

Praktijkgericht Onderzoek

‘Oh, krijg jij DIE groep? Bereid je maar voor...’

Onderwijzen is...
verleiden
verwondering uitlokken
doen verlangen naar meer

Onderwijzen is...
oog hebben voor kwaliteiten
positieve verwachtingen hebben
oprecht geloven in jonge mensen

Maar onderwijzen is ook
de ontwikkeling van leerlingen bevorderen
zelfstandig leren stimuleren
tijd nemen voor moeilijke vragen
omgaan met verschillen en conflicten
actief luisteren naar leerlingen
zoeken naar hun echte hulpvragen
samen met collega's en ouders op weg gaan

(Wyffels, 2006)

➔ en daarom dit onderzoek...

Eline de Greef

Studentnummer 2215376

Master SEN – voltijd

Lesplaats Eindhoven

Augustus 2013

Algemene inleiding

Mijn naam is Eline de Greef. Ik ben 23 jaar en geboren en getogen in Aarle-Rixtel, een dorp in Noord-Brabant. In 2011 ben ik afgestudeerd aan Hogeschool De Kempel, te Helmond. Vervolgens heb ik mijn bevoegdheid voor bewegingsonderwijs op de basisschool gehaald. Omdat ik zeer geïnteresseerd ben in het gedrag van kinderen, en om mezelf te ontwikkelen tot een betere leerkracht, ben ik in september 2012 gestart met de voltijd opleiding Master SEN aan de Fontys Hogeschool, te Eindhoven. Vorig schooljaar ben ik het gehele jaar invalkracht geweest binnen enkele stichtingen. De vervanging verschilde van een enkele dag tot langere periodes van enkele maanden in verschillende leeftijdsgroepen. Dit schooljaar werk ik als groepsleerkracht van groep 6 en 8 op Brede school De Muldershof in Beek en Donk. De Muldershof is een reguliere basisschool. Voor meer achtergrond informatie over mij en mijn werkplek zie [bijlage 1: mijn visitekaartje](#).

Dit onderzoek is gericht op het domein gedrag. Voor de indeling en de verwerking van het onderzoek is gebruik gemaakt van de aanpak van de opzet voor praktijkgericht onderzoek (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011) p. 89 t/m 91.

Samenvatting

Dit praktijkgericht onderzoek gaat over het effectief ombuigen van de sfeer in een klas. Er is theoretisch- en praktisch onderzoek gedaan naar het ombuigen van een negatieve sfeer in de groep naar een positief pedagogisch klassenklimaat.

De hoofdvraag luidt:

Welke effectieve handelingsmogelijkheden zet ik in, samen met mijn duocollega en de leerlingen uit groep 6 van basisschool De Muldershof, om de negatieve sfeer in de groep om te buigen naar een veilig en pedagogisch klassenklimaat?

In dit onderzoek worden verschillende theorieën over groepsdynamiek, het pedagogisch klimaat, groepsdruk, communicatie tussen leerlingen, ombuigen van gedrag en de groepsfase theorie van Tuckman (1965) gepresenteerd. Dit zijn onderwerpen die allen te maken hebben met de onderzoeksvraag.

Na de literatuurstudie wordt de theorie gekoppeld aan de praktijk. Belangrijke punten die vanuit de literatuur naar voren komen zijn de opeenvolgendefasetheorie van Tuckman (1965) en de preventieve aanpak op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011). Bij het begeleiden van groepen kinderen is het van belang om rekening te houden met een aantal aandachtspunten: leeftijd, doel en vrije keus versus verplicht (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011). De onderzoeksgroep bevat leerlingen uit groep 6. Leerlingen op die leeftijd worden graag uitgedaagd en gezonde competitie is dan ook gewenst. In een groep moeten groepsleden weten waar de grenzen liggen en de grenzen moeten worden bewaakt. In een klas kan de leerkracht dit doen door duidelijke klassenregels op te stellen en zorg te dragen voor het consequent naleven van deze regels (Louwerens, n.d.) (Engelen, 2007). Ook moet de leerkracht zorgen voor een goede balans tussen inspanning en ontspanning. Kortom, een positieve groep moet invloed, relatie en veiligheid bieden (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011).

Dit onderzoek vindt plaats na de eerste kennismakingsfase van de groep en laat daarbij zien wat de leerkracht kan doen om het pedagogisch klimaat weer positief te krijgen. Er worden verschillende acties, zoals het opstellen van klassenregels, een poster maken met groepsnormen, een complimentendoos en een gymles 'stoeien' in

de praktijk ingezet die een positieve invloed hebben op de sfeer in de groep. Voor en na afloop van de acties worden observaties uitgevoerd.

Ten slotte wordt de literatuur naast het gevonden praktijkmateriaal gelegd. Hieruit worden bevindingen en aanbevelingen beschreven. Er ontstaat een lijst met daarin de opbouw voor een goede aanpak bij positieve groepsvorming met daarbij enkele tips voor de leerkrachten. Het preventief handelen op het gebied van groepsvorming en de opeenvolgendefasetheorie van Tuckman (1965) spelen hierbij een grote rol. Acties die effectief zijn in de groep zijn positief stimuleren van de leerlingen door bijvoorbeeld een complimentendoos, samenwerkingsactiviteiten, groepsgesprekken, het gezamenlijk opstellen van klassenregels en gezonde competitie tussen de leerlingen. Deze onderdelen vormen dan ook de aanbevelingen van de onderzoeker.

Inhoudsopgave

Titelblad	1
Inlegvellen	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd. - 6
Algemene inleiding	2
Samenvatting.....	3 - 9
Hoofdstuk 1: Algemeen idee en probleemstelling.....	12 - 15
Hoofdstuk 2: Verkenning en theoretisch kader.....	16 - 28
Hoofdstuk 3: Algemeen plan en onderzoeksmethodes.....	28 - 33
Doel van het onderzoek	29
Persoonlijk doel.....	29
Onderzoeksparadigma.....	29 - 30
Deelnemers.....	31
Onderzoeksmethodes en data-analyse.....	31
Ethische aspecten.....	31
Kwaliteit onderzoek, validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie	32
Plan en tijdpad	33
Hoofdstuk 4: Verbeteracties, resultaten en analyse.....	34 - 42
Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen.....	37 - 49
Hoofdstuk 6: Kritische reflectie	44 - 54
Bibliografie.....	48 - 55
Bijlagen.....	50 - 85
Bijlage 1 Visitekaartje	51
Bijlage 2 Theorieën over fase van groepsvorming.....	52

Bijlage 3 Leerkrachtgedrag	53 - 64
Bijlage 4 Observatie pedagogisch klimaat	59 - 66
Bijlage 5 Observatie pedagogisch klimaat 2	61 - 70
Bijlage 6 Sociogram groep 6.....	65 - 72
Bijlage 7 Groepsgesprek	67 - 77
Bijlage 8 Yes! Ik zit in groep 6!	72
Bijlage 9 Verloop en evaluatie gymlessen	73
Bijlage 10 evaluatie samenwerkingsactiviteit post-its	73
Bijlage 11 Verantwoording basisdimensies	74 - 82
Bijlage 12 Verantwoording Internationale literatuur	76
Bijlage 13 Feedback Critical Friends	77 - 84

Hoofdstuk 1: Algemeen idee en probleemstelling

Aanleiding:

‘Oh, krijg jij DIE groep? Dan bereid je maar voor...’

Dit schooljaar ben ik gestart als groepsleerkracht van groep 6 (op vrijdag) en 8 (op woensdag en donderdag) op brede school De Muldershof in Beek en Donk. Binnen enkele dagen wensten collega's mij 'sterkte' en 'succes' met groep 6. Groep 6, bestaande uit negentien jongens en zes meisjes, heeft door de jaren heen een negatieve benaming gekregen. 'Oh, krijg jij DIE groep? Dan bereid je maar vast voor.' is een voorbeeld van de opmerkingen die ik ontvangen heb van collega's. Na enkele dagen in de groep gewerkt te hebben, concludeerde ik dat er op het gebied van 'sfeer' nog veel te verbeteren is. In de groep heerst geen optimaal pedagogisch klimaat¹. Kijkend naar de basisbehoeften van de leerlingen is bij enkele leerlingen 'relatie' minder aanwezig. Er zijn problemen bij de vaardigheden 'relatie aangaan' en 'relatie onderhouden'. Zij voelen zich niet altijd veilig genoeg om toe te komen aan 'autonomie' en 'competentie' (Eijkeren, 2005). Leerlingen benoemen vaak wat de ander niet goed doet, reageren veel op elkaar door bijvoorbeeld door de klas te roepen en zijn zeer competitief ingesteld. Wat daarnaast opvalt, is dat de communicatie tussen de leerlingen niet goed verloopt. Enkele leerlingen kijken elkaar niet aan wanneer ze iets vertellen, laten de ander niet uitspreken en houden niet altijd rekening met wat de ander ervan vindt (Coenders, 2007). Om de groep uit deze neerwaartse spiraal te halen, is doorbreking van een patroon nodig. Ik vind persoonlijk het welbevinden van de leerlingen in de klas een van de belangrijkste punten binnen het onderwijs. Daarom ben ik gaan onderzoeken hoe ik de negatieve sfeer kan verminderen, al dan niet kan laten verdwijnen. Uit negatieve relaties tussen de leerlingen kan namelijk pestgedrag ontstaan (Engelen, 2007). Dit is in deze groep nog niet sterk aanwezig. Maar enkele leerlingen liggen meer buiten de groep dan anderen. Er is al veel nationaal en internationaal onderzoek gedaan naar het verbeteren van het pedagogisch klimaat en het daarmee verminderen van

¹ Pedagogisch klimaat: het geheel van sfeer, onderlinge relaties, betrokkenheid, afspraken, maar ook motivatie en plezier (Leraar24 Blijvend in ontwikkeling, 2010).

pestgedrag op school. Daaruit zijn vele schoolprogramma's en trainingen ontstaan, zoals de SOVA training 'rots en water' (Stoeldraijer, n.d.). In de praktijk zie ik vaak dat scholen werken aan het verminderen van pestgedrag door een pestprotocol op te stellen.

Probleemstelling:

Het opstellen van een pestprotocol is in de praktijk echter niet genoeg (Rigby, 2007). Als leerkracht ben ik de professional en zie ik het als mijn taak om invloed uit te oefenen op de groep, zeker ook op het gebied van gedrag. Ik vind het belangrijk dat leerlingen met een fijn gevoel naar school komen en naar huis gaan. Daarom wil ik gaan onderzoeken hoe ik de groepssfeer kan verbeteren.

De interpersoonlijke en pedagogische competentie spelen voor mij een grote rol. Ik wil me daarom gaan verdiepen binnen deze competenties. Ik weet nu dat het creëren van een veilig pedagogisch klimaat in een klas van groot belang is, maar wat zijn handelingsmogelijkheden als het niet goed gaat in een klas? In mijn praktijksituatie is de sfeer nu negatief en ik wil weten hoe ik die op een goede, verantwoorde manier kan verbeteren. Mijn onderzoek richt zich daarom op het verbeteren van de sfeer in de groep, zodat ik binnen mijn 'cirkel van betrokkenheid' (Covey, 2010) invloed kan uitoefenen op de school waar ik werk. Omdat ik drie dagen werkzaam ben op school, waarvan maar één dag in groep 6, zal goede samenwerking met mijn duocollega nodig zijn om een echte ontwikkeling te kunnen realiseren.

Onderzoeksvraag en deelvragen:

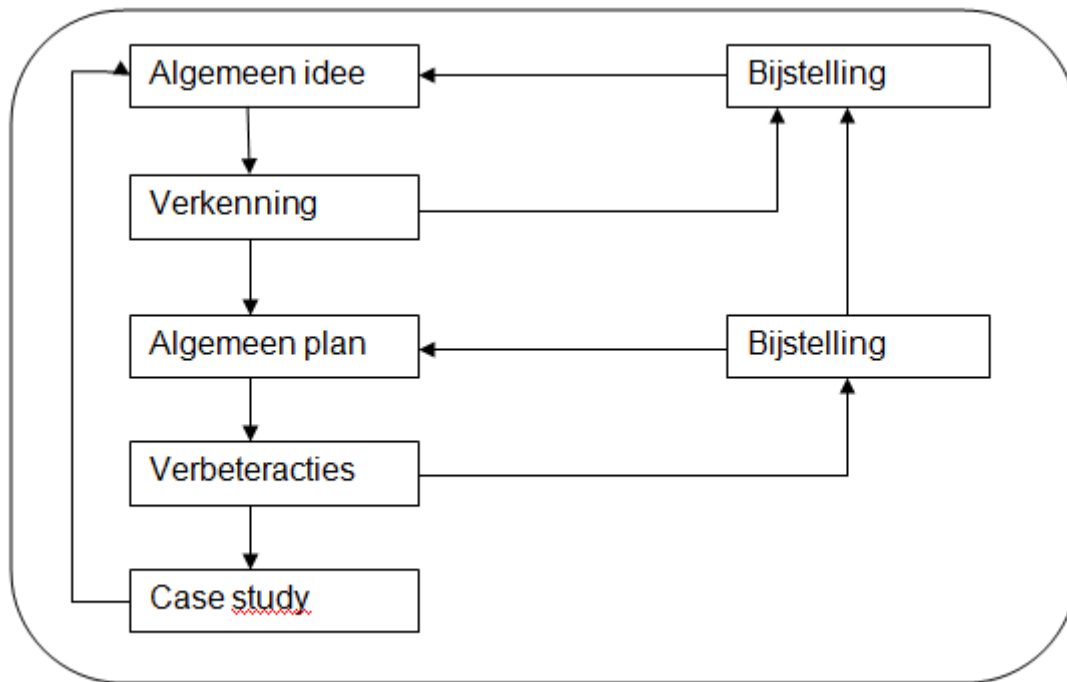
De onderzoeksvraag:

Welke effectieve handelingsmogelijkheden zet ik in, samen met mijn duocollega en de leerlingen uit groep 6 van basisschool De Muldershof, om de negatieve sfeer in de groep om te buigen naar een veilig en pedagogisch klassenklimaat?

Deelvragen:

- Welke handelingsmogelijkheden worden er in de theorie beschreven om op een effectieve manier een negatieve sfeer in een klas om te buigen naar een positieve sfeer?
- Hoe kan ik de leerlingen uit groep 6 van brede school de Muldershof mede eigenaar maken van het probleem, zodat zij zelf onderdeel willen worden van het onderzoek en het verbeteringsproces?
- Welke handelingsmogelijkheden werken in de praktijk om het pedagogisch klimaat in groep 6 van brede school de Muldershof te verbeteren?
- Hoe wordt er binnen dit onderzoek aan de pedagogische en interpersoonlijke competentie gewerkt?

In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van de onderzoeksstrategie van het actieonderzoek van Ponte (2003) (De Lange et al., 2011 p. 111).



Hoe kan het onderzoek in de praktijk worden ingezet?

Doel van deze opleiding is voor mij een goede aanvulling kunnen geven binnen de school waar ik werkzaam ben als gedragsspecialist. Door dit onderzoek word ik als professional competentier op het gebied van de interpersoonlijke en pedagogische competentie. Na dit onderzoek is mijn theoretische kennis op het gebied van pedagogisch klimaat, leerling-relaties, pestgedrag en oplossingsmogelijkheden gegroeid. Er zijn, door praktijkonderzoek, effectieve handelingsmogelijkheden beschreven die ingezet kunnen worden in de groep. De handelingsmogelijkheden die vanuit de theorie naar voren komen, worden uitgevoerd in de praktijk. Doordat deze handelingsmogelijkheden algemeen zijn, is het onderzoek ook inzetbaar in andere klassen.

Hoofdstuk 2: Verkenning en theoretisch kader

De theorieën waar handelingsmogelijkheden uit voort zijn gekomen, worden in dit hoofdstuk gepresenteerd. De leerlingen uit groep 6 maken deel uit van een groep. Het pedagogisch klimaat is niet optimaal in de klas. De leerlingen communiceren niet positief met elkaar en er zijn veel conflicten tussen leerlingen. Om te komen tot de kern wordt eerst gekeken naar wat 'een groep' inhoudt. Een tak van de sociale wetenschappen die zich daarop richt is die van groepsdynamiek. Enkele theorieën over groepsvorming worden gepresenteerd. Vervolgens wordt de samenstelling van een goed pedagogisch klimaat beschreven. Er wordt ook ingegaan op de invloed van groepsdruk, goede communicatie en het ombuigen van gedrag.

Groepsdynamiek

Groepsdynamica is een tak van de sociale wetenschappen die zich richt op het vermeerderen van onze kennis over de aard van het leven in groepen (Johnson & Johnson, 2008). Voor kinderen en jongeren biedt een groep de mogelijkheid tot sociaal leren. Kinderen kopiëren elkaars gedrag, leren spelenderwijs en proefondervindelijk hoe ze moeten omgaan met andere kinderen, met gestelde regels en niet te vergeten met de begeleider van de groep. Kinderen ontdekken ook welke rol ze kunnen innemen, hoe ze zich staande kunnen houden en hoe ze een ander kunnen beïnvloeden (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011).

Hoewel kleuters ook al kunnen zeggen dat zij vriendjes of vriendinnetjes hebben, ontstaan echte vriendschappen, waarin loyaliteit en wederzijdse steun een rol spelen, pas op de schoolleeftijd. Jongens vormen meestal grotere groepen en houden zich bezig met gezamenlijke activiteiten die een competitief karakter hebben, hoewel loyaliteit daarbij een grote rol speelt. Meisjes vormen kleinere groepen en hun vriendschappen worden gekenmerkt door verbale en emotionele intimiteit. Op de schoolleeftijd zijn meisjes- en jongensgroepen strikt gescheiden en wordt vermenging niet getolereerd. Acceptatie door leeftijdgenoten speelt een belangrijke rol. Kinderen die afgewezen worden vertonen meestal agressief gedrag en pestgedrag. De mate van acceptatie van kinderen door hun leeftijdgenoten is

geassocieerd met hoe zij later als adolescent en zelf als volwassene functioneren (Verhulst, 2005).

Geen enkele groep is constant in de tijd. Alle groepen ontwikkelen zich en veranderen, en in elke fase staan anderen thema's centraal. Daarover is iedereen het eens. Maar over de manier waarop die ontwikkelingen en veranderingen zich voltrekken, zijn veel verschillende theorieën opgesteld. De verschillende theorieën worden onderscheiden in (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011):

- Zich herhalende fasetheorieën
- Opeenvolgende fasetheorieën

Voor een breder perspectief zijn de theorieën van Bion (1961), Schutz (1958) en Johnson & Johnson (2008) verwerkt in bijlage 2.

De meest bekende opeenvolgende fasetheorie is die van Tuckman (1965). Hij stelt dat groepen zich in elke fase met specifieke vraagstukken bezighouden en dat dit het gedrag van de groep beïnvloedt. De *forming* is een periode van oriëntatie en testen van elkaar, van onzekerheid waarin de groepsleden hun plaats in de groep en de procedures en regels van de groep proberen te bepalen. Tijdens de *storming* ontstaan er problemen: groepsleden gaan zich verzetten tegen de invloed van de groep en het uitvoeren van taken. De leden confronteren elkaar met hun verschillen en het oplossen van conflicten vraagt veel aandacht. Tijdens de *norming* bereiken de groepsleden een zekere consensus over de rolstructuur en de groepsnormen. De groepscohesie en de betrokkenheid bij de groep nemen toe. In de *performing* verstaan de groepsleden de kunst van het samenwerken. De groepsleden ontwikkelen meer flexibele vormen van samenwerking om de groepsdoelen te bereiken. Later is daar de *adjourning* aan toegevoegd. Als de taak is volbracht, vermindert het contact, evenals de emotionele afhankelijkheid, en valt de groep uit elkaar (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011).

Pedagogisch klimaat

Een kind kan zich alleen positief ontwikkelen in een omgeving waarin het zich veilig en vertrouwd voelt. Pas dan durft het de omgeving te verkennen en in te gaan op de uitdagingen die de omgeving biedt. Levert dat positieve ervaringen op, dan krijgt het

vertrouwen in de eigen mogelijkheden en ontwikkelt het een positief zelfbeeld. Daarom is de sfeer op school zo belangrijk. De basis voor het zelfbeeld wordt gelegd in de eerste vier levensjaren. Op school moet het kind presteren en vergelijkt het zich met leeftijdgenoten. Kinderen die op school niet de warmte en het begrip van thuis ervaren en niet kunnen voldoen aan de eisen van de school, lopen een deuk in hun zelfvertrouwen op (Eijkeren M. v., 2007). Plezier in school is de basis voor plezier in leren en dus voor het leveren van goede prestaties. Op school met een goed pedagogisch klimaat worden de kinderen positief uitgedaagd en gestimuleerd en zullen ze hun in aanleg aanwezige mogelijkheden verder ontwikkelen (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011).

