

Werken aan een klasse(n)klimaat: het optimaliseren van het welbevinden van leerlingen in groep 4 en 5

*Afstudeeronderzoek in het kader van de bacheloropleiding
Leerkracht Basisonderwijs*



Fontys Hogeschool
Kind en Educatie
Lesplaats: Veghel

Evelien van der Sangen
Studentnummer: 2108627
Onderzoeksbegeleider: Jan Beijers
Mei 2017

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
1 Probleemanalyse	4
1.1 Aanleiding en context	4
1.2 Probleemstelling	5
2 Theoretisch kader	6
2.1 Welbevinden	6
2.2 Groep	11
2.3 Interventies	12
2.4 Onderzoeksvragen	13
3 Onderzoeksmethodologie	14
3.1 Onderzoeksvorm	14
3.2 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling	14
3.3 Respondenten	15
3.4 Onderzoeksinstrumenten	16
3.5 Wijze van data-analyse	18
4 Resultaten	20
4.1 Deelvraag 1	20
4.2 Deelvraag 2	24
4.3 Deelvraag 3	28
5 Conclusies en aanbevelingen	31
5.1 Conclusies	31
5.2 Kritische reflectie op onderzoeksproces	33
5.3 Aanbevelingen	34
Literatuurlijst	36
Bijlagen	39
1. Resultaten sociogram groep 4 (sociaal)	40
2. Resultaten sociogram groep 4 (werkgerelateerd)	41
3. Resultaten sociogram groep 5 (sociaal)	42
4. Resultaten sociogram groep 5 (werkgerelateerd)	43
5. Klimaatschaal leerlingversie	44
6. Klimaatschaal: individuele scores groep 4	46
7. Klimaatschaal: individuele scores groep 5	47
8. Klimaatschaal leerkrachtversie	48

9.	Klimaatschaal: resultaten leerkracht E.	50
10.	Klimaatschaal: resultaten leerkracht L.	51
11.	Quickscan	52
12.	Observatieschaal Welbevinden	53
13.	Observatieschaal Welbevinden: ingevuld door leerkracht E.	55
14.	Observatieschaal Welbevinden: ingevuld door leerkracht J.	56
15.	Observatieschaal Welbevinden: ingevuld door leerkracht L.	57
16.	Observatieschaal Welbevinden: ingevuld door leerkracht P.	58
17.	Interviewschema	59
18.	Uitwerking interview met leerkracht E.	61
19.	Uitwerking interview met leerkracht J.	66
20.	Uitwerking interview met leerkracht L.	70
21.	Uitwerking interview met leerkracht P.	74
22.	Reflectieformulier sfeerversterkers	79

Samenvatting

Aanleiding. Het praktijkonderzoek heeft op basis van drie deelvragen antwoord gegeven op de volgende onderzoeksvraag: ‘Wat is nodig in groep 4 en 5 van basisschool S. om het welbevinden van leerlingen doelgericht te optimaliseren door de groepsleerkracht?’

Aanleiding voor het onderzoek vormde de problematische interactie tussen de leerlingen van groep 4, waarbij sprake was van handelingsverlegenheid van de leerkrachten. Op verzoek van de leerkrachten is het welbevinden óók in groep 5 geanalyseerd.

Theoretisch kader. Binnen het onderzoek zijn een drietal kernbegrippen onderzocht, waarbij een diversiteit aan bronnen is gebruikt om zodoende tot een zo volledig mogelijk beeld te komen. Het betreft de begrippen ‘welbevinden’, ‘groep’ en ‘interventies’.

Onderzoeksmethoden. Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden is een beschrijvend onderzoek uitgevoerd. Voor de verzameling van data zijn de onderzoeksmethoden *interview*, *observatie* en *vragenlijst* toegepast.

Resultaten en conclusie. Uit de onderzoeksinstrumenten blijkt dat de *onderlinge leerlingrelaties* in beide groepen aandacht behoeven. Voor groep 4 is de *sfeer* in de groep eveneens een aandachtspunt. Het onderzoek heeft uitgewezen dat het van belang is om de zelfperceptie van leerlingen mee te nemen in het onderzoek naar welbevinden en niet enkel het oordeel van de leerkracht. De leerkrachten hebben een gedegen plan van aanpak nodig om het welbevinden doelgericht te optimaliseren. Zij kunnen de voorgedragen aanbevelingen opnemen in dit plan.

Aanbevelingen. Op basis van het theoretisch kader en de onderzoeksresultaten zijn een drietal aanbevelingen voor de leerkrachten geformuleerd, ten behoeve van praktisch handelen. Het gaat om individuele gesprekken, sfeerversterkers en groepsbevorderende oefeningen.

H1 Probleemanalyse

1.1 Aanleiding en context

Basisschool S. is een rooms-katholieke school, gesitueerd in de gemeente B. De omgeving is landelijk en agrarisch ingericht. De etnische diversiteit van de leerlingpopulatie is klein. Basisschool S. telt 145 leerlingen, welke verdeeld zijn over zes groepen. De leerlingpopulatie van basisschool S. is bijzonder te noemen; het percentage leerlingen dat naar het speciaal onderwijs uitstroomt bedraagt tien procent, wat relatief hoog is (P. Verhoeven, persoonlijke communicatie, 1 november 2016). Het gaat hierbij om internaliserende en externaliserende gedragsproblematiek, opvoedingsmoeilijkheden of leerproblematiek. De formatie van basisschool S. bestaat uit twaalf leerkrachten en is versterkt met onderwijsondersteunend personeel, waaronder een onderwijsassistente en een conciërge.

Het team van basisschool S. heeft haar zorgen geuit over het welbevinden van de leerlingen op school, in het bijzonder de leerlingen van groep 4. Het Van Dale Groot woordenboek der Nederlandse taal (2016) definieert welbevinden als volgt: 'het zich goed, tevreden voelen'. Het welbevinden van leerlingen wordt hoofdzakelijk bepaald door de onderlinge leerlingrelaties en de sfeer in de groep (Donkers, 2011). Volgens de groepsleerkrachten zijn de onderlinge leerlingrelaties niet optimaal in groep 4. Zij zien bij verschillende leerlingen kenmerken van teruggetrokken of buitensporig gedrag. De leerlingen hebben regelmatig ruzie met elkaar, waarbij ze elkaar ook slaan of schoppen. Een aantal wordt daarnaast uitgelachen en geplaagd. De leerkrachten geven aan dat enkele leerlingen zich niet verbonden voelen met de groep. Zij vermoeden dat deze leerlingen beneden gemiddeld scoren, wanneer het welbevinden gemeten wordt. Het welbevinden is overigens niet eerder onder de leerlingen gemeten.

Desalniettemin schenken de leerkrachten ruime aandacht aan de sociale ontwikkeling door het inzetten van een breed scala aan middelen. Zo maken zij in groep 4 gebruik van de *Sociale Competentie Observatielijst* (SCOL). Middels dit leerlingvolgsysteem wordt de sociale competentie van leerlingen gedurende het jaar tweemaal in beeld gebracht. De leerkrachten hebben de eerste afname met de intern begeleider besproken. De gegevens zijn (nog) niet opgenomen in een groepsplan. De leerkrachten maken daarnaast gebruik van *Kleur op school*. Deze lesmethode verbindt de domeinen levensbeschouwing, sociaal-emotionele vorming en burgerschap met elkaar. De leerkrachten geven echter aan dat zij deze methode sporadisch inzetten. Tot slot worden er verschillende werkvormen gehanteerd in het kader van de sociaal-emotionele vorming. Deze coöperatieve werkvormen leiden echter vaak tot conflicten.

Op basis van gesprekken met de groepsleerkrachten blijkt dat niet alleen de leerlingen maar óók de leerkrachten knelpunten ervaren op het gebied van welbevinden. Naast het genoemde aanbod van middelen hebben extra groepsgesprekken met de leerlingen tot dusver weinig resultaat opgeleverd. De leerkrachten weten niet hoe zij de moeilijkheden op sociaal gebied het beste kunnen benaderen. De leerkrachten ervaren zodoende handelingsverlegenheid (Harinck, 2010). De focus van het onderzoek ligt - wegens hogere urgentie - op het

welbevinden van leerlingen in groep 4. Groep 5 wordt op verzoek van de leerkrachten ook betrokken, zodat van deze leerlingen eveneens een compleet beeld ten aanzien van het welbevinden kan worden verkregen. Bovendien wordt ook de visie van de leerkracht onderzocht.

Uit landelijk onderzoek (Zeijl, Crone, Wiefferink, Keuzenkamp & Reijneveld, 2005) blijkt dat leerlingen in het basisonderwijs tevreden zijn met hun leven. Zij beoordelen hun leven met een 8.2, waarbij er geen verschillen tussen jongens en meisjes bestaan. De leeftijd hangt samen met de mate van welbevinden; het welbevinden van leerlingen neemt af naarmate zij ouder worden. Uit de Peiling Jeugd en Gezondheid (2005) komt naar voren dat twintig procent van de leerlingen tussen de 8 en 12 jaar hun leven met een 10 beoordeelt. Het percentage leerlingen dat beneden de 6 scoort bedraagt vijf procent. In België is het welbevinden van leerlingen eveneens in kaart gebracht, waarbij specifiek is gekeken naar het welbevinden in de klas. De Volder en De Lee (2009) stellen dat 83 procent van de leerlingen zich fijn voelt op school. Dit betekent echter dat 17 procent van de leerlingen zich minder of helemaal niet goed voelt op school. Het belang van het welbevinden van leerlingen wordt onderstreept door Van Engelen (2010). Leerlingen voelen zich namelijk fijner wanneer zij zich geaccepteerd voelen door anderen. Dit hangt nauw samen met de prestaties op school; hoe gelukkiger leerlingen zijn, des te beter zij zullen presteren. Het team van basisschool S. hecht eveneens veel waarde aan een hoog welbevinden.

1.2 Probleemstelling

Het team van basisschool S. heeft een aantal zorgelijke signalen waargenomen omtrent het welbevinden van leerlingen in groep 4. Diverse pogingen van de leerkrachten om de sociale relaties te stimuleren zijn niet doeltreffend gebleken. Middels dit praktijkonderzoek wordt getracht het welbevinden van groep 4 te analyseren, waarbij het perspectief van de leerling óók een rol speelt. Het welbevinden is namelijk niet eerder gemeten onder de leerlingen. Op verzoek van de leerkrachten wordt groep 5 eveneens betrokken. Het onderzoek richt zich zodoende op het welbevinden van leerlingen in groep 4 en 5, om inzicht te krijgen in de *mate* van welbevinden teneinde interventies te ontwikkelen voor de groepsleerkrachten ter bevordering van dit aspect.

H2 Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt de literatuur in relatie tot het onderzoeksonderwerp uiteengezet. De begrippen ‘welbevinden’ en ‘groep’ staan hierbij centraal. Als eerste wordt een beschrijving van *welbevinden* gegeven. Gedurende het stuk wordt dit onderwerp nader bekeken. Het hoofdstuk wordt vervolgd met een definiëring en concretisering van het begrip *groep*. Tot slot worden er interventies beschreven op micro- en mesoniveau.

2.1 Welbevinden

Welbevinden: een veelomvattend begrip

De literatuur wijst uit dat er geen enkelvoudige definitie wordt gehanteerd voor het begrip ‘welbevinden’. Er bestaan verschillende opvattingen over dit begrip, waarbij steeds één of meerdere aspecten belicht worden. Laevers en Heylen (2013) definiëren welbevinden als volgt. ‘Welbevinden is een bijzondere toestand van het gevoelsleven, die zich laat herkennen aan signalen van voldoening, genieten en deugd beleven waardoor een gave emotionele ontwikkeling gewaarborgd wordt.’ Currie, Zanotti, Morgan, De Looze, Roberts, Samdal, Smith en Barnekow (2012) geven de volgende beschrijving van welbevinden. ‘Welbevinden is de mate waarin iemand zich tevreden voelt met zijn leven. De fysieke gezondheid, psychosociale gezondheid en de leefomstandigheden zijn onder meer bepalend voor de mate van welbevinden.’ Nieboer, Lindenberg, Boomsma en Van Bruggen (2005) maken een onderscheid tussen *objective and subjective well-being*. Het objectieve welbevinden impliceert extern gemeten elementen, waaronder de mentale en fysieke gezondheid van een individu. Het subjectieve welbevinden wijst op psychodynamische factoren vanuit het perspectief van de persoon zelf. Van Zundert (2014) stelt dat welbevinden een overkoepelende benaming voor mentale en fysieke gezondheid vormt, waarbij de mentale gezondheid geclassificeerd wordt in emotioneel welbevinden, psychologisch welbevinden, sociaal welbevinden en schoolwelbevinden. Gutman en Vorhaus (2012) specificeren de mentale gezondheid van een individu eveneens in deze vier componenten. Tot slot kan het begrip *welbevinden* vervangen worden door andere termen als ‘geluk’ en ‘kwaliteit van leven’ (Veenhoven, 2007).

Wanneer de auteurs met elkaar worden vergeleken kan geconcludeerd worden dat het begrip welbevinden een brede invulling kent én dat een samenhang bestaat tussen welbevinden en gezondheid. Hoewel het begrip welbevinden vanuit verschillende perspectieven kan worden benaderd, ligt de focus van dit onderzoek op de schoolse context.

De signalen van welbevinden

Om tot leren te komen is het van belang dat leerlingen zich vertrouwd voelen in de groep. Het welbevinden van leerlingen verwijst naar hun gevoelens en emoties. De leerkracht kan aan een aantal kenmerken zien of een leerling goed in zijn vel zit (Brouwers, 2010; Förrer & Schouten, 2011; Laevers & Heylen, 2013).

- *Genieten*. De gelaatsexpressie is veelbetekenend. De leerling straalt geluk, voldoening en authenticiteit uit. Genieten kan zowel op expliciete als impliciete wijze geuit worden.
- *Openheid*. De leerling stelt zich ontvankelijk op voor zijn omgeving. Contacten met anderen treedt hij onbevangen tegemoet. De leerling accepteert affectie en bemoediging. Hij geniet van relaties met anderen.
- *Vitaliteit*. De leerling is energiek en levenskrachtig. Hij heeft een heldere blik en een sprekend gezicht. Zijn lichaamshouding drukt een zekere trots uit.

Brouwers (2010) en Laevers en Heylen (2013) benoemen tevens twee andere signalen van welbevinden.

- *Spontaan en zichzelf durven zijn*. De leerling laat zichzelf zien en horen en kent daarbij geen remmingen. Hij durft volkomen zichzelf te zijn.
- *Ontspanning en innerlijke rust*. De gezichtsuitdrukking van de leerling is ontspannen. De leerling voelt zich onbedreigd en hij ervaart innerlijke rust.

Förrer en Schouten (2011) beschrijven tot slot drie andere elementen van welbevinden.

- *Flexibiliteit*. In nieuwe situaties past de leerling zich gemakkelijk aan. Hij lost problemen zelfstandig op.
- *Zelfvertrouwen*. De leerling neemt een zelfverzekerde houding aan. Hij voelt zich fier en competent. Deze elementen dragen bij aan een positief zelfbeeld.
- *Weerbaarheid*. De leerling toont assertiviteit; hij komt voor zichzelf en zijn belangen op.

Basisbehoeften

Van Engelen (2010) beschrijft de behoeftetheorie van Maslow (1954). Volgens Maslow zijn er vijf basisbehoeften die ten grondslag liggen aan het welbevinden van de mens. Deze behoeften zijn zodoende geldend voor kinderen.

1. *Fysiologische behoeften*: behoefte aan voeding, drinken en slaap.
2. *Veiligheidsbehoeften*: behoefte aan veiligheid, ordening en geborgenheid.
3. *Sociale behoeften*: behoefte aan acceptatie, vriendschap en genegenheid.
4. *Erkenning*: behoefte aan waardering en respect.
5. *Zelfverwerkelijking*: behoefte aan persoonlijke groei en autonomie.

