht en hoe ervaren de leerlingen in mijn groep, die te kampen heeft met een negatieve groepssfeer, het werken met de methode Grip op de groep?'

Het inzetten van de methode *Grip op de groep* is van positieve invloed geweest op de vaardigheden van deze groep, de sfeer, de onderlinge leerling-relaties en de relatie tussen de leerlingen en mij. Deze positieve ervaringen laten zich ook vertalen in de gebruikte metingen. Het onderzoek heeft dan ook aangetoond dat door de gerichte aanpak van de methode *Grip op de groep*, de sfeer in mijn groep, in deze situatie, positief beïnvloed is. Dit komt overeen met de bevindingen van de geïnterviewden, die daarbij aangeven een duidelijke link te zien tussen een positieve groep en het hebben van een prettig pedagogisch klimaat, waar effectief geleerd kan worden. Ook de literatuur bevestigt dat een goed groepsklimaat belangrijk is voor de persoonlijke ontwikkeling en het leren van leerlingen, omdat veiligheid de eerste voorwaarde is voor positieve groei (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011).

Het is echter wel nodig om bij deze positieve ervaringen enkele nuances aan te brengen. Uit de eindmeting blijkt dat er positieve veranderingen waarneembaar zijn, maar ook dat mijn groep nog geen positieve groep geworden is. Ik ervaar dat de groepsnormen die gehanteerd worden nog heel afhankelijk zijn van mijn aanwezigheid en de begeleiding die ik daarbij bied. Als ik afwezig ben, valt de groep terug op de eigen, negatieve normen.

Deze leerkrachtafhankelijkheid ervaren de geïnterviewde leerkracht en de teamleider eveneens. Ook de theorie geeft aan dat het gedurende het hele jaar belangrijk blijft om aandacht te besteden aan het groepsproces (Luitjes & De Zeeuw-Jans, 2011) en dat begeleiding nodig blijft. Als leerkracht heb ik daardoor een grote rol in het groepsproces. Het is van belang dat ik mij bewust blijf van het feit dat mijn invloed positief kan zijn op dit proces, maar ook negatief. Zo hield ik het negatieve groepsproces onbewust in stand door mijn negatieve reacties op de groep. Door deze bewust om te zetten naar positieve reacties, was ik in staat dit proces om te keren.

Als ik nu terugkijk naar de aanleiding voor dit onderzoek dan geef ik daar aan dat ik wist dat ik dit schooljaar te maken zou krijgen met een groep die als label had een negatieve groep te zijn. Met de kennis die ik nu heb weet ik dat dit niet hoeft te betekenen dat je als leerkracht het jaar maar door moet zien te komen. Ik weet nu dat positieve of negatieve groepen geen statische gegevens zijn, maar dat ik als leerkracht invloed heb op het groepsproces en het zelfs als instrument in kan zetten om te werken aan een positief pedagogisch klimaat.

5.6 Discussie en aanbevelingen

Zoals eerder aangegeven is het onmogelijk om volledig objectief te zijn gedurende het invullen van de lijsten die nodig waren voor dit onderzoek. Zo liep ik aan tegen het feit dat ik op de *Quickscan* moest beslissen of de rol van sociaal werker aanwezig was. Ik zag in mijn groep een leerlinge die alle kenmerken hiervan vertoonde, maar wiens rol niet door haar klasgenoten geaccepteerd werd. Ik vroeg mij toen af of deze rol wel of niet aanwezig kan zijn als de anderen deze afwijzen. Uiteindelijk heb ik ervoor gekozen om in te vullen dat deze rol niet aanwezig is in mijn groep, maar ik kan mij voorstellen dat een andere onderzoeker in dezelfde situatie anders zou kunnen kiezen. Dit heeft gevolgen voor de resultaten op de *Quickscan*. Deze veranderen onder invloed van de persoonlijke beweegredenen van degene die het invult. Het wel of niet accepteren van bepaalde rollen binnen een groep is een wezenlijk onderdeel van het groepsproces, maar vind ik wat onderbelicht in de methode. Zo heb ik nergens terug kunnen vinden wat ik moest doen met de afwijzing van de *sociaal werker* en hoe ik daar mee om kon gaan tijdens het invullen van de *Checklist* en de *Quickscan*. Hier zou meer aandacht aan gegeven kunnen worden in bijvoorbeeld vervolgonderzoek.

Ook viel mij op dat met name de autistische leerlingen meer moeite hebben met het invullen van de vragenlijsten. Een aantal van hen waren meer bezig met het maken van een mooi visueel patroon op de vragenlijsten. Dit maakt dat de resultaten afwijken van de werkelijkheid. Hierdoor vraag ik mij af of de doelstellingen en verwachtingen van de methode

aansluiten bij de mogelijkheden van de leerlingen binnen het speciaal basisonderwijs. En sluiten andersom de verwachtingen die ik heb van een positieve groepssfeer aan bij de verwachtingen die men heeft binnen het reguliere onderwijs? Ook hier zou verder onderzoek gewenst zijn.

Ik ben mij ervan bewust dat mijn onderzoek kleinschalig is en dat behaalde resultaten alleen gelden binnen mijn specifieke praktijk op dat moment. Immers, zodra er in mijn huidige groep iemand een dag afwezig is, er een andere leerkracht komt, of er een andere verschuiving plaatsvindt, dan zullen ook de resultaten veranderen en in beweging komen. Mijn bevindingen zullen dan ook een voorlopig en contextgebonden karakter hebben. Daarnaast is het lastig om precies aan te geven welke interventies hebben bijgedragen aan het verbeteren van de groepssfeer, het is een combinatie van de tijd, aandacht en middelen. Dit maakt harde conclusies onmogelijk, het blijft een interpretatie.

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie

In dit hoofdstuk rond ik mijn onderzoek af door nog even kort in te gaan op de betekenis van mijn onderzoek en mijn professionele ontwikkeling.

6.1 Betekenis van het onderzoek

Door de invoering van Passend onderwijs zullen wij als SBO school steeds meer te maken krijgen met ernstige leer- en gedragsproblemen. Er zullen zich binnen onze groepen steeds meer problemen voordoen. Mijn kennis op het gebied van groepsprocessen en de invloed die je daarop kunt hebben als leerkracht schoot daarin te kort. Dit onderzoek heeft mij de kans gegeven om mijn kennis te vergroten, maar ook om deze kennis direct in de praktijk te brengen. Ik heb gemerkt dat deze kennis onmisbaar is en dat wat ik in de literatuur gelezen heb, ook terug zie in de praktijk. Dit heeft mijn professionele handelen op het gebied van groepsprocessen verbeterd. Voorheen was ik geneigd om problemen meer te benaderen als een individueel probleem van bepaalde leerlingen, nu ben ik beter in staat om probleemgedrag als onderdeel te zien van het geheel en het ook zo aan te pakken.

Ik ben me er nu ook van bewust dat er direct aan het begin van het nieuwe schooljaar begeleiding gegeven moet worden aan het groepsproces en dat hier de rest van het jaar actief aandacht aan besteedt moet worden. Hier zal ik dan ook niet mee stoppen na het afronden van dit onderzoek, maar mee door blijven gaan met iedere volgende groep die ik krijg.

6.2 Professionele ontwikkeling

Als onderzoeker heb ik geleerd dat het hebben van een goede planning heel belangrijk is. Zo kon ik stap voor stap het onderzoeksproces doorlopen, zonder te verdwalen in de hoeveelheid werk en verzamelde data. Door de hoeveelheid informatie en data vond ik het soms moeilijk om de hoofd- en bijzaken uit elkaar te kunnen houden en alert te blijven op het verschil tussen het weergeven van data en het trekken van conclusies.

Ik zie het na het afronden van mijn onderzoek als mijn taak om collega's te laten inzien hoe belangrijk het begeleiden van groepsprocessen is. Niet alleen door mijn kennis te delen, maar ook door te proberen de lessen en oefeningen uit de methode *Grip op de groep* een structurele plek te laten krijgen op het rooster.