Gielis e.a. (2003) splitsen veiligheid op in drie basisbehoeften, namelijk erbij horen, invloed hebben en persoonlijk contact. Afhankelijk van het karakter van het kind of de jongere en de groep waarvan hij deel uitmaakt, zullen deze drie basisbehoeften in meerdere of mindere mate aanwezig zijn. In de visie van Gielis is 'erbij horen' de behoefte waar het eerst aan voldaan dient te worden en die daardoor in de Vormingsfase een belangrijke rol speelt. 'Invloed hebben' is vooral aan de orde in de Bestormingfase, omdat dan wordt uitgemaakt wie er invloed heeft. Vervolgens is er meer ruimte voor het individuele en het intieme en is er meer persoonlijk contact met groepsgeenootjes. Hier kunnen hechte vriendschappen uit voortkomen (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011). Omgaan met de zorg voor leerlingen brengt verschillende stappen met zich mee. Leraren die in hun onderwijsaanbod rekening houden met de algemene onderwijsbehoeften van de groep, zullen zeer waarschijnlijk een problematisch verlopend groepsvormingsproces kunnen voorkomen. Een leraar die regelmatig met zijn leerlingen praat, de groep observeert en de uitslagen van een sociogram interpreteert, zal in staat moeten zijn te bepalen welke specifieke onderwijsbehoeften een groep heeft (Van Overveld, 2012).

Groepsdruk

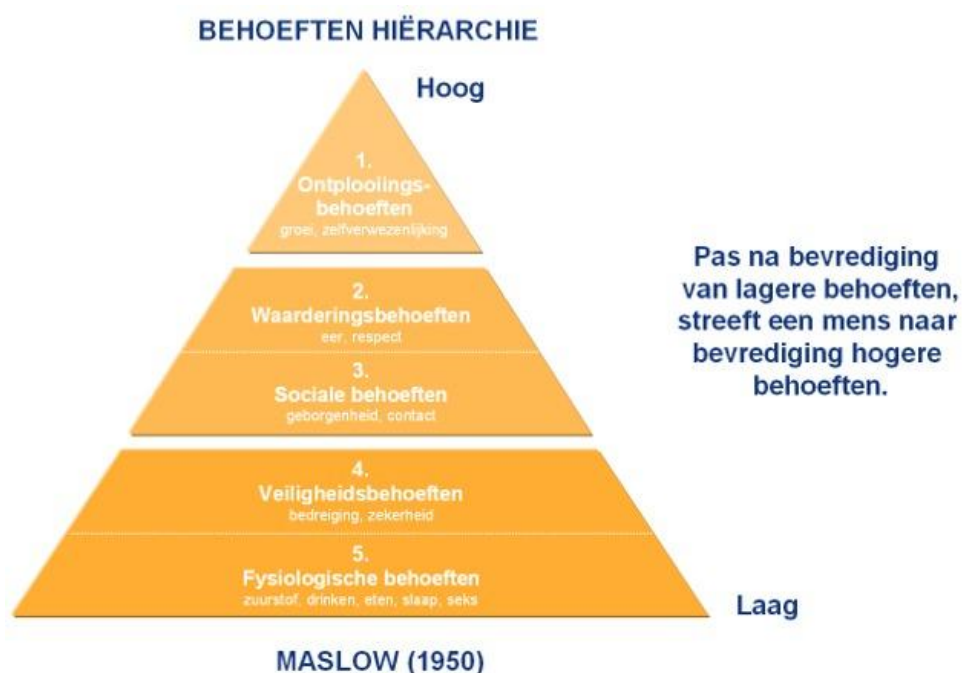
Tien procent van de leerlingen pest, vijftien procent van de leerlingen is slachtoffer. Een aantal belangrijke zaken is van belang (Van Overveld, 2012) Zo schrijft de Engelse psycholoog Ken Rigby in zijn boek 'Bullying in schools and what to do about it' (2008) dat pesten een groepsfenomeen is en ook een *groepsaanpak* verdient. De gedachte dat we ons alleen moeten focussen op het slachtoffer of het pesten is

achterhaald. Daarbij verdient preventie van pestgedrag de hoogste prioriteit. Die preventie start met een universele aanpak voor alle leerlingen en een geïndiceerde aanpak voor het slachtoffer en de pester.

Een positief groepsklimaat zorgt er niet automatisch voor dat er in een groep niet wordt gepest. Het omgekeerde is wel waar: daar waar er niet gepest wordt, is het groepsklimaat meestal erg prettig (Van Overveld, 2012).

Communicatie tussen leerlingen

Over welke sociale vaardigheden een kind beschikt, is niet alleen afhankelijk van de ontwikkelingsfase waarin het zit, maar ook van de mate waarin de groep waarin het verkeert tegemoetkomt aan zijn behoeften (Capelleveen, 2008). Het welzijn in de groep heeft daarmee een belangrijke invloed op de identiteitsontwikkeling van de kinderen, die mede bepaald wordt door hun gevoel van eigenwaarde. Een kind vindt het belangrijk om ergens goed in te zijn, en houdt zich daarom bezig met de vraag of het in zijn eigen ogen en in die van anderen een adequate handvaardigheid aan de dag legt en of zijn eigen activiteiten en zijn bestaan zinvol in een groter sociaal geheel geplaatst kunnen worden. Kinderen hebben het dus nodig zich met anderen te vergelijken en met hen te experimenteren met gedrag.



Sociaal-emotioneel leren (SEL) is het ontwikkelingsproces waarmee je fundamentele levensvaardigheden verwerft. Deze levensvaardigheden omvatten het herkennen van emoties bij jezelf en de ander, het managen van heftige emoties, voor anderen zorgen, verstandige beslissingen nemen, gezonde relaties aangaan met anderen en uitdagende situaties effectief oplossen. Het aanleren van SEL-vaardigheden en daardoor aanpassing van leerlinggedrag kan bijdragen aan de verwezenlijking van een veilige leer- en leefomgeving (Van Overveld, 2012).

Overzicht van vijf groepen sociaal-emotionele competentie (Van Overveld, 2012)

Besef hebben van jezelf (self-awareness)
• Kunnen inschatten van je eigen gevoelens • Kennis hebben van je interesses, waarden en kracht • Een gezond zelfvertrouwen
Zelfmanagement (self-management)
• Impulscontrole bij stressvolle situaties • Omgaan met heftige emoties • Doelgericht gedrag
Besef hebben van de ander (social awareness)
• Empathie • Perspectief nemen • Verschillen tussen individuen en groepen herkennen en waarderen • Sociale cues juist interpreteren
Relaties kunnen hanteren (relationship skills)
• Relaties aangaan gebaseerd op samenwerking • Sociale druk weerstaan • Conflicten oplossen
Keuzes kunnen maken (responsible decision making)
• Weloverwogen kiezen met de juiste aandacht voor jezelf en de ander • Bijdragen aan een positief klimaat in je school • Verantwoordelijkheid nemen voor je eigen gedrag

Sociale druk weerstaan

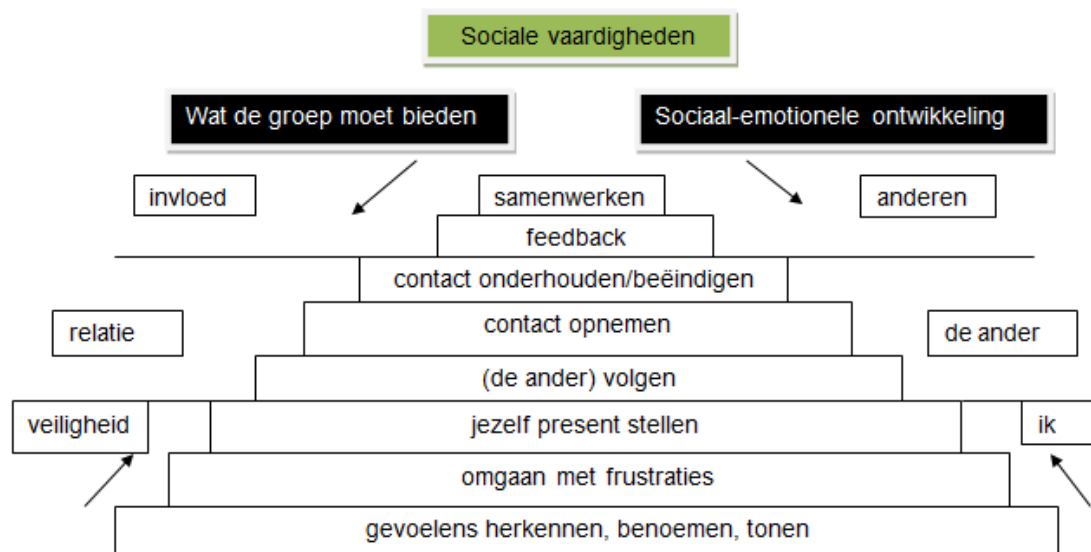
Aan het begin van de sociaal-emotionele ontwikkeling is de invloed van belangrijke volwassenen op het denken en de moraliteit van de leerling nog erg groot. Naarmate een leerling ouder wordt en meer met leeftijdsgenoten optrekt, verschuiven de invloedsferen. De mening van de vrienden en klasgenoten wordt belangrijker dan de mening van ouderen. Naarmate je meer deel gaat uitmaken van de groep wordt het steeds belangrijker om te bepalen waar je grenzen liggen (Van Overveld, 2012).

Conflict oplossen

Het hebben van een conflict is normaal, het hoort bij de dagelijkse omgang tussen mensen. Waar het om draait is de wijze waarop je het conflict oplost. De kunst is om een oplossing te vinden die voor beide partijen positief uitpakt 'win-winsituatie' (Van Overveld, 2012).

Ombuigen van gedrag

Het functioneren van kinderen in een groep wordt mede bepaald door de ontwikkelingsfase van het kind zelf, de mate waarin de groep voorziet in de behoeften van het kind, de fase van de groep en de groepsfenomenen. Hiervoor is een model ontwikkeld dat de sociale vaardigheden benoemt en ordent die kinderen in staat stellen die behoeften vervuld te krijgen. Het model is gebaseerd op kennis van de sociale ontwikkeling van kinderen en groepsprocessen (Capelleveen, 2008).



In dit figuur wordt links weergegeven dat de groep invloed, relatie en veiligheid moet bieden. Dit zijn de zaken waarop de begeleider het meeste invloed heeft. Als hij deze voorwaarden kan scheppen, biedt dat de kinderen de nodige mogelijkheden om hun vaardigheden te ontwikkelen. Als een kind alle in de tabel benoemde processen doorheeft, zal het nog een stapje verder kunnen zetten en leren omgaan met feedback, effectief kunnen samenwerken met anderen, en zo invloed leren uitoefenen op anderen (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011).

Aandachtspunten

Bij het begeleiden van groepen kinderen is het van belang rekening te houden met een aantal aandachtspunten: leeftijd, doel en vrije keus versus verplicht.

Leeftijd

Naarmate kinderen ouder zijn, kunnen ze complexere taken aan, willen ze meer verantwoordelijkheden en zullen de gesprekken anders verlopen. Als de groep een leeftijdsopbouw kent, zal de begeleider erop toe moeten zien dat ieder kind zijn eigen uitdaging krijgt op zijn eigen niveau. Vanaf de leeftijd van ongeveer 10 jaar worden kinderen graag uitgedaagd door elkaar. Af en toe wat competitie is voor kinderen van die leeftijd dan ook zeer wenselijk. Naarmate kinderen ouder worden, kunnen en kunnen ze steeds meer en dit beïnvloedt de manier waarop zij zich in een groep opstellen. Hun begrip is toegenomen en ze snappen de achterliggende redenen voor regels (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011).

Doel (ontspanning/leren)

Bij kinderen kan leren goed gecombineerd worden met gezelligheid en leuke dingen doen. Wanneer er op school een goede balans is tussen inspanning en ontspanning, zullen kinderen beter aan hun taken kunnen werken. Door een grapje, verhaal of een creatieve oefening, komt er weer ruimte om hard te werken aan de opdracht. Als de ontspanning meer centraal staat dan het cognitief leren, leert het kind zich in een groep te begeven en op te komen voor zichzelf. Voor de begeleider betekent dit dat er voor beide processen voldoende ruimte gecreëerd dient te worden (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011).

Vrije keus versus verplicht

Bij iedere activiteit, hoe leuk ook, is een spanningsveld tussen 'vrije keus' en 'verplicht'. Aan de begeleider de taak om de deelnemers ook bij verplichte activiteiten gemotiveerd te houden. Zaken als de groepssamenstelling en de sfeer zijn belangrijk, maar er moet ook voldoende uitdaging zijn en afwisseling tussen leuke en verplichte zaken. Er moet naar de jongeren geluisterd worden, zeker in de puberteit is dat zeer wenselijk (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011).

Dergelijke programma's zijn erop gericht dat leerlingen beter leren omgaan met zichzelf en de ander. Voordat er een antipestprogramma wordt ingezet, is het raadzaam om na te gaan of er in de klas wordt gepest. Voorbeelden van dergelijke signaleringslijsten zijn de PRIMA-pestmeter. Deze test is geschikt voor de leerlingen uit de groepen 6, 7 en 8 en maakt deel uit van het interventiepakket PRIMA (Dafesh, n.b). En De Pest Test. Ook deze test richt zich op de leerlingen uit de groepen 6-8 (Van Overveld, 2012).

Pesten komt op vrijwel iedere school voor. Er zijn vele soorten theorieën en manieren over het aanpakken van pestgedrag op school. De meest effectieve manier om een veilig pedagogisch klimaat in de klas te scheppen, is door een preventieve aanpak. Wanneer de sfeer in de klas niet veilig is, heeft dit te maken met verschillende aspecten. Een uitwerking daarvan kan zijn dat pestgedrag voor komt in de klas. Om een negatieve sfeer niet door te laten slaan in pestgedrag is het ook hierbij belangrijk dat leerkrachten preventief werken. Goede observatie is daarvoor nodig. Op school zijn zowel de leerkrachten als de leerlingen observatoren van gedrag binnen de school. De leerlingen krijgen geregeld meer hoogte van het pestgedrag dan leerkrachten. Denk hierbij aan het buitenspelen in de pauze en het naar school en naar huis gaan. Een belangrijke bron voor het gedrag in en om de school zijn de leerlingen in de klas. Wanneer er zich pestgedrag voordoet in een groep is dit een groepsprobleem en dit zal op groeps- en/of schoolniveau aangepakt moeten worden (Rigby, 2008).

Maar hoe komt het dat de sfeer in een klas negatief kan zijn?

In een groep kunnen kinderen elkaars gedrag verzwakken of versterken. Groepsprocessen zijn voor een groot deel bepalend voor de sfeer in de groep. In een groep functioneren kinderen anders, ze zijn soms moeilijker te corrigeren dan in een leerkracht-leerling-situatie. De leerkracht ervaart een groep kinderen als moeilijk wanneer de groep uit evenwicht is. Het verstoorde evenwicht kan diverse oorzaken hebben.

- In de klas zitten meerdere kinderen met leiderschapskwaliteiten die zij ook als zodanig willen manifesteren: kinderen spelen de baas over elkaar.
- Een aantal kinderen vraagt veel aandacht door druk of impulsief gedrag.
- Maar weinig kinderen in de klas durven hun mening te geven of te reageren op ongewenst gedrag en negatief gedrag van anderen.
- Er is een onevenwichtige jongens/meisjesverdeling.

Bij een negatieve groep is de pikorde vastgesteld. Als de groep buiten het zicht van de leerkracht is, gelden de normen van de negatieve groep, wat de leerkracht ook doet (Louwerens, n.d.).

In het begin van het schooljaar kun je een positieve groep creëren. In de eerste weken formuleert de groep namelijk zijn groepsnormen. Na die tijd zijn ze niet tot moeilijk te beïnvloeden. In de eerste weken is het van belang dat de leerkracht situaties schept waarin de groep positieve normen formuleert. De kinderen die leidinggevende rollen zullen krijgen tijdens de stormingsfase, horen zo al wat de normen zijn van de groep. Leiders en de anderen leden van de groep zullen deze normen overnemen. Als leerkracht creëer je aan het begin van het schooljaar situaties waarin de groep normen kan benoemen. Dit gebeurt door het inlassen van speciale groepsvormende lessen of activiteiten. Je geeft hierbij sturing aan het formuleren van positieve normen op een wijze die redelijk natuurlijk verloopt. Een belangrijk sturingsmechanisme is het leiden van het gesprek na een oefening. Als er een oefening is gedaan waarbij een bepaalde norm nadrukkelijk naar voren komt, kun je in het nagesprek sturen door als eerste een kind te kiezen van wie je als leerkracht weet dat het een positieve norm zal benoemen. Voor een goede inschatting van de kinderen is het van belang dat er binnen het team een goede overdracht is tussen leerkrachten. In dergelijke oefeningen kan de groep ook worden begeleid in het stormingproces waarbij de rollen verdeeld worden (Engelen R. v., 2007).

Adviezen voor de leerkracht:

- Bepaal voor jezelf welke grenzen je gaat hanteren voor de groep: wat tolereer je wel, wat niet?
- Bespreek de grenzen met de klas en hanteer ze consequent.
- Formuleer een aantal heldere gedragsregels: weinig regels die al het ongewenste en gewenste gedrag benoemen en dus sturen.

Kinderen moeten zich bewust worden van de ander. Kinderen moeten elkaar op een andere manier leren kennen, los van het groepsgedrag. Elkaar beter leren kennen zorgt voor herkenning en daarmee erkenning. Bij begeleiding van de groep kunnen oefeningen gebruikt worden waarmee kinderen leren elkaar te vertrouwen en samen te werken. Ook kunnen rollenspelen met 'uitvergroot' gedrag worden ingezet om kinderen inzicht in zichzelf en elkaar te geven (Louwerens, n.d.).

Een goed pedagogisch klimaat in de school en in de klas is de basis van alle leren. Wanneer kinderen individueel en als groep in harmonie zijn, zullen ze cognitief betere prestaties leveren. We mogen dus niet accepteren dat sommige groepen nu eenmaal 'moeilijk' zijn. Zowel leerkracht als schoolleider hebben de opdracht om te achterhalen welke benadering voor welke groep de meest geschikte is om het gewenste pedagogische klimaat te realiseren. alleen door structureel te werken aan het klimaat in de klas kunnen kinderen die vaardigheden ontwikkelen die zij nodig hebben om optimaal tot leren te komen (Louwerens, n.d.).

Theorie gekoppeld aan praktijkonderzoek

De beschreven theorie is in dit onderzoek opgenomen. Enkele stukken zijn duidelijker zichtbaar doordat de handelingsmogelijkheden die vanuit de literatuur naar voren komen, zijn ingezet in de praktijk. Andere stukken zijn minder goed zichtbaar, maar zeker belangrijk voor het kiezen van bepaalde handelingen. Hieronder enkele voorbeelden die terugkomen in het onderzoek.

De opeenvolgende fasetheorie van Tuckman (1965) uit Luitjes et al., (2011). In groep 6 blijft de groeps sfeer hangen in de fase van *storming* en de leerlingen komen niet toe aan *norming*. Om een patroon te doorbreken gaat de onderzoeker in zekere zin weer terug gegaan naar de eerste fase van groepsvorming: *forming*. Dit doet de onderzoeker door opnieuw naar de klassenregels te kijken. De klassenregels worden

opnieuw, ditmaal samen met de leerlingen, opgesteld. Ook worden er verschillende groeps gesprekken gevoerd over hoe je het prettig kunt maken voor de ander in de klas. Vervolgens worden er samenwerkingsactiviteiten ingezet waarbij steeds meer een beroep gedaan werd op de samenwerkingsvaardigheden van de leerlingen.

Bij het begeleiden van groepen kinderen is het van belang rekening te houden met een aantal aandachtspunten: leeftijd, doel en vrije keus versus verplicht. De onderzoeksgroep is groep 6. De leerlingen zijn 9 à 10 jaar oud. Vanaf de leeftijd van ongeveer 10 jaar worden kinderen graag uitgedaagd door elkaar. Af en toe wat competitie is voor kinderen van die leeftijd dan ook zeer wenselijk. Naarmate kinderen ouder worden, kunnen en kunnen ze steeds meer en dit beïnvloedt de manier waarop zij zich in een groep opstellen (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011). Tijdens de gymles worden er enkele positieve competities gespeeld door de leerlingen. De competities zijn gericht op uithoudingsvermogen (conditieparcours) en kracht (worstelen).

‘Zij gaan hun omgeving actief veranderen en mensen om hen heen meer beïnvloeden teneinde te kunnen doen of krijgen wat zij willen. Hun begrip is toegenomen en ze snappen de achterliggende redenen voor regels’ (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011). Tijdens het onderzoek worden de klassenregels bekeken en worden er, samen met de leerlingen, nieuwe groepsregels opgesteld.