Kenmerkend voor de theorie van Maslow is de hiërarchische opbouw van deze fundamentele behoeften (zie figuur 1). Onder aan de piramide worden de lagere behoeften weergegeven. Een persoon kan zich pas richten op de hoger gelegen behoeften wanneer de lager gelegen behoeften bevredigd zijn (Alblas, 2015; Johnson & Johnson, 2015). Binnen het gezin wordt gezorgd voor de fysiologische behoeften (eerste laag). In de tweede laag is een rol weggelegd voor de leerkracht. Als de basisbehoeften ‘veiligheid’ en ‘geborgenheid’ bevredigd zijn, kunnen leerlingen zich verbonden gaan voelen met anderen (derde laag). Wanneer zij zich gewaardeerd voelen (vierde laag) kunnen zij zichzelf uiteindelijk optimaal ontwikkelen

(vijfde laag). Leerlingen behalen de beste leerresultaten wanneer zij zich in de bovenste laag bevinden (Van Engelen, 2010).



Figuur 1: de behoeftehiërarchie van Maslow (1954)

Allardt (1989) definieert welbevinden als ‘een staat waarin mensen hun basisbehoeften kunnen vervullen’. Hierbij worden zowel materiële als niet-materiële behoeften in beschouwing genomen. Allardt onderscheidt drie categorieën: *having*, *loving* and *being*. Deze drievoudige classificatie is afgeleid van de behoefte-theorie van Maslow. ‘Having’ refereert aan materiële condities en onpersoonlijke behoeften in een breed perspectief. ‘Loving’ staat voor de behoefte aan verbondenheid met anderen. ‘Being’ geeft de behoefte aan persoonlijke groei weer, oftewel integratie in de maatschappij en een harmonieuze relatie met de natuur. Allardt neemt de begrippen *having*, *loving* and *being* op in een kruistabel (zie figuur 2). De objectieve indicatoren zijn meetbaar en liggen vast. De subjectieve indicatoren geven weer in hoeverre de persoon hier tevreden over is en welke gevoelens hij ervaart.

	Objective indicators	Subjective indicators
Having (material and impersonal needs)	Objective measures of the level of living and environmental conditions	Dissatisfaction-satisfaction; subjective feeling of dissatisfaction-satisfaction with living conditions
Loving (social needs)	Objective measures of relationships to other people	Unhappiness-happiness; subjective feelings about social relations
Being (needs for personal growth)	Objective measures of people's relation to (a) society and (b) nature	Subjective feelings of alienation-personal growth

Figuur 2: het ‘Well-being Model’ van Allardt (1989)

Het model van Allardt is te vertalen naar de schoolse context, waarbij *having* staat voor de schoolvoorwaarden, *loving* voor sociale relaties en *being* voor zelfontplooiing (Konu & Rimpelä, 2002). Hoewel het model van Allardt meer recent is, heeft de theorie van Maslow de meeste bekendheid verworven.

Voorwaarden voor welbevinden

Stevens (2007) herleidt de vijf fundamentele behoeften van Maslow tot een drietal psychologische basisbehoeften: relatie, competentie en autonomie. Hij plaatst deze - in tegenstelling tot Maslow - niet in een hiërarchie. De basisbehoeften wegen volgens Stevens even zwaar.

Relatie

Elke leerling heeft de behoefte om ergens bij te horen. Hij wil zich geaccepteerd voelen. Leerlingen die zich veilig voelen, durven om steun van een ander te vragen. Er heerst een gevoel van wederzijds vertrouwen tussen leerkracht en leerling én leerlingen onderling (Förrer & Schouten, 2011).

Competentie

Als een leerling zich competent voelt, gelooft hij in zijn eigen vaardigheden en talenten. Hij heeft plezier in eigen kunnen. De leerling treedt nieuwe uitdagingen onbevangen tegemoet (Van Engelen, 2010).

Autonomie

Een autonome leerling wil onafhankelijk van anderen handelen; hij wil zoveel mogelijk zijn eigen leergedrag sturen en zelfstandig beslissingen nemen. Door het succesvol uitvoeren van zelfstandige taken ervaart de leerling een gevoel van vertrouwen en voldoening (Van Engelen, 2010).

Invloedrijke factoren

Het welbevinden van mensen - en zodoende van kinderen - wordt beïnvloed door verschillende factoren. Volgens Van Zundert (2014) zijn de volgende twee componenten bepalend: de erfelijke component en de levensomstandigheden. Enkele voorbeelden van levensomstandigheden zijn: fysieke gezondheid, relaties met anderen, opleiding en leeftijd. De omstandigheden aan sich hebben weinig te maken met welbevinden. Het gaat er met name om *hoe* iemand met deze omstandigheden omgaat. Uit de oratie van Lyubomirsky (2008) blijkt namelijk dat het welbevinden bepaald wordt door erfelijkheid (50 procent), omstandigheden (10 procent) én onze handelswijze en levenshouding (40 procent). Van Zundert (2014) pleit ervoor om binnen de schoolsetting in te zetten op die 40 procent, om zodoende het welbevinden van leerkrachten en leerlingen te bevorderen.

Konu en Rimpelä (2002) refereren naar mogelijkheden van zelfontplooiing, gezondheidsstatus en omgevingsfactoren. Zij specificeren de omgevingsfactoren in schoolvoorwaarden en sociale relaties. De schoolvoorwaarden hebben betrekking op het leer- en werkklimaat en de leerstof. De sociale relaties verwijzen naar de onderlinge

leerlingrelaties, de relatie tussen leerkracht en leerling, de groepsdynamiek, vormen van pesten en de samenwerking tussen school en thuismilieu. Konu en Rimpelä hechten tot slot waarde aan het gezin en de gemeenschap.

Volgens De Lee (2009) wordt het schoolwelbevinden bepaald door de tevredenheid en betrokkenheid van de leerling rondom de schoolse omgeving. Hij beschrijft daarnaast een aantal sociaal-demografische factoren. De Lee stelt - in tegenstelling tot wat Van Zundert oppert - dat geslacht of etnische afkomst geen rol speelt. Volgens De Lee is met name de leeftijd van belang; het welbevinden van leerlingen neemt af naarmate zij ouder worden.

Het belang van welbevinden

Het percentage leerlingen tussen de elf en achttien jaar met een gedrags- of psychosociaal probleem wordt geschat op 20-25 procent (Tick, 2007). Het gaat hierbij om risicovol gedrag, angststoornissen en depressieve stoornissen. Deze problemen kunnen leiden tot maatschappelijk disfunctioneren in de vroege volwassenheid (Hoyt, Chase-Lansdale, McDade & Adam, 2012). Daarnaast wordt de fysieke gezondheid geschaad (Lyubomirsky, King & Diener, 2005).

Volgens Van Zundert (2014) is het wenselijk om juist op de basisschool aandacht te besteden aan de mentale gezondheid van leerlingen. Ten eerste verblijven zij een groot gedeelte van de dag op school. Ten tweede stimuleert welbevinden het vermogen tot leren. Ten derde kunnen problemen in de sociaal-emotionele ontwikkeling vroegtijdig gesignaleerd worden door de leerkracht. De vaardigheden die leiden tot een hoge mate van welbevinden komen overeen met de vaardigheden die nodig zijn om later succesvol deel te kunnen nemen aan de arbeidsmarkt. Het is daarom van essentieel belang om op school aandacht te besteden aan sociale competenties en veerkracht.

Tot slot zijn er diverse redenen aan te dragen waarom het belangrijk is om te investeren in het welbevinden van *leerkrachten*: het voorkomt uitval door ziekte, het bevordert de motivatie van leerkrachten én het heeft een positief effect op zowel de leerprestaties als het welbevinden van leerlingen (Briner & Dewberry, 2007).

De invloed van welbevinden op leerresultaten

Het pedagogisch klimaat in de klas heeft invloed op de leerprestaties van leerlingen. Het pedagogisch klimaat omvat de onderlinge leerlingrelaties, de sfeer in de groep, de orde in de klas en de verbinding tussen leerkracht en leerling. Leerlingen behalen betere resultaten wanneer er sprake is van een sterke groepscohesie. Zij presteren beter in een klas waar orde en veiligheid heerst. De groepsleerkracht speelt een belangrijke rol; wanneer hij de leerlingen stimuleert om goede resultaten te halen en daarbij positieve verwachtingen schept, zullen leerlingen betere prestaties boeken (Donkers, 2011). Gutman en Vorhaus (2012) concluderen dat leerlingen met een hoge mate van welbevinden beter presteren in de klas. Bovendien zijn zij meer verbonden met de school. Van Engelen (2010) onderstreept het belang van een hechte groep. In een groep waar de groepsnormen positief zijn, gaan leerlingen met plezier naar school. Zij behalen tevens betere leerresultaten.

2.2 Groep

Groep: een veelzijdig begrip

De literatuur toont aan dat het woord ‘groep’ meerdere definities kent, aangezien het een veelomvattend begrip betreft. Cartwright en Zander (1969) definiëren een groep als volgt. ‘Een groep is een verzameling individuen die op een bepaalde manier van elkaar afhankelijk is.’ Volgens Homans (1959) is een groep een verzameling individuen die directe contacten met elkaar onderhoudt. Er is sprake van een groep wanneer er een wisselwerking tussen de groepsleden plaatsvindt. Bekker (2016) beschrijft een groep als volgt. ‘Een samenstelling van twee of meer van elkaar afhankelijke individuen die elkaar beïnvloeden door sociale interactie.’ Hoewel de definities gering van elkaar verschillen, is er ook een overeenkomstig aspect, namelijk het thema *wederkerigheid*.

Eigenschappen van een groep in het basisonderwijs

Iedere groep wordt gekenmerkt door een aantal eigenschappen. Volgens Van Engelen (2010) hebben deze betrekking op relaties, rollen en groepsnormen.

Relaties. De leerlingen ontwikkelen en onderhouden relaties met elkaar. Zij beoordelen leden van hun eigen groep vaak positiever dan niet-groepsleden.

Rollen. Binnen de groep ontstaan rollen. Deze rollen worden al in een beginnende groepsstructuur duidelijk. Voorbeelden van rollen zijn *de joker* en *de sociaal werker*.

Groepsnormen. Normen zijn duidelijke richtlijnen en hebben betrekking op het gedrag van leerlingen. De groepsnormen zijn van invloed op de onderlinge relaties en de sfeer in de groep.

Fasen in de groepsvorming

Van Engelen (2010) en Bekker (2016) beschrijven een aantal fasen in de groepsvorming. Zij maken gebruik van het model van Tuckman (1965): ‘het Orming-model’ (zie figuur 3).

Forming (± twee weken)

Deze fase vindt aan het begin van een nieuwe groep plaats. Er is sprake van voorzichtige interactie. De leerlingen verkennen elkaars waarden en normen.

Storming (± twee weken)

In deze fase komt de theorie van Maslow naar voren; leerlingen gaan *erkenning* zoeken als de grenzen in de groep duidelijk zijn. Zij willen ruimte om keuzes te maken, wat soms kan leiden tot wrijving tussen de groepsleden. In deze fase ontstaat een pikorde, waarin de leerlingen verschillende rollen aannemen. De groep vormt zich tot een (meer) positieve of (meer) negatieve groep.

Norming (± twee weken)

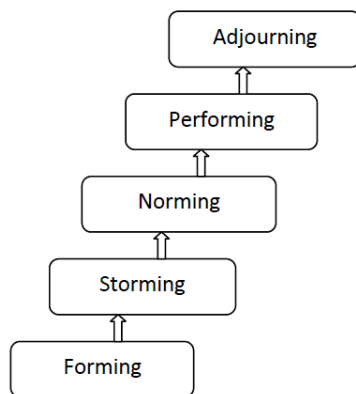
De zogenaamde leiders van de groep bepalen de inhoud van de groepsnormen. Deze normen kunnen positief of negatief zijn. Voorbeelden van positieve normen zijn ‘voor elkaar opkomen’ en ‘samenwerken’. Voorbeelden van negatieve normen zijn ‘pesten’ en ‘leerlingen buitensluiten’.

Performing (na zes weken)

De performingfase is de langstdurende fase in een groep. Afhankelijk van de rollen en groepsnormen die zijn ontstaan, heerst er een prettige dan wel onprettige sfeer in de groep. Er dient intensief gewerkt te worden willen de normen nog aangepast worden.

Adjourning (het einde van het schooljaar)

Binnen een negatieve groep wordt deze laatste fase als een opluchting ervaren. Een negatieve groep heeft een nadelige invloed op de mentale gezondheid en ontwikkeling van leerlingen. Een positieve groep daarentegen beïnvloedt het welzijn van de groepsleden in positieve zin.



Figuur 3: het 'Orming-model' volgens Tuckman (1965)

2.3 Interventies

Interventies op microniveau

Basisscholen hechten veel waarde aan een veilig pedagogisch klimaat. Door middel van specifieke interventies proberen zij een vertrouwde sfeer te creëren op school. Deze acties staan echter los van de 'gewone' lessen. De gewone lessen worden gekenmerkt door een sturende rol van de leerkracht, waarbij de focus ligt op de cognities van leerlingen (De Volder, 2009). De Volder is echter voorstander van een krachtige leeromgeving, waarin leerlingen zélf initiatieven kunnen nemen. Zij geeft de voorkeur aan zelfontdekkend leren. Donkers (2011) sluit zich aan bij de mening van De Volder. Volgens Donkers heeft samenwerkend leren invloed op de kwaliteit van de onderlinge leerlingrelaties en de sfeer in de groep.

Interventies op mesoniveau

Van Zundert (2014) beschrijft dat interventies op scholen doeltreffend kunnen zijn, maar dat zij hun effectiviteit verliezen na een bepaalde tijd. Volgens Van Zundert is het belangrijk dat basisscholen het thema ‘welbevinden’ tot een pijler van de school maken. Scholen kunnen het welbevinden expliciet en impliciet bevorderen: expliciet door het aanbieden van trainingen aan leerkrachten en leerlingen en impliciet door de gehele schoolcontext aan te spreken. Ecclestone (2015) is van mening dat interventieprogramma’s ter bevordering van het welbevinden van leerlingen contraproductief zijn. Ecclestone geeft aan dat deze vooraf vastgestelde programma’s negatief worden beoordeeld door leerlingen. Leerlingen hebben, in tegenstelling tot leerkrachten, een andere perceptie van het begrip welbevinden waarvoor een andere benadering geldt. Leerlingen zijn van mening dat het thema niet in een programma moet worden gegoten. Zij wensen een stimulerende en uitdagende leeromgeving, waarbij ook activiteiten buiten het curriculum worden aangeboden. Volgens Ecclestone is het van belang om de zelfperceptie van leerlingen mee te nemen in het onderzoek naar welbevinden.

2.4 Onderzoeksvragen

Uit de probleemanalyse blijkt dat het thema *welbevinden* meer aandacht verdient in groep 4. De leerkrachten zijn van mening dat zij het welbevinden naar een hoger niveau kunnen tillen. Tevens dient het welbevinden van leerlingen in groep 5 inzichtelijk gemaakt te worden. Door het theoretisch kader met de praktijkdoelstellingen te verbinden, is de volgende onderzoeksvraag tot stand gekomen:

‘Wat is nodig in groep 4 en 5 van basisschool S. om het welbevinden van leerlingen doelgericht te optimaliseren door de groepsleerkracht?’

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag zijn de volgende deelvragen opgesteld:

- ‘Op welke manier ervaren de leerlingen van groep 4 en 5 het welbevinden in de groep?’
- ‘Op welke manier beoordelen de leerkrachten van groep 4 en 5 het welbevinden van hun leerlingen?’
- ‘Welke interventies zijn volgens de leerkrachten van groep 4 en 5 geschikt om in te zetten op microniveau ter bevordering van het welbevinden?’

H3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt de opzet van het praktijkonderzoek beschreven. De volgende paragrafen komen respectievelijk aan bod: de onderzoeksvorm, beschrijving en verantwoording van dataverzameling, respondenten en onderzoeksinstrumenten. Binnen de laatstgenoemde paragraaf worden de begrippen *betrouwbaarheid*, *validiteit* en *ethiek* nader toegelicht. Tot slot wordt de wijze van data-analyse beschreven.