De methode *Grip op de groep* heeft mij de mogelijkheid gegeven om op een positieve wijze aandacht te besteden aan de hele groep. De lessen gaven ruimte voor meer interactie en meer ontspannen momenten voor mij als leerkracht met de leerlingen. Ik heb dit als zeer positief ervaren. Het heeft mij doen inzien dat mijn handelen voor het inzetten van de methode vooral gericht was op het reageren op de negatieve aspecten van de groep, waardoor ik in een negatieve spiraal terecht was gekomen. De methode heeft mij laten ervaren dat mijn rol als leerkracht van grote invloed is op het in stand houden van de negatieve aspecten, maar heeft mij ook de mogelijkheid gegeven dit om te draaien en mijn focus te verleggen naar de positieve aspecten van deze groep.

Tot slot neem ik de kennis en ervaringen die ik heb opgedaan gedurende dit onderzoek mee om mijn professionele handelen te verbeteren. Mijn kracht heeft altijd gelegen in het feit dat ik goed om kan gaan met (individueel) probleemgedrag. Maar dit gedrag heb ik niet eerder binnen de context van een groep geplaatst. Hierdoor werd mijn kracht binnen deze groep ook mijn valkuil: door veel individueel probleemgedrag aan te pakken ervoeren meerdere leerlingen te weinig interactie met de leerkracht en terecht. Dit leerpunt neem ik mee.

Nawoord

Ik heb nog niet eerder praktijkonderzoek gedaan. Ik heb er veel van geleerd, maar had dit niet kunnen doen zonder de hulp van een aantal mensen.

Allereerst wil ik mijn studiebegeleidster Karin Diemel bedanken. Door het stellen van kritische vragen verdwaalde ik niet in de hoeveelheid informatie en bleef mijn focus liggen op de relevante zaken. Dank daarvoor!

Ook wil ik hier Femke, Sjoerd en Jerney bedanken voor het lezen en corrigeren van mijn teksten en het meedenken over mijn onderzoek. Ondanks het feit dat jullie zelf ook bezig waren met een eigen onderzoek en omkwamen in het werk, hebben jullie de tijd genomen om mijn stukken te voorzien van kritische, zinvolle en heldere feedback. Enorm bedankt allemaal! Ook veel dank aan Sander die in zijn vrije tijd mijn stukken door heeft moeten ploeteren.

Daarnaast wil ik mijn school bedanken. Zij hebben mij de ruimte gegeven om deze opleiding te kunnen volgen. Ook grote dank aan mijn Myrthe, die mijn groep geweldig heeft opgevangen gedurende mijn studiedagen.

Kristel van der Burgt

Literatuurlijst

Alblas, G., Heinstra, R., & Sande, H. van de (2001). *Sociale psychologie voor het onderwijs*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Dossier: De Klimaatschaal (z.d.). Verkregen op 15 maart 2013, via:
<http://www.leraar24.nl/dossier/1685/de-klimaatschaal>

Ebbens, S., & Ettekoven, S. (2005). *Effectief leren*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Engelen, R. van (2011). *Bouwen aan je groep*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

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

Grip op de groep (z.d.). Verkregen op 8 januari 2013, via:
<http://www.gripopdegroep.nl/binaries/content/assets/standaardsites/gripopdegroep/tools/cklist-rolherkenning.pdf>

Grip op de groep (z.d.). Verkregen op 8 januari 2013, via:
<http://www.gripopdegroep.nl/binaries/content/assets/standaardsites/gripopdegroep/tools/quic kscan-positieve-of-negatieve-groep.pdf>

Jeninga, J. (2004). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: ThiemeMeulenhoff.

Lange, R. de, Schuman, H., & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Lieshout, T. van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Luitjes, M., & Zeeuw-Jans, I. de (2011). *Ontwikkeling in de groep. Groepsdynamica bij kinderen en jongeren*. Bussum: Coutinho.

Nederlands Jeugd Instituut (z.d.). Verkregen op 23 mei 2013, via:
<http://www.nji.nl/eCache/DEF/1/41/720.html>

Overveld, K. van (2012). *Groepsplan gedrag. Planmatig werken aan passend onderwijs*. Huizen: Pica.

Wolf, K. van der & Beukering, T. van (2009). *Gedragsproblemen in scholen*. Leuven: Acco.

Bijlagen

Bijlage 1	Rollen in een positieve groep	30
Bijlage 2	Rollen in een positieve groep	31
Bijlage 3	Gedragsregels	32
Bijlage 4	Interviews	33
Bijlage 5	Quickscan positieve of negatieve groep: startmeting	37
Bijlage 6	Checklist rolherkenning	38
Bijlage 7	Les 1: Hoe spelen we het spel?	39
Bijlage 8	Les 2: Dit ben ik!	40
Bijlage 9	Les 3: Wie ben ik?	41
Bijlage 10	Les 4: Blindemannetje	42
Bijlage 11	Les 5: Deinen in de kring	43
Bijlage 12	Les 6: Letters en cijfers maken	44
Bijlage 13	Les 7: Groepsverhaal	45
Bijlage 14	Les 8: Je mag niet meedoen	46
Bijlage 15	Les 9: Wat hoor ik?	47
Bijlage 16	Les 10: Compliment van een groep	48
Bijlage 17	Les 11: Kleurencollage	49
Bijlage 18	Les 12: De landkaart	50
Bijlage 19	Quickscan positieve of negatieve groep: eindmeting	51
Bijlage 20	Klassenklimaatschaal voor de leerling	52
Bijlage 21	Open sociogram: Leerling-lijst	53
Bijlage 22	Open sociogram: kruistabel samen werken op school	54
Bijlage 23	Open sociogram: kruistabel samen spelen op school	56
Bijlage 24	Klassenklimaatschaal voor de leerkracht	58

Bijlage 1

Rollen in een positieve groep

1. De gezagsdrager: Wat de gezagsdrager zegt of aangeeft wordt direct opgepakt door de rest van de groep. De gezagsdrager vormt de opinie van de groep en bewaakt het groepsdoel. Voorstellen van anderen die ingaan tegen het groepsdoel worden afgewezen. De gezagsdrager kan dingen bepalen zolang hij zich houdt aan de gevestigde opvattingen binnen de groep.
2. De sociaal werker: Heeft interesse in mensen, relaties en bewaakt de sfeer en het welzijn van de groepsleden. Als er hulp nodig is, grijpt de sociaal werker op positieve wijze in. De sociaal werker heeft gezag, maar niet het hoogste gezag. De invloed wordt gebruikt om de sfeer in de groep te bewaken en positief te houden. Kenmerkend voor de sociaal werker is het aanbieden van compromissen op het moment van een impasse.
3. De organisator: Weet alles te regelen. Geeft feitelijk direct leiding aan andere groepsleden op positieve wijze. Zorgt voor instandhouding van de hiërarchie binnen de groep. De verschillen tussen groepsleden worden geaccepteerd.
4. De verkenner: Zijn niet leidinggevend, maar nemen vaak initiatieven op het moment dat duidelijk is wat de bedoeling is. De verkenners zijn vaak concurrenten van de organisatoren.
5. De volger: De groepsleden die trouw doen wat er van hen gevraagd wordt. De macht van de organisator is afhankelijk van de loyaliteit van de volgers.
6. De appellant: Is de laagste in de hiërarchie van de groep, maar essentieel voor de positieve groep. De appellant appelleert aan de gevoelens van zorgzaamheid, mededogen en verantwoordelijkheid van de groep. Hoe meer hulp de appellant nodig heeft, hoe beter het is voor de groep.
7. De joker: Zorgt voor relativering. De joker voorkomt dat zaken te serieus genomen worden en uit de hand lopen.