Bij kinderen kan leren goed gecombineerd worden met gezelligheid en leuke dingen doen. Wanneer er op school een goede balans is tussen inspanning en ontspanning, zullen kinderen beter aan hun taken kunnen werken. Door een grapje, verhaal of een creatieve oefening, komt er weer ruimte om hard te werken aan de opdracht. Als de ontspanning meer centraal staat dan het cognitief leren, leert het kind zich in een groep te begeven en op te komen voor zichzelf (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011). Tijdens het onderzoek werkt de leerkracht met een beloningssysteem dat gericht is op de hele groep. De leerlingen verdienen per rij punten om uiteindelijk een groepsactiviteit te kunnen verdienen. Hierdoor wordt er regelmatig een kleine ontspanningsactiviteit gedaan, zijn leerlingen gericht op positief gedrag in de groep en komen zij vervolgens weer beter toe aan leren.

In de literatuur worden tips gegeven: Bepaal voor jezelf welke grenzen je gaat hanteren voor de groep: wat tolereer je wel, wat niet? Bespreek de grenzen met de

klas en hanteer ze consequent. Formuleer een aantal heldere gedragsregels: weinig regels die al het ongewenste en gewenste gedrag benoemen en dus sturen (Louwerens, n.d.). Tijdens het onderzoek worden regels bij activiteiten die minder goed verlopen opgesteld. Hierbij wordt gelet op de formulering van de regels en het aantal regels.

De groep moet invloed, relatie en veiligheid bieden uit Luitjes et al., (2011). Om hieraan te werken is zelfvertrouwen en vertrouwen in de ander nodig. De onderzoeker speelt in op positief handelen in de groep. Dit door een complimentendoos in de klas te plaatsen. Leerlingen geven en krijgen complimenten van en aan medeleerlingen. De focus komt zo te liggen op positieve punten van de ander. Door het krijgen van oprechte complimenten gaat het zelfvertrouwen van de leerling omhoog en durft het zich open te stellen in de groep. Dit zorgt weer voor een betere groepsband.

De leerkracht ervaart een groep kinderen als moeilijk wanneer de groep uit evenwicht is. Het verstoorde evenwicht kan diverse oorzaken hebben (Louwerens, n.d.)

1. In de klas zitten meerdere kinderen met leiderschapskwaliteiten die zij ook als zodanig willen manifesteren: kinderen spelen de baas over elkaar.
2. Een aantal kinderen vraagt veel aandacht door druk of impulsief gedrag.
3. Maar weinig kinderen in de klas durven hun mening te geven of te reageren op ongewenst gedrag en negatief gedrag van anderen.
4. Er is een onevenwichtige jongens/meisjesverdeling.

Punt 1, 2 en 4 zijn duidelijk zichtbaar in groep 6. Er zitten veel leerlingen met leiderschapskwaliteiten in de klas en zij spelen graag de baas over andere leerlingen. Dit punt komt in het onderzoek terug doordat de onderzoeker de leiders op een positieve manier betreft bij samenwerkingsactiviteiten. Doordat er nieuwe klassenregels zijn opgesteld, nemen de leiders de nieuwe positieve normen over. Punt 2 wordt aangepakt doordat de leerkrachten het negatieve gedrag van leerlingen negeren en veel positief gedrag belonen. Leerlingen willen complimenten ontvangen en handelen daardoor meer positief. Punt 4 is een feit. Er is een zeer onevenwichtige verdeling in groep 6. De leerkracht speelt hierop in door een lichamelijke

competitiestrijd met de leerlingen te voeren. Het beeld wat als 'normaal' wordt gezien, moet bijgesteld worden, omdat deze groepsstelling een ander beeld geeft dan wanneer een groep bestaat uit negentien meisjes en zeven jongens.

Hoofdstuk 3: Algemeen plan en onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk worden de verschillende fases van dit onderzoek beschreven aan de hand van De Lange, Schuman, & Montesano Montessori (2011). Bij deze fases worden ook de rol van de betrokkenen beschreven, de kenmerken van de verschillende manieren van data-verzameling en de manier van reflecteren komen aan bod. Ook wordt de betrouwbaarheid, validiteit, triangulatie en ethiek van dit onderzoek beschreven. Als laatste wordt de planning weergegeven.

Doel onderzoek

Het algemeen doel van het onderzoek is het verbeteren van de sfeer, het pedagogisch klimaat, in groep 6 op basisschool De Muldershof. In de komende vier maanden is een verbetering in de communicatie tussen de leerlingen zichtbaar, hebben de leerkrachten met de leerlingen nieuwe klassenregels opgesteld, leven wij als groep de regels van het protocol na en is het competitieve gedrag tussen de leerlingen verminderd (zodat er minder conflicten zijn in de groep).

Persoonlijk doel

In de komende vier maanden wordt er bewust gewerkt aan de interpersoonlijke- en pedagogische competentie. Dit wordt gedaan door kennis te vergaren over 'sfeer in de klas' en 'het verbeteren van het pedagogisch klimaat', te observeren wat er in groep 6 op basisschool de Mulderhof verbeterd kan worden. Vervolgens worden verschillende handelingsmogelijkheden toegepast, zodat de sfeer in mijn klas verbeterd wordt.

Onderzoeksparadigma

Bij dit onderzoek passen twee onderzoeksparadigma's, namelijk de fenomenologische en de kritisch emancipatorische (De lange et al., 2011, p. 33) (Habermas, 1972). Het fenomenologisch paradigma is toepasselijk, omdat het onderzoek contextgericht is, het gaat om het verhelderen en begrijpen van processen, het begrijpen van het verschijnsel 'negatieve sfeer en pestgedrag' en het

is gericht op gedrag. Het kritisch emancipatorisch paradigma past wellicht nog beter, omdat het zich richt op subjectiviteit, kleine contexten (groep 6 basisschool De Muldershof), de onderzoeker neemt deel aan het proces, het analyseert de rollen en bevat een kritische reflectie (De Lange et al., 2011, p. 91). Een van de deelvragen, met daaraan een gekoppeld doel, is het probleem mede eigenaar maken van de leerlingen. Hierdoor ligt de focus ook op het emanciperen van de leerlingen op gedrag. Het onderzoek is met waarden geladen en het gaat om het bewustzijn van de leerlingen van groep 6 te vergroten. In het onderzoek komt dit tot uiting doordat de onderzoeker enkele groeps gesprekken voert met de leerlingen (bijlage 7). Ook krijgen de leerlingen de verantwoordelijkheid om mee te beslissen over de klassenregels en de normen van groep 6.

Onderzoeksstrategie

Dit onderzoek wordt uitgevoerd aan de hand van de stappen van een actieonderzoek (De Lange et al., 2011, p. 110 t/m 112). Deze onderzoeksstrategie heeft de volgende kenmerken: actieonderzoek is gericht op het eigen handelen van docenten en op de situatie waarin dat handelen plaatsvindt (Ponte, 2002, p. 36-37). De docenten reflecteren op basis van systematisch verzamelde, geanalyseerde en geïnterpreteerde informatie op het eigen handelen. De reflectie gebeurt in dialoog met collega's binnen en buiten de school. En leerlingen of andere doelgroepen worden partners in het onderzoeksproces en zijn een belangrijke bron van informatie (De Lange et al., 2011, p. 110).

In dit onderzoek worden door de onderzoeker verschillende acties ingezet op het gebied van sfeerverbetering in de groep. De onderzoeker reflecteert op het eigen handelen en dat van haar duocollega. De reflectie gebeurt in dialoog met de duocollega en de directrice van de school. De leerlingen van groep 6 van basisschool de Muldershof, de onderzoeksgroep, vormt een belangrijke bron van informatie. In de groep voert de onderzoeker groeps gesprekken uit. Ook worden de meningen van de leerlingen gevraagd. De leerlingen worden geattendeerd op de invloed die zij hebben op de sfeer in de groep tijdens de verschillende acties die de onderzoeker inzet in de groep.

Deelnemers

Het onderzoek wordt uitgevoerd door Eline de Greef (student Master SEN en groepsleerkracht van groep 6 en 8 van basisschool de Muldershof). De andere deelnemers aan dit onderzoek zijn de leerlingen van groep 6 van brede school De Muldershof te Beek en Donk, de groepsleerkracht van groep 6 (mijn duocollega) en de directrice van de school. De conclusies en aanbevelingen worden na het onderzoek op teamniveau besproken.

Onderzoeksmethodes en data-analyse

Dit onderzoek is vooral kwalitatief. Het onderzoek richt zich op het inzicht krijgen in relaties en procedures om de beleving van leerlingen te inventariseren en indien nodig te veranderen (De lange et al., 2011, p. 28). De onderzoeksmethode (De lange et al., 2011) die ingezet zijn voor dit onderzoek zijn open en gestructureerde observaties. De observaties zijn gericht op de communicatie tussen de leerlingen, het pedagogisch klimaat, de interventies en het leerkrachtgedrag. Kenmerkend van observeren is dat het om het direct waarnemen van objecten en gebeurtenissen gaat. De onderzoeker probeert de verschijnselen zo direct mogelijk waar te nemen door zich te richten op wat mensen doen, te luisteren naar wat zij zeggen en vragen te stellen om helder te krijgen wat niet duidelijk is (Gillham, 2000).

Vooraf aan het onderzoek is er een observatielijst ingevuld, gericht op het pedagogisch klimaat in de klas en het leerkrachtgedrag. Dezelfde observatielijst wordt na afloop van het onderzoek nogmaals ingevuld. Hieruit kunnen conclusies voor het verbeteren van het pedagogisch klimaat worden gehaald. Er wordt een sociogram afgenomen bij de leerlingen van groep 6 (bijlage 6). Telkens tijdens en na een interventie observeert de onderzoeker de leerlingen. De onderzoeker let hierbij op de communicatievaardigheden van de leerlingen en het aantal conflicten.

Alle onderzoeksresultaten worden in de begin-, onderzoeks- en eindfase geanalyseerd om eventuele aanpassingen d.m.v. acties/activiteiten te kunnen doen.

Ethische aspecten

Een ethisch aspect dat binnen dit onderzoek een rol speelt is het waarborgen van de anonimiteit van de deelnemers aan het onderzoek. Daarbij zullen er door de onderzoeker observaties uitgevoerd worden bij haar duocollega, die te allen tijde

worden geëvalueerd met de geobserveerde. Alle observaties en gesprekken zullen na afloop aan de betrokkene voorgelegd worden. Tijdens het onderzoek worden, om privacyredenen, geen namen van leerlingen en collega's gebruikt. Om het onderzoek en de bevindingen in andere groepen toe te kunnen passen, wordt gekozen om afbeeldingen te gebruiken van de werkvormen in plaats van bijvoorbeeld de leerlingen.

Kwaliteit onderzoek validiteit, betrouwbaarheid en **triangulatie**

De kwaliteit van het onderzoek wordt gewaarborgd door valide en betrouwbare **observatielijsten** (De lange et al., 2011, p. 152-159). Vanuit het vooronderzoek in de theorie zullen belangrijke aspecten voor het verbeteren van de groepssfeer naar voren komen. Vanuit deze aspecten wordt een effectieve en herhaalbare observatielijst ingevuld. Door met **de leerlingen** in gesprek te gaan worden ontwikkelingen op het gebied van sfeer duidelijk. De mening van leerlingen, hoe zij school en activiteiten ervaren, geeft een beeld over de sfeer in de groep. Naast het in gesprek gaan met de leerlingen worden bevinden en nieuwe acties ook besproken met en uitgevoerd door de **duocollega**. Na afloop van het onderzoek worden de conclusies en aanbevelingen besproken met het **schoolteam** om zo een ontwikkeling te kunnen maken op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen op basisschool de Muldershof. Het onderzoek is kleinschalig en heeft effect op de groep 6 van basisschool De Muldershof. De bevindingen en conclusies worden besproken met de teamleden, waarna dezelfde handelingsmogelijkheden (met mogelijke aanpassing) ingezet kunnen worden bij andere groepen van basisschool De Muldershof.

Plan en tijdpad

Een schematisch overzicht van het werkplan en het bijbehorende tijdpad voor dit onderzoek:

Maand	Acties	Deelnemers
Nov	Onderzoeksvoorstel inleveren	Eline
	Theorie bestuderen rondom deelvraag 1	Eline
	Gesprek met duocollega over onderzoek	Duocollega en Eline
Dec	Antwoord geven op deelvraag 1	Eline
	Theorie bestuderen rondom deelvraag 2	Eline
	Groepsgesprek voeren rondom de beginsituatie, de sfeer nu, met groep 6.	Groep 6 en Eline
	Observeren in de klas naar aanleiding van conclusies uit deelvraag 1.	Eline
Jan	Antwoord geven op deelvraag 2	Eline
	Verschillende handelingsmogelijkheden uitproberen in de praktijk om toe te komen aan deelvraag 3	Duocollega, groep 6 en Eline
	Bevindingen bespreken	Duocollega, groep 6, directrice en Eline
Feb	Verschillende handelingsmogelijkheden uitproberen in de praktijk om toe te komen aan deelvraag 3	Duocollega, groep 6 en Eline
	Bevindingen bespreken	Duocollega, groep 6 directrice en Eline
Mrt	Conclusies trekken en antwoord geven op deelvraag 3	Eline
	Conclusies bespreken	Duocollega, groep 6 en Eline
Jun	Onderzoeksverslag afronden en inleveren	Eline
Sept	Bevindingen presenteren aan team	Team en Eline

Het plan is uitgezet in maanden, acties en deelnemers. Tijdens het onderzoek zijn er enkele aanpassingen gedaan. Dit komt omdat er vanuit bevindingen nieuwe acties ingezet zijn. De fase rondom onderzoeksvraag 2 heeft langer geduurd. Dit omdat enkele acties die ingezet zijn over een langere periode zijn verspreid. Het onderzoeksrapport wordt na de zomervakantie gepresenteerd aan het schoolteam van basisschool de Muldershof.

Hoofdstuk 4: Verbeteracties, resultaten en analyse

Dit hoofdstuk betreft de verbeteracties tijdens het onderzoek en de eventuele bijstelling(en). Om een goede beginsituatie te schetsen heeft de onderzoeker een SWOT-analyse gemaakt (bijlage 3). De acties die uitgevoerd zijn in groep 6 sluiten aan op de beginsituatie en de SWOT-analyse die is gemaakt door de onderzoeker. Hieronder worden de acties beschreven die tijdens het onderzoek in groep 6 op basisschool de Muldershof zijn uitgevoerd.

Actie 1 Positieve benadering

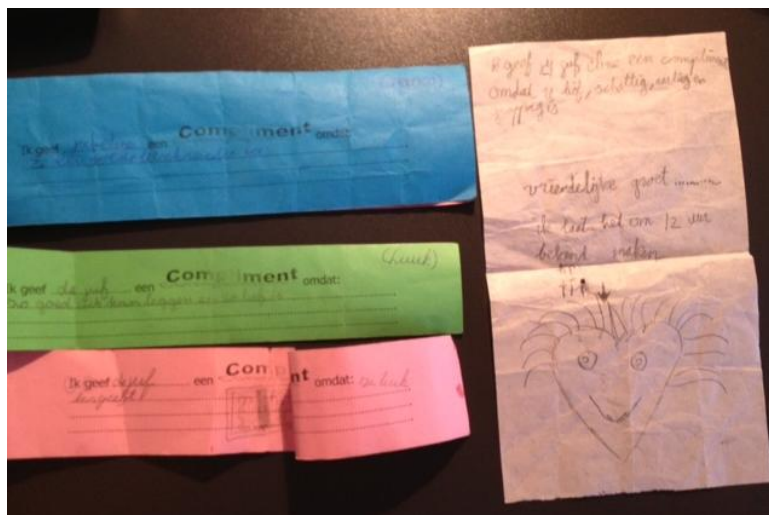
Uit de literatuur komt naar voren dat een groep, in dit geval een klas, mogelijkheid moet krijgen tot sociaal leren. Het is belangrijk om de negatieve sfeer en de patronen rondom communicatie, die de leerlingen gewend zijn, te doorbreken (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011) (Eijkeren M. v., 2007). De leerlingen in groep 6 handelen naar wat ze dagelijks doen. Veiligheid is de eerste voorwaarde voor een positieve groei. Wanneer alleen de negatieve punten benoemd worden, krijgen de leerlingen niet te horen wat ze *wel* moeten doen. Door in te steken op positieve dingen en wat er *wel* goed gaat in de klas, zal een positieve groei zichtbaar zijn.

De onderzoeker is met haar duocollega in gesprek gegaan over deze bevindingen uit de theorie. Van hieruit zijn conclusies getrokken en beide leerkrachten gaan letten op hun leerkrachtengedrag. Hierbij speelt een positieve benadering, door middel van veel complimenten geven, en benoemen *wat* goed gaat in de klas een grote rol.

De onderzoeker heeft samen met de leerlingen een 'complimentendoos' gemaakt. Groep 6 is door middel van een kringgesprek gaan kijken naar het begrip 'compliment'. Tijdens de les is de onderzoeker vragen gaan stellen over de betekenis van een compliment en de werking daarvan. Het doel van de complimentendoos is dat leerlingen gaan kijken naar de positieve punten van elkaar. Bij de complimentendoos liggen kaartjes:

Ik geef een Compliment omdat,
.....
.....

De leerlingen spreken zeer positief over de complimentendoos. Op het eind van de dag worden de complimenten besproken. De leerlingen herinneren de leerkracht iedere dag tijdig aan het bespreken van de complimentendoos. De leerkracht waakt ervoor dat de complimenten positief beschreven worden en dat alle leerlingen aan de beurt komen. Doordat enkele leerlingen nauwelijks benoemd worden, bespreekt de leerkracht nogmaals het doel en het gevoel van een compliment. De leerlingen die bijna niet genoemd worden bij de complimentenkaartjes zijn de leerlingen die zelf ook nauwelijks tot geen complimentenkaartjes geven aan medeleerlingen. Door dit samen te bespreken met de leerling, ziet de leerkracht een verandering ontstaan. De leerlingen gaan meer complimentenkaartjes aan andere leerlingen geven en krijgen vervolgens ook veel complimentenkaartjes terug. De leerlingen vinden deze werkvorm prettig. Dit blijkt uit het meerdere malen vragen wanneer de complimenten besproken worden en de reactie van de leerlingen tijdens het uitdelen van de complimenten (bijvoorbeeld het lachen en het bedanken van elkaar).



De behoefte blijft ook na het opraken van de kaartjes bestaan. De leerlingen gebruiken andere briefjes om elkaar complimenten te kunnen geven.



Tip!

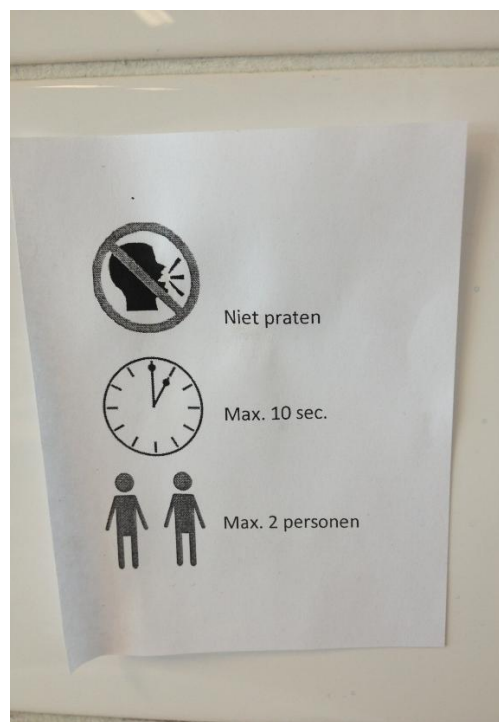
De leerkracht past, naast het uitdelen van de complimenten, nog een andere werkvorm toe. Het compliment wordt voorgelezen door de leerkracht en de leerlingen raden bij wie het compliment hoort. De positieve werking hiervan is dat de leerlingen meerdere namen benoemen en daardoor kijken bij welke leerlingen de positieve eigenschap (het compliment) past.