3.1 Onderzoeksvorm

Middels dit onderzoek wordt de praktijksituatie van groep 4 en 5 in beeld gebracht, waarbij de thema's *welbevinden*, *groep* en *interventies* centraal staan. Het onderzoek dient te leiden tot verschillende handvatten welke de leerkrachten kunnen inzetten ter bevordering van de huidige praktijk. Er is sprake van een *beschrijvend onderzoek* (Van der Donk & Van Lanen, 2012).

3.2 Beschrijving en verantwoording van dataverzameling

Binnen het praktijkonderzoek worden verschillende onderzoeksmethoden gehanteerd: een observatie, interview en een drietal vragenlijsten. Zodoende wordt er kwalitatief en kwantitatief materiaal verworven (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011). De drie hoofdvormen van waarnemen komen in het onderzoek naar voren. Het gaat hierbij om bevragen, observeren en bestuderen (Harinck, 2010).

Bevragen

De Klimaatschaal is een vragenlijst met stellingen, welke wordt ingevuld door de leerlingen. Daarnaast is er ook een versie beschikbaar voor de leerkracht. De Klimaatschaal wordt ingezet om de onderlinge leerlingrelaties, de sfeer in de groep, de orde in de klas en de interactie tussen leerkracht en leerling in beeld te brengen. De vragenlijst is uitermate geschikt voor het huidige onderzoek. De eerste twee clusters zijn met name passend voor het meten van het welbevinden van leerlingen. Zo houden de leerlingrelaties verband met *affiliatie* en verwijst de sfeer in de groep naar *gevoelens van veiligheid*; aspecten die een rol spelen bij het welzijn van de leerling (Donkers, 2011).

Met behulp van een sociogram worden de onderlinge leerlingrelaties en interacties in groep 4 en 5 grafisch weergegeven. De Klimaatschaal en het sociogram beogen hetzelfde te meten, namelijk de onderlinge leerlingrelaties in de groep. Door verschillende vragenlijsten te hanteren worden de onderzoeksresultaten krachtiger (Van der Donk & Van Lanen, 2012).

Middels een semigestructureerd interview worden de leerkrachten van groep 4 en 5 geïnterviewd over interventies op microniveau ter bevordering van het welbevinden van de leerlingen. Doordat het interview een open karakter kent - in de vorm van topics en subtopics - is het mogelijk om door te vragen (Baarda & Van der Hulst, 2012). Hierdoor wordt meer informatie verkregen, wat gunstig is voor het beantwoorden van de derde deelvraag. Een interview krijgt in dit geval de voorkeur boven een schriftelijke vragenlijst.

De Quicksan wordt ingezet om te bepalen of een groep een positief dan wel negatief karakter kent. Een positieve groep heeft een stimulerende invloed op het leer- en werkklimaat in de groep. De leerlingen kunnen zichzelf zijn en voelen zich op hun gemak; zij ervaren een gevoel van welbevinden (Van Engelen, 2011). Volgens Van Engelen wordt een positieve groep gekenmerkt door een viertal aspecten. Als eerste zijn de groepsleden *gelijkgestemd* en gedreven om groepsdoelen te behalen. Ten tweede voelen zij zich *medeverantwoordelijk* voor de eigen groep. Daarnaast tonen de groepsleden *respect* voor de mening van een ander. Tot slot zijn de groepsleden bereid tot *samenwerking*. In een negatieve groep daarentegen ontbreekt de harmonie en is er sprake van een continue strijd. De groepsleden voelen zich niet medeverantwoordelijk voor de eigen groep. Zij tonen geen respect voor de mening van een ander groepslid. Bovendien ontbreken er verschillende rollen, die in een positieve groep wél aanwezig zijn.

De Quicksan wordt ingevuld door de groepsleerkracht. De uitkomst van de Quicksan schetst het karakter van de betreffende groep. Dit zegt iets over de sfeer in de groep en zodoende ook iets over het welbevinden van de leerlingen.

Observeren

De leerkrachten van groep 4 en 5 brengen het welbevinden van leerlingen in beeld middels een groepsscreening. Zij maken gebruik van de *Observatieschaal Welbevinden*, een onderdeel van Looqin; een procesgericht kindvolgsysteem binnen het basisonderwijs (Laevers & Heylen, 2013). De observaties worden uitgevoerd door de eigen groepsleerkracht. De eigen groepsleerkracht heeft namelijk niet alleen een helder beeld van de gehele groep, maar ook van ieder individu afzonderlijk.

Bestuderen

Middels een literatuurstudie zijn de kernbegrippen *welbevinden*, *groep* en *interventies* uitgewerkt. Hierbij is gebruikgemaakt van brontriangulatie; de termen zijn vanuit meerdere perspectieven bekeken (Van der Donk & Van Lanen, 2012). De drie kernbegrippen zijn bij de voorgaand genoemde meetinstrumenten aan bod gekomen.

3.3 Respondenten

Binnen dit praktijkonderzoek zijn de leerlingen van groep 4 en 5 betrokken. Voorafgaand aan dit onderzoek is toestemming gevraagd aan de ouders en verzorgers van de leerlingen. Groep 4 telt 22 leerlingen, waarvan 10 meisjes en 12 jongens. Deze leerlingen zijn 7 en 8 jaar oud. Groep 5 telt 18 leerlingen, waarvan 11 meisjes en 7 jongens. Deze leerlingen zijn 8 en 9 jaar oud. Groep 5 vormt samen met groep 6 een combinatiegroep. Groep 6 wordt in dit onderzoek buiten beschouwing gelaten aangezien het onderzoek zich richt op de middenbouw.

Binnen wetenschappelijk onderzoek wordt de populatie afgebakend door middel van een steekproef. Zodoende is de onderzoeksgroep representatief voor de gehele populatie. In het praktijkonderzoek speelt het trekken van een steekproef een minder gewichtige rol; dikwijls wordt de totale groep onderzocht (Harinck, 2010). Dit praktijkonderzoek richt zich op alle leerlingen van groep 4 en 5, oftewel de gehele populatie.

In groep 4 zijn twee vrouwelijke leerkrachten werkzaam. Leerkracht J. (38 jaar) geeft les op maandag en woensdag. Zij is sinds 2000 gediplomeerd leerkracht. Daarnaast heeft leerkracht J. de eenjarige post-hbo-opleiding 'Middenmanagement' gevolgd. Leerkracht E. (30 jaar) werkt op dinsdag, donderdag en vrijdag. Zij is ruim acht jaar werkzaam in het onderwijs. Leerkracht E. volgt op dit moment de tweejarige masteropleiding 'Leren en Innoveren'. In groep 5 zijn eveneens twee vrouwelijke leerkrachten werkzaam. Leerkracht L. (25 jaar) werkt op maandag, dinsdag en woensdag. Zij heeft de opleiding tot lerares voltooid in 2014. Leerkracht L. is nu drie jaar werkzaam als invalleerkracht. Leerkracht P. (39 jaar) geeft les op donderdag en vrijdag. Zij heeft zestien jaar ervaring in het onderwijs. Leerkracht P. heeft de eenjarige masteropleiding 'School Video Interactie Begeleiding' succesvol afgerond. De vier leerkrachten zijn allen betrokken bij het onderzoek zodat een betrouwbaar resultaat verkregen wordt. Er wordt wederom geen steekproef getrokken.

3.4 Onderzoeksinstrumenten

Deelvraag 1 (kernbegrippen 'welbevinden' en 'groep')

De Klimaatschaal is een genormeerd instrument om het pedagogisch klimaat en zodoende het welbevinden van leerlingen te bepalen. Diverse onderzoeken en analyses ondersteunen de validiteit en betrouwbaarheid van het meetinstrument (Donkers & Vermulst, 2014). De Klimaatschaal geeft een indicatie van de mate waarin leerlingen zich verbonden voelen met anderen. De leerlingen beantwoorden in het algemene deel 16 stellingen welke betrekking hebben op de onderlinge leerlingrelaties en de sfeer in de groep. Een voorbeeld van een stelling is: 'Leerlingen in deze klas maken ruzie met elkaar'. Zij beantwoorden vervolgens 17 stellingen over de groepsleerkracht. Een voorbeeld van een stelling is: 'Ik vind deze leraar aardig'. Er zijn steeds vier antwoordmogelijkheden: '(bijna) nooit', 'soms', 'regelmatig' of 'vaak'. De onderzoeker heeft de vragenlijst voor zich, stelt de vragen in een een-op-eensituatie aan de leerling en omcirkelt de gegeven antwoorden. Zodoende is sprake van een persoonlijk afgenomen vragenlijst (De Lange et al., 2011). Nadat de onderzoeker de gegevens digitaal heeft ingevoerd, is het mogelijk om groepsoverzichten en individuele overzichten te genereren. De resultaten van de Klimaatschaal worden grafisch weergegeven, in de vorm van frequentiediagrammen. De uitkomsten zijn geordend per cluster (zie paragraaf 3.2).

Het sociogram geeft een heldere rapportage weer van de totale groepscohesie. Daarnaast wordt de onderlinge aantrekking en afstoting tussen groepsleden duidelijk gemaakt. De leerlingen beantwoorden achtereenvolgens de volgende vier vragen: 'Met welke klasgenoten speel je graag?', 'Met welke klasgenoten speel je niet graag?', 'Met welke klasgenoten werk je graag?' en 'Met welke klasgenoten werk je niet graag?' De leerlingen benoemen per vraag drie medeleerlingen. Op basis van deze methode ontstaan twee sociogrammen: één sociaal gerelateerd en één werkgerelateerd. De resultaten worden zowel grafisch als tekstueel weergegeven (Werkman & Faber, 2000). De leerlingen vullen de vragenlijst via de computer in. Het gaat om een individuele afname, onder toezicht van de onderzoeker.

Deelvraag 2 (kernbegrippen 'welbevinden' en 'groep')

De *Observatieschaal Welbevinden* wordt ingevuld door de leerkracht. Zij maakt van iedere leerling een inschatting van 'hoe goed hij zich doorgaans voelt', zowel in de groep als op school (Laevers & Heylen, 2013). De *Observatieschaal Welbevinden* bestaat uit vijf gradaties, van laag naar hoog. Bij schaal 1 staan onder andere de volgende kenmerken beschreven: 'De leerling voelt zich meestal niet in zijn sas' en 'De relaties met anderen zijn negatief gekleurd'. Bij schaal 5 worden onder meer de volgende kenmerken weergegeven: 'De leerling voelt zich meestal als een vis in het water' en 'De leerling voelt zich gelukkig in de school- en klascontext'. De leerlingen worden door deze screening gecategoriseerd in vijf schalen, welke ieder van een bepaalde kleur zijn voorzien: rood (1), dieporanje (2), oranje (3), groen (4) en donkergroen (5). Leerlingen die in de eerste twee schalen vallen, hebben direct hulp nodig. Leerlingen die in de derde schaal vallen, behoeven aandacht van de leerkracht. De leerlingen die tot schaal 4 en 5 behoren, hebben geen ondersteuning nodig. De resultaten worden weergegeven in een cirkeldiagram en in een frequentiediagram.

De *Quickscan* bestaat uit tien stellingen en wordt ingevuld door de groepsleerkracht. Het instrument geeft weer of een groep (meer) positief of (meer) negatief is. De leerkracht beantwoordt de stellingen met 'ja' of 'nee'. Iedere 'ja' geeft een score van +1. Iedere 'nee' geeft een score van -1. Na tien vragen wordt de eindscore bepaald. De antwoordrange loopt van -10 tot +10. Hoe hoger de score, des te positiever de groep is. Een voorbeeld van een stelling uit de *Quickscan* is: 'Er heerst een harmonische sfeer in de klas' (Van Engelen, 2011).

Deelvraag 3 (kernbegrip 'interventies')

Het *semigestructureerde interview* is vastgelegd in een interviewschema (zie bijlage 17), welke uit de volgende onderdelen bestaat: een introductie, een beginvraag, een topiclijst met subtopics en een afsluiting (Baarda & Van der Hulst, 2012). Het interview wordt gehouden met de vier leerkrachten afzonderlijk en is gebaseerd op de probleemanalyse, het theoretisch kader en de onderzoeksvragen. De volgende topics komen respectievelijk aan bod: resultaten van de onderzoeksinstrumenten, interventies op groepsniveau en interventies op schoolniveau. Een voorbeeld van een vraag is: 'Heeft de Klimaatschaal opvallende uitkomsten voortgebracht?' Het interviewmateriaal wordt verwerkt in een matrix, waardoor de verschillende opinies overzichtelijk en compact worden weergegeven (Harinck, 2010). De leerkrachten hebben ingestemd met het maken van geluidsopnamen. Na afloop van het onderzoek zal het audiomateriaal vernietigd worden. Door het gebruik van registratieapparatuur wordt de betrouwbaarheid van het interview verhoogd; de geluidsopnamen kunnen achteraf nogmaals beluisterd worden. Om de validiteit te waarborgen, worden per onderwerp concrete beginvragen gesteld. Daarnaast worden er verschillende betrokkenen geïnterviewd (Baarda & Van der Hulst, 2012). Tot slot wordt een 'member check' gehanteerd. De ontworpen matrix wordt voorgelegd aan de leerkrachten van groep 4 en 5, met de vraag of het een geldige en correcte representatie is van hetgeen dat tijdens het interview aan bod is gekomen (Harinck, 2010).

Validiteit, betrouwbaarheid en ethiek

De beschreven meetinstrumenten zijn valide en betrouwbaar. Bij validiteit staat de volgende vraag centraal: ‘Heeft het instrument datgene te pakken wat we willen weten?’ Om tegemoet te komen aan de principes van validiteit worden verschillende instrumenten ingezet om de kernbegrippen te meten en zodoende een antwoord te geven op de onderzoeksvraag. Er is sprake van methodische triangulatie (Harinck, 2010).

Betrouwbaarheid refereert naar de herhaalbaarheid en de precisie van een meting (Harinck, 2010). Een onderzoek is betrouwbaar wanneer het dezelfde onderzoeksresultaten oplevert bij een herhaalde meting of bij een meting door een onafhankelijk persoon (Van der Donk & Van Lanen, 2012). Bij het verzamelen van data voor dit onderzoek wordt derhalve getracht de invloed van toevallige versturende omstandigheden zo veel mogelijk te minimaliseren. De onderzoeksactiviteiten worden gedegen voorbereid en vinden plaats in een rustige omgeving. Daarnaast wordt het onderzoeksproces zo helder mogelijk beschreven, zodat deze transparant en navolgbaar is (Van der Donk & Van Lanen, 2012).

Tot slot worden een aantal richtlijnen gehanteerd welke gerelateerd zijn aan ethisch handelen. Zo is er voorafgaand aan het onderzoek toestemming gevraagd aan de ouders, verzorgers en leerkrachten. De namen van alle deelnemers worden geanonimiseerd, door enkel de voorletter te gebruiken van de desbetreffende respondent. Daarnaast vindt er - na afloop van het onderzoek - een terugkoppeling plaats van de resultaten naar de groepsleerkrachten (Van der Donk & Van Lanen, 2012).

3.5 Wijze van data-analyse

In deze paragraaf wordt een eerste opzet geschetst met betrekking tot de wijze waarop de onderzoeksgegevens - voortkomend uit de diverse meetinstrumenten - geanalyseerd zullen worden. De dataverzameling gaat eind januari van start en zal lopen tot medio maart 2017.

De Klimaatschaal

De antwoorden van de leerlingen op de Klimaatschaal worden digitaal ingevoerd. Het computerprogramma berekent vervolgens twee groepsgemiddelden: één voor het cluster ‘onderlinge leerlingrelaties’ en één voor het cluster ‘sfeer in de groep’. Tezamen vormen zij een indicator voor de mate van welbevinden. Het groepsgemiddelde ligt tussen een 1 (*zeer laag*) en een 7 (*zeer hoog*). Een 4 wordt gezien als *gemiddeld* (Donkers & Vermulst, 2014). Naast het gemiddelde wordt gekeken naar de spreiding; dit zegt iets over de mate waarin er uiteenlopende antwoorden gegeven zijn. Doordat het mogelijk is om individuele scores te genereren, kunnen leerlingen gesignaleerd worden die zorgelijk scoren op de Klimaatschaal; zij scoren een 1 of 2. De resultaten van de Klimaatschaal en het sociogram kunnen met elkaar vergeleken worden, om zodoende een uitspraak te doen over de mate waarin zij overeenstemmen. Op deze manier wordt de betrouwbaarheid van de uitkomsten verhoogd. De onderzoeksgegevens worden tevens gecontroleerd door een onafhankelijk persoon.