Bijlage 2

Rollen in een negatieve groep

1. De dictator: Geniet geen natuurlijk, door de groep ondersteund en erkend gezag. Hij probeert door middel van negatieve doelen de groep bijeen te houden en zo een vorm van saamhorigheid te creëren. Hij zorgt ervoor dat anderen slachtoffer worden van de groep, want een gezamenlijke vijand is een doel. De dictator moet op zijn hoede zijn, want er zijn steeds aanvallen op zijn positie.
2. De intrigant: Probeert voldoende aanhangers te verwerven om zelf leidinggevend te kunnen worden. De middelen die hiervoor gebruikt worden zijn negatief (roddelen, pesten enz.).
3. De meeloper: Zij voelen zich veilig zolang ze de dictator en intrigant steunen en doen wat er gezegd wordt. Zolang ze dit blijven doen worden ze geen zondebok.
4. De zondebok: Deze wordt continue gepest.

Bijlage 3

Gedragsregels



- Wij delen samen
- Wij zijn vrienden van elkaar
- Wij luisteren naar elkaar
- De afspraken tellen voor overal op school
- Wij doen aardig tegen elkaar
- Wat wij doen is goed
- Wij raken elkaar pas aan als de ander dat goed vindt

Bijlage 4

Interviews

De verkorte weergave van het interview met daarin de voor mij meest relevante gegevens geef ik hier weer in een matrix. Het uitgebreide interview volgt daarna.

	Leerkracht	Leerling A (jongen)	Leerling B (meisje)	Teamleider
Wat is de aanleiding geweest voor inzet van de methode?	Nieuwsgierigheid: hoe kan het zijn dat de ene groep positief is en de ander negatief?	Er was eerst veel ruzie in de klas. Er werd zelfs gepest.	Iedereen had een eigen groepje, maar de groepjes wilden niet met elkaar spelen.	Waarom verloopt het schooljaar bij de ene leerkracht positief en bij de ander niet? Omdat 'goede' leerkrachten ook het waarom niet weten, kunnen ze het anderen ook niet uitleggen.
Hoe ervaar je de lessen en oefeningen uit de methode?	Makkelijk inzetbaar, lessen zijn helemaal uitgeschreven. Vooral de nabesprekingen zijn erg belangrijk. Het is makkelijk om andere lessen of projecten aan te koppelen.	Ik vond vooral het blinddoekspel leuk, toen heb ik een grapje uitgehaald met mijn vriendje. Dat vond hij wel leuk.	Ik vond alles leuk en leerzaam. Eerst moesten we wel lachen, want we moesten er aan wennen. Nu snappen we het.	Er is meer bewustwording bij de leerkrachten. Het geeft leerkrachten handvatten om te weten wat je kunt doen aan groepsdynamiek (ankers).
Zijn er veranderingen merkbaar na inzet van de methode?	Voorheen was mijn groep druk en onrustig. Nu staan ze bekend als de 'leukste groep van de school'	Er is nog wel ruzie, maar we kunnen het nu beter goedmaken. Ik durf nu ook eerder naar de juf als er iets aan de hand is.	Omdat je ook soms met kinderen moest samenwerken die je eerst niet leuk vond, heb je ze toch leren kennen. Dan zijn ze toch wel leuk, terwijl je eerst dacht van niet.	Leerkrachten weten nu dat de groepsdynamiek goed moet zijn om effectief leren mogelijk te maken. Ze hebben nu de mogelijkheid om hier zo snel mogelijk mee te beginnen en weten wat ze kunnen doen.
Heb je tips voor scholen die deze methode overwegen te gaan gebruiken?	-Ga veel in gesprek met de leerlingen. -Vraag begeleiding van de auteur (Van Engelen). -Zorg dat iemand het initiatief neemt	-De kinderen moeten veel samenwerken en samen praten en spelen. Dan leer je dat veel sneller.	-Als er ruzie is moet je dat gewoon uitpraten. -Als er iets is moet je dat snel vertellen, bijvoorbeeld	-Maak de eerste acht weken ruimte in het rooster voor de lessen. Stel alle andere vakken nog even uit. De nadruk ligt nu nog

	tot het 'warm houden' van de methode. -Verdiep je in de rollen van de leerlingen, zo kan je beter op je groep inspelen. -Wissel ervaringen en ideeën met collega's. -Verdiep je in de theorie.	-Ik zou alle lessen nog wel eens willen doen, dan vergeten we het niet. Nu doen we dat alleen aan het begin van het schooljaar.	tegen de juf.	te vaak op het didactische. -Start meteen de maandag na de vakantie. -Herhaal bepaalde oefeningen na de meivakantie. -Ga na acht weken met elkaar in gesprek. Hoe is het gegaan?
--	---	---	---------------	---

Vragen voor de leerkracht:

Waarom/hoe is de behoefte ontstaan om deze methode te gaan gebruiken?

Vanuit nieuwsgierigheid. Waarom is de ene groep positief en de andere negatief.

Hebben jullie hiervoor andere methodes gebruikt/geprobeerd?

Niet echt. We hebben wel diverse materialen op school, zoals het Kinderkwaliteitenspel, maar die worden incidenteel tot niet gebruikt.

Wat vraagt de methode van de leerkracht?

Weinig, het is een makkelijke methode, alle lessen staan beschreven in het boek. Het is wel belangrijk om de lessen goed na te bespreken en veel vragen te stellen/ gesprekken te voeren.

Hoe heb je deze zelf als leerkracht ervaren?

Vooraf de rolverkenning vond ik een eye-opener. Zo leer je rekening houden met de leider (ga je er niet steeds tegenin) en geef je de Joker ook ruimte om zijn grapjes te kunnen maken.

Hoe intensief wordt de methode op dit moment gebruikt?

De methode wordt vooral ingezet na de eerste acht weken van de vakantie. Daarna herhaal je bepaalde lessen die (opnieuw) aandacht nodig hebben.

Wat was de beginsituatie van de groep voor het gebruik van de methode?

Mijn groep stond bekend als druk en onrustig, nu als 'de leukste groep van de school'.

Welke verschillen zijn er waar te nemen voor en na het inzetten van de methode?

Er is duidelijk sprake van een groepsgevoel, de groep is echt een groep. Er is minder ruzie.

Zijn er aanpassingen gemaakt om de methode passend te maken voor de groep?

Soms kan je er een eigen draai aan geven, of vanuit een eigen idee verder een les ontwikkelen, maar dat hoeft niet. De methode is geheel gebruiksklaar, maar is wel afhankelijk van hoe je er zelf mee omgaat als leerkracht. De methode is makkelijk te koppelen aan andere lessen en projecten.

Aanbevelingen/tips?

-Nodig de auteur R. van Engelen uit. Hij komt uit het onderwijs (praktische tips), maar heeft ook veel kennis (theorie). Hij maakt de mensen enthousiast.

-Deel je ervaringen met je collega's, deel tips en ideeën met elkaar.

-Zorg dat iemand het initiatief blijft nemen om het 'warm' te houden.

Vragen voor de leerlingen:

Wat vinden jullie van de groep waar je in zit?

Leuk. Er is soms ruzie, maar dat maken we best snel weer goed.

Hoe is het contact met de groep en de juf/ meester?

Eerst durfden we niet alles te vertellen, maar nu wel.

Hoort iedereen erbij?

Soms hebben twee of drie leerlingen nog vaak ruzie, maar verder hoort iedereen erbij.

Wordt er gepest of geplaagd?

Nee

Is dat altijd zo geweest of was dat eerst anders?

Dat was eerst wel toen we in groep 5 zaten, maar nu we in groep 7 zitten is dat niet meer zo. Door de lessen hebben we ook minder ruzie nu.

Kan je uitleggen wat er anders is?

Eerst was er veel meer ruzie, maar omdat we nu door de lessen beter aan elkaar gewend zijn kunnen we het beter oplossen.

Hoe merk jij zelf dat het nu beter of slechter gaat?

Soms gaat het weer wat slechter, maar als we dan weer een les doen gaat het weer goed.

Hebben de lessen daarbij geholpen denk je?

Ja, door de lessen gaat het echt beter. Alle lessen zijn ook leuk en leerzaam. Eerst moesten we er wel aan wennen en veel lachen, maar nu snappen we het.

Heb je tips voor mij als ik deze lessen ga doen?