Actie 2 Terug naar de formingfase

Uit de literatuur komt naar voren dat een groep verschillende fases doorloopt (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011). In de klas valt het op dat groep 6 blijft steken in de stormingfase. De groepsleden blijven zich namelijk verzetten tegen de invloed van de groep en het uitvoeren van taken. De leden confronteren elkaar met hun verschillen en het oplossen van conflicten vraagt veel aandacht. Omdat de groep blijft steken in deze fase gaat de onderzoeker een stap terug. De onderzoeker steekt in op de elementen van de formingfase. De forming is een periode van oriëntatie en testen van elkaar, van onzekerheid waarin de groepsleden hun plaats in de groep en de procedures en regels van de groep proberen te bepalen (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011). In een groepsgesprek (bijlage 7) achterhaalt de leerkracht waar de leerlingen tegen aanlopen. Dit doet de leerkracht door specifiek in te gaan op de momenten van de dag. Wanneer de leerkracht weet wat er bij de leerlingen speelt, kunnen acties gezet worden op die onderdelen. Op de leeftijd waar deze leerlingen in zitten wordt de mening van vrienden en klasgenoten belangrijker dan de mening van ouderen

(Van Overveld, 2012). Door klassikaal te bespreken waar de problemen liggen, horen de leerlingen de meningen van leeftijdgenoten en zullen deze eerder aannemen dan wanneer er druk gelegd wordt vanuit de leerkracht. De leerlingen geven in het groepsgesprek aan het goed gaat in de klas wanneer de leerkracht aanwezig is. Voorbeelden die de leerlingen aandragen zijn de binnenkomst in de klas, het stillezen, het zelfstandig werken en andere lessen. Samen met de leerkracht komen de leerlingen erachter dat de momenten waarbij er conflicten ontstaan de momenten zijn waarbij de leerkracht minder zicht heeft op de groep of in vrijere situaties. Voorbeelden daarvan zijn het buitenspelen, het toiletgebruik en het gebruik van de wastafel in de klas. Vervolgens stellen de leerlingen met de leerkracht regels en afspraken op rondom het buitenspelen en het gebruik van de wastafel. Deze regels worden duidelijk zichtbaar in de klas opgehangen. Er volgen hierop enkele weken snelle, korte feedbackmomenten na een pauze of een dagdeel.



Plaatje bij wastafel in de klas

Actie 3 'Juffrouw, jij bent 'm!'

Bij het buitenspelen willen de algemene regels nog niet altijd vlot verlopen. Wat de onderzoeker opvalt is dat het merendeel van de leerlingen wel graag samen wil spelen buiten. Vaak kiezen zij hetzelfde spel 'politie en boefje'. Het spel is een tikspel waarbij twee groepen zijn: politie en boeven. Tijdens enkele observaties bij het buitenspelen valt op dat de leerlingen veelal conflicten krijgen wanneer er een leerling besluit te stoppen met het spel of halverwege het spel mee wil doen. Een conflict loopt veelal uit op negatief lichamelijk contact (duwen en slaan) of het uitschelden van een andere leerling. De onderzoeker heeft vervolgens enkele keren deelgenomen aan het spel. Hierdoor kunnen de leerlingen een voorbeeld zien en is zij degene die conflicten direct en effectief op kan lossen. Door de deelname van de leerkracht heerst er meer rust in het spel. Nadat de onderzoeker de bevindingen gedeeld heeft met haar collega heeft de groepsleerkracht met de groep regels opgesteld rondom het spel 'politie en boefje'. Ook hebben beide leerkrachten met de leerlingen besproken hoe je een conflict op een goede manier op kunt lossen. Met name de afspraak waarbij een leerling niet zomaar kan stoppen met een spel of midden in een spel kan invallen had een positief effect op het spel met elkaar.

In april heeft het schoolteam besloten om de pauze te splitsen. Voorheen hadden alle leerlingen tegelijkertijd pauze. Het schoolplein was hier eigenlijk niet groot genoeg voor. De bovenbouwgroepen gingen om beurt spelen op een grasveld tegenover de school, maar dit veld was i.v.m. een verbouwing niet meer beschikbaar. Er is op school nieuw buitenspeelmateriaal aangeschaft voor de bovenbouwgroepen. Sinds het splitsen van de pauze is een erg grote positieve groei zichtbaar in groep 6. Alle leerlingen spelen nu samen, geen uitzonderingen. Op een enkel klein conflict na, zijn de pauzes voortaan ontspannen en gezellig. De complimenten die in de groep gemaakt worden, komen ook terug in de pauze. Leerlingen brengen meer begrip en geduld op voor elkaar.

Actie 4 Yes, ik zit in groep 6

Het aantal conflicten in de klas is hoog. Het onderzoek verloopt halverwege het schooljaar. In die periode zijn de leerlingen van groep 6 nog bezig met het uitvechten van het leiderschap. Kijkend naar de theorie van Tuckman (1965) kan de fase *storming* gekoppeld worden aan het gedrag van groep 6 van basisschool De Muldershof. De *forming* is een periode van oriëntatie en testen van elkaar, van onzekerheid waarin de groepsleden hun plaats in de groep en de procedures en regels van de groep proberen te bepalen. Deze periode is echter in de eerste schoolweken geweest. Omdat deze klas al enige tijd bestempeld is als een 'negatieve groep' gaan de leerlingen en de leerkracht zich (waarschijnlijk onbewust) daarnaar gedragen (*fulfilling prophecy*). Volgens de theorie van Tuckman (1965) ontstaan er problemen tijdens de *storming*: groepsleden gaan zich verzetten tegen de invloed van de groep en het uitvoeren van taken. De leden confronteren elkaar van hun verschillen en het oplossen van conflicten vraagt veel aandacht. Deze fase van groepsvorming is duidelijk aanwezig in groep 6. Aan het begin van het onderzoek is de onderzoeker ingegaan op deze fase. De leerkrachten zijn met de leerlingen aandacht gaan besteden aan het goed oplossen van conflicten. Dit bleek na enige tijd niet het effect te hebben wat de onderzoeker wilde bereiken.

De onderzoeker is nogmaals naar de theorieën gaan kijken en heeft deze vergeleken met het groepspatroon van groep 8. De onderzoeker is ook groepsleerkracht van groep 8, dus enige vergelijking binnen een basisschool is mogelijk. Omdat groep 8 (en eerdere klassen die ze heeft lesgegeven) wel duidelijk het patroon van groepsvormingfasen van Tuckman doorliep(en) is de onderzoeker vast blijven houden aan de theorie (Tuckman, 1965). Zij heeft besloten om de groep terug te nemen naar de eerste fase *forming*. Het probleem zit zich waarschijnlijk niet in de tweede fase, maar juist in de eerste fase van groepsvorming. Samen met de leerlingen zijn de klassenregels besproken en hebben de leerlingen uitgesproken wat zij belangrijk vinden. De onderzoeker heeft voor een veilige sfeer gezorgd tijdens het groepsgesprek door de gespreksleider te zijn die is uitgegaan van het positieve van groep 6 en de uitspraken van de leerlingen om heeft gebogen naar een positief punt om aan te werken met de klas. Tijdens het groepsgesprek (bijlage 8) heeft de onderzoeker samen met groep 6 de gedragsnormen van groep 6 opgesteld.

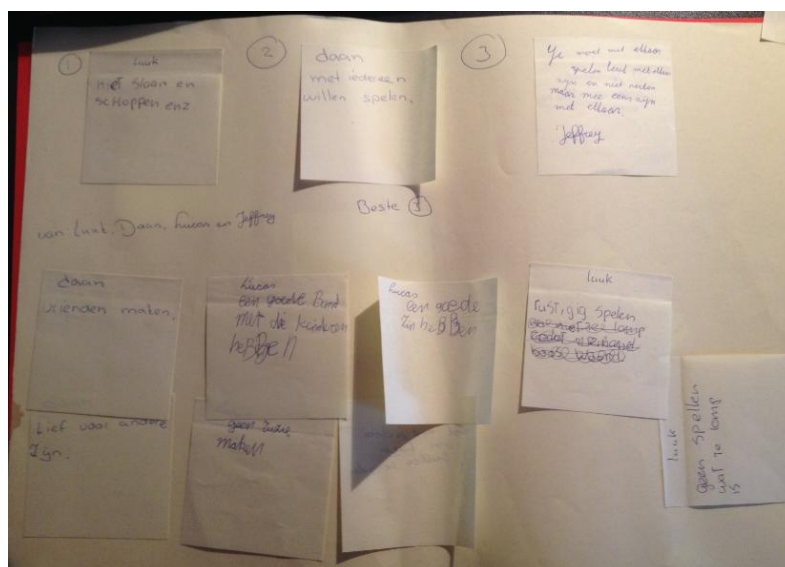
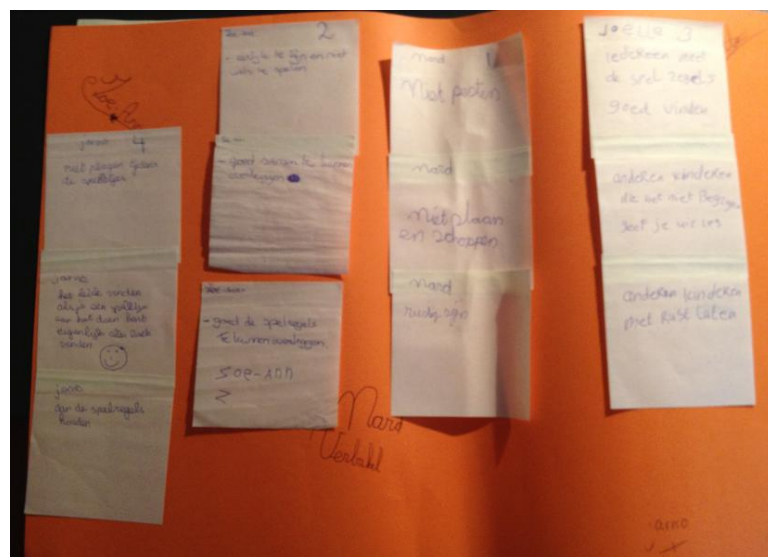
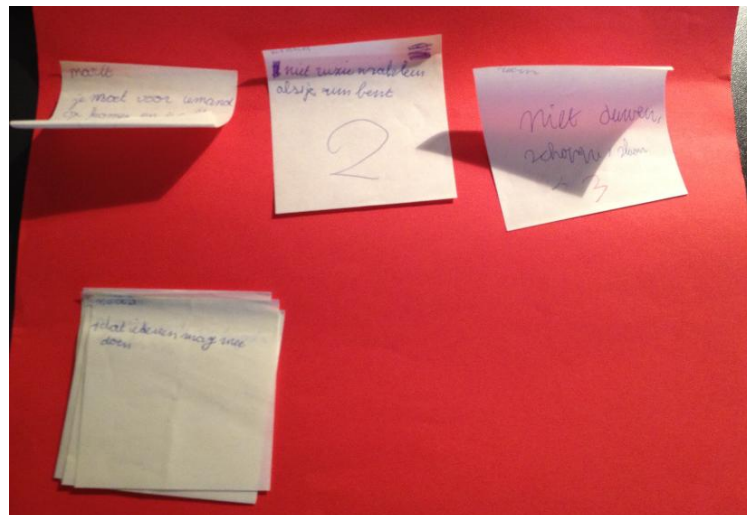
Vervolgens hebben zij samen een poster opgehangen in de klas met daarom de gedragsnormen.

Actie 5 Competitiestrijd

De nieuwe klassenregels en afspraken zorgen duidelijk voor meer rust in de groep. Opvallend is dat de klas het gedrag van een groep aan het begin van het schooljaar overneemt. Er lijkt rust te ontstaan doordat er verwarring in de groep is gebracht. De leerlingen stellen weer vragen die aan het begin van het schooljaar gesteld hebben: 'Waar moet dit liggen juffrouw?'. Om de volgende groepsfase (storming) goed te doorlopen waarin problemen kunnen ontstaan bij de leerlingen rondom het uitvoeren van taken en het confronteren van elkaar heeft de onderzoeker gekeken naar wat aansluit bij de leeftijdsgroep. Uit de theorie blijkt dat naarmate kinderen ouder zijn, ze complexere taken aan kunnen en meer verantwoordelijkheden willen. Vanaf de leeftijd van ongeveer 10 jaar worden kinderen graag uitgedaagd door elkaar. Af en toe wat competitie is voor kinderen van die leeftijd dan ook zeer wenselijk (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011). Kinderen moeten zich bewust worden van de ander. Kinderen moeten elkaar op een andere manier leren kennen, los van het groepsgedrag. Elkaar beter leren kennen zorgt voor herkenning en daarmee erkenning (Louwerens, n.d.). In groep 6 zitten negentien jongens en zeven meisjes. Jongens zijn zeer lichamelijk ingesteld en hierop zet de onderzoeker dan ook in. Vooral in de schoolpauzes zijn de leerlingen erg fysiek naar elkaar. Wanneer er een conflict ontstaat, willen de leerlingen dat veelal lichamelijk oplossen. Ook in de klas heerst een sfeer waarbij leerlingen continu op elkaar reageren. Er lijkt een strijd gaande over wie de leider is en wie het sterkst is. De onderzoeker is daarom tijdens de gymles de competitiestrijd tussen de leerlingen aangegaan. De onderzoeker heeft een les 'stoeien' en een les 'conditiecircuit' aangeboden. Hierdoor kan er tijdens de gymlessen een rangorde ontstaan i.p.v. op het schoolplein. Een korte evaluatie en verloop staan beschreven in bijlage 9.

Actie 6 Samenwerkingsactiviteiten

In de klas worden vrijwel geen samenwerkingsactiviteiten gedaan. De communicatie vindt in de klas vooral plaats tussen leerkracht en leerling(en). Zoals filosoof Maslow (1950) beschrijft heeft iedereen sociale behoeftes. Om toe te komen aan deze sociale behoeftes van de leerlingen in de klas is het werken aan sociaal emotioneel leren van belang. De groepsleerkracht van groep 6 heeft eerder een samenwerkingsactiviteit met de leerlingen ondernomen. Dit was voor haar geen positieve ervaring en zag daarom af van verschillende samenwerkingsvormen. Ook in eerdere schooljaren heeft deze klas weinig samenwerkingsactiviteiten gedaan. De leerlingen van groep 6 hebben de samenwerkingsvaardigheden in mindere mate ontwikkeld. Klein beginnen is daarom belangrijk. In de klas zijn korte samenwerkingsactiviteiten ingevoerd. Hierbij werken de leerlingen in tweetallen samen. Voorbeelden hiervan zijn duolezen en samen de verwerkingsopdrachten maken van een les. De samenwerkingsactiviteiten worden vooraf besproken en na afloop geëvalueerd. Vorderingen zijn zichtbaar. Leerlingen laten elkaar uitpraten en maken oogcontact. Een enkel groepje maakt vooraf samen afspraken over de activiteit. De onderzoeker zet een samenwerkingsactiviteit in waarbij de leerlingen in groepjes van vier leerlingen moeten samenwerken. De leerlingen krijgen een A3 vel met daarbij enkele post-its. De onderzoeker bespreekt met de leerlingen het buiten spelen en andere samenwerkingsactiviteiten. De eerste opdracht voor de leerlingen is om verschillende punten te verzinnen waar iedereen aan moet voldoen om in die situaties goed te kunnen samen spelen. Wanneer zij allen drie punten hebben opgeschreven, moeten de leerlingen in gesprek met elkaar. Zij vertellen aan elkaar welke voorwaarden zij hebben opgeschreven. Wanneer dat is gebeurd, kiest de groep de drie beste voorwaarden en plakt deze op het A3 vel. De andere voorwaarden leggen zij erbij. Uiteindelijk worden de posters klassikaal besproken en er wordt ingegaan op de manier van samenwerken. Vanuit de posters worden overeenkomsten en verschillen besproken en van daaruit worden de belangrijkste punten genoteerd op het bord. Het verloop van de activiteit staat beschreven in bijlage 10.



Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen

Eindconclusie en reflectie op product en proces

Om goed te kunnen reflecteren op de veranderingen in de groep zijn er observatielijsten ingevuld. De onderzoeker is de observator en neemt de bevindingen van de leerlingen en de leerkracht mee in haar conclusies. Zoals in de literatuur staat beschreven doet de leerkracht ertoe. De invloed van de volwassene maar ook zeker de invloed van de medeleerlingen is in deze leeftijdsgroep belangrijk. Ook de omgeving van de leerlingen (het klaslokaal en de school) spelen een rol binnen het klassenklimaat en groepsvorming. De onderzoeker heeft een observatielijst rondom het pedagogisch klimaat (bijlage 4) ingevuld. Na afloop van de acties binnen het onderzoek is de observatielijst rondom het pedagogisch klimaat (bijlage 5) nogmaals ingevuld.

Conclusies per deelvraag

Deelvragen:

- Welke handelingsmogelijkheden worden er in de theorie beschreven om op een effectieve manier een negatieve sfeer in een klas om te buigen naar een positieve sfeer?

In de bestudeerde theorieën komen verschillende handelingsmogelijkheden naar voren. De onderzoeker heeft deze punten verwerkt in een poster. De poster is bedoeld voor leerkrachten die tegen de problemen aanlopen waar dit onderzoek om draait: het ombuigen van een negatieve sfeer naar een positief klassenklimaat.

Handelingsmogelijkheden voor het ombuigen van een negatieve sfeer naar een positief klassenklimaat
Houdt in het onderwijsaanbod rekening met de algemene onderwijsbehoeften van de groep . Om de onderwijsbehoeften van de leerlingen op sociaal-emotioneel gebied te kunnen achterhalen zijn enkele punten van belang: praat regelmatig met de leerlingen, observeer regelmatig hoe de relaties verlopen in een groep en interpreteer de uitslagen van een sociogram (Overveld, 2012).
Besteed in het lesprogramma voldoende tijd voor het aanleren van SEL-vaardigheden (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011).
Creëer voldoende ruimte voor ontspanning en leren (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011).
Zorg voor een goede overdracht tussen leerkrachten om de leerlingen goed in te kunnen schatten (Engelen R. v., 2007).
Bepaal voor jezelf welke grenzen je gaat hanteren voor de groep: wat tolereer je wel, wat niet? (Louwerens, n.d.)
Besprek de grenzen met de klas en hanteer ze consequent (Louwerens, n.d.).
Formuleer een aantal heldere gedragsregels: weinig regels die al het ongewenste en gewenste gedrag benoemen en dus sturen (Louwerens, n.d.).
Doe met de groep activiteiten waarbij de leerlingen elkaar beter leren kennen. Dit zorgt voor herkenning en daarmee erkenning (Louwerens, n.d.).
Doe met de groep oefeningen waarmee kinderen elkaar leren te vertrouwen en samen te werken (Louwerens, n.d.).

- *Hoe kan ik de leerlingen uit groep 6 van brede school De Muldershof mede eigenaar maken van het probleem, zodat zij zelf onderdeel willen worden van het onderzoek en het verbeteringsproces?*

Groep 6 werd door de jaren heen als probleemgroep gezien. Enkele leerkrachten vonden de groep lastig en probeerden enkele acties uit op de groep. Bij deze acties is vooral ingegaan op het leerkrachtengedrag. Dit is belangrijk, alleen een bijkomstigheid is dat de leerkracht een jaar de groep draait, maar dat de groep een basisschoolperiode aan elkaar verbonden is. Wanneer het gedrag tussen de leerlingen niet verandert, kan de groep geen vorderingen maken. Wanneer een leerkracht bij een situatie niet aanwezig is, zal de groep zich gaan gedragen naar de groepsdynamiek die het zich ontwikkeld heeft (Luitjes & Zeeuw-Jans, 2011). Om een groep ook los van de leerkracht te kunnen laten functioneren als positieve groep is het nodig dat leerlingen beseffen wat hun gedrag voor gevolgen heeft. In de bovenbouw groepen krijgen de leerlingen steeds meer besef van oorzaak-gevolg kwesties. De leerkracht kan dit soort onderwerpen dan ook bespreekbaar maken in de groep. Om de leerlingen mede eigenaar te maken van het probleem zijn daarom groeps gesprekken nodig waarbij de leerkracht gespreksleider is, maar waarbij de leerlingen veel vertellen en aangeven wat hen dwars zit. Er kan gebruik gemaakt worden van een stelling op het bord waar de leerlingen voor- en nadelen bij beschrijven of er kan besproken worden wat de leerlingen nodig hebben om goed te functioneren in de groep. De taak van de leerkracht is om een veilige sfeer te creëren en om deze te bewaken. Als leerlingen niet het gevoel hebben dat zij alles kunnen en mogen zeggen, kom je als groep niet verder. De onderzoeker heeft tijdens het groeps gesprek specifiek, met enkele voorbeelden, benoemt dat de leerlingen een 'probleem' hebben waar we samen aan gaan werken. De onderzoeker is ingegaan op het feit dat het in de klas (met veel sturing van de leerkracht) goed verloopt, maar dat de groep daarbuiten niet als groep functioneert. Ook heeft de onderzoeker aangegeven dat de leerlingen tot en met de zomervakantie deze leerkracht hebben, maar dat de leerlingen vervolgens als groep door moeten. De onderzoeker heeft het groeps gesprek afgesloten door aan te geven dat de klas daar met de leerkracht aan gaat werken. En dat er al vorderingen zijn binnen de groep waar de leerkrachten trots op zijn. Positief afsluiten en oplossingen bieden is belangrijk om sympathie van leerlingen te winnen en daarmee direct te kunnen starten met het proces.

Groepsgesprekken zijn fijn om alle leerlingen in een keer te betrekken bij een proces. Vervolgens is voor groep 6 van basisschool de Muldershof belangrijk om punten uit het gesprek te koppelen aan de praktijk. Er volgt een periode waarin verschillende schoolactiviteiten, zoals de pauze, lessen, het binnenkomen in de klas, het naar huis gaan, etc. vooraf worden besproken en na afloop worden geëvalueerd op communicatie tussen leerlingen en de beleving van de leerlingen.