Sociogram

Het sociogram verheldert welke leerlingen positief en negatief voor elkaar kiezen (Werkman & Faber, 2000). Het sociogram zegt iets over de totale groep én iets over iedere leerling afzonderlijk. Gekeken wordt welke leerlingen populair zijn in de groep (> 4 x positief) en welke leerlingen ‘verstoten’ worden (> 4 x negatief). Het is in die zin een objectief meetinstrument omdat de onderzoeksgroep zélf mag antwoorden. De zienswijze van de leerkracht speelt namelijk geen rol.

Observatieschaal Welbevinden

De leerkracht hanteert de Observatieschaal Welbevinden. Dit is een vijfpuntsschaal (Laevers & Heylen, 2013). De leerkracht brengt de leerlingen onder in vijf niveaus (zie paragraaf 3.4). Leerlingen die volgens de leerkracht in niveau 1 vallen, krijgen het getal ‘1’ toegekend; leerlingen die tot niveau 5 behoren, krijgen het getal ‘5’ toegekend. Het groepsgemiddelde wordt berekend door de totaalscore te delen door het aantal leerlingen. Op deze manier wordt het welbevinden van de gehele groep inzichtelijk gemaakt. Daarnaast wordt op individueel niveau bekeken welke leerlingen zich prettig voelen in de groep, welke leerlingen aandacht behoeven en welke leerlingen direct hulp nodig hebben. De leerkrachten voeren de observaties afzonderlijk van elkaar uit, waardoor het eigen oordeel niet kan worden beïnvloed.

Quickscan

Middels de Quickscan wordt gemeten in welke mate de groep een positieve groep vormt. De leerkracht beantwoordt tien stellingen (zie paragraaf 3.4). De eindscore is één score, welke ligt tussen -10 en 10. Een score van 0 wordt opgevat als een waarde binnen het grijze gebied, waarin de groep niet uitgesproken positief of negatief is (Van Engelen, 2011). Door beide leerkrachten van groep 4 te bevragen ontstaat een reëel beeld van de praktijksituatie. Dit geldt eveneens voor groep 5.

Het semigestructureerde interview

De leerkrachten van groep 4 en 5 worden onder andere geïnterviewd over interventies op microniveau, welke mogelijk bijdragen aan de verbetering van de huidige praktijk. Allereerst worden de opgenomen interviews beluisterd en uitgewerkt. Daarna worden de tekstfragmenten ondergebracht bij het topic waar zij toe behoren. De belangrijkste citaten worden gearceerd (Van der Donk & Van Lanen, 2012). Het kwalitatief materiaal wordt vervolgens verwerkt in een matrix (zie paragraaf 3.4). De geluidsopnamen worden beluisterd door een onafhankelijk persoon. Deze controleert de uitkomsten van de onderzoeker. Op deze manier wordt een betrouwbaar resultaat verkregen. Deze methode wordt de *interbeoordelaarsbetrouwbaarheid* genoemd (Harinck, 2010).

H4 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de onderzoeksresultaten gepresenteerd. Per onderzoeksmethode worden de uitkomsten beschreven. De bevindingen, welke grafisch ondersteund worden, zijn steeds gerelateerd aan de onderzoeksvragen. Daarnaast worden de uitkomsten van de verschillende onderzoeksinstrumenten met elkaar in verband gebracht.

4.1 Deelvraag 1: Op welke manier ervaren de leerlingen van groep 4 en 5 het welbevinden in de groep?

Met behulp van het sociogram zijn de onderlinge leerlingrelaties in kaart gebracht. De Klimaatschaal heeft zowel de onderlinge leerlingrelaties als de sfeer en veiligheid in de klas gemeten. De resultaten van beide instrumenten worden hieronder weergegeven. Tevens wordt aandacht geschonken aan de leerkrachtversie van de Klimaatschaal.

Sociogram (onderzoeksmethode: vragenlijst)

Resultaten groep 4

Uit de analyse van het sociogram blijkt dat een aantal leerlingen verstoten wordt. N., Ja. en H. worden zowel binnen het domein 'sociaal' als binnen het domein 'werkgerelateerd' negatief gewaardeerd door hun klasgenoten. N. wordt getypeerd als 'impopulair'; zij wordt op het onderdeel 'sociaal' elf keer negatief gekozen. Op het onderdeel 'werkgerelateerd' bedraagt dat aantal tien. Y., B. en Sa. worden door de groep - op beide terreinen - positief gewaardeerd. Zij kennen een zogeheten sterpositie en worden gezien als 'populair' in de groep (Werkman & Faber, 2000). Daarnaast zijn er verschillende leden die positief voor elkaar kiezen op het sociale segment én het werkgerelateerde segment. Zij worden gezien als *een paar* (Werkman & Faber, 2000). Leerling Fe. wordt getypeerd als een 'tegenstrijdig geval'. Op het sociale aspect wordt hij zes keer positief gekozen en zeven keer negatief. Het sociogram van groep 4 is opgenomen in bijlage 1 en bijlage 2.

Resultaten groep 5

Het sociogram laat zien dat een aantal leerlingen verstoten wordt. Ya., D., Im. en B. worden - op beide onderdelen - negatief gekozen door de andere groepsleden. Ya. wordt frequent negatief gewaardeerd; zeven keer bij het domein 'sociaal' en elf keer bij het domein 'werkgerelateerd'. M., Li., Je. en J. zijn populair in de groep. Leerling M. wordt getypeerd als een 'tegenstrijdig geval'. Hij wordt op het sociale aspect vijf keer positief gekozen, maar ook vier keer negatief. De meisjes uit groep 5 geven hem allen een negatieve stem. T. wordt in totaal driemaal positief gekozen en slechts één keer negatief. Werkman en Faber (2000) omschrijven deze leerling als een marginaal persoon. Het sociogram van groep 5 is opgenomen in bijlage 3 en bijlage 4.

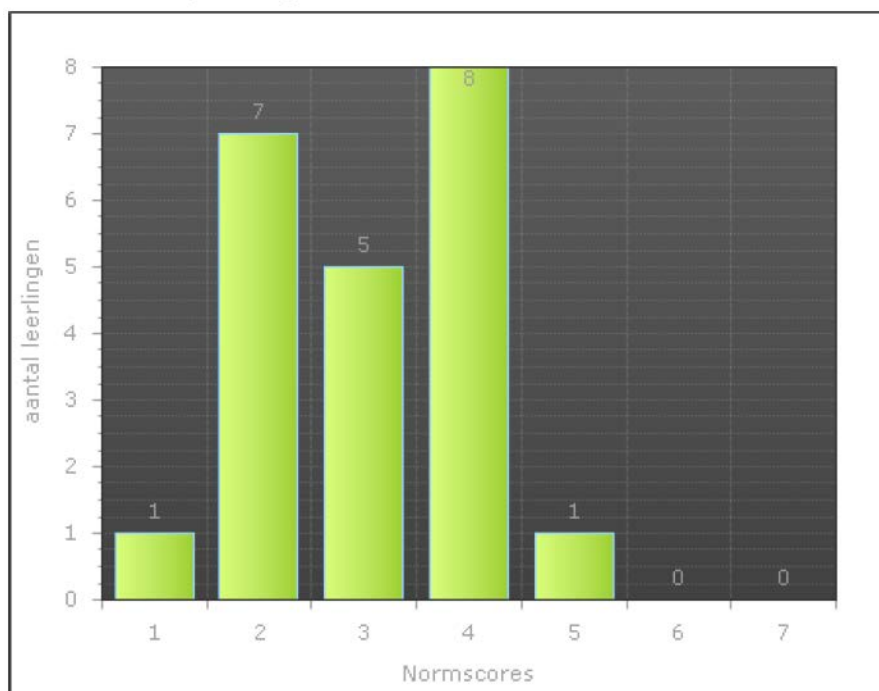
De Klimaatschaal (onderzoeksmethode: vragenlijst)

Resultaten groep 4

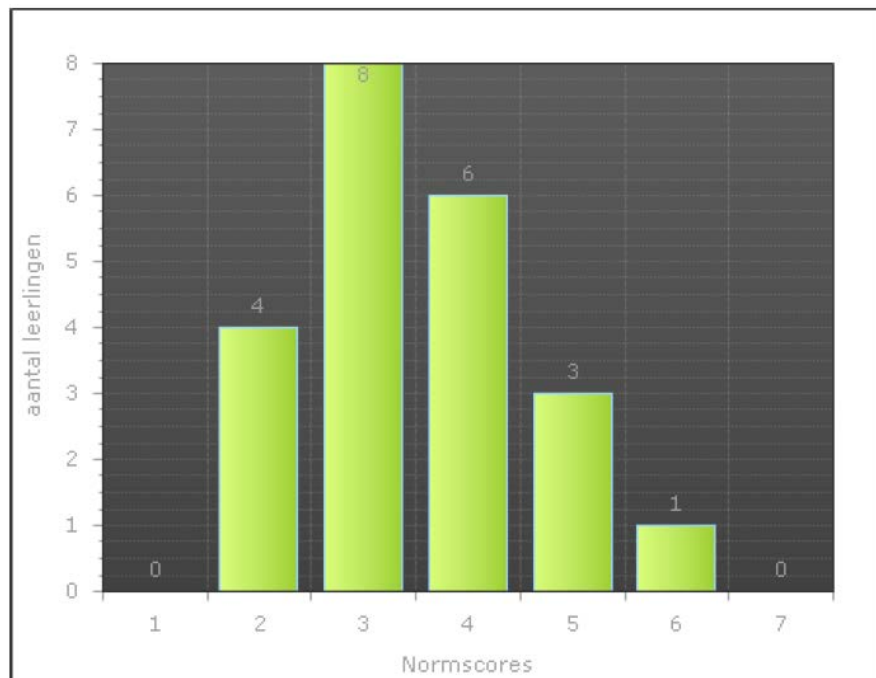
De Klimaatschaal laat zien dat groep 4 - in vergelijking met de normgroep - ondergemiddeld scoort op het cluster *kwaliteit van de onderlinge leerlingrelaties*. Het gemiddelde van de groep bedraagt 3,05. De standaarddeviatie is kleiner dan 1,40 (namelijk 1,02). Dit betekent dat de meningen dicht bij elkaar liggen. Een aantal leerlingen scoort zorgelijk. Het gaat om N., Ja., Na., J., I., Je., Mi. en B. Zij scoren een 1 of 2. De eerste twee leerlingen worden bovendien op beide aspecten van het sociogram verstoten uit de groep. Y. en Sa. scoren een 5 (bovengemiddeld). Zij zijn tevens populair in de groep, zo blijkt uit het sociogram. Vergeleken met de normgroep scoort groep 4 ook ondergemiddeld op het cluster *sfeer in de klas*. Het gemiddelde van de groep bedraagt 3,50. De standaarddeviatie is kleiner dan 1,40 (namelijk 1,08). Er is zodoende sprake van een lage spreiding: de meningen van de groepsleden komen grotendeels met elkaar overeen. Een aantal leerlingen scoort zorgelijk op deze schaal: N., Ja., Mi. en B. In figuur 4 en figuur 5 worden de resultaten van de Klimaatschaal op beide clusters achtereenvolgens weergegeven. Het instrument is opgenomen in bijlage 5. De individuele scores zijn opgenomen in bijlage 6.

Mening van de leerkracht op 'kwaliteit leerlingrelaties' en 'sfeer'

Het oordeel van leerkracht E. is vergeleken met het resultaat van groep 4. Er is sprake van overeenstemming in de mening van de groep en de leerkracht betreffende beide schalen. Dat wil zeggen dat er géén wezenlijk verschil in beleving bestaat tussen beide partijen. De leerkrachtversie van de Klimaatschaal is opgenomen in bijlage 8. De resultaten van leerkracht E. zijn opgenomen in bijlage 9. Leerkracht J. heeft de leerkrachtversie niet ingevuld aangezien deze vragenlijst gericht is op de leerkracht met de meeste contacturen, in dit geval leerkracht E.



Figuur 4: oordeel van de leerlingen uit groep 4 op het cluster 'kwaliteit onderlinge leerlingrelaties', gebaseerd op het aantal leerlingen (Y-as) waarbij 1 = zeer laag en 7 = zeer hoog (X-as)



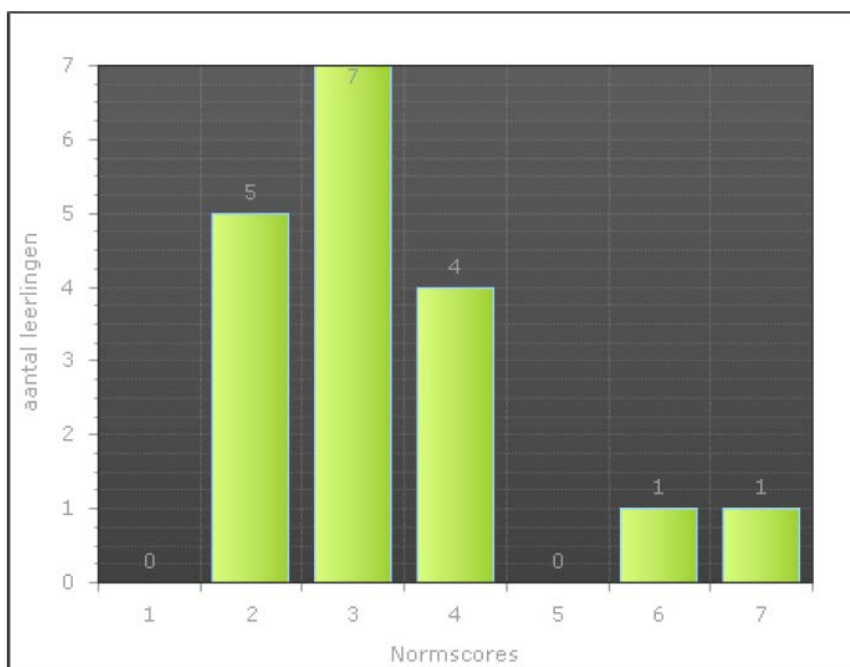
Figuur 5: oordeel van de leerlingen uit groep 4 op het cluster 'sfeer in de klas', gebaseerd op het aantal leerlingen (Y-as) waarbij 1 = zeer laag en 7 = zeer hoog (X-as)

Resultaten groep 5

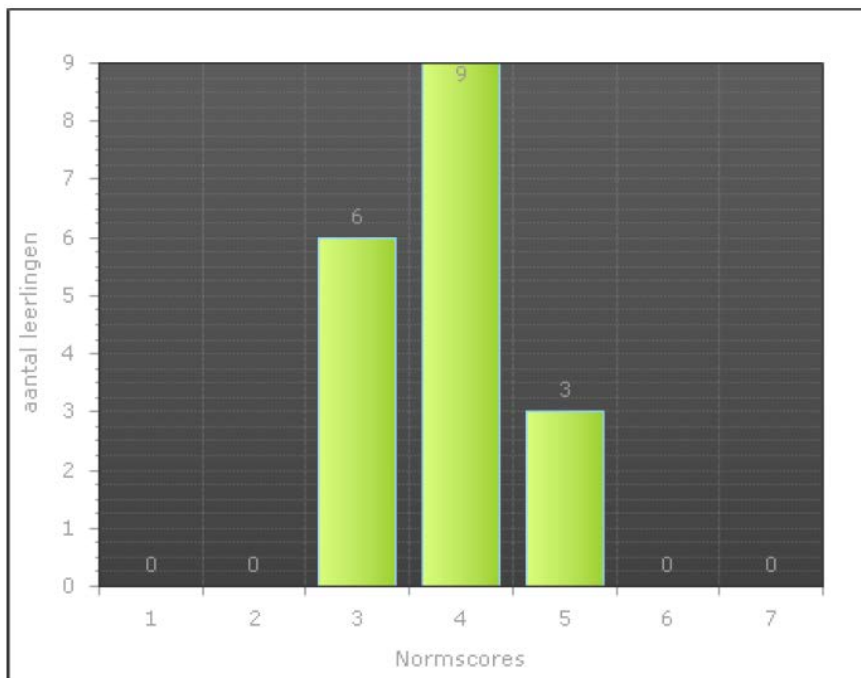
De Klimaatschaal toont aan dat groep 5 - in vergelijking met de normgroep - ondergemiddeld scoort op het cluster *kwaliteit van de onderlinge leerlingrelaties*. Het gemiddelde van de groep bedraagt 3,33. Er is sprake van een lage spreiding; de standaarddeviatie (1,33) is namelijk kleiner dan de gehanteerde grens van 1,40. Een aantal leerlingen scoort zorgelijk op deze schaal. Het gaat om D., Im., F., G. en Y. De eerste twee leerlingen worden tevens verstoten op beide aspecten van het sociogram. Vergeleken met de normgroep scoort groep 5 gemiddeld op het cluster *sfeer in de klas*. Het groepsgemiddelde bedraagt 3,83. De standaarddeviatie is kleiner dan 1,40, namelijk 0,69. Dit betekent dat de scores van de leerlingen een kleine spreiding kennen en zodoende dicht bij elkaar liggen. Binnen dit cluster worden géén zorgelijke scores waargenomen. J. scoort een 5. Zij is tevens populair in de groep, zo laat het sociogram zien. In figuur 6 en figuur 7 worden de resultaten van de Klimaatschaal op beide clusters achtereenvolgens weergegeven. De individuele scores zijn opgenomen in bijlage 7.