Het verhaal is heel erg leuk, die zou ik nog wel eens willen horen. En ik zou alle lessen nog wel eens vaker willen doen. Vooral blindemannetje, want toen heb ik een grapje uitgehaald met mijn vriendje. Toen heb ik hem stiekem naar de gang gebracht. Hij vond dat ook grappig.

Heb je tips voor de kinderen uit mijn klas als we deze lessen gaan doen, of tips om het fijn te maken voor in de groep?

Ga veel samenwerken en praten en spelen. Ook met de kinderen waarvan je denkt dat ze niet aardig zijn, want dat zijn ze misschien wel. Praat een ruzie altijd uit en vertel het als er iets aan de hand is.

Vragen voor de teamleider:

Wat was de aanleiding voor het kiezen van deze methode?

Voorheen werkte ik in het bedrijfsleven. Daar wordt veel gewerkt met groepsdynamiek. Ik vroeg me af waarom dit niet wordt gebruikt in het onderwijs, juist omdat je hier zoveel te maken hebt met groepen. Daarnaast lijkt alles bij bepaalde leerkrachten vanzelf te gaan en bij andere juist niet. Deze 'goede' leerkrachten kunnen niet aangeven waarom het goed gaat, omdat het zo vanzelf lijkt te gaan. Zij kunnen hun minder goede collega's daardoor niet echt helpen. Zij doen ongemerkt de goede dingen. De methode zorgt ervoor dat je ziet dat je de goede dingen doet en waarom.

Hoe is de school terechtgekomen bij deze methode (via een tip en gerichte zoektocht)?

Via een artikel in de Gelderlander. Met name het feit dat René van Engelen zelf uit het onderwijs komt sprak mij aan.

Heeft de methode jullie verwachtingen waargemaakt?

Ja, iedereen is zich nu bewust van wat hij of zij doet binnen de groep. Daarnaast is de meest negatieve leerkracht in staat om positieve doelen te behalen met de groep.

Waarom is de keuze gemaakt om de methode schoolbreed door te voeren?

De groepsdynamiek moet goed zijn om tot leren te kunnen komen. Verstoringen in de groep heeft een negatieve invloed op de effectieve leertijd. Een goede groepsdynamiek heeft dus positieve invloed op alle klassen binnen de school en de daarbij behorende leerresultaten. De hele school heeft er dus belang bij.

Wordt de methode ook nu nog intensief gebruikt of incidenteel?

De methode wordt de eerste acht weken schoolweken ingezet door alle leerkrachten. Daarna wordt gekeken per groep wanneer herhaling nodig is. We adviseren leerkrachten om met name na een periode van twee weken vakantie bepaalde lessen te herhalen. Twee weken lijkt voor volwassenen niet lang, maar dat is het voor kinderen wel.

Worden daarbij alle lijsten nog gebruikt?

We gebruiken de lijsten nu alleen bij de start van het jaar. We gaan nog bekijken of het nuttig is om ook een eindmeting af te nemen en of de lijsten een rol kunnen spelen bij de overdracht naar andere leerkrachten.

Zijn er schoolbreed veranderingen waarneembaar?

Het heeft iedereen bewuster gemaakt. We vragen ons vaker af hoe het gaat in de groep. We kunnen sneller ingrijpen als het ergens mis dreigt te gaan.

Zijn er aanpassingen gemaakt binnen de methode, om de methode schoolbreed 'passend' te maken?

Nee, de methode is zo heel goed te gebruiken. Wel koppelen we bepaalde activiteiten uit de methode aan andere projecten. Zo hebben we het project 'Wereldleiders' gekoppeld aan de lessen over leiders uit de methode om het zo te kunnen introduceren. Wel is het zo dat de groepen 1 tot 4 zelf 'voorbereidende' activiteiten aanbieden, die aansluiten op de lessen uit de methode. Vanaf groep 5 volgen we de lessen uit de methode.

Wat waren de ervaringen gedurende het gebruik van deze methode?

Iedereen begrijpt nu wat het nut is van een goede groepsdynamiek, voor nu maar ook voor later. De methode is flexibel, de lessen zijn leuk om te doen, maar je kan er ook heel makkelijk je eigen draai aangeven als je dat fijn vindt.

Verder nog aanbevelingen/tips?

- Start meteen met de lessen op de maandag na de zomervakantie.
- Het management moet ervoor zorgen dat deze lessen de belangrijkste lessen zijn in de eerste acht weken. Maak daar ruimte voor en start pas later met de lessen rekenen en taal.
- Verdiep je in de theorie, dan weet je beter wat je aan het doen bent.
- Kom na vier weken bij elkaar om te bespreken hoe het gaat, tips en ideeën uit te wisselen.

Bijlage 5

Quickscan positieve of negatieve groep: startmeting

Deze quickscan is bedoeld als hulpmiddel om te zien of de groep positief of negatief is. Het is niet zo dat een kenmerk continu moet voorkomen. Het gaat er om of het 'in het algemeen' geldt voor de groep. Je kunt de quickscan toepassen op de hele groep en op subgroepen.

Startmeting januari 2013:

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

Bijlage 6

Checklist rolherkenning

P- Rollen in de positieve groep	
P.1- Gezagsdrager (leidinggevende rol)	
P.1.1	(Bijna) alle andere kinderen beoordelen deze leerling positief: JV en FB
P.1.2	Deze leerling geeft een vorm van toestemming om iets te doen als groep.
P.1.3	De leerling heeft een positief, stabiel karakter.

P- Rollen in de positieve groep	
P.2- Sociaal werker (leidinggevende rol)	
P.2.1	Leerling is er als eerste bij als een ander iets overkomt: BB
P.2.2	Deze leerling is zorgzaam naar andere leerlingen toe: BB
P.2.3	Neemt initiatieven om de groepssfeer goed te houden: BB
P.2.4	Intervenieert bij conflicten en draagt bij tot het oplossen van het conflict: BB

P- Rollen in de positieve groep	
P.3 – Organisator (leidinggevende rol)	
P.3.1	Deze leerling organiseert in zowel formele als informele groepssituaties.
P.3.2	Verdeelt taken bij het samenwerken: BC
P.3.3	Neemt het initiatief bij het maken van afspraken bij bijvoorbeeld spelletjes: BC
P.3.4	Neemt de leiding in een gesprek.

N – rollen in de negatieve groep	
N.1 – Dictator (leidinggevende rol)	
N.1.1	Vergaart 'medestanders' om zich heen: JvdD
N.1.2	Deze leerling heeft de leiding op een negatieve manier: JvdD
N.1.3	Toont geen respect voor andere leerlingen: JvdD
N.1.4	Deze leerling stelt doelen met een negatieve lading: JvdD
N.1.5	Deze leerling pest: JvdD

N – rollen in de negatieve groep	
N.2 – Intrigant	
N.2.1	Deze leerling is niet bang voor de dictator: DB en VH
N.2.2	Probeert kinderen tegen elkaar uit te spelen: DB en VH
N.2.3	Schuift de schuld op andere kinderen (op een zondebok of een meeloper): DB en VH
N.2.4	Probeert de positie van de dictator onderuit te halen EN probeert in het geveel te komen van de dictator: DB en VH
N.2.5	Veel gebruikte middelen van de intrigant om doelen te bereiken: roddelen, pesten, bedreiging en omkoping: DB en VH

N – rollen in de negatieve groep	
N.3 – Meeloper	
N.3.1	Doet alles wat de dictator en/of intrigant van hem of haar vragen: WvdH, NvD, JvK
N.3.2	Deze leerling stelt zich onderdanig op: WvdH, NvD, JvK
N.3.3	Deze leerling pest de zondebok: WvdH, NvD, JvK
N.3.4	Kan regelmatig van rol wisselen met de zondebok: WvdH, NvD, JvK

N – rollen in de negatieve groep	
N.4 – Zondebok	
N.4.1	Deze leerling krijgt ongefundeerd de schuld van allerlei zaken: IvM en SD
N.4.2	Frustraties van anderen worden op deze leerling botgevierd (bijv. door slaan, schelden, schreeuwen): IvM en SD
N.4.3	Leerling stelt zich onderdanig op: IvM en SD
N.4.4	Kan regelmatig van rol wisselen met de meeloper: IvM en SD

Bijlage 7

Les 1: Hoe spelen we het spel?