- *Welke handelingsmogelijkheden werken in de praktijk om het pedagogisch klimaat in groep 6 van brede school De Muldershof te verbeteren?*

Om het 'probleem' wat in de groep is ontstaan aan te kunnen pakken, is besef bij de leerlingen nodig. Het **voeren van groepsgesprekken** is daarbij belangrijk. De belangrijkste handelingsmogelijkheid in groep 6 blijkt '**positiviteit**' te zijn. De groep heeft al vaak gehoord wat zij niet goed doen en de positieve benadering van de leerkrachten zorgt eerst voor enige verwarring bij de leerlingen en vervolgens voor ook een positieve kijk en benadering vanuit de leerlingen. Het geven en krijgen van **complimenten** zorgt op een vrij eenvoudige manier voor een positieve sfeer. Om de leerlingen 'het geven van complimenten' te leren, is de 'Complimentendoos' ingezet. Een andere handelingsmogelijkheid is het met de groep teruggaan naar de eerste fase van groepsvorming. Om de leerlingen te betrekken bij het proces is het aan te raden om met de leerlingen samen **klassenregels** op te stellen. In groep 6 is gekeken naar welke activiteiten goed gaan en welke activiteiten minder goed gaan. Bij de activiteiten die minder goed verlopen, heeft de klas gekeken naar mogelijkheden, afspraken en regels die ervoor zorgen dat de activiteit wel goed verloopt. Evalueren om de leerlingen te betrekken bij het proces is erg belangrijk. Een laatste handelingsmogelijkheid is het voeren van **competitiestrijd** in de gymzaal. Voorheen werd deze strijd uitgevoerd op het schoolplein en in de klas. Bij deze leeftijdsgroep komt competitie voor. Dit tegen willen gaan heeft bij groep 6 geen zin. De klas bestaat uit negentien jongens en zeven meisjes. Jongens zijn lichamelijker ingesteld en gaan op deze manier de competitie aan. Door op een positieve manier de competitie tussen de leerlingen plaats te laten vinden, zorgt dit voor veel rust in de groep in het klaslokaal en op het schoolplein. Het aantal conflicten is namelijk sterk verminderd en de leerlingen kunnen kleine samenwerkingsactiviteiten positief voltooien.

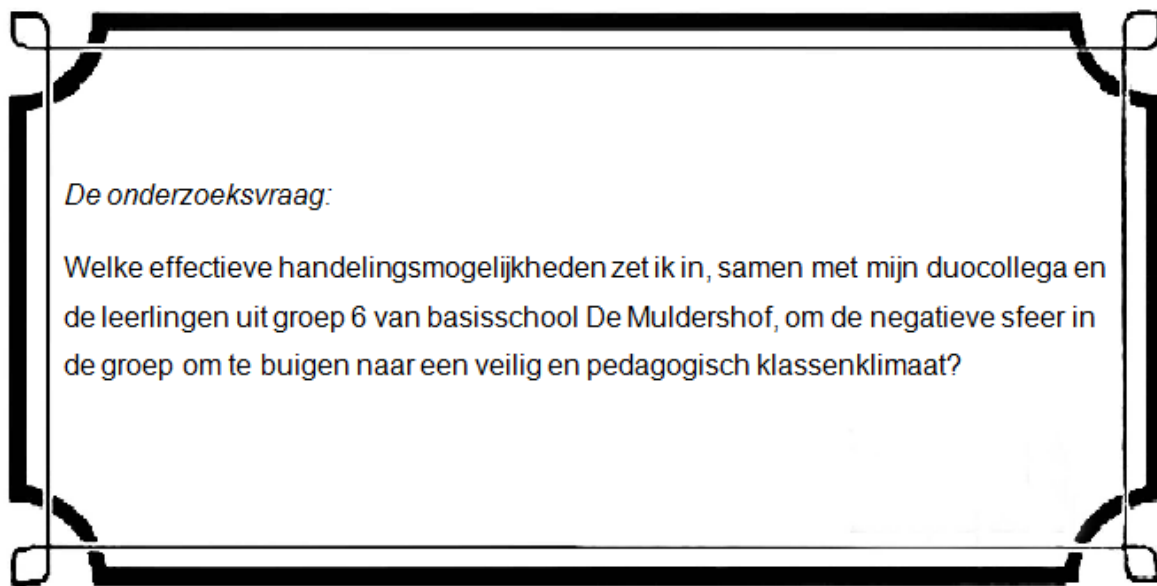
- *Hoe werk ik binnen dit onderzoek aan mijn pedagogische en interpersoonlijke competentie?*

Kijkend naar de punten binnen de interpersoonlijke competentie: zorgen voor een goed klassenklimaat, contact maken met leerlingen, verantwoordelijkheid geven, leiding geven heb ik aan alle punten gewerkt met het onderzoek. Voorheen heb ik alle punten verwerkt tijdens stages en mijn eerste werkervaringen. Dit schooljaar heb ik voor het eerst een klas (parttime) een heel jaar gedraaid. Een grotere verantwoordelijkheid is een groei voor mezelf geweest binnen de competentie. Daarbij heb ik voorheen groepen gehad waarbij de sfeer positief was. De verdieping voor mezelf zit in het zorg dragen voor een goed klassenklimaat en verantwoordelijkheid geven. D.m.v. de acties die eerder in het onderzoek staan beschreven heb ik samen met de leerlingen gewerkt aan een verbetering in het klassenklimaat. Daarbij heb ik ook de verantwoordelijkheid bij de leerlingen gelegd d.m.v. enkele groepsgesprekken. Het voeren van groepsgesprekken heb ik nog niet veel gedaan. Hier ligt dan ook een grote ontwikkeling voor mezelf. Het voeren van een groepsgesprek waarin een groepsprobleem wordt besproken, vond ik ergens wel spannend. Het positief afronden van het gesprek en de eerlijke, open reacties van de kinderen hebben gezorgd voor meer zelfvertrouwen bij mij.

Kijken naar de punten van de pedagogische competentie: beeld sociaal-emotionele ontwikkeling, planmatig werken, model staan, leerlingen ondersteunen, veiligheid en uitdaging bieden, evalueren en bijstellen heb ik ook met dit onderzoek gewerkt aan alle punten. De punten waar ik me voor mijn gevoel in de praktijk verder in ontwikkeld heb, zijn de punten: model staan, leerlingen ondersteunen en veiligheid en uitdaging bieden. Door mijn positieve benadering en de extra complimenten heb ik de leerlingen positief beïnvloed. Ik heb tijdens enkele acties extra uitdaging geboden aan de leerlingen. Tijdens alle acties, die ik heb ingezet in groep 6 van basisschool de Muldershof, heb ik rekening gehouden met de veiligheid van de leerlingen. Dit heb ik gedaan door een sturende leerkrachtrol aan te nemen wanneer dit nodig was, met de klas regels op te stellen en consequent na te leven en veel complimenten te geven aan de leerlingen.

Algemene conclusies

- De leerkracht doet ertoe
- In gesprek gaan met leerlingen is erg belangrijk
- Positieve benadering zorgt voor een positief effect



De deelvragen geven samen eigenlijk al antwoord op de onderzoeksvraag. De punten die in de theorie naar voren komen over groepsvorming in positieve en negatieve zin, komen tot uiting in de praktijk. Om een positieve groep te vormen werken preventieve aanpakken het meest effectief. Wanneer een groep al tot negatieve groep gevormd is, is het vrij lastig om het groepsgedrag te veranderen naar een positief klassenklimaat. Een zeer effectieve handelingsmogelijkheid bij groep 6 is het **benoemen van de positieve dingen** van de klas. De leerkracht gaat samen met de leerlingen in op **wat er goed gaat in de klas**. Vervolgens kijkt de klas naar wat er nog niet goed verloopt en kijkt hoe ze die kunnen ombuigen naar positieve dingen. Een **positieve instelling** van de leerkracht is hierbij zeer belangrijk. De leerkrachten hebben veel **complimenten** gegeven aan de leerlingen en aan de klas. Om de leerlingen op een veilige manier kennis te laten maken met complimenten is de **complimentendoos** aan het lesprogramma toegevoegd. Om een groepsgevoel te creëren zijn **groepsgesprekken** belangrijk. De leerkracht is gespreksleider en zorgt voor een veilige sfeer voor alle leerlingen. Omdat de

leerlingen van groep 6 zijn blijven hangen in de fase *storming* van Tuckman (1965) is de onderzoeker met de klas teruggegaan naar de eerste fase van groepsvorming. De leerlingen hebben enkele groepsactiviteiten gedaan waardoor zij elkaar beter (of op een andere manier) leren kennen. En er zijn **klassenregels en afspraken** opgesteld. De onderzoeker heeft samen met de leerlingen een poster ontworpen met daarop **de normen van groep 6**. De onderzoeker biedt tijdens de gymlessen enkele activiteiten aan waarbij de leerlingen een lichamelijke 'competitiestrijd' aan kunnen gaan. De gymlessen bevatten een **stoeiles en een conditiecircuit**. De strijd om het leiderschap wordt sterk verminderd na deze lessen. Om samenwerkingsvaardigheden te kunnen ontwikkelen hebben de leerkracht en de onderzoeker opbouwende **samenwerkingsactiviteiten** voor de leerlingen ontworpen. De leiders die n.a.v. de gymlessen zijn ontstaan, worden positief ingezet om groepsleden te begeleiden tijdens samenwerkingsactiviteiten. De groepsleerkracht en de onderzoeker geven tijdens samenwerkingsopdrachten de leerlingen de **verantwoordelijkheid** die zij willen en aankunnen.

Aanbevelingen

Preventief zorg dragen voor een positief klassenklimaat is erg belangrijk. Groep 6 van basisschool de Muldershof heeft in het tweede deel van dit schooljaar veel vooruitgang geboekt op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling. De leerlingen kunnen in tweetallen en kleine groepjes een samenwerkingsactiviteit voltooien. In de pauze zijn er vrijwel geen conflicten meer en de groep speelt veel meer samen dan voorheen. Aanbevelingen vanuit het onderzoek voor na de zomervakantie zijn het behouden van positieve benadering naar de leerlingen en tussen de leerlingen onderling. Het vooraf bespreken en na afloop evalueren van samenwerkingsactiviteiten en activiteiten die minder goed verlopen. Duidelijkheid en structuur bieden, want dat is voor groep 6 van basisschool de Muldershof erg belangrijk. Om aan deze punten toe te komen, kan de leerkracht aan het begin van groep 7 met de leerlingen enkele kennismakingsactiviteiten doen. Vervolgens kunnen er klassenregels opgesteld worden. Een andere aanbeveling is het positief meenemen van de leiders van de groep. De leerlingen willen verantwoordelijkheid en krijgen een hoog competentiegevoel wanneer er tijdens de evaluatie van een activiteit ingegaan wordt op het positieve verloop daarvan.

Hoofdstuk 6: Kritische reflectie

Reflectie op jezelf als professional

Beschrijvende reflectie

Tijdens het onderzoek is er veel gebeurd in de praktijk en bij mijn kijk op onderwijs. Het onderzoek is gestart in de praktijk. Het onderzoeksvoorstel moest ingeleverd worden en een probleemstelling is nodig om verder te kunnen komen in de beginfase van het onderzoek. Ik ben dit schooljaar drie dagen werkzaam als groepsleerkracht. Groep 8 is een grote klas met drieëndertig leerlingen, maar loopt op cognitief en sociaal-emotioneel gebied goed. Bij groep 6 waren rondom sociaal-emotionele ontwikkeling al vrij snel een aantal zaken duidelijk. Ik ben maar een dag werkzaam in deze groep, maar omdat mijn nieuwsgierigheid en betrokkenheid op het gebied van gedrag zo groot is, heb ik toch besloten om mijn onderzoek te richten op groep 6. Een reden waarom ik de opleiding ben gaan doen is om toegang te krijgen en wegwijs te worden tot verschillende theorieën rondom gedrag. Mijn onderzoek start dan ook met een groot theoretisch gedeelte. Rondom groepsdynamica en pedagogisch klimaat zijn veel verschillende theorieën te vinden. Ik heb hierbinnen voor mezelf een selectie gemaakt. Ik heb ook gekeken naar theorieën over pestgedrag en de aanpak van sociaal-emotionele ontwikkeling in Amerika, Engeland en Finland. Ik ben ingegaan op de theorie van Tuckman (1965) over groepsvorming. Deze theorie loopt door het gehele onderzoek heen en komt ook sterk tot uiting in de praktijk. Na een theoretisch gedeelte gaat het onderzoek verder in de praktijk. Ik heb gebruik gemaakt van het actieonderzoek waarbij ik verschillende acties ingezet heb in de praktijk. Tijdens het onderzoek en na enkele acties in de praktijk ben ik erachter gekomen dat de leerlingen van groep 6 grote behoefte hadden aan verandering. Vrijwel iedere actie die ik heb ingezet, heeft geholpen. Mijn handelen is tijdens dit schooljaar veranderd. Ik geloof echt in de gedachtegang dat positief stimuleren, positieve resultaten heeft. Ik heb effectieve groeps gesprekken gevoerd. De groeps gesprekken vond ik vooraf wel spannend, omdat ik als gespreksleider het gesprek kan laten slagen of falen. Ik heb ook gemerkt dat het geven van verantwoording aan de leerlingen zeer belangrijk is. De leerlingen waren het eerste gedeelte van het schooljaar veel afhankelijker van de leerkracht dan het tweede gedeelte. De verantwoording die de leerlingen krijgen, pas ik aan op wat de leerlingen aan kunnen. De groepsleerkracht en ik zien nu een hele andere groep 6.

Leerlingen geven elkaar complimenten, maken oogcontact als zij met elkaar praten, kunnen kleine samenwerkingsactiviteiten succesvol afronden en het aantal conflicten tussen leerlingen is aanzienlijk verminderd.

Technische reflectie

De verschillende theorieën over het pedagogisch klimaat en groepsdynamica vind ik zeer interessant. In verschillende theorieën komt naar voren dat een positieve groep aan het begin van het schooljaar gevormd kan worden. Wanneer dit in de eerste fase niet is gelukt, is het zeer moeilijk om de sfeer om te buigen naar een positief klassenklimaat. Dit heb ik in de praktijk zeker ervaren, maar het blijkt niet onmogelijk. De acties die ik heb ingezet tijdens mijn onderzoek zijn allen op een manier belangrijk geweest voor een positieve ontwikkeling. Uit mijn onderzoek haal ik naar voren dat het heel belangrijk is om met een klas de fase van groepsvorming van Tuckman (1965) te doorlopen. Wanneer leerlingen blijven hangen in een bepaalde fase is het raadzaam om zo goed als mogelijk is terug te gaan naar de eerste fase van groepsontwikkeling. Verder is het in gesprek gaan met de leerlingen en positieve stimulans van de leerkracht zeer belangrijk. Door samen klassenregels op te stellen en deze consequent na te leven worden er voor de leerlingen grenzen aangegeven. Kinderen hebben hierdoor een houvast en voelen zich veilig. Als er binnen de aangegeven grenzen een fijne, positieve sfeer hangt voelen de kinderen zich ook prettig. Ik heb me tijdens het onderzoek dan ook ontwikkeld binnen de interpersoonlijke- en de pedagogische competentie. Door me vast te houden aan de bestudeerde theorie over het pedagogisch klimaat, groepsvorming en groepsdynamica heb ik veel bereikt in de praktijk. Ik heb tijdens dit onderzoek veel uitgeprobeerd. Dit is iets wat ik voorheen niet veel deed. Ik zette iets in wanneer ik dit bij andere had gezien of wanneer het vanuit de opleiding was aangedragen. Bij dit onderzoek heb ik de keuze gemaakt om met de klas gericht terug te gaan naar de eerste fase van groepsvorming. Omdat dit goed heeft geholpen, heeft dit mij zelfvertrouwen gegeven om in het vervolg weer onderzoekend aan de slag te gaan. De manier van onderzoek doen, actieonderzoek, is mij zeer goed bevallen. Ik ben een doener en daarom graag bezig in de praktijk. D.m.v. actieonderzoek weet ik direct wat wel en wat niet effectief is in de klas. Dit werkt voor mij erg prettig. De andere kant is wel dat actieonderzoek vraagt om het uitproberen van dingen. Ik werk met kinderen en soms kunnen acties een minder positieve werking hebben in de

praktijk. Ik heb gemerkt dat het doen van actieonderzoek ook een zekere 'durffactor' vraagt. Doordat de acties goed zijn verlopen, heeft die mij meer zelfvertrouwen gegeven op het gebied van onderzoek doen in de klas.

Biografische reflectie

Belangrijke begrippen binnen het onderwijs vind ik zelfstandigheid, samenwerken en verantwoording. Ik ben een leerkracht die het zeer belangrijk vind dat leerlingen met een prettig gevoel naar school komen en naar huis gaan. Ik kan me soms erg boos maken om onrechtvaardigheid. Ik ben eerlijk, ik zeg wat ik doe en ik doe wat ik zeg. Alle bovenstaande punten komen zeer sterk terug in mijn onderzoek. Ik heb dan ook met veel plezier gewerkt aan dit onderzoek. Ik heb de leerlingen van groep 6 veel complimenten gegeven over de ontwikkeling die zij hebben doorgemaakt en ik heb ook veel mooie complimenten van de leerlingen mogen ontvangen. Waar ik tijdens mijn onderzoek wel tegen aan ben gelopen, en wat ik erg jammer vind, is dat ik maar een dag in de week werkzaam ben in de groep. Mijn zone van invloed van Covey (1989) is daarom kleiner dan ik eigenlijk zou willen. De samenwerking met mijn duocollega verloopt goed, maar de manier van lesgeven verschilt hier en daar. De opzet van de acties en het grootste deel van de tussentijdse evaluaties heb ik zelf uitgevoerd. Ik heb in de beginfase van mijn onderzoek soms gebaald omdat ik denk dat er meer ontwikkeling mogelijk was geweest wanneer ik meer tijd kon besteden in de klas, maar na een gesprek met mijn directrice (waarin zij mij vertelde te concentreren op wat ik wel mogelijk maak) is mijn blik hierop veranderd. Tijdens het gesprek met mijn directrice ben ik tot de conclusie gekomen dat ik altijd meer wil. Dit vind ik een goede eigenschap, maar het kan ook zorgen voor stress en stagnering in ontwikkeling. Ik heb na het gesprek mijn doelen voor mezelf bijgesteld en ik ben nu gaan richten op de acties die ik ingezet heb en de evaluatie met de leerlingen daarbij.

Meta-reflectie

Ik ben, kijkend naar de leerstijlen van Kolb (1939), een doener en een beslisser. Dit praktijkonderzoek past dan ook goed bij mijn leerstijl. Ik heb tijdens dit onderzoek de theorieën die ik heb bestudeerd ingezet in de praktijk. Enkele onderdelen waren een controle ('klopt het wat ze schrijven?') andere waren een mini-onderzoek naar een gedeelte van een theorie. Een voorbeeld hiervan is later in het schooljaar met een

groep teruggaan naar de eerste fase van groepsvorming. Tijdens mijn onderzoek ben ik bewust vooraf en achteraf gaan evalueren met de leerlingen. Ik vind het heel belangrijk om de leerlingen mede eigenaar te maken van het probleem en vooral van het proces wat zij samen doormaken. Omdat de klas veel negatieve ervaringen heeft, is het heel belangrijk om goed stil te staan bij de positieve punten die ze samen hebben. Tijdens mijn onderzoek heeft ook mijn duocollega een grote rol gespeeld. Omdat ik maar een dag in de week werkzaam was in de groep heb ik enkele keren aan haar gevraagd om mijn werkvormen/acties door te zetten in de klas. Ook heb ik regelmatig met haar geëvalueerd over de voortgang in groep 6. Ook zij geeft aan een positieve ontwikkeling te zien in de klas. De directrice van basisschool de Muldershof heeft voor mij ook een grote rol gespeeld in mijn ontwikkeling tijdens het onderzoek. Ik ben er tijdens een functioneringsgesprek achter gekomen dat ik vrijwel niet tevreden ben over mijn eigen ontwikkeling. Ik zie altijd punten die beter kunnen, waardoor ik vrijwel niet stilsta bij de punten die wel goed gaan. Mijn directrice heeft mij hierop gewezen en dit gekoppeld aan mijn onderzoek. Zij gaf aan dat ik, doordat ik zelf niet volledig de groep draaide, een andere ontwikkeling door zou maken dan wanneer ik volledig de groep zou draaien. Maar dat dit niet erg is, wanneer ik er voor mezelf goede leerpunten uit haal die ik vervolgens bij in mijn volgende groepen in kan zetten. Zij gaf me de tip om na iedere schooldag in groep 6 even enkele minuten voor mezelf te nemen om de dag te evalueren en te kijken naar wat er goed ging. Deze werkvorm heeft voor meer zelfvertrouwen en tevredenheid bij mezelf gezorgd.