Mening van de leerkracht op 'kwaliteit leerlingrelaties' en 'sfeer'

Het oordeel van leerkracht L. is vergeleken met het resultaat van groep 5. Er is sprake van overeenstemming in de mening van de groep en de leerkracht betreffende beide schalen. De resultaten van leerkracht L. zijn opgenomen in bijlage 10. Leerkracht P. heeft de leerkrachtversie niet ingevuld aangezien deze vragenlijst gericht is op de leerkracht met de meeste contacturen, in dit geval leerkracht L.



Figuur 6: oordeel van de leerlingen uit groep 5 op het cluster 'kwaliteit onderlinge leerlingrelaties', gebaseerd op het aantal leerlingen (Y-as) waarbij 1 = zeer laag en 7 = zeer hoog (X-as)



Figuur 7: oordeel van de leerlingen uit groep 5 op het cluster ‘sfeer in de klas’, gebaseerd op het aantal leerlingen (Y-as) waarbij 1 = zeer laag en 7 = zeer hoog (X-as)

4.2 Deelvraag 2: Op welke manier beoordelen de leerkrachten van groep 4 en 5 het welbevinden van hun leerlingen?

Met behulp van de Quickscan en de Observatieschaal Welbevinden hebben de leerkrachten van groep 4 en 5 het welbevinden van hun leerlingen beoordeeld. De leerkrachten spelen een essentiële rol bij de waardering (zie paragraaf 2.1).

Quickscan (onderzoeksmethode: vragenlijst)

Resultaten groep 4

Uit de analyse van de Quickscan blijkt dat groep 4 - volgens leerkracht E. - een eindscore van + 4 behaalt (zie figuur 8). Zeven vragen worden beantwoord met een ‘ja’. Drie vragen worden beantwoord met een ‘nee’. De vragen zijn met name gericht op de sfeer in de groep.

Volgens leerkracht J. behaalt de groep een eindscore van + 2 (zie figuur 8). Leerkracht J. kent aan zes vragen het antwoord ‘ja’ toe en aan vier vragen het antwoord ‘nee’.

												J		E							
-10	-9	-8	-7	-6	-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5	+6	+7	+8	+9	+10	

Figuur 8: de eindscores van leerkracht E. en leerkracht J. op de Quickscan

Resultaten groep 5

Uit de analyse van de Quickscan blijkt dat groep 5 - volgens leerkracht L. - een eindscore van + 2 behaalt (zie figuur 9). Leerkracht L. kent aan zes vragen het antwoord 'ja' toe en aan vier vragen het antwoord 'nee'. Volgens leerkracht P. behaalt de groep een eindscore van + 10 (zie figuur 9). Tien vragen worden beantwoord met een 'ja' en nul vragen met een 'nee'. Het onderzoeksinstrument is opgenomen in bijlage 11.

												L								P
-10	-9	-8	-7	-6	-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5	+6	+7	+8	+9	+10

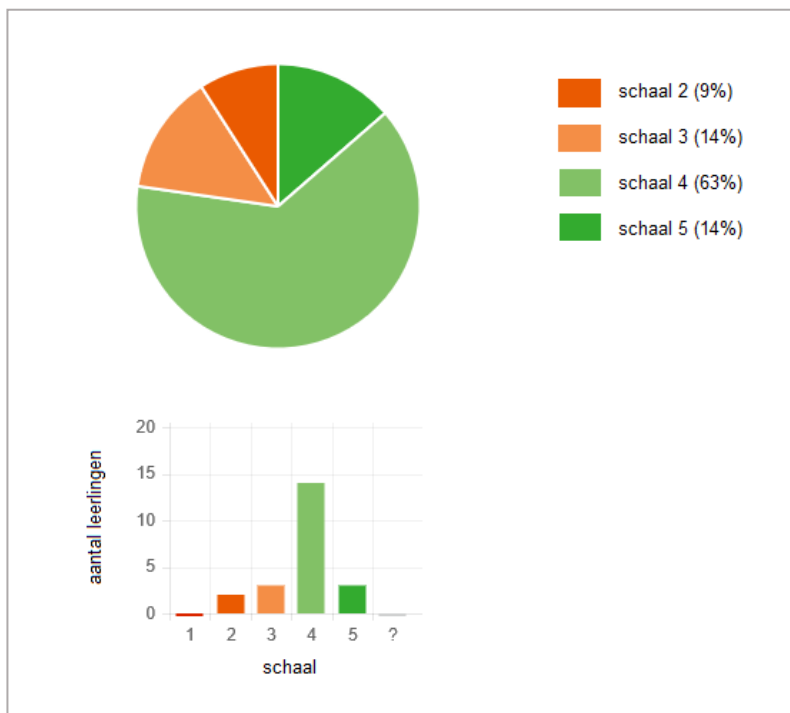
Figuur 9: de eindscores van leerkracht L. en leerkracht P. op de Quickscan

Observatieschaal Welbevinden (onderzoeksmethode: observeren)

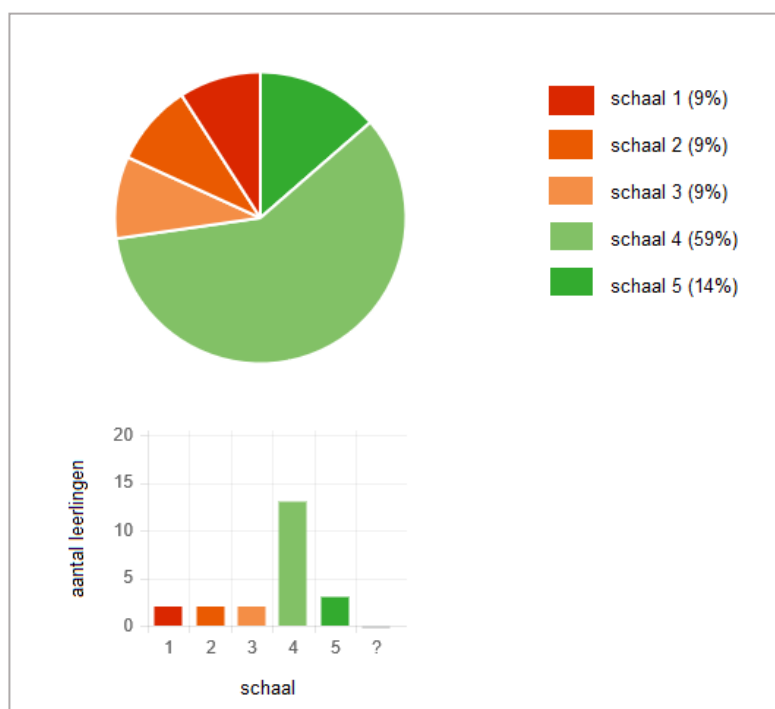
Resultaten groep 4

De leerkrachten van groep 4 hebben beiden de Observatieschaal Welbevinden ingevuld (zie bijlage 13 en bijlage 14). Leerkracht E. categoriseert drie leerlingen in schaal 5 (14%), veertien leerlingen in schaal 4 (63%), drie leerlingen in schaal 3 (14%) en twee leerlingen in schaal 2 (9%). Er worden géén leerlingen gecategoriseerd in schaal 1. Leerlingen Ja. en Lo. worden ondergebracht in schaal 2, dit betekent dat zij zorgelijk scoren. Leerlingen J., B. en N. worden ondergebracht in schaal 3, dit betekent dat zij aandacht behoeven van de leerkracht. Het groepsgemiddelde bedraagt 3,8. De resultaten van leerkracht E. op de Observatieschaal Welbevinden worden weergegeven in figuur 10.

Leerkracht J. classificeert drie leerlingen in schaal 5 (14%), dertien leerlingen in schaal 4 (59%), twee leerlingen in schaal 3 (9%), twee leerlingen in schaal 2 (9%) en twee leerlingen in schaal 1 (9%). De volgende vier leerlingen uit schaal 1 en schaal 2 scoren zorgelijk: B., N., Lo. en Ja. Leerlingen S. en Je. vragen aandacht van de leerkracht (schaal 3). Het groepsgemiddelde bedraagt 3,6. De resultaten van leerkracht J. op de Observatieschaal Welbevinden worden weergegeven in figuur 11.



Figuur 10: resultaten van leerkracht E. op de Observatieschaal Welbevinden, weergegeven in procentuele aantallen (cirkeldiagram) en absolute aantallen (frequentiediagram), uitgaande van N= 22, waarbij schaal 1= zeer laag en schaal 5= zeer hoog

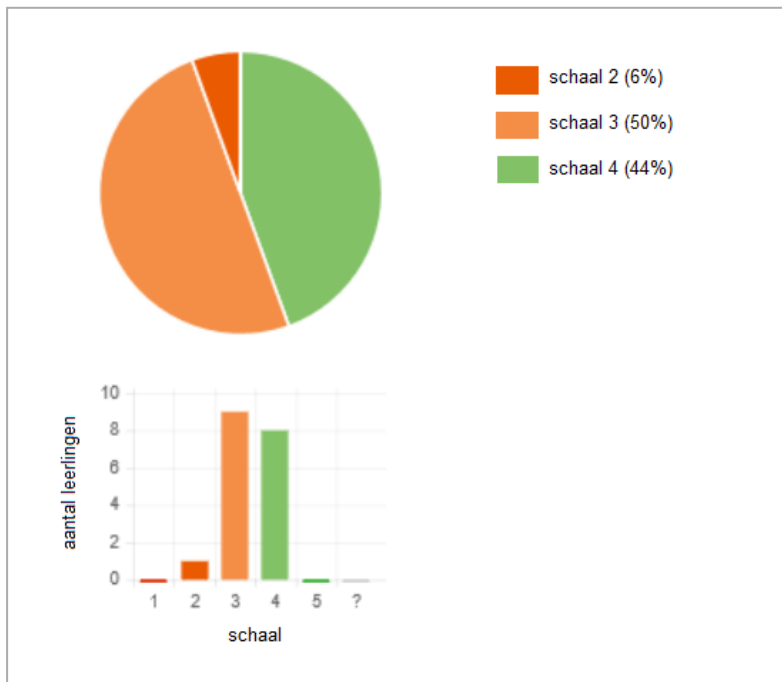


Figuur 11: resultaten van leerkracht J. op de Observatieschaal Welbevinden, weergegeven in procentuele aantallen (cirkeldiagram) en absolute aantallen (frequentiediagram), uitgaande van N= 22, waarbij schaal 1= zeer laag en schaal 5= zeer hoog

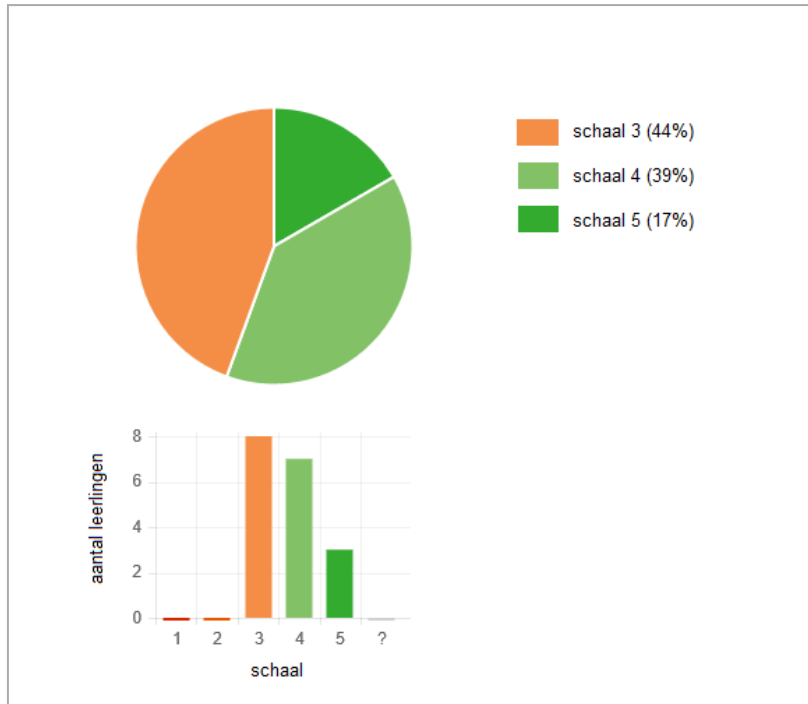
Resultaten groep 5

De leerkrachten van groep 5 hebben beiden de Observatieschaal Welbevinden ingevuld (zie bijlage 15 en bijlage 16). Leerkracht L. klasseert acht leerlingen in schaal 4 (44%), negen leerlingen in schaal 3 (50%) en één leerling in schaal 2 (6%). Zij klasseert geen enkele leerling in schaal 1 of schaal 5. Concreet wil dit zeggen dat leerling Z. zorgelijk scoort en dat de volgende leerlingen aandacht behoeven van de leerkracht: D., N., L., B., M., I., Ya., Li. en Im. Het groepsgemiddelde bedraagt 3,4. De resultaten van leerkracht L. op de Observatieschaal Welbevinden worden weergegeven in figuur 12.

Leerkracht P. categoriseert drie leerlingen in schaal 5 (17%), zeven leerlingen in schaal 4 (39%) en acht leerlingen in schaal 3 (44%). Zij categoriseert geen enkele leerling in schaal 2 of schaal 1. De volgende leerlingen behoeven aandacht van de leerkracht: Y., D., F., V., L., M., I. en Ya. Het groepsgemiddelde bedraagt 3,7. De resultaten van leerkracht P. op de Observatieschaal Welbevinden worden weergegeven in figuur 13. Het onderzoeksinstrument is opgenomen in bijlage 12.



Figuur 12: resultaten van leerkracht L. op de Observatieschaal Welbevinden, weergegeven in procentuele aantallen (cirkeldiagram) en absolute aantallen (frequentiediagram), uitgaande van N=18, waarbij schaal 1= zeer laag en schaal 5= zeer hoog



Figuur 13: resultaten van leerkracht P. op de Observatieschaal Welbevinden, weergegeven in procentuele aantallen (cirkeldiagram) en absolute aantallen (frequentiediagram), uitgaande van N= 18, waarbij schaal 1= zeer laag en schaal 5= zeer hoog

4.3 Deelvraag 3: Welke interventies zijn volgens de leerkrachten van groep 4 en 5 geschikt om in te zetten op microniveau ter bevordering van het welbevinden?

Volgens Donkers en Vermulst (2014) bestaan er diverse hulpmiddelen die kunnen bijdragen aan het verbeteren van de onderlinge leerlingrelaties en de sfeer in de groep. Deze media zijn geanalyseerd op hun effectiviteit en blijken doeltreffend te zijn. Enkele hulpmiddelen zijn verwerkt als subtopics in het semigestructureerde interview (zie bijlage 17).