Norm: je veilig voelen

Doel: De leerlingen bedenken de afspraken die we maken over hoe we met elkaar omgaan tijdens de lessen.

Uitvoering: Tijdens de kring bespreek ik wat we de komende tijd gaan doen en wat de leerlingen kunnen verwachten. Vervolgens geeft de groep zelf aan hoe ze met elkaar omgaan tijdens de lessen. Ik zorg ervoor dat de leerlingen met positieve waarden en normen als eerste antwoorden. De afspraken worden geformuleerd in plustaal. De afspraken worden opgeschreven, opgeplakt en door de leerlingen versierd. Tot slot worden de afspraken voor iedereen zichtbaar op de deur gehangen.



Evaluatie: De leerlingen zijn wat onwennig en afwachtend, maar vinden het leuk om mee te denken en te mogen beslissen. Afspraken maken in plustaal is moeilijk. Hier heb ik ze bij geholpen. Door in eerste instantie de leerlingen met positieve normen te vragen is de toon van alle leerlingen positief. Het meedenken door alle leerlingen maakt de regels extra belangrijk. Na de les werd snel duidelijk dat de regels dagelijks herhaald en besproken moeten worden, aangezien de leerlingen zich er niet uit zichzelf aan houden.

Bijlage 8

Les 2: Dit ben ik!

Norm: je veilig voelen

Doel: De leerlingen leren om aan andere kinderen te laten zien wie ze zijn.

Uitvoering: Alle kinderen krijgen tekenpapier, lijntjespapier en ze hebben beschikking over kleurpotloden, lijm en schaar. Voor een positieve omgang is kennis van de ander van groot belang. Op het blad schrijven de kinderen 'Dit ben ik'. Op het lijntjespapier schrijven ze op wie ze zijn, wat ze leuk vinden, waar ze van houden enzovoort. Vervolgens plakken ze het blad op het tekenblad en maken ze er een tekening bij. Wie wil mag aan het eind van de les het 'Dit ben ik' blad aan de groep presenteren. Vervolgens worden alle bladen zichtbaar opgehangen.



Evaluatie: Veel kinderen hebben moeite met lezen en schrijven. Zij werden onzeker van het feit of ze wel iets op konden schrijven. Om te voorkomen dat kinderen afhaakten, heb ik aangegeven dat het ook goed is om alleen te tekenen. Uiteindelijk heeft iedereen wel iets op kunnen schrijven. Twee kinderen hebben hun 'Dit ben ik' blad voor de klas durven presenteren. Als leerkracht heb ik extra moeten letten op uitlachen. Door voor de presentaties de regels te herhalen ging het goed. Voor mij is het uitlachen op dit moment het belangrijkste aandachtspunt. Uitlachen komt in deze groep regelmatig voor.

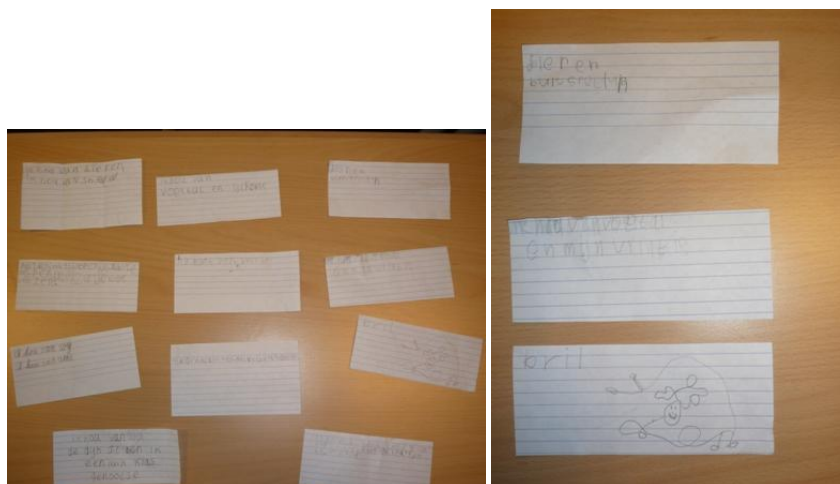
Bijlage 9

Les 3: Wie ben ik?

Norm: je veilig voelen

Doel: De leerlingen leren de anderen kennen door de identiteit van de ander te raden.

Uitvoering: Iedere leerling krijgt een klein schrijfblaadje en een potlood. Op het blaadje schrijven ze iets op over zichzelf. De naam wordt er niet bijgezet. Na het schrijven neemt de leerkracht de briefjes in. Vervolgens leest de leerkracht de briefjes één voor één voor. De leerlingen proberen te raden over welke leerling het gaat.



Evaluatie: Door de vorige les wist ik dat er een paar leerlingen zijn die niet goed op kunnen schrijven wat ze denken. Daarom heb ik vooraf besproken dat een korte zin, een woord of een tekening voldoende zijn. Er heerste eerst een sfeer van 'je kan toch niet weten wie het is door één woord'. De verrassing was dan ook groot voor de leerlingen dat iedereen geraden werd. Ik ben hier extra lang op doorgegaan tijdens de evaluatie en heb nogmaals benadrukt hoe leuk het is dat we elkaar al zo goed kennen. Van uitlachen was vandaag geen sprake. Wat mij opviel tijdens deze les, was dat veel leerlingen hardop zeggen dat een opdracht niet gaat lukken, nog voor we eraan begonnen waren.

Bijlage 10

Les 4: Blindemannetje

Norm: je veilig voelen

Doel: Leerlingen vertrouwen elkaar, voelen zich veilig wanneer ze afhankelijk zijn van een andere leerling en nemen verantwoordelijkheid.

Uitvoering: Twee kinderen krijgen een blinddoek om en mogen een begeleider kiezen. De begeleiders leggen hun hand op de schouder van de geblinddoekte en begeleiden hem/haar, zonder te praten, veilig door de klas.



Evaluatie: Voor mij was dit een spannende les. Volgens de methode is het niet erg als het vertrouwen beschaamd zou worden. Ik had voor mijzelf het idee dat dit voor deze groep juist wel erg zou zijn, net nu het vertrouwen een beetje begint te komen. Ik heb veel tijd gestoken in de voorbespreking. Naast het bespreken van een aantal regels (zoals het niet mogen uitsteken van voeten of benen door anderen) hebben we eerst veel gesproken hoe belangrijk het is om een ander te kunnen vertrouwen. Het spel is uitzonderlijk goed verlopen. Iedereen is veilig door de klas gelopen, veel leerlingen waren erg zorgzaam naar elkaar. Dit had ik nog niet eerder in deze mate gezien. Tijdens de nabespreking heb ik ze hier veel complimenten voor gegeven. Ik merk dat deze leerlingen goed om kunnen gaan met verantwoordelijkheid. Dit is een sterk punt van deze groep. Dit neem ik mee naar de volgende les, waar we nogmaals gaan werken met verantwoordelijkheid nemen. Daarnaast neem ik dit ook mee naar andere lessen. Ik ga proberen de leerlingen meer verantwoordelijkheid te geven op andere gebieden.

Bijlage 11

Les 5: Deinen in de kring

Norm: je veilig voelen

Doel: Leerlingen vertrouwen elkaar, voelen zich veilig wanneer ze afhankelijk zijn van een andere leerling en nemen verantwoordelijkheid.

Uitvoering: In de klas hebben we de tafels aan de kant gezet, om ruimte te maken voor een kring. Alle leerlingen staan in de kring, zo dicht mogelijk bij elkaar met beide handen omhoog. De binnenkant van beide handen zijn naar het midden van de kring gericht. In het midden van de kring staat een leerling. Deze leerling houdt de armen strak tegen het lijf en de voeten plat naast elkaar op de grond. Vervolgens laat de leerling zich zachtjes tegen de handen aanvallen van de kinderen in de kring. Deze leerlingen vangen hem/haar op en duwen zachtjes terug. Tijdens de oefening is het stil.