Kritische reflectie

Mijn onderzoek was gericht op groep 6 van basisschool de Muldershof. De leerlingen van groep 6 hebben het meeste profijt gehad van dit actieonderzoek. De theorieën die in het onderzoek naar voren komen zijn algemeen en toepasbaar op andere klassen. Er is tijdens het onderzoek rekening gehouden met de leeftijdsfase van de leerlingen. Niet alle werkvormen en handelingsmogelijkheden die beschreven zijn, zijn toepasbaar in alle groepen van het basisonderwijs. Mijn bevindingen en conclusies na afloop van het onderzoek zijn zeer positief, maar de resultaten die behaald zijn binnen dit onderzoek zijn niet vanzelfsprekend in iedere groep. Ik ben hier wel benieuwd naar en zal mijn bevindingen dan ook in de komende jaren in gaan zetten op school. Bij de start van een nieuw schooljaar raad ik sterk aan om te

handelen via de fase van groepsvorming volgens Tuckman (1965). Preventief handelen om een positieve groep te vormen is belangrijk. Wanneer een groep tot negatieve groep is gevormd, is het lastig om aangeleerde patronen te doorbreken. Dit kwam ook in mijn praktijksituatie naar voren. Tijdens het onderzoek heb ik, om privacyredenen, geen namen van leerlingen en collega's gebruikt. Om het onderzoek en mijn bevindingen in andere groepen toe te kunnen passen, heb ik gekozen om afbeeldingen te gebruiken van de werkvormen i.p.v. bijvoorbeeld de leerlingen. Ook komen de handelingsmogelijkheden, die zijn beschreven in het onderzoek, voort uit verschillende theorieën over groepsvorming en het pedagogisch klimaat. De handelingsmogelijkheden zijn daarom wel inzetbaar in andere klassen en op andere scholen. De ontwikkeling, evaluaties en het proces zullen alleen niet geheel overeenkomen met die van groep 6 van basisschool de Muldershof.

Bibliografie

C., V. F. (2005). *De ontwikkeling van het kind*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

Covey, S. (sd). *Talent in ontwikkeling*. Opgeroepen op 10 2012, van <http://www.talentinontwikkeling.org/covey-cirkels-van-betrokkenheid.html>

Durrant, M. (2007). *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.

Eijkeren, v. M. (2005). *Pedagogisch didactisch begeleiden*. Baarn: HB uitgevers.

Engelen, v. R. (2007). Grip op de groep. *JSW* , 44-46.

Habermas, J. (1972). *Knowledge and human interests*. London: Heinemann.

Kolb, D. (1984). *Experiential learning*. Prentice-Hall.

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

Leraar24 *Blijvend in ontwikkeling*. (2010). Opgeroepen op november 02, 2012, van Leraar24: <http://www.leraar24.nl/video/1646>

Luitjes, M., & de, Z.-J. I. (2011). *Ontwikkeling in de groep*. Bussum: uitgeverij coutinho.

Ratner, H., George, E., & Iveson, C. (2012). *Solution focused brief therapy*. New York: 100 Key Points series.

Rigby, K. (2007). *Bullying in schools and what to do about it*. Victoria: ACER press .

S., L. (sd). Iedere groep een 'fijne groep'! *Redax Magazine* , 18-21.

Verhulst, F. C. *De ontwikkeling van het kind*.

Van Overveld, K. (2012). *Groepsplan gedrag*. Hendrik-Ido-Ambacht: Pica.

Bijlagen

Bijlage 1 Visitekaartje

Bijlage 2 Theorieën over fase van groepsvorming

Bijlage 3 Leerkrachtgedrag

Bijlage 4 Observatie pedagogisch klimaat

Bijlage 5 Observatie pedagogisch klimaat 2

Bijlage 6 Sociogram groep 6

Bijlage 7 Groepsgesprek

Bijlage 8 Yes! Ik zit in groep 6!

Bijlage 9 Verloop en evaluatie gymlessen

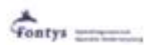
Bijlage 10 Evaluatie samenwerkingsactiviteit post-its

Bijlage 11 Verantwoording basisdimensies

Bijlage 12 Verantwoording internationale literatuur

Bijlage 13 Feedback Critical Friends

Bijlage 1 Visitekaartje

CRITICAL FRIENDS ANNELIE DONKERS INGE KOETJE YVONNE VAN LIESHOUT ELISE PHILLIPSE	Naam Eline de Greef Email eline.degreeef@student.fontys.nl
Onderzoeksthema: Gedrag	<i>Functie</i> Groepsleerkracht 6 en 8
Tel 0652645797 Adres De Vinken 6 5735 EN Aarle-Rixtel	 

BREDE BASISCHOOL DE MULDERSHOF	Werkplek: De basisschool waar ik werk ligt in het dorp Beek en Donk en is een brede school die gekoppeld is aan een andere basisschool en een kinderopvang.
<i>Kwaliteit:</i> Sociaal, optimist, spontaan, doelgericht <i>Valkuil:</i> Rusteloosheid, fanatisme, direct	<i>Ik werk twee dagen als groepsleerkracht in groep 8 en een dag in groep 6</i>
Vooropleiding: Havo (profiel N&G) Werkervaring: 1 jaar Leeftijd: 23 jaar	

Bijlage 2 Theorieën over fase van groepsvorming

Herhalende fasetheorieën:

Wilfred Bion (1961) in Luitjes et al; 2011 ging ervan uit dat groepen zich met drie grondthema's bezighouden:

- Afhankelijkheid van de leiding;
- Paarvorming onder de groepsleden voor emotionele steun;
- Vecht-vluchtreacties op bedreigingen.

William Schutz (1958) in Luitjes et al; 2011 was van mening dat een groep zich ontwikkelt door:

- Problemen van inclusie; het wel of niet opgenomen worden in de groep en de vraag of men zich wil inzetten voor de groep;
- Problemen van controle: leiderschapsstrijd waarin individuele groepsleden strijden om hun plaats in de hiërarchie;
- Problemen van affectie: emotionele integratie, paarvorming en de oplossing van intimiteitproblemen.

Opeenvolgende fasetheorieën:

Worchel et al uit Amerikaanse literatuur waarin twee hoogaanzienende psychologen geschreven hebben over de verschillende fases binnen groepsontwikkeling (Johnson & Johnson, 2008) onderscheiden zes fasen in de groepsontwikkeling.

1. Er heerst onvrede. Mensen hebben het gevoel dat de groep waarvan zij lid zijn niet aan hun behoeften tegemoetkomt.
2. Er doet zich een gebeurtenis voor die de leden samenbrengt. Op dat moment vindt de groepsvorming plaats.
3. De leden identificeren zich met de groep.
4. De aandacht verlegt zich naar de productiviteit van de groep.
5. De aandacht richt zich op individuele groepsleden die in onderhandeling zijn met de groep over de wijze waarop de groep meer aan hun persoonlijke behoeften tegemoet kan komen.
6. De groep begint uiteen te vallen.

Bijlage 3 Leerkrachtgedrag

Kijkwijzer pedagogisch klimaat: beschermende- en risicofactoren

In deze SWOT-analyse neem ik mijn leerkrachtengedrag en dat van mijn duocollega mee. Ik heb ervoor gekozen om ook het leerkrachtengedrag van mijn collega te beschrijven omdat zij vier dagen per week werkt in groep 6 en ik één dag. Omdat mijn zone van invloed kleiner is dan die van haar, beschrijf ik dit. Om te kijken naar mijn gedrag en om voor mezelf doelen op te kunnen stellen, neem ik mijn leerkrachtengedrag wel mee in de analyse.

Op basis van: Van Meersbergen, 2005

Factoren pedagogisch klimaat	Beschermende factoren	Risicofactoren
<u>De klassenorganisatie:</u> • Hantering klassenregels • Organisatie leeractiviteiten • Pedagogische opvattingen	Klassenregels opgesteld en duidelijk besproken met leerlingen. Er wordt gewerkt met een dagschema en een weekplanning. De school staat in een 'boeren' dorp. De populatie van de basisschool komt vrijwel allemaal uit een veilige gezinssituatie. De kinderen groeien op in een prettige leefsituatie.	Leerlingen die erg veel structuur nodig hebben. Klassenregels zijn opgesteld door leerkracht en worden voorgelegd aan leerlingen. Veel niveauverschil tussen de leerlingen. Planning niet zichtbaar voor de leerlingen. De klas bestaat uit 19 jongens en 7 meisjes.

• Typering klimaat • Visie school	Er heerst voortaan rust en structuur in de groep. 1-zorgroute Goed zorgsysteem Goede samenwerking tussen collega's	Grootste deel van de klas zijn jongens. Zij zijn gevoeliger voor gedragsproblemen. -
<u>De leeromgeving</u> • Relatie leerkracht met de groep • Relatie leerkracht met iedere leerling afzonderlijk • Inrichting klas • Didactische instructie • Afstemming op ondersteuningsbehoefte en kind	Leerkracht staat open voor de leerlingen en biedt structuur. Leerkracht is begaan met de leerlingen en kijkt naar de onderwijsbehoeftes van de leerlingen. Instructietafel en tweetallen met gezicht naar het bord. Werken met groepsplannen. Werken met groeps- en handelingsplannen.	De groep heeft door de jaren heen in de school 'een naam' gekregen. De leerkracht ziet veel en speelt hierop in. Negeren is soms lastig. Looproutes naar de kasten zijn vrij smal. De inrichting is vrij druk. Grote niveauverschillen in de klas. Op cognitief en sociaal-emotioneel vlak. Een leerling die achter loopt met sociaal-emotionele ontwikkeling. Hij ligt deels buiten de groep en heeft veel aandacht van de leerkracht nodig. Dit is niet altijd realiseerbaar naast de andere leerlingen die extra aandacht nodig hebben van de leerkracht.
<u>De omgangsstijl van de leerkracht</u> • Communicatieve vaardigheden	Het gedrag van leerlingen wordt benoemd en er wordt	Communicatie tussen leerlingen verloopt niet

	responsief op gereageerd.	soepel. Communicatie is vooral gericht op leerkracht-leerling. Weinig samenwerkingsactiviteiten.
• Motiveertechnieken	Motivatatie vanuit leerkracht op cognitief gebied is aanwezig.	Intrinsieke motivatie is niet optimaal bij leerlingen.
• Kwaliteit interactie	Leerkracht-leerling is sterk. Leerkracht reageert sensitief, responsief en consequent op gedrag in de groep.	Focus ligt op communicatie leerkracht-leerlingen en niet op de communicatie tussen leerlingen.
• Mogelijke patronen • Pedagogische stijl	Het benoemen van gedrag van leerlingen.	De groep hangt nog steeds deels in de stormingfase (rollen zijn nog niet echt verdeeld). Oplossen van conflicten gebeurt veelal niet op de juiste manier.

Punten die vanuit deze lijst opvallen zijn:

- De communicatievaardigheden van leerlingen naar medeleerlingen
- Veel conflicten tussen leerlingen
- Veel niveauverschil tussen leerlingen op cognitief en sociaal-emotioneel gebied. De focus van de school ligt meer op cognitief gebied. Er worden groepsplannen gemaakt voor rekenen, spelling, begrijpend lezen en technisch lezen, maar niet voor de sociaal-emotionele ontwikkeling.
- Er zijn duidelijke klassenregels opgesteld
- De leerkracht is consequent, sensitief en responsief

Nu de kijkwijzer op pedagogisch gebied is ingevuld, wil ik me richten op een onderdeel waar ik mee aan de slag kan gaan. Ik maakt hier vervolgens een SWOT-analyse (Meersbergen, 2005) (Vermeylen, 2005) van. Hiervoor beschrijf ik:

STERKTEN

In de organisatie: resources, kwaliteiten en competenties die al (een beetje) aanwezig en ontwikkeld zijn.

KANSEN

Uit de context: trends en Ontwikkelingen die kansen of ruimte bieden.

ZWAKTEN

In de organisatie: Resources die nog niet aanwezig zijn, beperkingen waar rekening mee gehouden moet worden.

BEDREIGINGEN

Uit de context: trends en Ontwikkelingen die bedreigend of beperkend zijn.

<u>Sterkten:</u> <i>Klassenorganisatie:</i> Klassenregels zijn duidelijk en goed beschreven. De leerkrachten wijzen de leerlingen hierop. Er wordt consequent en sensitief gehandeld door de leerkrachten. Er wordt op school gewerkt met de 1-zorgroute. <i>Leeromgeving:</i> Het is een rijke leeromgeving en de leerlingen zitten met het gezicht naar het bord, zodat het contact met de leerkracht zonder moeite kan verlopen. <i>Omgangsstijl:</i> Door beide leerkrachten worden er sensitief en responsief gehandeld. De leerkrachten zijn alert, zodat er tijdig	<u>Zwakten:</u> <i>Klassenorganisatie:</i> Leerlingen reageren snel en fors op elkaar. Er is veel niveauverschil tussen de leerlingen op cognitief gebied. De klassenregels zijn opgesteld door de leerkracht. De regels worden opgedragen aan de leerlingen en de leerlingen voelen dit eerder als druk dan als hulpfactor. <i>Leeromgeving:</i> Looproutes zijn smal. Visuele ondersteuning zou verhoogd kunnen worden. <i>Omgangsstijl:</i> Communicatie leerling—leerling. Samenwerken in de klas komt bijna niet voor. Leerlingen reageren veel op elkaar.
---	---

ingesprongen kan worden bij situaties die dreigen uit de hand te lopen.	In de pauze zijn er veel conflicten. Leerlingen geven de schuld aan elkaar.
<u>Kansen:</u> <i>Klassenorganisatie:</i> Leerlingen in tafelgroepjes, zodat er meer ruimte ontstaat bij de kasten. De leerlingen kunnen zo, zonder medeleerlingen te storen, de spullen pakken. <i>Leeromgeving:</i> Meer visueel maken van lesstofonderwerpen, zoals oplossingsstrategieën van rekensommen/spellingsregels. <i>Omgangsstijl:</i> Leerling—leerling relaties verbeteren. Het aantal conflicten verminderen in de klas.	<u>Bedreigingen:</u> <i>Klassenorganisatie:</i> Door grote niveauverschillen komt het voor dat leerlingen soms moeten wachten op uitleg. En zelfstandig werken is voor enkele leerlingen lastig, waardoor het organisatorisch voor de leerkrachten soms moeilijk is om toe te komen aan de behoeften van alle leerlingen. <i>Leeromgeving:</i> Intrinsieke motivatie mist bij enkele leerlingen. Hier kunnen resultaten van kelderen. Leerlingen gaan daarbij ook minder graag naar school. <i>Omgangsstijl:</i> Leerlingen letten erg veel op elkaar. Op sociaal-emotioneel gebied zijn grote verschillen tussen leerlingen zichtbaar. En in de groep zitten negentien jongens en 7 meisjes. Dit zorgt al voor een andere verhouding.

De bovenstaande matrix laat zien dat de communicatie tussen leerkracht en leerlingen goed verloopt. Er is structuur in de klas en de leerlingen weten waar de grenzen liggen. Het grote niveauverschil op zowel cognitief en sociaal-emotioneel gebied zorgen voor de zwakke punten. De communicatie tussen de leerlingen is een

onderwerp wat aangepakt zal moeten worden in de groep. Door de structuur die er heerst in gestuurde situaties zou ook terug moeten komen in vrije situaties. Daardoor worden krachtige punten ingezet om zwakke punten te verbeteren in de klas.

Bijlage 4 Observatie pedagogisch klimaat

Observatie "Pedagogisch klimaat"

(Parreren, 1993)

De observatie is uitgevoerd door de onderzoeker. Het leerkrachtgedrag van de duocollega van de onderzoeker is geobserveerd.

Veiligheid en acceptatie	
De leraar zorgt voor een veilig pedagogisch klimaat in de groep.	
De leraar: groepsleerkracht groep 6 november 2012	
Toont respect voor de eigenheid van leerlingen	Zeker. Als de leerkracht merkt dat leerlingen elkaar niet met respect behandelen, treedt zij consequent op. De leerlingen mogen verschillend zijn.
Laat leerlingen in hun waarde	De leerkracht is meegaand en geïnteresseerd. Dit laat zij zien door gesprekjes met leerlingen aan te gaan. Negatief gedrag van leerlingen wordt veelal genegeerd.
Bespreekt sterke en zwakke kanten van leerlingen niet in de groep	Zij bespreekt de sterke kanten wel, de zwakke kanten niet. zij benadert de leerlingen vaker positief dan negatief.
Spreekt leerlingen aan op gedrag en geeft aan: - Waarom zij de leerling aanspreekt - Wat de gevolgen zijn van het gedrag voor haarzelf en de groep - Welk gedrag gewenst wordt - Hoe het gewenste gedrag bereikt kan worden	Alle punten worden zeer consequent nagestreefd. Ook wordt er met de leerlingen besproken waarom je de regels na moet streven. De leerlingen weten hoe ze zich moeten gedragen en wat de consequenties zijn wanneer dit niet gebeurt.
De leraar laat blijken beschikbaar te zijn bij ondervonden problemen.	
De leraar:	
Reageert bij verwerking attent op signalen om hulp van leerlingen.	- Enkele leerlingen hebben veel extra instructie nodig. Deze leerlingen zitten vooraan, hierdoor kan de leerkracht goed extra uitleg geven + overzicht houden over de klas.
Leerlingen hoeven niet lang te wachten op hulp.	De leerkracht verdeelt haar aandacht wel goed naar niveau van de leerlingen. Door te werken met groepsplannen zijn er instructiegroepen ontstaan. Door deze groepen kan de leerkracht beter toekomen aan de onderwijsbehoeftes van de leerlingen. De grote cognitieve verschillen in de groep zijn soms moeilijk te combineren. De goede organisatorische invloeden van de leerkracht zorgen ervoor dat de instructiegroepen veel nageleefd kunnen worden.
Neemt de tijd om problemen te bespreken.	Wanneer er een conflict is ontstaan tussen leerlingen, wordt dit met de leerkracht besproken. De leerkracht streeft er ten alle tijden naar

	om het conflict volledig uit te spreken. Wanneer dit niet direct mogelijk is, wordt er later op teruggekomen met de leerlingen (en evt. de ouders).
Neemt problemen van leerlingen serieus.	Heel serieus. (Het is wel afhankelijk van het probleem).
De leraar bevordert de samenwerking tussen leerlingen	
De leerlingen krijgen gelegenheid elkaar te helpen.	Momenteel wordt er af en toe in tweetallen gewerkt. Het merendeel wordt zelfstandig verwerkt. Er is veel communicatie tussen leerkracht en leerling(en). Het samenwerkingsverband tussen de leerlingen zou meer gestimuleerd kunnen en mogen worden om toe te komen aan de sociale onderwijsbehoeften van de leerlingen.
De leraar benut mogelijkheden tot samenwerking tussen de leerlingen.	Vrij minimaal. Zelfstandige lessen is zelfstandig werken en hulp vragen aan medeleerlingen en aan de leerkracht.
De leraar richt activiteiten in voor samenwerking	Nog niet speciaal. Hier wordt de komende tijd extra aandacht aan besteed.

Structuur	
Het lokaal is ordelijk en opgeruimd.	
Schoon.	Zeer opgeruimd. Alles heeft een vaste plaats, dit zorgt voor rust bij de leerkracht en de leerlingen.
Er wordt met zorg omgegaan met materiaal.	Ja, hier zijn ook duidelijke afspraken over gemaakt.
Materiaal is voor leerlingen toegankelijk.	Ja, alles is binnen handbereik van de leerlingen. Er zijn weekhulpen die het materiaal uit de kasten uitdelen. Andere spullen, zoals schrijfgerei, liggen in de eigen laatjes (in de tafel). De looproutes zijn op enkele plaatsen vrij smal.
De leraar hanteert consequent de regels voor het gedrag en de omgang in de groep.	
De regels zijn bekend bij leerlingen.	Ja, ze worden met de leerlingen besproken en vanaf dag 1 ingezet.
De consequenties van het niet nakomen van regels zijn bekend.	Ja, in het begin worden de regels regelmatig herhaald.
De regels worden correct gehanteerd door de leraar.	Ja
Er worden geen leerlingen voorgetrokken.	Klopt
Er zijn regels en afspraken over de zorg voor het fysiek welbevinden van (individuele) leerlingen.	
Er zijn regels en afspraken over:	
Eten en voeding	Niet eten in de klas.
Hygiëne	Net gebruik van het toilet.
Individuele bewegingsbehoefte	De leerlingen mogen, buiten instructiemomenten, zelf naar het toilet (zonder het te vragen aan de leerkracht).
Gebruik van (specifieke) hulpmiddelen	De leerlingen weten zelf waar ze het moeten pakken en of dat mag.
Medicijngebruik	De leerlingen die medicijnen in moeten nemen, mogen dit uiteraard doen.