Semigestructureerde interview (onderzoeksmethode: interview)

Groep 4

Leerkracht E. geeft aan geïnteresseerd te zijn in een viertal interventies. Het betreft individuele gesprekken met leerlingen naar aanleiding van de Klimaatschaal, sfeerversterkers, video-opnamen van de klassensituatie en oefeningen uit het boek 'Grip op de groep'. Zij geeft aan dat groene spelen, energizers en coöperatieve werkvormen reeds worden toegepast. Tot slot geeft zij aan voorstander te zijn van 'de kindermassage'.

Leerkracht J. is geïnteresseerd in individuele gesprekken met leerlingen, sfeerversterkers, video-opnamen van de klassensituatie en oefeningen uit 'Grip op de groep'. Zij geeft aan dat groene spelen en energizers te weinig worden toegepast. Leerkracht J. zet regelmatig coöperatieve werkvormen in.

Groep 5

Leerkracht L. zou graag de resultaten van de Klimaatschaal met de leerlingen willen bespreken. Zij heeft ook belangstelling voor sfeerversterkers, groene spelen, coöperatieve werkvormen en oefeningen uit 'Grip op de groep'. Leerkracht L. maakt gebruik van energizers, maar zou deze vaker willen realiseren. Zij staat open voor video-opnamen, echter heeft deze interventie niet haar voorkeur. In de klas zet zij regelmatig 'Just Dance' in, een muziekspel voor kinderen.

Leerkracht P. zou eveneens de resultaten van de Klimaatschaal met de leerlingen willen bespreken. Zij geeft verder aan geïnteresseerd te zijn in sfeerversterkers, video-opnamen van de klassensituatie en oefeningen uit 'Grip op de groep'. Leerkracht P. hecht veel waarde aan coöperatief leren. Zij is voorstander van groene spelen, echter zijn deze volgens haar moeilijk te realiseren op school. Leerkracht P. maakt gebruik van energizers, maar zou deze vaker willen toepassen. In de klas zet zij regelmatig 'Just Dance' in.

Overeenkomstigheid

Ten aanzien van een viertal interventies is er sprake van overeenkomstigheid tussen de leerkrachten. Zij hebben belangstelling voor het inzetten van deze interventies in de huidige praktijksituatie. De vier gewenste interventies zijn in de matrix groen gearceerd (zie figuur 14). De uitgewerkte interviews zijn opgenomen in bijlagen 18 tot en met 21.

	Resultaten Klimaatschaal		Interventies op microniveau							Interventies op mesoniveau	
	Onderlinge leerlingrelaties	Sfeer in de klas	Individuele gesprekken n.a.v. Klimaatschaal	Sfeerversterkers	Groene spelen	Energizers	Coöperatief leren	Observatie (video-opname)	'Grip op de groep'	Klimaatschaal (KS)	Doelstellings-gesprekken
Groep 4											
E.	Twee lln. behalen een opvallend zorgelijke score (l. en Na.). P. scoort hoog; dat verbaast de leerkracht.	Het resultaat is niet verrassend. Leerkracht werkt aan het sociale klimaat.	Individuele gesprekken vinden al plaats. Leerkracht wil n.a.v. uitkomsten l. en Na. apart bevragen.	Leerkracht is benieuwd naar de lijst met sfeerversterkers	Groene spelen worden regelmatig ingezet; met name bij onrust in de groep.	Energizers worden wekelijks ingezet.	Coöperatief leren wordt vrijwel dagelijks ingezet.	Leerkracht is voorstander van een video-opname.	Leerkracht is nieuwsgierig naar deze oefeningen om de groep positief te beïnvloeden.	Bepaalde factoren worden niet meegenomen. Het is belangrijk om óók het gesprek met de lln. aan te gaan.	Leerkracht is van mening dat deze gesprekken vanaf de kleuters gevoerd kunnen worden (in een andere vorm weliswaar).
J.	Eén lln. scoort opvallend zorgelijk (l.); leerling gaf geen signalen af in de groep.	Leerkracht vindt het vervelend om de resultaten op papier te zien.	Leerkracht wil in gesprek gaan met de leerlingen die zorgelijk scoren.	Leerkracht staat open voor de lijst met sfeerversterkers	Leerkracht is voorstander van groene spelen; deze worden te weinig toegepast.	Energizers worden niet frequent ingezet.	Coöperatief leren wordt regelmatig ingezet.	Leerkracht is voorstander van een video-opname.	Leerkracht is geïnteresseerd in de oefeningen.	Leerkracht staat positief tegenover het inzetten van de KS in groep 4 t/m 8.	Leerkracht zou deze gesprekken ook aanbevelen in de onderbouw.
Groep 5											
L.	Eén leerling scoort opmerkelijk zorgelijk (Y.). Eén leerling scoort opvallend positief (L.).	Er is sprake van meidenvenijn en haantjes-gedrag. In het algemeen heerst er een positieve sfeer.	Leerkracht wil graag de vragenlijsten met alle lln. bespreken.	Leerkracht staat open voor de lijst met sfeerversterkers	Leerkracht maakt weinig gebruik van groene spelen. Leerkracht staat hiervoor open.	Energizers worden af en toe ingezet.	Coöperatief leren is moeilijker te organiseren in een combinatie-groep.	Leerkracht staat open voor een video-opname; het heeft echter niet haar voorkeur.	Leerkracht wil graag de sfeer in de groep versterken. Leerkracht staat open voor 'Grip op de groep'.	Leerkracht staat positief tegenover het inzetten van de KS in groep 4 t/m 8.	Leerkracht zou deze gesprekken aanbevelen in de onderbouw, mits zij in een andere vorm worden gegoten.
P.	Eén leerling scoort opmerkelijk zorgelijk (G.). Eén leerling scoort opvallend positief (L.).	Het resultaat is naar verwachting; de sfeer in de groep is goed te noemen.	Leerkracht wil graag de vragenlijsten met alle lln. bespreken.	Leerkracht staat open voor de lijst met sfeerversterkers	Leerkracht is voorstander van groene spelen. Deze zijn echter moeilijk te realiseren.	Energizers worden af en toe ingezet.	Leerkracht onderstreept het belang van coöperatief leren.	Leerkracht staat open voor een video-opname.	Leerkracht is geïnteresseerd in de oefeningen.	Leerkracht zou de KS aanbevelen in de midden- en bovenbouw. Externe factoren spelen echter een rol bij de afname.	Leerkracht zou deze gesprekken niet aanbevelen in de onderbouw.

Figuur 14: interviewgegevens van leerkracht E., J., L. en P., beknopt weergegeven in een matrix

H5 Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden de conclusies van het praktijkonderzoek beschreven. De conclusies zijn gebaseerd op aspecten uit het theoretisch kader welke in verband zijn gebracht met de onderzoeksresultaten. Het hoofdstuk wordt vervolgd met een kritische reflectie op het onderzoeksproces. Tot slot worden drie aanbevelingen voor de leerkrachten geschetst, welke zij kunnen implementeren in de schoolse praktijk.

5.1 Conclusies

Deelvraag 1: Op welke manier ervaren de leerlingen van groep 4 en 5 het welbevinden in de groep?

Groep 4

Het resultaat van de Klimaatschaal toont aan dat de groep negatieve signalen afgeeft. Groep 4 scoort namelijk ondergemiddeld op zowel het cluster *onderlinge leerlingrelaties* als het cluster *sfeer in de groep*. De aanwezigheid van zorgelijke scores en de afwezigheid van zeer hoge scores impliceert dat gevoelens van saamhorigheid en veiligheid ontbreken in deze groep. Een mogelijke verklaring hiervoor is de aanwezigheid van negatieve groepsrollen (Van Engelen, 2011). In het algemeen mag worden geconcludeerd dat de mate van welbevinden in deze groep onder de gewenste norm ligt. De leerlingen ervaren in zekere zin een gevoel van onveiligheid in de groep (Donkers, 2011). Het resultaat van het sociogram ondersteunt tevens de bevindingen van de Klimaatschaal.

Groep 5

Het resultaat van de Klimaatschaal laat zien dat de groep een gematigd positief karakter kent. Groep 5 scoort namelijk ondergemiddeld op het cluster *onderlinge leerlingrelaties* en gemiddeld op het cluster *sfeer in de groep*. De aanwezigheid van zorgelijke en geruststellende scores op respectievelijk 'leerlingrelaties' en 'sfeer' maakt duidelijk dat het gevoel van affiliatie mogelijk nog moet groeien binnen de groep, daar waar positieve sfeerindicatoren reeds aanwezig zijn (Donkers, 2011). De heterogeniteit van de leerlingpopulatie speelt mogelijk een rol bij dit groepsproces. Een opvallende bevinding is dat zeer hoge scores achterwege blijven op beide clusters. Samenvattend kan worden gesteld dat - in het algemeen - een neutraal beeld bestaat ten aanzien van het welbevinden in de groep. De leerlingen voelen zich veilig noch onveilig in de groep. Het sociogram ondersteunt tevens de bevindingen van de Klimaatschaal.

Deelvraag 2: Op welke manier beoordelen de leerkrachten van groep 4 en 5 het welbevinden van hun leerlingen?

Groep 4

Op basis van de ingevulde Quickscan kan worden geconcludeerd dat leerkracht E. de groep als positief waardeert, hoewel er volgens haar enkele verbeterpunten zijn ten aanzien van affiliatie en veiligheid binnen de groep. Volgens leerkracht J. is de groep niet uitgesproken

positief of negatief: haar score ligt namelijk dicht rond het nulpunt. De aspecten ‘samenwerking’ en ‘respect’ verdienen volgens haar aandacht (Van Engelen, 2010). Naar aanleiding van de resultaten op de Observatieschaal Welbevinden kan worden geconcludeerd dat het merendeel van de groep wordt gekenmerkt door een hoge mate van welbevinden, aldus leerkracht E. Zij uit haar zorgen over bijna één kwart van haar leerlingen en dit is verontrustend te noemen. Leerkracht J. kent eveneens een hoge mate van welbevinden toe aan het merendeel van haar leerlingen. Echter, zij uit haar zorgen over méér dan een kwart van haar leerlingen.

Groep 5

Op basis van de ingevulde Quickscan kan worden geconcludeerd dat de groep niet uitgesproken positief of negatief is, aldus leerkracht L. De verbondenheid binnen de groep is met name een punt van zorg. Leerkracht P. heeft echter een andere perceptie van de groep; volgens haar is de groep uitgesproken positief. Uit de analyse van de Observatieschaal Welbevinden blijkt dat de leerlingen - volgens leerkracht L. - een gemengd beeld geven ten aanzien van het welbevinden in de groep. Er dient ruimte gecreëerd te worden voor de leerlingen die extra zorg en aandacht behoeven (Laevers & Heylen, 2013). Leerkracht P. daarentegen uit géén zorgen over het merendeel van de groep. Zij erkent wel de groep van leerlingen die extra aandacht heeft.

Wanneer de conclusies van deelvraag 1 en deelvraag 2 met elkaar vergeleken worden, kan worden geconcludeerd dat de uitkomsten van beide partijen grotendeels overeenstemmen; het welbevinden van de leerlingen dient gestimuleerd te worden. Daartegenover zijn opvallende scores zichtbaar, welke relevant zijn voor de verdere beeldvorming van de leerkrachten en hun toekomstig handelen. De uitkomsten van de duopartners komen grotendeels overeen, echter laat leerkracht P. een opvallende score zien op de Quickscan.

Deelvraag 3: Welke interventies zijn volgens de leerkrachten van groep 4 en 5 geschikt om in te zetten op microniveau ter bevordering van het welbevinden?

Uit de analyse van de interviews blijkt dat de leerkrachten ten aanzien van een viertal interventies overeenkomstige antwoorden geven. Zij willen deze graag toepassen in de praktijksituatie ter bevordering van het welbevinden. Het gaat om *individuele gesprekken met leerlingen, sfeerversterkers, video-opnamen van de klassensituatie en groepsbevorderende oefeningen*. Daarnaast willen zij de interventies die reeds worden toegepast, continueren.

Onderzoeksvraag: Wat is nodig in groep 4 en 5 van basisschool S. om het welbevinden van leerlingen doelgericht te optimaliseren door de groepsleerkracht?

Algemeen geldt dat het van belang is om een tweetal aspecten inzichtelijk te maken, alvorens doelgericht gewerkt kan worden aan het welbevinden in de groep. Ten eerste dient de zelfperceptie van leerlingen onderzocht te worden, aangezien informatie afkomstig van de proefpersonen zélf het meest betrouwbare resultaat oplevert (De Volder & De Lee, 2009; De Lange et al., 2011; Ecclestone, 2015). Ten tweede dient het oordeel van de groepsleerkracht -

betreffende het welbevinden van haar leerlingen - in kaart te worden gebracht, zodat de uitkomsten van beide partijen met elkaar vergeleken kunnen worden (Van der Donk & Van Lanen, 2012). Binnen het huidige onderzoek zijn beide aspecten voor zowel groep 4 als groep 5 inzichtelijk gemaakt. Het onderzoek heeft daarnaast uitgewezen dat een terugkoppeling van gegevens aan de betreffende leerkrachten van groot belang is; op deze manier worden hiaten in hun beeldvorming zichtbaar gemaakt. Deze lacune in kennis is meegenomen bij de bespreking van geschikte interventies. Het overleg tussen de onderzoeker en de leerkrachten afzonderlijk heeft vervolgens vier gepaste interventies opgeleverd, waarvan er drie - vanwege de beknopte tijd - daadwerkelijk worden ingezet. Om een goede uitvoering te bewerkstelligen, is een weloverwogen, gedegen plan van aanpak nodig. De volgende randvoorwaarden zijn daarbij van belang: praktische en financiële middelen, een goede communicatie tussen de leerkrachten en andere teamleden én een doordachte tijdspanne (Harinck, 2010). Onder een goede communicatie wordt onder andere verstaan dat de leerkrachten zicht krijgen op elkaars visie door het uitwisselen van de onderzoeksresultaten. Gedurende deze interventieperiode zal de onderzoeker op de achtergrond een rol spelen. Tot slot is het essentieel dat een nameting van de toegepaste instrumenten plaatsvindt, om te bezien of de interventies daadwerkelijk het gewenste effect hebben opgeleverd, namelijk het optimaliseren van het welbevinden van de leerlingen (Donkers, 2011). Om de transparantie en betrouwbaarheid te waarborgen is het van belang dat deze nameting uitgevoerd wordt door dezelfde onderzoeker (De Lange et al., 2011). De onderzoeker neemt in deze laatste fase een prominente rol in.

5.2 Kritische reflectie op onderzoeksproces

Het onderzoeksproces kent een aantal sterke kanten, waaronder de planning en de mate waarin wordt voldaan aan de kwaliteitseisen betrouwbaarheid en validiteit. In de eerste fase van het praktijkonderzoek is een tijdsplanning gemaakt in de vorm van een agenda (Van der Donk & Van Lanen, 2012). Vooraf is nagedacht over een logische volgorde van de onderzoeksactiviteiten. Door deze planning was het voor de onderzoeker duidelijk dat de activiteiten haalbaar zouden zijn in de geplande tijd. Daarnaast werden de activiteiten ook voor de betrokkenen inzichtelijk gemaakt. Om een hoge validiteit en betrouwbaarheid te verkrijgen, zijn er bij het uitvoeren van dit praktijkonderzoek een drietal richtlijnen toegepast (Kallenberg et al., 2007). Ten eerste is gebruikgemaakt van brontriangulatie. Voor de invulling van het theoretisch kader zijn verschillende bronnen bestudeerd en vergeleken. Daarnaast is data verzameld van verschillende typen respondenten. Ten tweede is methodische triangulatie toegepast. Er zijn - naar aanleiding van de probleemanalyse en het theoretisch kader - verschillende onderzoeksmethoden uitgekozen en ingezet om de kernbegrippen te meten. Ten derde is sprake van transparantie. Elke fase van het onderzoek is nauwgezet beschreven, waardoor het proces navolgbaar is voor anderen. Door een onafhankelijk persoon te betrekken bij het praktijkonderzoek is tegemoetgekomen aan het principe van transparantie.