Evaluatie: Volgens de methode is het belangrijk om als leerkracht eerst goed de risico's in te schatten en dan te beslissen over het wel of niet doen van deze opdracht. Vanwege het goede verloop van de vorige les, had ik er alle vertrouwen in dat deze les goed zou verlopen. Ik ben eerst teruggekomen op de les van 'Blindemannetje' en heb met de leerlingen nog eens besproken hoe goed die les ging en hoe dat kwam. Het lesverloop was goed. Er was een duidelijk verschil te zien tussen in hoeverre kinderen zich durven op te laten vangen. Sommige vallen een stukje, zonder echt te vallen. Anderen gaan veel verder. Dit was ook goed, iedereen accepteerde dat van elkaar. Na een aantal beurten werd duidelijk dat een aantal leerlingen met ADHD hun concentratie begonnen te verliezen, maar nog niet iedereen was aan de beurt geweest. Ik stond voor het dilemma om een aantal leerlingen teleur te stellen, of een paar leerlingen uit de kring te halen. Beide niet fijn. Uiteindelijk heb ik dit op kunnen lossen door extreem enthousiast te zijn en de kinderen met concentratieproblemen 'erbij te halen' op de belangrijkste momenten (het moeten vangen). Hierdoor verliep de les uiteindelijk zonder incidenten en had iedereen de mogelijkheid gekregen om aan de beurt te komen.

Voor mij is nogmaals duidelijk geworden dat deze leerlingen goed om kunnen gaan met verantwoordelijkheid nemen en daardoor allemaal betrouwbaar zijn tijdens de activiteiten. Hoe groter de verantwoordelijkheid, hoe gemotiveerder ze zijn om de taak goed uit te voeren. Deze kennis neem ik weer mee naar de volgende activiteit, maar ook in het algemeen.

Bijlage 12

Les 6: Letters en cijfers maken

Norm: respecteer elkaar

Doel: De leerlingen ontdekken dat er verschillende rollen zijn in een groep. De rol van de leider staat centraal in deze oefening. Leerlingen bespreken wat volgens hen goede kenmerken van een leider zijn en krijgen zicht op wanneer ze wel of niet naar een leider luisteren.

Uitvoering: De leerlingen zitten in een ruime kring op de grond. Ik vertel dat ik de groep ga verdelen in kleine groepjes. Ieder groepje komt een keer aan de beurt. Ik neem steeds een groepje mee naar de gang en laat ze daar op papier een figuurtje zien (driehoek, vierkant, de hoofdletter A en de vorm 8). Het groepje moet deze vorm met elkaar, op de grond in het midden van de kring, uitbeelden. Tijdens het maken van de vorm mogen ze niet praten, maar wel aanwijzingen geven met (hand)gebaren.

Evaluatie: De leerlingen gaven aan dit een spannende opdracht te vinden. Voor mij was het tijdens deze oefening van belang om te letten op de samenwerking. Er waren grote verschillen te zien tussen de groepjes. In sommige groepjes nam iemand de leiding, zette iedereen op de goede plek en lag het figuur binnen enkele seconden. In andere groepjes nam niemand de leiding, maar ging iedereen op een eigen plek liggen. Hierdoor duurde het lang voor het figuur er lag. In sommige gevallen heb ik (positieve) leiders uit voorgaande groepjes gevraagd om te helpen. Bij één groepje heb ik zelf de leiding moeten nemen. Dit groepje moest de 8 maken, maar kregen dit niet voor elkaar omdat het figuur te moeilijk was. Hier moet ik de volgende keer beter over nadenken en alleen gebruik maken van gemakkelijke figuren. Deze opdracht heeft mij beter zicht gegeven op de rolverdeling binnen deze groep en de positieve wijze waarop dit gebeurde. Deze leerlingen kan ik bij een soortgelijke opdracht opnieuw inzetten. Tijdens de nabespreking gaven leerlingen aan de leiding als positief ervaren te hebben. De groepjes zonder leiding gaven elkaar al snel de schuld van het moeizaam lukken van de opdracht. Door te verwijzen naar de positieve leiders kwamen ze tot de conclusie dat niemand schuld had, maar dat ze een goede leider nodig hadden die kon helpen. Vervolgens hebben we besproken wanneer het niet handig is om een leider te volgen. Ze gaven zelf aan een leider niet te willen volgen “als hij je gemene dingen willen laten doen” en “altijd de baas wil zijn”.

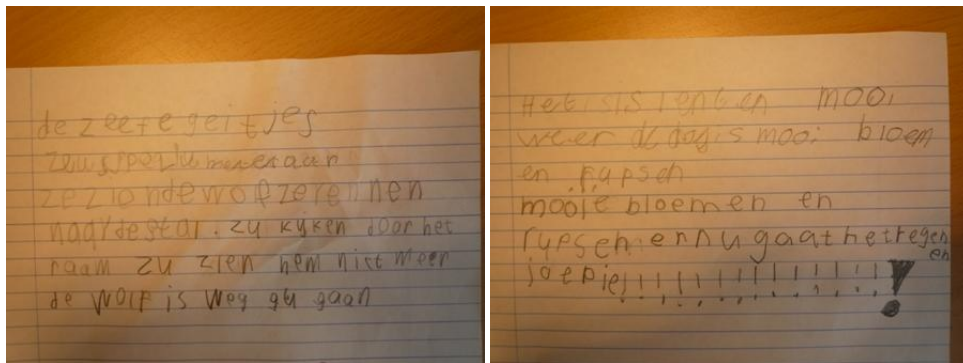
Bijlage 13

Les 7: Groepsverhaal (taal/lezen)

Norm: respecteer elkaar

Doel: Leren omgaan met de verschillen tussen elkaar en elkaars capaciteiten accepteren.

Uitvoering: De groep wordt verdeeld in kleine groepjes. Ieder groepje krijgt een schrijfblad en schrijfmateriaal. Vervolgens moeten ze samen een verhaal schrijven. Eén leerling maakt het begin, de tweede leerling schrijft er een stukje bij, de volgende schrijft er een stukje bij en de laatste maakt het slot. De leerlingen maken zelf de verdeling. Bij deze opdracht mogen ze volgens de methode niet overleggen. Ieder maakt een eigen stukje verhaal. Vanwege de lees- en schrijfproblemen binnen deze groep hebben we afgesproken dat ze elkaar binnen het groepje wel mogen helpen met het lezen en schrijven van moeilijke woorden.



Evaluatie: Wat mij heel erg opviel tijdens deze les is dat er binnen alle groepjes sprake was van een goede samenwerking. Het verdelen van de beurten ging probleemloos. Ik noem dit opvallend omdat samenwerken tijdens andere lessen (taal, spelletje doen, spelen enzovoort) vaak moeilijk gaat. Wat ik leuk vond om te merken was dat leerlingen binnen de groepjes niet bezig waren om het verhaal naar eigen hand te zetten, maar juist probeerden aan te sluiten bij het voorgaande stukje. Hier en daar zag ik de rol van Joker, maar op een leuke manier en binnen de grenzen.

Bijlage 14

Les 8: Je mag niet meedoen

Norm: respecteer elkaar

Doel: De leerlingen spreken uit dat buitensluiten van andere kinderen fout is. Daarnaast begrijpen ze het verschil tussen een fijne en een niet fijne leider en weten ze wat 'meeloopgedrag' is.

Uitvoering: Aan de hand van het voorgelezen verhaal 'Mark' uit de methode volgt een kringgesprek over buitensluiten.