Bijlage 5 Observatie pedagogisch klimaat 2

De observatie is uitgevoerd door de onderzoeker. Het leerkrachtgedrag van de duocollega van de onderzoeker is geobserveerd. Het leerkrachtgedrag van de onderzoeker is ook bij enkele punten opgenomen.

Veiligheid en acceptatie		
De leraar zorgt voor een veilig pedagogisch klimaat in de groep.		
De leraar: groepsleerkracht groep 6 november 2012 + april 2013		
Toont respect voor de eigenheid van leerlingen	Zeker. Als de leerkracht merkt dat leerlingen elkaar niet met respect behandelen, treedt zij consequent op. De leerlingen mogen verschillend zijn.	Dit is nog beter geworden. De leerkrachten geven veel complimenten en kijken naar de krachten van de kinderen. Er wordt benoemd en gekeken naar wat goed gaat en vanuit daar worden nieuwe acties opgezet. De leerlingen mogen zichzelf zijn en durven meer grapjes te maken.
Laat leerlingen in hun waarde	De leerkracht is meegaand en geïnteresseerd. Dit laat zij zien door gesprekjes met leerlingen aan te gaan. Negatief gedrag van leerlingen wordt veelal genegeerd.	Dit punt is vrijwel hetzelfde gebleven. Negatief gedrag wordt genegeerd en leerlingen worden positief aangesproken. Leerlingen mogen verhalen vertellen over wat zij meemaken en komen zelfstandig naar de leerkracht als zij iets kwijt willen. Dit laat zien dat de leerlingen zich veilig voelen bij de leerkracht.
Bespreekt sterke en zwakke kanten van leerlingen niet in de groep	Zij bespreekt de sterke kanten wel, de zwakke kanten niet. Zij benadert de leerlingen vaker positief dan negatief.	Geen veranderingen
Spreekt leerlingen aan op gedrag en geeft aan: - Waarom zij de leerling aanspreekt - Wat de gevolgen zijn van het gedrag voor haarzelf en de groep - Welk gedrag gewenst wordt - Hoe het gewenste gedrag bereikt kan worden	Alle punten worden zeer consequent nagestreefd. Ook wordt er met de leerlingen besproken waarom je de regels na moet streven. De leerlingen weten hoe ze zich moeten gedragen en wat de consequenties zijn wanneer dit niet gebeurt.	Het samen opstellen van klassenregels en groepsnormen heeft voor rust gezorgd. De leerlingen weten wat de grenzen zijn en zoeken deze daarom minder vaak op. Doordat de regels in samenwerking met de leerlingen zijn opgesteld, zorgt dit voor intrinsieke motivatie bij de leerlingen.
De leraar laat blijken beschikbaar te zijn bij ondervonden problemen.		
De leraar:		
Reageert bij verwerking attent op signalen om hulp van leerlingen.	- Enkele leerlingen hebben veel extra instructie nodig. Deze leerlingen zitten	Geen veranderingen. Door de grote niveaueverschillen is het niet

	vooraan, hierdoor kan de leerkracht goed extra uitleg geven + overzicht houden over de klas.	altijd haalbaar om iedere dag aan de onderwijsbehoeftes van alle leerlingen te voldoen. Hier komt de leerkracht wel snel op terug.
Leerlingen hoeven niet lang te wachten op hulp.	De leerkracht verdeelt haar aandacht wel goed naar niveau van de leerlingen. Door te werken met groepsplannen zijn er instructiegroepen ontstaan. Door deze groepen kan de leerkracht beter toekomen aan de onderwijsbehoeftes van de leerlingen. De grote cognitieve verschillen in de groep zijn soms moeilijk te combineren. De goede organisatorische invloeden van de leerkracht zorgen ervoor dat de instructiegroepen veel nageleefd kunnen worden.	Geen veranderingen
Neemt de tijd om problemen te bespreken.	Wanneer er een conflict is ontstaan tussen leerlingen, wordt dit met de leerkracht besproken. De leerkracht streeft er te allen tijde naar om het conflict volledig uit te spreken. Wanneer dit niet direct mogelijk is, wordt er later op teruggekomen met de leerlingen (en evt. de ouders).	Geen veranderingen in aanpak. Het aantal conflicten is wel sterk verminderd in de groep.
Neemt problemen van leerlingen serieus.	Heel serieus. (Het is wel afhankelijk van het probleem).	Geen veranderingen
De leraar bevordert de samenwerking tussen leerlingen		
De leerlingen krijgen gelegenheid elkaar te helpen.	Momenteel wordt er af en toe in tweetallen gewerkt. Het merendeel wordt zelfstandig verwerkt. Er is veel communicatie tussen leerkracht en leerling(en). Het samenwerkingsverband tussen de leerlingen zou meer gestimuleerd kunnen en mogen worden om toe te komen aan de sociale onderwijsbehoeften van de leerlingen.	Er worden meer samenwerkingsactiviteiten aangeboden. De samenwerkingsactiviteiten zijn veelal activiteiten in tweetallen. De samenwerkingsvaardigheden zijn bij de leerlingen gegroeid. Samenwerken in groepjes vragen nog om begeleiding van de leerkracht, maar verlopen beter dan voorheen.
De leraar benut mogelijkheden tot samenwerking tussen de leerlingen.	Vrij minimaal. Zelfstandige lessen is zelfstandig werken en hulp vragen aan medeleerlingen en aan de leerkracht.	Steeds meer. Ik merk wel dat ik meer voorstander ben van samenwerkingsactiviteiten dan mijn duocollega. Veel samenwerkingsactiviteiten vinden dan ook plaats op de dag dat ik werkzaam ben in groep 6.
De leraar richt activiteiten in voor samenwerking	Nog niet speciaal. Hier wordt de komende tijd extra aandacht aan besteed.	Ja, voorbeelden zijn het duolezen, verwerkingsopdrachten maken in tweetallen of groepjes van vier leerlingen, een samenwerkingsactiviteit gericht op omgaan met elkaar en groene spelen tijdens de gymles.

Structuur		
Het lokaal is ordelijk en opgeruimd.		
Schoon.	Zeer opgeruimd. Alles heeft een vaste plaats, dit zorgt voor rust bij de leerkracht en de leerlingen.	Geen veranderingen
Er wordt met zorg omgegaan met materiaal.	Ja, hier zijn ook duidelijke afspraken over gemaakt.	Geen veranderingen Een actie was het opstellen van regels rondom het gebruik van de wastafel in de klas.
Materiaal is voor leerlingen toegankelijk.	Ja, alles is binnen handbereik van de leerlingen. Er zijn weekhulpen die het materiaal uit de kasten uitdelen. Andere spullen, zoals schrijfgerei, liggen in de eigen laatjes (in de tafel).	Geen veranderingen
De leraar hanteert consequent de regels voor het gedrag en de omgang in de groep.		
De regels zijn bekend bij leerlingen.	Ja, ze worden met de leerlingen besproken en vanaf dag 1 ingezet.	De klassenregels zijn opnieuw opgesteld, ditmaal in samenwerking met de leerlingen. Er zijn ook regels rondom het buitenspelen opgesteld. De regels worden regelmatig herhaald en geëvalueerd met de leerlingen.
De consequenties van het niet nakomen van regels zijn bekend.	Ja, in het begin worden de regels regelmatig herhaald.	De leerlingen hebben bij het opstellen van de regels ook nagedacht over de consequenties van het niet naleven van een regel. De mate van verantwoording gaf een groot competentiegevoel bij de leerlingen.
De regels worden correct gehanteerd door de leraar.	Ja	Ja
Er worden geen leerlingen voorgetrokken.	Klopt	Klopt
Er zijn regels en afspraken over de zorg voor het fysiek welbevinden van (individuele) leerlingen.		
Er zijn regels en afspraken over:		
Eten en voeding	Niet eten in de klas.	Geen veranderingen
Hygiëne	Net gebruik van het toilet.	Extra regels bij gebruik wastafel
Individuele bewegingsbehoefte	De leerlingen mogen, buiten instructiemomenten, zelf naar het toilet (zonder het te vragen aan de leerkracht).	Geen veranderingen
Gebruik van (specifieke) hulpmiddelen	De leerlingen weten zelf waar ze het moeten pakken en of dat mag.	Geen veranderingen
Medicijngebruik	De leerlingen die medicijnen in moeten nemen, mogen dit uiteraard doen.	Geen veranderingen

Conclusies die uit deze lijst getrokken kunnen worden zijn dat er een verbetering zichtbaar is m.b.t. samenwerkingsactiviteiten. De klassenregels zijn opnieuw opgesteld in samenwerking met de leerlingen. Ook voor momenten op de dag waarbij er veel conflicten tussen leerlingen ontstonden, zijn gedragsregels opgesteld. De leerkracht is positiever naar de leerlingen geworden en de leerlingen nemen dit gedrag over. De communicatie tussen leerlingen wordt meer gestimuleerd door samenwerkingsactiviteiten. De samenwerkingsactiviteiten komen veelal voor op de dag dat de onderzoeker werkzaam is in de groep. De leerlingen zitten nog steeds in tweetallen. De groepsleerkracht vindt dit prettiger werken. Door te werken met de 1-zorgroute wordt aan de onderwijsbehoeftes van de leerlingen grotendeels toegekomen op cognitief en sociaal-emotioneel gebied. Een enkele leerling vraagt op het gebied van gedrag erg veel aandacht en dit is voelbaar in de groep. Door een positieve verandering in de groep zijn de leerlingen positiever over de klas en daardoor komen zij met een fijner gevoel naar school.

Sociogram januari

- In januari heb ik nog een sociogram afgenomen.

De leerlingen die positief naar voren kwamen waren: P., B., J., L., S., L., N., V. en F.

De leerlingen die negatief naar voren kwamen waren: P., M., V., I. en S.

P. komt zowel negatief als positief naar voren. Andere uitslagen die uit de test naar voren kwam waren: 'geen enkele keer positief gekozen' en 'geen enkele keer negatief gekozen'.

Mijn conclusies

De conclusie die ik na beide sociogrammen trek is dat ongeveer dezelfde leerlingen populair zijn of buiten de groep liggen. Het eerste sociogram is in oktober afgenomen.

Ook na de eerste acties die ingezet zijn in de groep, lijkt het sociogram nog steeds overeen te komen met het sociogram in oktober.

Ik merkte dat sommige leerlingen het heel lastig vonden om 3 leerlingen te selecteren per opdracht. Ik vind dat ook een negatief punt bij het sociogram. Ik vind het prettig om met een sociogram te werken, omdat je als leerkracht vrij snel een duidelijk beeld hebt. Het negatieve eraan vind ik dat de leerlingen verplicht zijn 3 leerlingen aan te kruisen. Dit kan zorgen voor een vertekend beeld. Wanneer de leerlingen een eigen keuze konden maken in aantal, zou dit bij enkele leerlingen een ander beeld hebben gegeven.

Ik ben me nu bewust van een indeling in populariteit in de groep.

Bijlage 7 Groepsgesprek

In groep 6 zijn enkele groepsgesprekken gevoerd. Een groepsgesprek was gericht op het opstellen van afspraken en regels bij situaties die in de klas niet goed verlopen. Om de leerlingen te betrekken bij de situaties en problemen die spelen in de klas heeft de onderzoeker ervoor gekozen om met de leerlingen in gesprek te gaan.

Een gesprek kan via de volgende stappen worden opgebouwd: introductie, overzicht, inzicht, uitzicht en afsluiting. Deze zijn opgenomen in een stappenplan:

Stappenplan gesprek met leerlingen

Introductie

- De leerlingen gerust stellen.
- Doel en aanleiding van het gesprek vertellen.

Overzicht

- Het onderwerp van het gesprek wordt bepaald: waar gaan we over praten (kaderen)? Mogelijk wordt er teruggekomen op een eerder gesprek.
- Waar (school, thuis) en met wie (ouders, medeleerlingen) speelt het probleem?
- Duidelijk maken of het een probleem van leerling, de leraar of beiden is.

Inzicht

- Wat zit er achter?
 - Het probleem wordt verkend: wie, wat, waar, waarom en hoe?
 - Wat zijn de gedachten en gevoelens van de leerling(en) en de anderen die bij het probleem zijn betrokken?
 - Wat is er tot nu toe aan gedaan om het probleem op te lossen? Wat werkt wel/niet en waarom?
- Alternatieven zoeken:
 - Er worden zoveel mogelijk verschillende oplossingen voor het probleem bedacht.
- Alternatieven beoordelen:
 - De oplossingen worden beoordeeld: welke oplossingen zijn niet acceptabel en vallen af?
 - Welke oplossingen zijn prettig voor de leerling en voor de anderen (win-win)?

Uitzicht

- Keuze van een oplossing:
 - Er wordt een oplossing gekozen.
 - Het uitvoeren van de oplossing wordt stap voor stap besproken.
 - Wat is de conclusie van het gesprek?
- Afspraken maken:
 - Wie doet wat en wanneer? Komt er een vervolgesprek?
 - Bespreken hoe de leerling in het vervolg met soortgelijke problemen zal omgaan.

Afsluiting

- Alles op een rijtje zetten: wat is er besproken/afgesproken?
- Evaluatie van het gesprek.
- Positieve afsluiting (aanmoediging, hart onder de riem) en afscheid nemen.

(Van Overveld, 2012)

Om een goed klassengesprek te kunnen voeren met de groep heeft de onderzoeker vooraf nagedacht over het bovenstaande schema, gekoppeld aan het gespreksonderwerp. De onderzoeker heeft vervolgens het schema ingevuld. Het groepsgesprek gaat over een blik op de manier van met elkaar omgaan in de klas. De groep gaat bedenken welke situaties goed gaan en welke niet. De situaties die goed gaan worden tijdens het gesprek beloond door complimenten van de leerkracht. Vervolgens gaat de klas oplossingen bedenken voor de momenten die niet goed gaan op een dag.

Stappenplan gesprek met leerlingen

Introductie

- De leerlingen gerust stellen. Ik vertel dat de leerlingen in een kring mogen komen zitten. En zeg hen waar ze de tafels naar toe mogen schuiven. Vervolgens geef ik aan dat lekker op hun stoel plaats mogen nemen. Ik vraag of een leerling misschien al weet waar we het samen over gaan hebben.
- Doel en aanleiding van het gesprek vertellen. Ik vertel de kinderen dat we het gaan hebben over de omgang met elkaar in de klas. Ik noem daarbij voorbeelden van conflicten die voorkomen. Ik sluit af met dat we samen oplossingen gaan bedenken voor het probleem wat we samen hebben.

Overzicht

- Het onderwerp van het gesprek wordt bepaald: waar gaan we over praten (kaderen)? Mogelijk wordt er teruggekomen op een eerder gesprek. Ik vraag kort naar reacties van kinderen. Vervolgens geef ik aan dat we gaan kijken naar wat al heel goed gaat in de klas en wat nog niet goed verloopt. En dat we oplossingen gaan bedenken voor de momenten dat het nog niet goed gaat in de groep.
- Waar (school, thuis) en met wie (ouders, medeleerlingen) speelt het probleem? Ik vraag aan de leerlingen of zij momenten op kunnen noemen die goed gaan in de klas. Ik vraag aan de leerlingen of zijn momenten op kunnen noemen die niet goed gaan in de klas.
- Duidelijk maken of het een probleem van leerling, de leraar of beiden is. Ik vat de punten die de leerlingen aandragen samen en benoem daarbij wie deel uit maken van het 'probleem'.

Inzicht

- Wat zit er achter?
- Het probleem wordt verkend: wie, wat, waar, waarom en hoe? We hebben het over de positieve momenten en gaan in op waarom dat werkt. En we hebben

het over de negatieve momenten en kijken wie daarbij betrokken zijn, waarom ze ontstaan, waar ze ontstaan en hoe ze ontstaan.

- Wat zijn de gedachten en gevoelens van de leerling(en) en de anderen die bij het probleem zijn betrokken? De leerlingen mogen hun meningen vertellen en hun gevoelens daarbij.
- Wat is er tot nu toe aan gedaan om het probleem op te lossen? Wat werkt wel/niet en waarom? We bespreken enkele acties die tot nu toe ingezet zijn in de groep (complimentendoos, samenwerkingsactiviteiten, klassenregels begin schooljaar)
- Alternatieven zoeken:
 - Er worden zoveel mogelijk verschillende oplossingen voor het probleem bedacht. De leerlingen gaan oplossingen aandragen voor de situaties die niet goed verlopen. Wanneer leerlingen vastlopen, spring ik in door een voorbeeld te geven. Alle oplossingen zijn welkom en ik noteer kort wat de leerlingen vertellen.
- Alternatieven beoordelen:
 - De oplossingen worden beoordeeld: welke oplossingen zijn niet acceptabel en vallen af? We gaan de oplossingen bekijken en de leerlingen mogen aangeven waarom zij een oplossing wel of niet goed vinden.
 - Welke oplossingen zijn prettig voor de leerling en voor de anderen (win-win)? We groeperen de oplossingen en bedenken welke zinvol zijn om in te zetten tijdens situaties die niet goed verlopen in de klas. Er wordt gecheckt of alle leerlingen het eens zijn met de oplossingen.

Uitzicht

- Keuze van een oplossing:
 - Er wordt een oplossing gekozen. Oplossing(en) per situatie kiezen en noteren. Er wordt nogmaals gecheckt of alle leerlingen het eens zijn met de oplossingen.
 - Het uitvoeren van de oplossing wordt stap voor stap besproken. Er wordt een stappenplan opgesteld door mij in samenwerking met de leerlingen.
 - Wat is de conclusie van het gesprek? Ik vat het gesprek samen en vertel de conclusie en herhaal de oplossingen.
- Afspraken maken:
 - Wie doet wat en wanneer? Komt er een vervolggesprek? Ik geef aan dat we volgende week terugkomen op dit gesprek.
 - Bespreken hoe de leerling in het vervolg met soortgelijke problemen zal omgaan.

Afsluiting

- Alles op een rijtje zetten: wat is er besproken/afgesproken? Korte samenvatting van het gesprek. Momenten die goed gaan nog een keer benoemen.
- Evaluatie van het gesprek. Ik vraag hoe de leerlingen dit gesprek hebben ervaren en ik vraag of de leerlingen de oplossingen nog en keer kunnen benoemen.
- Positieve afsluiting (aanmoediging, hart onder de riem) en afscheid nemen. Ik geef de leerlingen complimenten voor hun ontwikkeling tot nu toe, het verloop van het gesprek en bedank hen voor hun openheid.

Tijdens het gesprek heeft de onderzoeker het bovenstaande schema erbij gehouden. Dit zorgde voor een goede opbouw tijdens het gesprek. Het gesprek vond plaats na de ochtendpauze. Tijdens de pauze zijn er enkele conflicten voorgevallen. De leerlingen komen met verhalen over deze conflicten terug in de klas. De onderzoeker geeft aan dat we het er samen over gaan hebben en samen gaan zoeken naar oplossingen. Ze vraagt de leerlingen de tafels aan de kant te schuiven en met hun stoel in een kring te komen zitten. Vervolgens start zij het gesprek volgens het bovenstaande schema. Hieronder staat het verloop van het gesprek beschreven:

Stappenplan gesprek met leerlingen

Introductie

De leerlingen zijn nog wat opgelaten na de pauze door de conflicten die zijn voorgevallen. De onderzoeker vraagt de leerlingen om stilte en zegt vervolgens dat de leerlingen de tafels aan de kant mogen schuiven en in de kring mogen komen zitten.

De conflicten in de pauze vormen nu de aanleiding van het gesprek en de onderzoeker geeft het doel van het gesprek aan (zie schema gesprek)

Overzicht

De onderzoeker geeft de leerlingen even de ruimte om te reageren. De leerlingen zijn vrij opgelaten en praten door de klas. Enkele leerlingen geven direct een negatieve reactie en zeggen dat het toch geen nut heeft. De onderzoeker laat de reacties van de leerlingen even gaan. Vervolgens pakt zij het gesprek op en geeft aan hoe zij graag het gesprek wil voortzetten. Zij wijst op het opsteken van een vinger, het niet door de klas praten, alles wat je in de kring zegt is goed en oogcontact maken. Door de regels die worden aangegeven, de open houding van de onderzoeker en de complimenten die de leerlingen direct krijgen omdat ze stil zijn geven rust in de groep.