Ten aanzien van het onderzoeksproces zijn twee kanttekeningen te plaatsen, welke betrekking hebben op de communicatie tussen onderzoeker en leerkrachten. Gedurende het onderzoek zijn een viertal vragenlijsten voorgelegd aan de leerkrachten. Vooraf was deze omvang niet

besproken met hen, wat heeft geleid tot enkele kritische noten van één leerkracht. Dit had mogelijk voorkomen kunnen worden wanneer er voorafgaand gezamenlijke overlegmomenten waren ingepland. Ten tweede is de inhoud van de Klimaatschaal in beperkte mate besproken met de leerkrachten. Hierdoor ontstonden er onduidelijkheden bij het bespreken van de onderzoeksresultaten. Wellicht zou een korte toelichting van de handleiding - voorafgaand aan de afname - voor meer duidelijkheid hebben gezorgd. Tot slot is het belangrijk om rekening te houden met een aantal omgevingsfactoren, welke mogelijk van invloed zijn geweest op de resultaten van de Klimaatschaal en het sociogram. Het betreft nieuwe omstandigheden die mogelijk voor meer spanning hebben gezorgd, waaronder de ruimte waarin het onderzoek plaatsvond en de kennismaking met de onderzoeker. De gemoedstoestand van de leerling heeft mogelijk ook een rol gespeeld (Carey, 2009).

Het praktijkonderzoek heeft nieuwe kennis en inzichten opgeleverd voor het team van basisschool S. De leerkrachten hebben naar eigen zeggen een beter zicht op het welbevinden van de leerlingen in groep 4 en 5. Daarnaast zijn verschillende interventies besproken, welke het welbevinden kunnen optimaliseren en waarvan de leerkrachten verwachten dat deze effectief zullen zijn. Het praktijkonderzoek draagt zodoende bij aan de lerende organisatie. Op deze wijze wordt voldaan aan katalyserende validiteit (Van der Donk & Van Lanen, 2012). De uitkomsten van het onderzoek zijn aanleiding voor het maken van keuzes en het uitwerken van een plan van aanpak. Een suggestie voor vervolgonderzoek is het uitvoeren van een nameting in de groepen 4 en 5 om te bezien of de interventies op microniveau daadwerkelijk effect hebben gehad. Een suggestie op mesoniveau zou kunnen zijn om de Klimaatschaal in te zetten in de groepen 6 tot en met 8, om zodoende het welbevinden van deze leerlingen te analyseren. Een aandachtspunt hierbij is dat de Klimaatschaal het beste aan het begin van het schooljaar ingezet kan worden, waardoor er meer invloed op de sfeer mogelijk is (Donkers, 2011).

5.3 Aanbevelingen

Door middel van een beschrijvend onderzoek is het welbevinden van leerlingen in groep 4 en 5 in kaart gebracht. Door zowel de leerlingen als de leerkrachten te bevragen is een volledig beeld ontstaan ten aanzien van het welbevinden van de leerlingen en op welke wijze dit aspect geoptimaliseerd kan worden. Zodoende is de probleemstelling verhelderd. De conclusies indiceren dat de onderlinge leerlingrelaties in beide groepen aandacht behoeven. Voor groep 4 is de sfeer in de groep eveneens een aandachtspunt. Stevens (2007) onderstreept het belang van een veilig klassenklimaat; het welbevinden van leerlingen wordt bevorderd wanneer er een pedagogisch klimaat heerst dat tegemoetkomt aan de basisbehoeften relatie, competentie en autonomie. Konu en Rimpelä (2002) en Van Zundert (2014) beamen dat sociale relaties binnen een groep invloed hebben op het welbevinden van leerlingen. Middels doelgerichte interventies op microniveau kunnen de leerkrachten van groep 4 en 5 de onderlinge leerlingrelaties - en zodoende het welbevinden - beïnvloeden. De interventies zullen plaatsvinden in de performingfase, aangezien de groep zich in deze fase nog aan het ontwikkelen is (Van Engelen, 2010). De aanbevolen acties worden achtereenvolgens beschreven.

Individuele gesprekken

De leerkrachten van groep 4 en 5 ontvangen van de onderzoeker de ingevulde vragenlijsten van de Klimaatstroom retour, zodat zij deze met de leerlingen kunnen bespreken. Het advies is om de gehele populatie te bevragen, dus niet alleen de leerlingen met een zorgelijke score. Door individuele gesprekken worden zaken voor de betreffende leerkracht verhelderd, zodat per individu een completer beeld ontstaat ten aanzien van het welbevinden. Zodoende wordt duidelijk waar de leerling baat bij heeft.

Sfeerversterkers

Volgens Donkers en Vermulst (2014) kunnen sfeerversterkers bijdragen aan het verbeteren van de onderlinge leerlingrelaties en de sfeer in de groep. In bijlage 22 is een document opgenomen met sfeerversterkers, welke toegepast kunnen worden in de praktijk. De leerkrachten kunnen bekijken welke sfeerversterkers zij reeds benutten en welke zij nog willen uitproberen. De leerkrachten kunnen - in overleg met elkaar - een periode bepalen waarin zij de sfeerversterkers gaan inzetten. Om doeltreffend te kunnen zijn, is het belangrijk dat deze sfeerversterkers consequent en regelmatig worden uitgevoerd.

Aandacht voor normen en waarden

Van Engelen (2010) geeft aan dat een positieve groep een positieve invloed heeft op het leren en leefklimaat in de groep. De leerlingen voelen zich op hun gemak en kunnen meer zichzelf zijn dan in een negatieve groep. Zij verkeren in een toestand van welbevinden (Laevers & Heylen, 2013). Volgens Van Engelen (2010) bestaan er een viertal waarden die toegepast kunnen worden om een (meer) positieve groep te laten ontstaan. Het betreft *veiligheid in de groep*, *respect*, *positieve communicatie* en *samenwerking*. In zijn boek 'Grip op de groep' beschrijft de auteur diverse groepsbevorderende oefeningen, welke gekoppeld zijn aan deze waarden. De leerkrachten kunnen in overleg met elkaar bepalen welke waarde expliciete aandacht behoeft in de groep. De informatie die voortkomt uit de individuele gesprekken is relevant bij deze bepaling. Zij kunnen vervolgens bijpassende oefeningen selecteren en uitproberen.

Geadviseerd wordt om bovenstaande suggesties uit te voeren in de eigen groep, waarbij de suggestie gegeven wordt om te starten met individuele gespreksvoering. Aansluitend selecteren de groepsleerkrachten groepsbevorderende oefeningen welke aansluiten bij de waarden die om aandacht vragen. Voor de bewustwording van deze waarden is het van belang om de oefeningen consequent toe te passen in een vooraf bepaalde en afgebakende interventieperiode. Sfeerversterkers zijn korte, effectieve interventies die als kracht hebben om tussentijds ingezet te kunnen worden. Het is belangrijk om - per duo - een plan van aanpak te maken, waarin zij een agenda en een taakverdeling opnemen, de tijdspanne beschrijven en evaluatiemomenten vastleggen per interventie. De leerkrachten van groep 4 en 5 kunnen daarnaast elkaar consulteren door het inplannen van één of meerdere intervisiebijeenkomsten, waarin eigen ideeën en ervaringen met de nieuwe opzet worden uitgewisseld. De tools, waaronder de ingevulde vragenlijsten, het overzicht van sfeerversterkers en het boek *Grip op de groep*, zullen worden aangereikt door de onderzoeker zodat doelgericht gewerkt kan worden aan een 'klasse' klimaat!

Literatuurlijst

- Alblas, G. (2015). *Inleiding in de psychologie*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Allardt, E. (1989). *An updated indicator system: having, loving, being*. Helsinki: Department of Sociology, University of Helsinki.
- Baarda, B. & Hulst, M. van der (2012). *Basisboek Interviewen*. Groningen-Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Bekker, M. (2016). *Groepsdynamica*. Amsterdam: Boom Uitgevers.
- Briner, R. & Dewberry, C. (2007). *Staff well-being is key to school success*. Opgevraagd van <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:i0rK5FfM23MJ:www3.lanca-shire.gov.uk/corporate/web/viewdoc.asp%3Fid%3D44615+&cd=1&hl=nl&ct=clnk&gl=nl>
- Brouwers, H. (2010). *Kiezen voor het jonge kind*. Bussum: Coutinho.
- Carey, M. (2009). *The social work dissertation*. Berkshire: McGraw-Hill Education.
- Cartwright, D. & Zander, A. (1968). *Group dynamics: research and theory*. New York: Harper & Row.
- Currie, C., Zanotti, C., Morgan, A., Currie, D., De Looze, M., Roberts, C., Samdal, O., Smith, O. & Barnekow, V. (2012). *Social determinants of health and well-being among young people*. Opgevraagd van http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/163857/Social-determinants-of-health-and-well-being-among-young-people.pdf
- De Lange, R., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- De Volder, I. & De Lee, L. (2009). Vier op vijf kinderen voelen zich goed op school. *Klasse voor Leraren*, 197, 10-15.
- Donk, C. van der & Lanen, B. van (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Donkers, A. (2011). Durft u als leraar de uitdaging aan...? Om leerlingen feedback te vragen! *Zorgbreed*, 30, 15-20.
- Donkers, A. & Vermulst, A. (2014). *Handleiding Klimaatschaal*. Opgevraagd van <https://www.klimaatschaal.nl/docs/Klimaatschaal%20Handleiding.pdf>
- Ecclestone, K. (2015). Well-being programmes in schools might be doing children more harm than good. Opgevraagd van <https://theconversation.com/well-being-programmes-in-schools-might-be-doing-children-more-harm-than-good-36573>

- Engelen, R. van (2010). *Grip op de groep*. Amersfoort: Thieme-Meulenhoff.
- Engelen, R. van (2011). *Bouwen aan je groep*. Amersfoort: Thieme-Meulenhoff.
- Förre, M. & Schouten, E. (2011). *Klassenmanagement in de basisschool*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Gutman, L. & Vorhaus, J. (2012). *The impact of pupil behaviour and wellbeing on educational outcomes*. Opgevraagd van https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219638/DFE-RR253.pdf
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Herpen, M. van (2009). *Welbevinden*. Helmond: Uitgeverij OMJS.
- Homans, G. (1961). *Social behavior: its elementary forms*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Hoyt, L.T., Chase-Lansdale, P.L., McDade, T.W. & Adam, E.K. (2012). Positive youth, healthy adults: does positive well-being in adolescence predict better perceived health and fewer risky health behaviors in young adulthood? *Journal of Adolescent Health*, 50, 66-73.
- Johnson, D. & Johnson, F. (2015). *Groepsdynamica: theorie en vaardigheden*. Amsterdam: Pearson Benelux.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*. Utrecht-Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Kenrick, D.T., Griskevicius, V., Neuberg, S.L. & Schaller, M. (2010). Renovating the pyramid of needs: contemporary extensions built upon ancient foundations. *Perspectives on Psychological Science*, 5, 292-314.
- Klamer, M. (2012). *Klassenmanagement*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Konu, A. & Rimpelä, M. (2002). Well-being in schools: a conceptual model. *Health Promotion International*, 17, 79-87.
- Laevers, F. & Heylen, L. (2013). *Een procesgerichte aanpak voor 6- tot 12-jarigen in het basisonderwijs*. Averbode: CEGO Publishers.
- Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts*. New York: Harper & Row.
- Lyubomirsky, S. (2008). *The how of happiness: a scientific approach to getting the life you want*. New York: Penguin.
- Lyubomirsky, S., King, L. & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131, 803-855.
- Maslow, A.H. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.

- Nieboer, A., Lindenberg, S., Boomsma, A. & Van Bruggen, A. (2005). *Dimensions of Well-Being and their Measurement: SPF-IL Scale*. New York: Springer-Verlag.
- O'Brien, M. (2008). *Well-Being and Post-Primary Schooling. A review of the literature and research*. Dublin: National Council for Curriculum and Assessment.
- Poelmans, P. & Severijnen, O. (2013). *De APA-richtlijnen. Over literatuurverwijzing en onderzoeksrapportage*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Ruijters, M. & Simons, R. (2012). *Canon van het leren*. Deventer: Kluwer.
- Sangen, M. van der (2012). *Samen op het juiste spoor: werken aan de onderlinge leerlingrelaties in groep 6* (masterscriptie). Opgevraagd van <https://www.hbo-kennisbank.nl/record/oai:repository.samenmaken.nl:smpid:29933>
- Stevens, L. (2007). *Zin in leren*. Apeldoorn: Garant Uitgevers.
- Tick, N.T., Van der Ende, J. & Verhulst, F.C. (2007). Twenty-year trends in emotional and behavioral problems in Dutch children in a changing society. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 116, 473-482.
- Van Dale Groot woordenboek van de Nederlandse taal (2005). Utrecht: Van Dale Lexicografie.
- Veenhoven, R. (2007). Subjective Measures of Well-being. In M. Gillivray (Ed.), *Human Well-being: concept and measurement*. London: Palgrave Macmillan.
- Weijden, S. van der (2006). *Welbevinden valt te regelen* (doctoraalscriptie). Opgevraagd van <http://dare.uva.nl/cgi/arno/show.cgi?fid=53221>
- Werkman, E. & Faber, S. (2000). *De sociaal-emotionele ontwikkeling evalueren: drie instrumenten voor signalering en gedragsbeoordeling*. Oegstgeest: Stevin Uitgeverij.
- Zeijl, E., Crone, M., Wiefferink, K., Keuzenkamp, S. & Reijneveld, M. (2005). *Kinderen in Nederland*. Leiden: SCP/TNO.
- Zundert, R. van (2014). *Een integrale aanpak welbevinden voor scholen*. [E-pub], 's-Hertogenbosch, Nederland: Blurbl.