Evaluatie: Tijdens het nagesprek bleek dat alle leerlingen het erover eens waren dat buitensluiten niet leuk is. Dit hadden ze zelf ook wel eens meegemaakt en wisten daardoor uit ervaring dat het een naar gevoel geeft. Ook waren ze het erover eens dat de gemene jongen uit het verhaal geen fijne leider was. Ze konden moeilijker antwoord geven op de vraag hoe ze zelf zouden reageren in deze situatie, want stel je voor dat je zelf buitengesloten zou worden als je Mark zou helpen. Tot iemand opperde dat ja dan vrienden zou kunnen worden met Mark want die was waarschijnlijk aardiger dan die gemene jongen. Daar was iedereen het mee eens. Tot slot kwam het gesprek op wat voor een soort leider je zou willen zijn. Iedereen mocht daar iets over vertellen. Alle leerlingen wilde een goede leider zijn, behalve één. Die vertelde dat hij een gemene leider wilde zijn, want dat was stoer en dan was je grappig. Ik heb daar geen oordeel over gegeven en de volgende aan het woord gelaten. Terwijl ik aan het bedenken was of ik tijdens die les nog iets speciaals kon doen voor de leerling die graag een gemene leider wilde worden, loste het zich vanzelf op. Nadat de laatste leerling haar zegje had gedaan over hoe belangrijk het is om een goede leider te zijn, stak de leerling die een gemene leider zijn vinger op en gaf aan dat hij zich bedacht had. Hij had even nagedacht en besloten dat hij geen gemene leider wilde zijn, want "Als je een goede leider bent, dan vindt iedereen je lang aardig, maar als je een gemene leider bent dan moet je steeds nieuwe dingen verzinnen om gemeen of grappig te zijn, zodat ze je lang stoer vinden".

Bijlage 15

Les 9: Wat hoor ik?

Norm: positieve communicatie

Doel: De leerlingen oefenen met geconcentreerd luisteren.

Uitvoering: Voorwaarde voor positieve communicatie is goed kunnen luisteren naar elkaar. Tijdens deze oefening oefenen we goed luisteren aan de hand van een aantal voorwerpen. Als de leerlingen hun ogen gesloten hebben, maak ik geluid met een voorwerp. De leerlingen moeten raden met welk voorwerp ik geluid heb gemaakt.



Evaluatie: De leerlingen vonden dit een leuk spel, het raden van de juiste voorwerpen was geen enkel probleem. Moeilijker was het om eerlijk de ogen dicht te doen en te houden. Tijdens de nabespreking ben ik hier extra op teruggekomen. Een aantal leerlingen vertelden eerlijk dat ze gespiekt hadden. Aangeven waarom je spiek was lastig. Tot een leerlinge zei: 'Dan weet ik zeker dat het antwoord goed is'. Andere leerlingen beaamden dit. Dit vond ik echt heel knap van haar verwoord.

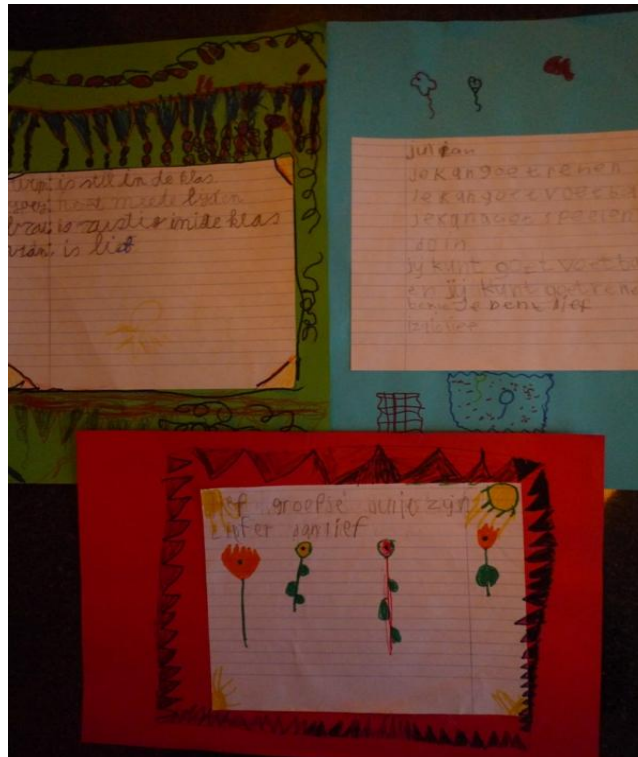
Bijlage 16

Les 10: Compliment van een groep

Norm: positieve communicatie

Doel: Leerlingen leren samen complimenten te geven aan andere leerlingen.

Uitvoering: Eerst stel ik de groepjes samen. Ieder groepje krijgt lijntjespapier, gekleurd A4 papier, schaar en lijm, schrijfmateriaal en stiften. Vooraf bespreken we wat complimenten zijn. Ieder groepje gaat vervolgens complimenten opschrijven voor alle kinderen uit een ander groepje. Tot slot lezen de leerlingen de complimenten aan elkaar voor.



Evaluatie: Tijdens deze activiteit heb ik gekeken of ik de leerlingen al wat losser kan laten. Ik heb bewust geen taken verdeeld, maar dat aan de leerlingen zelf overgelaten. Gedurende de activiteit zag ik dat dit nog moeilijk is. Sommige leerlingen krijgen geen taak, maar nemen daar ook zelf geen initiatieven in. Andere leerlingen eigenen zich alle spullen toe en gaan alleen aan de slag. Hier en daar heb ik uiteindelijk toch moeten helpen, omdat de groepjes niet verder kwamen of ruzie kregen. De nabespreking is heel waardevol geweest. We hebben gesproken over hoe lastig het werken in groepjes is, maar ook de complimenten aan elkaar voorgelezen. Ik kon aan de gezichten en de reacties van de leerlingen zien, dat ze het heel leuk vonden om de complimenten te horen.

Omdat het samenwerken tijdens deze opdracht moeizaam verlopen is, bied ik deze werkwijze tijdens de volgende opdracht nogmaals aan.

Bijlage 17

Les 11: Kleurencollage

Norm: samenwerken en elkaar helpen

Doel: De leerlingen ervaren door samen te werken, dat ze gezamenlijk een doel kunnen bereiken. Ze leren zelf om de taken te verdelen.

Uitvoering: De leerlingen werken in groepjes van vier. Per groepje krijgen ze een groot wit vel papier, tijdschriften, scharen en lijm. Na het kiezen van een kleur gaan de leerlingen van ieder groepje op zoek naar deze gekozen kleur. Ze knippen deze kleur uit en plakken het samen op het witte vel.



Evaluatie: Tijdens deze opdracht heb ik de nadruk gelegd op het samenwerken. Per onderdeel heb ik de groepjes steeds kort laten overleggen wie welke taak op zich ging nemen. Door dit gestructureerd aan te bieden ging het samenwerken beter dan de vorige keer. Toch ontstond er in het 'roze' groepje discussie over hoe ze de taak aan gingen pakken. Drie leerlingen wilden eerst alles uitknippen en vervolgens alles tegelijk opplakken, maar één groepslid wilde dat niet. Na langdurig overleg was ze het er toch mee eens, maar ontstond er ruzie over waar ze alle uitgeknipte plaatjes neer zouden leggen. Een aantal leerlingen wilden een gezamenlijke plek aanwijzen, anderen wilden de plaatjes bij zichzelf bewaren. Ook hier was hulp van de leerkracht bij nodig.

Bijlage 18

Les 12: De landkaart

Norm: samenwerken en elkaar helpen

Doel: De leerlingen leren om samen te werken.

Uitvoering: De leerlingen verzinnen met hun groepje een eigen land en tekenen deze gezamenlijk. Ze krijgen hiervoor tekenpapier en kleurpotloden.



Evaluatie: Niet alle leerlingen waren even taakgericht bezig tijdens deze opdracht. Sommige leerlingen starten heel makkelijk, maar anderen komen duidelijk niet tot hun recht als ze geen taak toegewezen krijgen. Gedurende deze opdracht was goed te zien dat er geen positieve leiders zijn in deze groep. Er worden geen taken verdeeld, waardoor sommige leerlingen alles doen en anderen niets. Ook het delen van het materiaal en het papier is moeilijk. Begeleiding van de leerkracht voor het samenwerken blijft nodig voor deze groep.