De onderzoeker schetst het probleem en vraagt aan de leerlingen of zij momenten kunnen benoemen. Vervolgens wordt ingegaan op waarom die wel en niet goed verlopen. De leerlingen steken eerst de vinger op en wachten vervolgens op hun beurt. Een leerling geeft een situatie aan en enkele leerlingen reageren daarop door te roepen 'Dat is helemaal niet waar'. De onderzoeker kapt de reacties direct af en herhaalt de regels. De leerlingen kunnen goed situaties beschrijven en aangeven waarom situaties zo verlopen. De leerlingen zijn open en kijken ook naar het gedrag van zichzelf in de groep. De leerlingen zeggen dat situaties met leerkracht (vrij) goed gaan, maar dat situaties waarbij de leerkracht niet in de buurt is verkeerd verlopen. De pauzes, het gebruik van de wastafel in de klas en het lopen naar de gymzaal worden als negatief genoemd. De pauze wordt door iedere leerling als negatief benoemd.

De onderzoeker herhaalt kort de genoemde situaties en de gevolgen daarvan.

Inzicht

De leerlingen dragen het gebrek aan sturing van de leerkracht op dat moment aan als oorzaak. De onderzoeker geeft aan dat dit vervelend is, maar dat de leerkracht niet altijd in de buurt kan zijn om in te springen op situaties. De onderzoeker geeft ook aan dat de leerkracht na dit schooljaar een andere klas krijgt, maar dat de groep samen door moet. Deze zin heeft duidelijk effect op de groep. Het wordt weer rumoeriger. Een leerling geeft aan dat het dus eigenlijk bij de leerlingen ligt en dat zij

dus iets eraan moeten doen. De onderzoeker gaat direct op deze opmerking in en vraagt of leerlingen weten hoe we dat probleem aan kunnen pakken.

Het gesprek verloopt prima, de leerlingen steken de vinger op en willen allen vertellen over de situaties.

De onderzoeker herhaalt de momenten die goed gaan in de klas en vraagt waarom die goed gaan. De leerlingen zeggen dat de leerkracht daarbij aanwezig is en dat daar duidelijke regels over zijn. De onderzoeker herhaalt dit en vraagt of we misschien regels moeten maken voor die situaties die nog niet goed verlopen. Dit vinden de leerlingen een goed idee.

De leerlingen dragen regels aan en de onderzoeker noteert de regels. Alles wat de leerlingen benoemen wordt genoteerd. Vervolgens wordt samen gekeken naar welke regels prettig zijn. De onderzoeker wil de regels in positieve zin beschrijven en vraagt de leerlingen de regels om te bouwen en een regel te beschrijven zonder *niet* erin. Hierdoor wordt voor de leerlingen duidelijk wat ze wel moeten doen i.p.v. wat ze niet mogen doen.

Uiteindelijk ontstaat er een lijst met regels voor het gebruik van de wastafel. En een lijst met regels en afspraken voor het buitenspeelspel 'politie en boefje'.

Uitzicht

De lijst wordt genoteerd op het bord. De leerlingen bekijken nogmaals de lijst en geven hun mening. Pas wanneer alle leerlingen het eens zijn met de regels en afspraken die er zijn gemaakt, stopt het gesprek. De leerlingen zijn het snel eens en geven elkaar zelfs complimenten wanneer ze een regel hebben aangedragen. De sfeer is nadat de oplossing is geschetst duidelijk veranderd. De leerlingen laten elkaar veel beter uitpraten en laten de onderzoeker met non-verbale communicatie zien dat zij actief luisteren.

Afsluiting

De lijsten worden geprint en samen met de klas in de klas opgehangen. De onderzoeker geeft aan het gesprek een week later kort plaats vindt om samen terug te kijken naar hoe het gaat. Ook wijst de leerkracht op de complimentendoos en vraagt leerlingen elkaar complimenten te geven wanneer zij een ander de opgestelde nieuwe regels goed zien naleven. De leerlingen geven aan dat zij dit gesprek fijn vonden en dat zij ervan uitgaan dat er nu nooit meer conflicten voor zullen komen.

Het voeren van een groepsgesprek is intensief maar zeer effectief. Alle leerlingen worden betrokken en krijgen de kans om hun mening te delen met anderen, zonder dat zij afgekappt worden. De leerkracht is de gespreksleider en zorgt dat iedereen zich aan de juiste communicatievaardigheden houdt. De leerlingen waren erg open en gaven elkaar spreekruimte. De afsluiting is erg positief. De leerlingen hebben zin om aan de slag te gaan met de regels. Enkele geven zelfs aan dat ze denken dat er nooit meer conflicten voor zullen komen met de nieuwe regels. Dit is helaas niet zo gebleken, maar er is wel vooruitgang zichtbaar. Drie weken op rij is er met de klas gereflecteerd op de regels en op de inzet van de leerlingen. Via de complimentendoos hebben leerlingen elkaar complimenten gegeven over het goed naleven van de regels. De leerkracht heeft de klas beloond met complimenten en ontspanningsactiviteiten als een klassenspel.

Bijlage 8 Yes! Ik zit in groep 6!

De onderzoeker begon met de uitspraak: 'Yes! Ik zit in groep 6!'. In eerste instantie zijn de leerlingen negatief over de uitspraak en dat laten zij dan ook blijken door er negatieve opmerkingen over te maken. De onderzoeker is direct ingegaan op alle punten die wel goed gaan in de klas. Ook liet de onderzoeker blijken dat zij erg trots is op punten die we samen al hebben bereikt. De leerlingen geven tijdens het groepsgebesprek steeds beter aan wat zij belangrijk vinden en komen samen tot conclusies wat we daarvoor moeten doen. Uiteindelijk is er een poster gemaakt met de afspraken/normen van groep 6. De poster is op de deur van de klas geplakt. Iedere vrijdag, wanneer de onderzoeker lesgeeft aan de groep, worden de punten besproken en geven de leerlingen en de onderzoeker voorbeelden van situaties waarin dit erg goed ging. Ook hier worden weer de positieve punten benoemd en wordt er niet ingegaan op negatieve situaties.



Bijlage 9 Verloop en evaluatie gymlessen

De leerlingen waren zeer enthousiast over de lessen. Zij vragen nog regelmatig naar een herhalingsles. De jongens en de meisjes hebben eerst apart en vervolgens gemengd de gymlessen gedaan. Er is bij beide lessen een top 3 ontstaan. Het resultaat was zeer positief. Er is meer rust in de groep ontstaan. De leerlingen die goed presteerden in de gymzaal krijgen respect van de andere leerlingen. Zij zijn met verschillende activiteiten de leiders van de groep. De onderzoeker speelt daar positief op in door de leerlingen de verantwoording te geven die zij willen en aankunnen. Waar voorheen een leerling negatief gedrag zou gaan laten zien, spreekt de leerkracht de leerling aan op zijn kwaliteiten en verantwoording. Dit werkt positief. De leerlingen sturen op een positieve manier de andere leerlingen aan.

Bijlage 10 evaluatie samenwerkingsactiviteit post-its

De activiteit verloopt wisselend. Enkele groepjes slagen erin om samen tot drie punten te komen. In een enkele groep komen de leerlingen er niet uit om de drie belangrijkste punten te noteren en een groepje loopt echt vast. In dit groepje zijn twee leerlingen aanwezig die beiden vinden dat de drie punten die zij genoteerd hebben de beste punten zijn. Zij luisteren niet naar de mening van anderen en kiezen enkel voor wat zij zelf genoteerd hebben. De onderzoeker is bij het groepje gaan zitten en heeft de communicatie tussen de leerlingen begeleid. Dit deed ze door oogcontact te maken en te vragen van de leerlingen, te herhalen wat leerlingen zeiden en vragen naar de meningen van leerlingen en de argumentatie daarbij. Met de hulp van de leerkracht is het de leerlingen gelukt om ook drie belangrijke punten te formuleren.

Bijlage 11 Verantwoording basisdimensies

A: Professionele beroepshouding en daaraan verbonden kwaliteiten

A1 Visie op inclusie en waarderen van diversiteit

Alle leerlingen hebben onderwijsbehoeften en het is aan de leerkracht en de school de taak om toe te komen aan deze behoeften. Om op pedagogisch, didactisch en organisatorisch gebied meer te kunnen ontwikkelen, is de onderzoeker gestart met deze opleiding. Op de basisschool bieden wij ook onderwijs aan de leerlingen met speciale onderwijsbehoeftes.

In het onderzoek wordt ingegaan op het verbeteren van de groepssfeer wat tegemoet komt aan het bieden van inclusief onderwijs. Het onderzoek geeft aanbevelingen over het kijken naar de leerlingen en het afstemmen van het onderwijs op de behoeftes van de leerlingen.

A2 Normatieve professionaliteit

De onderzoeker geeft aan te kijken naar wat de kinderen wel kunnen, zodat er ook bij de leerlingen een motivatie ontstaat om te werken. Ook raadt zij aan om regelmatig individuele- en groepsgesprekken met de leerlingen te voeren. Ook de leerling(en) eigen laten maken van het 'probleem' zorgt voor een grotere ontwikkeling op sociaal-emotioneel gebied. Dit moet uiteraard wel positief begeleidt worden.

A3 Authentiek functioneren

In het onderzoek wordt verwezen naar het in kaart brengen van leerkrachtengedrag en de visie op goed onderwijs. Vooral in het midden en het eind van het schooljaar is de onderzoeker soms tegen druk van de studie en het werk aangelopen. Haar duocollega heeft tijdens haar zwangerschap wat problemen ondervonden en is daardoor verschillende dagen afwezig geweest. Andere collega's zaten ook met persoonlijke omstandigheden waardoor er meer werkdruk op mij kwam te staan. Dit heeft soms gezorgd voor achterstand op studiegebied. Om zelf om te kunnen gaan met deze werkdruk heb ik werk/opleiding afgewisseld met momenten en dingen voor haarzelf. De druk die soms op het onderwijs kan liggen, is een aanleiding geweest voor het doen van dit onderzoek. Het onderzoek geeft handelingsmogelijkheden aan leerkrachten om preventief te kunnen werken aan een positieve groepssfeer. Dit

zorgt vervolgens voor verlichting op het werk en de leerlingen en leerkrachten gaan met een fijn gevoel naar school.

B: Diepgang in kennistoepassing en –ontwikkeling

B1 Kritisch toepassen van kennis

Voor het onderzoek zijn verschillende theorieën bestudeerd. Voorheen was de literatuurstudie van de onderzoeker vrij oppervlakkig. Door verschillende theorieën rondom de groepssfeer te bestuderen, kwam zij achter enkele overeenkomsten met haar praktijksituatie. Het onderzoek biedt een combinatie van een literatuurstudie met daaraan de gekoppelde praktijksituaties. Punten die werken, zijn vervolgens verworven in adviezen voor leerkrachten rondom het creëren van een positieve groepssfeer en het ombuigen van een negatieve groepssfeer naar een positieve groepssfeer.

B2.1 Gerichtheid op ontwikkelingsmogelijkheden

Onderwijs maak je samen. De leerkracht doet ertoe, maar een leerkracht draait mee in een cyclus rondom een leerling. De leerling, de ouders van de leerling, collega's en externe zorginstellingen spelen ook een grote rol in het onderwijs. Door dit onderzoek is voor de onderzoeker duidelijker geworden wat effectief werkt op het gebied van het verbeteren van de groepssfeer. De bevindingen van de onderzoeker worden gepresenteerd in het schoolteam zodat ook de collega's baat hebben bij het onderzoek en effectief aan de slag kunnen gaan met het neerzetten en behouden van een positieve groepssfeer.

B2.2 Samenwerkend leren

Bij een positieve sfeer horen samenwerkingsvaardigheden. Het onderzoek haakt in op het ontwikkelen van de sociale vaardigheden bij de leerlingen in de klas. De onderzoeker heeft in groep 6 van basisschool de Muldershof enkele acties ingezet rondom het creëren van een positieve groepssfeer. Daarbij heeft zij enkele samenwerkingsactiviteiten uitgevoerd in de klas. Naast de samenwerkingsvaardigheden van de leerlingen zijn ook de samenwerkingsvaardigheden van de onderzoeker naar voren gekomen. Zij heeft overleg gehad met haar duocollega, de ib-er van de school en de directrice. Zoals het onderzoek ook laat zien is de onderzoeker erg kindgericht. Een van de adviezen

die naar voren komt uit het onderzoek is dan ook het voeren van gesprekken met leerlingen en het verhogen van het competentiegevoel van de leerlingen.

B2.3 Onderzoekend handelen

Er is een actieonderzoek uitgevoerd in groep 6 van basisschool de Muldershof. Verschillende adviezen vanuit de theorie zijn toegepast in de praktijk d.m.v. acties rondom het verbeteren van de groepssfeer. Na evaluatie en reflectiemomenten zijn weer nieuwe acties opgesteld. Uiteindelijk is er een lijst met adviezen voor leerkrachten ontstaan die aan het eind van het artikel gepresenteerd wordt.

Bijlage 12 Verantwoording Internationale literatuur

Tijdens het onderzoek zijn enkele internationale bronnen geraadpleegd. De onderzoeker heeft verschillende aanpakken rondom het verbeteren van de groepssfeer bestudeert. Een onderwerp wat hieruit naar voren kwam was het aanpakken van pestgedrag op school. Een bron die daarbij naar voren kwam was het boek 'Bullying in schools and what to do about it' (Rigby, 2008). De Engelse professor Ken Rigby beschrijft in zijn boek dat goede observatie en preventief handelen om het pestgedrag te verminderen erg belangrijk zijn. Verder schrijft hij dat pestgedrag altijd voor komt, maar dat de positieve inzet van de leerkracht wel bijdraagt aan de verkleining van de frequentie ervan. Deze punten zijn verwerkt in het artikel. Daarnaast is er gekeken naar enkele bronnen rondom groepsdynamica en positieve groepsvorming. De groepsvormingstheorie van de Amerikaanse psycholoog Bruce Wayne Tuckman wordt in het artikel benoemt. De schrijfster heeft voor deze groepsvormingstheorie gekozen, omdat de groepsfasetheorie van Tuckman (1965) in de praktijk duidelijk zichtbaar is. Daarbij geeft de psycholoog in de theorie duidelijke voorbeelden per fase met daarbij praktische handelingsmogelijkheden die goed inzetbaar zijn in de praktijk.

Bijlage 13 Feedback Critical Friends

Feedback van Annelie:

Ik heb jouw onderzoek bekeken en voorzien van feedback. Ik moet wel zeggen dat ik het toch best lastig vind. Op mijn eigen onderzoek heb ik inmiddels vanuit verschillende hoeken behoorlijk wat kritiek gekregen. Ik ben erachter gekomen dat iedere docent de nadruk op andere punten legt, wat natuurlijk ook niet vreemd is. Het maakt het echter wel lastig soms. Ik heb vrij kritisch naar je onderzoek gekeken, omdat ik denk dat je dat alleen maar kan helpen. Je hebt een hele hoop dingen goed gedaan en die heb ik niet allemaal benoemd. Dat je dat even weet! Kijk maar wat je met de opmerkingen doet. Pas het aan als je het met me eens bent en doe dat vooral niet als je er zelf niet achter staat.

Ik vind dat je een interessant onderzoek hebt uitgevoerd over een interessant onderwerp. Ik denk dat je zelf en de klas en school echt wat aan het onderzoek hebt gehad. Wel denk ik dat er op verschillende punten ook nog verbetering mogelijk. In de bijlage ga ik wat dieper in op de verschillende hoofdstukken, maar hier alvast een aantal punten:

Samenvatting

Je gaat nu vooral in op het proces. Ik denk dat je dit wat minder moet doen en wat meer moet vertellen over het resultaat van het onderzoek, de conclusies en antwoorden.

Hoofdstuk 1

De probleemstelling en aanleiding is duidelijk. Ik zou alleen het taalgebruik wat zakelijker maken.

Hoofdstuk 2

Je gebruikt goede en relevante literatuur en beschrijft die goed. Het hele hoofdstuk vind ik echter net wat te lang. Ik zou iets selectiever te werk gaan.

Hoofdstuk 3

Dit hoofdstuk vind ik altijd moeilijk te beoordelen. Kijk in elk geval naar de verteltijd. Eerst vermeld je dat je actieonderzoek gaat doen en hier blijf je toch voor een ontwerponderzoek te hebben gekozen. Kijk daarnaast goed naar de vertelvorm. Zoals ik heb begrepen maak je in hoofdstuk 3 het plan dat je in hoofdstuk 4 uitvoert. Uit jouw schrijfwijze lijkt het net alsof je in hoofdstuk 3 al allerlei dingen hebt gedaan. Volgens mij is het de bedoeling dat je het hier vertelt alsof je het nog gaat doen. Zo heb ik het althans begrepen!

Hoofdstuk 4

Geef hier nog wat duidelijker aan wie iets doet: jij of jouw duopartner en ik zou consequent zijn in het hanteren van de termen (duo partner, collega, groepsleerkracht). In dit hoofdstuk beschrijf je de acties duidelijk. Het is mij alleen niet helemaal duidelijk wat je precies hebt gedaan. Zelf heb ik daar ook kritiek op gekregen en mogelijk krijg jij die kritiek ook. Heb je alleen die acties uitgevoerd en dat beschreven? En welke onderzoeksmethodes heb je daarbij gebruikt? Observatie, interview, etc? Die methodes moeten uitgebreid worden uitgewerkt en dat kan ik nu niet terugvinden. In de bijlage zijn wel dingen te vinden, maar dat is volgens mij niet voldoende. Begrijp ik het goed dat alle literatuur in hoofdstuk 2 zit? Want dan is de eerste deelvraag mij niet helemaal duidelijk.

Hoofdstuk 5

Goed dat je eerst de deelvragen apart bespreekt en daarna een algemene conclusie weergeeft. Het is mij niet overal duidelijk waar de antwoorden/conclusies op gebaseerd zijn. Het verwijst niet altijd naar eerdere stukken in het onderzoek. Ook ontbreekt de discussie nog.

Hoofdstuk 6

Het enige wat ik nog mis is de reflectie op het doen van onderzoek, de onderzoeksvaardigheden die erbij komen kijken. Hoe heb je je ontwikkeld op dit gebied? Wat heb je geleerd en wat kan een volgende keer beter? Ik bedoel dus echt het onderzoekstechnische deel.

Dat waren mijn belangrijkste punten volgens mij. Kijk nog even goed naar de bronvermelding en de verteltijd op sommige punten. Ik denk echt dat je iets hebt gedaan waar je veel aan hebt. Met wat aanpassingen moet je volgens mij een heel eind komen, al weet ik het ook niet zeker!

Feedback van Elise:

Je hebt een waardevol PGO gemaakt dat bruikbaar is in verschillende groepen. Wat erg mooi is, is dat je steeds bij dezelfde literatuur terug komt waardoor het beknopt en behapbaar blijft.

Je werkt met duidelijke kopjes waardoor de structuur helder is. Ik raad je aan om in hoofdstuk drie waar je je onderzoeksmethodes omschrijft de bronverwijzingen van de lange et al met bladzijdenummers te plaatsen! Dit was volgens Do erg belangrijk.

Verder heb ik hier en daar een kleine opmerking geplaatst. Al met al vind ik het er goed uitzien en heb je een sterk PGO aangeleverd. Hier mag je zeker trots op zijn en vooral op wat je ermee bereikt hebt binnen de groep en binnen je eigen ontwikkeling.

Voorbeelden van verbeteringen

van de leerlingen pest, vijftien procent van de leerlingen is slachtoffer. Een aantal belangrijke zaken is van belang (Overveld, 2012) (Rigby, *Bullying in schools and what to do about it*, 2008):

Opmerking [629]: Titel mag weg

- Pesten is een groepsfenomeen en verdient ook een *groepsaanpak*. De gedachte dat we ons alleen moeten focussen op het slachtoffer of het pesten is achterhaald.
- Preventie van pestgedrag verdient de hoogste prioriteit. Die preventie start met een universele aanpak voor alle leerlingen en een geïndiceerde aanpak voor het slachtoffer en de pester.

Opmerking [630]: Zie eerdere opmerking over opsommingen

Een positief groepsklimaat zorgt er niet automatisch voor dat er in een groep niet wordt gepest. Het omgekeerde is wel waar: daar waar er niet gepest wordt, is het

negatieve groepsklimaat zijn.

- De PRIMA-pestmeter. Deze test is geschikt voor de leerlingen uit de groepen 6, 7 en 8 en maakt deel uit van het interventiepakket PRIMA. (Dafesh, n.b)
- De Pest Test. Ook deze test richt zich op de leerlingen uit de groepen 6-8. (Overveld, 2012)

Opmerking [634]: Bronvermeldingen voor de punt en opnieuw een opsomming.

Pesten komt op vrijwel iedere school voor. Er zijn vele soorten theorieën en manieren over het aanpakken van pestgedrag op school. De meest effectieve manier om een veilig pedagogisch klimaat in de klas te scheppen, is door preventieve aanpak. Wanneer de sfeer in de klas niet veilig is, heeft dit te maken met verschillende aspecten. Een uitwerken daarvan kan zijn dat pestgedrag voor komt in de klas. Om een negatieve sfeer niet door te laten slaan in pestgedrag is het ook

Opmerking [635]: Moet er niet nog een lidwoord staan hier?

Opmerking [636]: i.n.g.