Bijlage 19

Quickscan positieve of negatieve groep: eindmeting

Eindmeting april 2013:

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

Bijlage 20

Klassenklimaatschaal voor de leerling

Klassenklimaatschaal voor de leerling: Startmeting januari 2013

Voornaam	Tussenvoegsel	Achternaam	Geslacht	Kwaliteit	Sfeer
F		B	Jongen	2	4
D		B	Jongen	3	3
B		B	Meisje	4	5
B		C	Jongen	3	4
N	van der	D	Jongen	4	4
S		D	Jongen	3	3
J	v d	D	Jongen	4	3
C	v d	H	Meisje	3	3
W	v d	H	Jongen	4	4
V		H	Meisje	3	4
J	v	K	Jongen	1	4
I	v	M	Meisje	4	2
J		V	Jongen	4	5

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

Kwaliteit onderlinge leerling-relaties: Gemiddelde = 3,23 (standaardafwijking = 0,89)

Sfeer in de klas: Gemiddelde = 3,69 (standaardafwijking = 0,82)

Klassenklimaatschaal voor de leerling: Eindmeting april 2013

Voornaam	Tussenvoegsel	Achternaam	Geslacht	Kwaliteit	Sfeer
F		B	Jongen	4	5
D		B	Jongen	3	4
B		B	Meisje	7	6
B		C	Jongen	4	4
N	van der	D	Jongen	4	5
J	v d	D	Jongen	3	4
S		D	Jongen	3	4
W	v d	H	Jongen	4	4
V		H	Meisje	4	4
C	v d	H	Meisje	3	5
J	v	K	Jongen	3	5
I	v	M	Meisje	7	6
J		V	Jongen	4	5

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

Kwaliteit onderlinge leerling-relaties: Gemiddelde = 4,08 (standaardafwijking = 1,33)

Sfeer in de klas: Gemiddelde = 4,69 (standaardafwijking = 0,72)

Bijlage 21

Open sociogram: Leerling-lijst

Naam: _____

Groep: _____

Hieronder zet je de namen van al je medeleerlingen.

Vul daarna in of je het wel (gele smiley) of niet (blauwe smiley) om met deze medeleerling samen te spelen, of dat je er tussen in zit (gele en blauwe smiley).

Doe hetzelfde voor het samenwerken op school met deze medeleerling (in de kolomen ernaast)

Nr.	Naam	Samen <u>spelen</u> op school				Samen <u>werken</u> op school		
			 /				 /	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								

Bijlage 22

Open sociogram: kruistabel samen werken op school

Toelichting: Vul de tabel per leerling-lijst in, kijkend van boven naar beneden (verticaal). Noteer horizontaal en verticaal de namen van leerlingen uit de groep. Geef de hokje een kleur wat betreft het samen werken: kleur hokje groen bij positief, rood bij negatief, laat het wit bij neutraal.

Startmeting samen werken januari 2013:

	Namen van de leerlingen	VH	WvdH	FB	CvdH	JV	JvK	DB	BC	NvD	JvdD	IvM	SD	BB
1	VH													
2	WvdH													
3	FB													
4	CvdH													
5	JV													
6	JvK													
7	DB													
8	BC													
9	NvD													
10	JvdD													
11	IvM													
12	SD													
13	BB													

Namen	VH	WvdH	FB	CvdH	JV	JvK	DB	BC	NvD	JvdD	IvM	SD	BB
Totaal positief gekozen	8	5	9	1	9	8	11	4	9	9	3	7	8
Totaal negatief gekozen	1	4	1	5	1	3	0	4	1	2	6	3	1
Totaal neutraal gekozen	3	3	2	6	2	1	1	4	2	1	3	2	3

Eindmeting samen werken april 2013:

	Namen van de leerlingen	VH	WvdH	FB	CvdH	JV	JvK	DB	BC	NvD	JvdD	IvM	SD	BB
1	VH													
2	WvdH													
3	FB													
4	CvdH													
5	JV													
6	JvK													
7	DB													
8	BC													
9	NvD													
10	JvdD													
11	IvM													
12	SD													
13	BB													

Namen	VH	WvdH	FB	CvdH	JV	JvK	DB	BC	NvD	JvdD	IvM	SD	BB
Totaal positief gekozen	6	7	12	3	8	7	8	5	6	11	2	9	8
Totaal negatief gekozen	2	1	0	6	2	1	0	4	3	0	6	2	3
Totaal neutraal gekozen	4	4	0	3	2	4	4	3	3	1	4	1	1

Bijlage 23

Open sociogram: kruistabel samen spelen op school

Toelichting: Vul de tabel per leerling-lijst in, kijkend van boven naar beneden (verticaal). Noteer horizontaal en verticaal de namen van leerlingen uit de groep. Geef de hokje een kleur wat betreft het samen spelen: kleur hokje groen bij positief, rood bij negatief, laat het wit bij neutraal.

Startmeting samen spelen: januari 2013

	Namen van de leerlingen	VH	WvdH	FB	CvdH	JV	JvK	DB	BC	NvD	JvdD	IvM	SD	BB
1	VH													
2	WvdH													
3	FB													
4	CvdH													
5	JV													
6	JvK													
7	DB													
8	BC													
9	NvD													
10	JvdD													
11	IvM													
12	SD													
13	BB													

Namen	VH	WvdH	FB	CvdH	JV	JvK	DB	BC	NvD	JvdD	IvM	SD	BB
Totaal positief gekozen	5	5	9	0	7	8	9	5	9	7	1	5	8
Totaal negatief gekozen	3	5	1	9	2	4	3	3	2	4	7	5	1
Totaal neutraal gekozen	4	2	2	3	3	0	0	4	1	1	4	2	3

Eindmeting samen spelen: april 2013

	Namen van de leerlingen	VH	WvdH	FB	CvdH	JV	JvK	DB	BC	NvD	JvdD	IvM	SD	BB
1	VH													
2	WvdH													
3	FB													
4	CvdH													
5	JV													
6	JvK													
7	DB													
8	BC													
9	NvD													
10	JvdD													
11	IvM													
12	SD													
13	BB													

Namen	VH	WvdH	FB	CvdH	JV	JvK	DB	BC	NvD	JvdD	IvM	SD	BB
Totaal positief gekozen	4	7	11	4	10	6	6	7	6	10	1	8	9
Totaal negatief gekozen	3	2	0	5	1	2	1	3	4	0	7	2	3
Totaal neutraal gekozen	5	3	1	3	1	4	5	2	2	2	4	2	0

Bijlage 24

Klassenklimaatschaal voor de leerkracht

Klassenklimaatschaal voor de leerkracht: Startmeting januari 2013

Voornaam	Tussenvoegsel	Achternaam	Geslacht	Orde	Interactie
F		B	Jongen	4	2
D		B	Jongen	2	2
B		B	Meisje	7	4
B		C	Jongen	5	4
N	van der	D	Jongen	3	2
S		D	Jongen	4	2
J	v d	D	Jongen	2	4
C	v d	H	Meisje	3	3
W	v d	H	Jongen	4	4
V		H	Meisje	5	3
J	v	K	Jongen	3	2
I	v	M	Meisje	3	7
J		V	Jongen	4	2

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

Orde in de klas: Gemiddelde = 3,77 (standaardafwijking = 1,31)

Interactie leerkracht-leerling Gemiddelde = 3,15 (standaardafwijking = 1,41)

Klassenklimaatschaal voor de leerkracht: Eindmeting april 2013

Voornaam	Tussenvoegsel	Achternaam	Geslacht	Orde	Interactie
F		B	Jongen	5	3
D		B	Jongen	4	4
B		B	Meisje	7	4
B		C	Jongen	5	5
N	van der	D	Jongen	4	4
J	v d	D	Jongen	5	4
S		D	Jongen	5	2
W	v d	H	Jongen	5	4
V		H	Meisje	4	3
C	v d	H	Meisje	5	5
J	v	K	Jongen	6	2
I	v	M	Meisje	4	7
J		V	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 = 4,92 (standaardafwijking = 0,83)

Interactie leerkracht-leerling Gemiddelde = 3,85 (standaardafwijking = 1,29)