Bijlagen

1. Resultaten sociogram groep 4 (sociaal)
2. Resultaten sociogram groep 4 (werkgerelateerd)
3. Resultaten sociogram groep 5 (sociaal)
4. Resultaten sociogram groep 5 (werkgerelateerd)
5. Klimaatschaal leerlingversie
6. Klimaatschaal: individuele scores groep 4
7. Klimaatschaal: individuele scores groep 5
8. Klimaatschaal leerkrachtversie
9. Klimaatschaal: resultaten leerkracht E.
10. Klimaatschaal: resultaten leerkracht L.
11. Quicksan
12. Observatieschaal Welbevinden
13. Observatieschaal Welbevinden: ingevuld door leerkracht E.
14. Observatieschaal Welbevinden: ingevuld door leerkracht J.
15. Observatieschaal Welbevinden: ingevuld door leerkracht L.
16. Observatieschaal Welbevinden: ingevuld door leerkracht P.
17. Interviewschema
18. Uitwerking interview met leerkracht E.
19. Uitwerking interview met leerkracht J.
20. Uitwerking interview met leerkracht L.
21. Uitwerking interview met leerkracht P.
22. Reflectieformulier sfeerversterkers

Bijlage 1 Resultaten sociogram groep 4 (sociaal, januari 2017)

	Fe	F	Ja		Je	Ju	L	Lo	Me	Mi	P	S	B	H	I	Le	M	Na	N	R	Sa	Y	+	.
Fe	X			V		V			V					X					X	X			3	3
F	V	X				V			V								X		X			X	3	3
Ja		X	X				X			X			V								V	V	3	3
J	V			X	V				V					X	X	X							3	3
Je				V	X	V					V					X			X			X	3	3
Ju	V	V		X		X			V									X	X				3	3
L	V		V				X		V					X	X				X				3	3
Lo	V						V	X		X	V			X		X							3	3
Me	V			V		V			X									X	X	X			3	3
Mi		V			X	V	V			X				X					X				3	3
P		V	X						X		X	V							X	V			3	3
S	X	V		X		V					V	X							X			X	3	3
B					X							X				V	V		X		V		3	3
H	X		X					X						X		V	V					V	3	3
I	X												V		X	V		X	X			V	3	3
Le			X				X	X					V	V		X	V						3	3
M	X		X					X					V			V	X				V		3	3
Na							X							X			V	X	X	V	V	V	3	3
N	X							X				X					V	X	V	V	V		3	3
R			X	X			X						V				V		X	V	V		3	3
Sa	X						X				X					V					X	V	3	3
Y	X		X		X											V	V					X	3	3
Totaal punten positief	6	4	1	3	1	6	2	0	5	0	3	1	6	1	0	6	5	2	0	3	6	5	66	
Totaal punten negatief	7	1	6	3	3	0	5	3	2	2	1	2	0	6	2	3	1	3	11	2	0	3		66

Bijlage 2 Resultaten sociogram groep 4 (werkgerelateerd, januari 2017)

	Fe	F	Ja	J	Je	Ju	L	Lo	Me	Mi	P	S	B	H	I	Le	M	Na	N	R	Sa	Y	+	.
Fe	X	V					V						X	X		V			X				3	3
F	V	X	X										V	X		X					V		3	3
Ja	X	X	X		V			V								V				X			3	3
J				X	V	X		V										X	X			V	3	3
Je	V			V	X						V							X	X	X			3	3
Ju			X			X		V			X	V							X			V	3	3
L	V	V					X		V							X		X	X				3	3
Lo			V				V	X			V		X	X						X			3	3
Me		V	X		V				X	V			X	X									3	3
Mi							V		V	X		V		X				X		X			3	3
P		V	X				X				X	V							X	V			3	3
S						V	X			V		X				X					V	X	3	3
B	X						X						X				V		X		V	V	3	3
H			X					X						X	V	V	V		X				3	3
I					V					X		V			X			X	X			V	3	3
Le		X	X				X						V			X					V	V	3	3
M							X		V	V	X	X	V				X						3	3
Na			X	X	X								V				V	X		V			3	3
N	X		X				X						V					V	X	V			3	3
R				X	X			X									V	V	V	X			3	3
Sa		V	X					X						V					X		X	V	3	3
Y	X					X			X				V	V							V	X	3	3
Totaal punten positief	3	5	1	1	4	1	3	3	3	3	2	3	6	3	1	3	4	2	1	3	5	6	66	
Totaal punten negatief	4	2	9	2	2	2	4	5	0	1	3	1	3	5	2	1	0	5	10	4	0	1		66

Bijlage 3 Resultaten sociogram groep 5 (sociaal, februari 2017)

	B	D	G	Je	L	M	T	E	F	Im	I	J	Li	N	V	Ya	Y	Z	+	.
B		X	V		V			X		X						X			3	3
D			X		V					X		X						X	3	3
G				X		V			X	X					X				3	3
Je					X				X	X						X			3	3
L				V		X	V	V						X		X		X	3	3
M			V		V	V	X		X	X						X			3	3
T				V		V	V	X		X		X				X			3	3
E			X	X				X			V		V		V			X	3	3
F				X		X			X	V		V				X	V		3	3
Im		X	X			X			V	X		V					V		3	3
I		X			X	X					X		V				V	V	3	3
J			X	X		X				V		X		V			V		3	3
Li		X	X		X						V		X				V	V	3	3
N		X			X			X				V		X			V	V	3	3
V			X		X		X	V					V		X		V		3	3
Ya			X						X	X			V		V	X		V	3	3
Y			X			X			V	V		V				X	X		3	3
Z		X	X		V					X			V	V				X	3	3
Totaal punten positief	3	3	2	4	3	5	2	1	2	3	2	4	5	2	2	0	7	4	54	
Totaal punten negatief	5	8	3	3	2	4	1	2	4	8	0	2	0	1	1	7	0	3		54

Bijlage 4 Resultaten sociogram groep 5 (werkgerelateerd, februari 2017)

	B	D	G	Je	L	M	T	E	F	Im	I	J	Li	N	V	Ya	Y	Z	+	.
B		X		V	V	V		X								X		X	3	3
D	V		X		V		V	X		X					X				3	3
G				X	V	V	V	X								X		X	3	3
Je					X	V	V		X	X		V				X			3	3
L				V		X	V	V						X		X		X	3	3
M			V	V			X			X					V	X	X		3	3
T	X	X			V	V											V	X	3	3
E	X	X						X			V		V		V			X	3	3
F				X			X		X			V			V	X	V		3	3
Im									V	X	X		V	V		X		X	3	3
I		X		X						X	X		V		V			V	3	3
J		X	X									X	V	V	V	X			3	3
Li	X	X		X				V					X		V		V		3	3
N	X			V					X			V		X		X		V	3	3
V		X							V	V			V		X	X		X	3	3
Ya	X	X				V				X					V	X		V	3	3
Y						X		V			X	V	V			X	X		3	3
Z	X	X		V						X			V	V				X	3	3
Totaal punten positief	1	1	2	7	4	5	1	2	2	1	1	4	7	3	7	0	3	3	54	
Totaal punten negatief	6	8	2	2	0	2	0	3	2	6	2	0	0	1	1	11	1	7		54

Bijlage 5 Klimaatschaal leerlingversie

Algemeen gedeelte over je klas

		(bijna) nooit	soms	regel- matig	vaak
1	Ik vind mijn klas leuk	1	2	3	4
2	Leerlingen in deze klas maken ruzie met elkaar	1	2	3	4
3	Ik kan goed met de meeste klasgenoten opschieten	1	2	3	4
4	Er zijn leerlingen in onze klas die spullen van anderen kapot maken	1	2	3	4
5	Bij moeilijkheden word ik door klasgenoten geholpen	1	2	3	4
6	Er zijn leerlingen uit onze klas die elkaar buiten schooltijd lastig vallen	1	2	3	4
7	Er zijn leerlingen in deze klas die elkaar uitschelden	1	2	3	4
8	In deze klas worden leerlingen gepest	1	2	3	4
9	In deze klas roddelen leerlingen over elkaar	1	2	3	4
10	Er zijn leerlingen in onze klas die elkaar wel eens slaan of schoppen	1	2	3	4
11	Ik voel me in deze groep op mijn gemak	1	2	3	4
12	Ik voel dat ik bij deze groep hoor	1	2	3	4
13	Ik werk graag samen met een klasgenoot aan een opdracht	1	2	3	4
14	Ik vind de leerlingen in mijn klas aardig	1	2	3	4
15	In deze klas word je uitgelachen als je een verkeerde vraag stelt	1	2	3	4
16	Ik denk dat mijn klasgenoten mij wel aardig vinden	1	2	3	4

Specifiek gedeelte over leraar (naam invullen):

		(bijna) nooit	soms	regel- matig	vaak
1	Er wordt in deze klas bij deze leraar veel lawaai gemaakt tijdens de lessen	1	2	3	4
2	Ik heb graag les van deze leraar. De lessen van deze leraar vind ik prettig	1	2	3	4
3	Omdat het zo onrustig is tijdens de les van deze leraar kan ik in deze klas moeilijk opletten	1	2	3	4
4	Ik vind dat de lessen bij deze leraar rommelig verlopen	1	2	3	4
5	Ik vind deze leraar aardig	1	2	3	4
6	Het kost deze leraar veel tijd om de klas rustig te krijgen	1	2	3	4
7	Deze leraar vindt het leuk om aan onze klas les te geven	1	2	3	4
8	Deze leraar heeft een goede bui	1	2	3	4
9	Deze leraar zegt regelmatig dat de leerlingen goed gewerkt hebben	1	2	3	4
10	Bij deze leraar is het rustig tijdens de les	1	2	3	4
11	Deze leraar stelt de leerlingen op hun gemak als ze een proefwerk moeten maken	1	2	3	4
12	Bij deze leraar is het in de klas is het rustig genoeg om vlug met de les te beginnen	1	2	3	4
13	Bij deze leraar kan ik met mijn problemen terecht	1	2	3	4
14	Deze leraar besteedt voldoende tijd aan alle leerlingen	1	2	3	4
15	Deze leraar laat duidelijk merken als je iets goed hebt gedaan	1	2	3	4
16	Deze leraar heeft belangstelling voor de leerlingen	1	2	3	4
17	Deze leraar helpt je als je iets niet kan	1	2	3	4

Bijlage 6 Klimaatschaal: individuele scores groep 4

Voornaam	Geslacht	Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties	Sfeer in de klas
J.	Jongen	2	3
Lo.	Jongen	4	3
Fe.	Jongen	3	4
H.	Meisje	3	6
N.	Meisje	2	2
Y.	Meisje	5	3
Sa.	Meisje	4	5
I.	Meisje	2	3
F.	Jongen	3	4
Ju.	Jongen	4	5
Me.	Jongen	4	4
Ja.	Jongen	1	2
Je.	Jongen	2	3
Mi.	Jongen	2	2
Le.	Meisje	4	3
P.	Jongen	4	4
M.	Meisje	3	4
L.	Jongen	4	5
B.	Meisje	2	2
R.	Meisje	4	4
Na.	Meisje	2	3
S.	Jongen	3	3

Bijlage 7 Klimaatschaal: individuele scores groep 5

Voornaam	Geslacht	Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties	Sfeer in de klas
Je.	Jongen	3	3
M.	Jongen	3	3
N.	Meisje	3	4
J.	Meisje	3	5
Ya.	Meisje	3	4
T.	Jongen	3	4
D.	Jongen	2	4
G.	Jongen	2	3
Z.	Meisje	4	4
F.	Meisje	2	4
Li.	Meisje	4	3
L.	Jongen	6	4
V.	Meisje	7	5
Im.	Meisje	2	3
B.	Jongen	3	4
E.	Meisje	4	4
Y.	Meisje	2	3
I.	Meisje	4	5

Bijlage 8 Klimaatschaal leerkrachtversie

Algemeen gedeelte over je klas

		(bijna) nooit	soms	regel- matig	vaak
1	De leerlingen vinden mijn klas leuk	1	2	3	4
2	Leerlingen in mijn klas maken ruzie met elkaar	1	2	3	4
3	Leerlingen kunnen goed met elkaar opschieten	1	2	3	4
4	Er zijn leerlingen in je klas die spullen van anderen kapot maken	1	2	3	4
5	Bij moeilijkheden helpen klasgenoten elkaar	1	2	3	4
6	Er zijn leerlingen uit mijn klas die elkaar buiten schooltijd lastig vallen	1	2	3	4
7	Er zijn leerlingen in mijn klas die elkaar uitschelden	1	2	3	4
8	In mijn klas worden leerlingen gepest	1	2	3	4
9	In mijn klas roddelen leerlingen over elkaar	1	2	3	4
10	Er zijn leerlingen in mijn klas die elkaar wel eens slaan of schoppen	1	2	3	4
11	De leerlingen voelen zich in jou groep op hun gemak	1	2	3	4
12	De leerlingen hebben het gevoel dat ze bij de groep horen	1	2	3	4
13	De leerlingen kunnen goed samenwerken aan opdrachten	1	2	3	4
14	De leerlingen vinden elkaar aardig	1	2	3	4
15	Als een leerling in mijn klas een verkeerde vraag stelt dan wordt die vaak uitgelachen	1	2	3	4
16	De leerlingen in mijn klas gaan positief met elkaar om	1	2	3	4

Specifiek gedeelte over jezelf als leerkracht:

		(bijna) nooit	soms	regel- matig	vaak
1	Er wordt in mijn klas veel lawaai gemaakt tijdens de lessen	1	2	3	4
2	De leerlingen hebben graag les van mij. Mijn lessen worden als prettig ervaren	1	2	3	4
3	Leerlingen kunnen moeilijk opletten omdat het zo onrustig is tijdens mijn les	1	2	3	4
4	De lessen verlopen bij mij rommelig	1	2	3	4
5	De leerlingen vinden mij aardig	1	2	3	4
6	Het kost mij veel tijd om de klas rustig te krijgen	1	2	3	4
7	Ik vind het leuk om aan deze klas les te geven	1	2	3	4
8	Ik heb meestal een goede bui	1	2	3	4
9	Ik zeg dat de leerlingen goed gewerkt hebben	1	2	3	4
10	Bij mij is het rustig tijdens de les	1	2	3	4
11	Ik stel de leerlingen op hun gemak als ze een proefwerk moeten maken	1	2	3	4
12	Ik kan vlug met de les beginnen omdat het in de klas rustig is	1	2	3	4
13	Bij mij kunnen leerlingen met hun problemen terecht	1	2	3	4
14	Ik besteed voldoende tijd aan alle leerlingen	1	2	3	4
15	Ik laat duidelijk merken als een leerling iets goed heeft gedaan	1	2	3	4
16	Ik heb echte belangstelling voor de leerlingen	1	2	3	4
17	Ik help elke leerling als die iets niet kan	1	2	3	4

Bijlage 9 Klimaatschaal: resultaten leerkracht E.

Rapportage leerkrachtversie

Schooljaar: 2016/2017

Klas: Groep 4

Docent: E.

Ingevuld op: 6-2-2017



Bijlage 10 Klimaatschaal: resultaten leerkracht L.

Rapportage leerkrachtversie

Schooljaar: 2016/2017

Klas: Groep 5

Docent: L.

Ingevuld op: 6-2-2017



Bijlage 11 Quickscan

Toelichting

Deze Quickscan is bedoeld als hulpmiddel om te zien of de groep positief of negatief is. Het is niet zo dat een kenmerk continu moet voorkomen. Het gaat er om of het 'in het algemeen' geldt voor de groep.

Rol van de joker

Deze rol zorgt voor een grote mate van relativering in de groep. Als er spanningen zijn in de groep, kan de joker met een relativiserende opmerking de groep laten lachen. De joker doorbreekt de regels van de groep en de groepshiërarchie. Hoewel het lijkt alsof hij niet serieus wordt genomen door de groep, is zijn rol essentieel. De joker voorkomt dat zaken binnen de groep te 'serieus' worden en uit de hand lopen.

Rol van de sociaal werker

De sociaal werker heeft vooral interesse in mensen en relaties en bewaakt de sfeer in de groep en het welzijn van de groepsleden. Is er hulp nodig of zijn er akkefietjes tussen kinderen, dan grijpt de sociaal werker op een positieve wijze in. Kenmerkend voor een sociaal werker is het aanbieden van compromissen op het moment dat er een impasse ontstaat binnen de groep.

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

Bijlage 12 Observatieschaal Welbevinden

Toelichting

Welbevinden



Kinderen die zich in een toestand van welbevinden verkeren, voelen zich 'als een vis in het water'.

De hoofdtoon van hun bestaan is genieten. Ze beleven plezier en hebben deugd aan elkaar en aan de dingen.

Ze stralen vitaliteit uit en tegelijk ontspanning en innerlijke rust

Ze stellen zich open en ontvankelijk op voor wat op hen afkomt

Ze zijn spontaan en durven zichzelf te zijn

Welbevinden is vaak verbonden met zelfvertrouwen, een goed zelfwaardegevoel, voor zichzelf durven opkomen, weerbaarheid.

In de diepte veronderstelt welbevinden het in voeling zijn met zichzelf, het contact hebben met de eigen ervaringsstroom, 'volfunctioneren'.

Score:

1 = Voelt zich meestal niet in zijn/haar sas, nooit echt genietend; vaak gespannen, mist innerlijke rust; vele signalen wijzen op negatieve belevingen; weinig zelfzeker, laag zelfwaardegevoel; relaties met anderen negatief gekleurd; weinig voeling met zichzelf; hoofdtoon: zich niet gelukkig voelen.

2 = In het patroon overweegt onbehagen.

3 = Geeft een neutraal of een gemengd beeld, signalen van zich niet optimaal voelen of van plezier hebben, zijn niet intens en voorbijgaand; relaties met de omgeving zijn niet optimaal, maar ook niet zorgwekkend; leeft niet echt intens: niet gelukkig noch ongelukkig.

4 = In het patroon overweegt welbevinden.

5 = Voelt zich meestal uitstekend: geniet met volle teugen; straalt vitaliteit uit; is ontspannen en innerlijk rustig; staat open voor de omgeving en past zich vlot aan; heeft zelfvertrouwen en toont zich weerbaar; zit goed in zijn/haar vel, is in voeling met zichzelf.

? = onvoldoende informatie, zeer onduidelijk beeld of nog niet bepaald

Groep 4 Test		Welbevinden ⓘ						Betrokkenheid ⓘ					
		1	2	3	4	5	?	1	2	3	4	5	?
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
x		☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

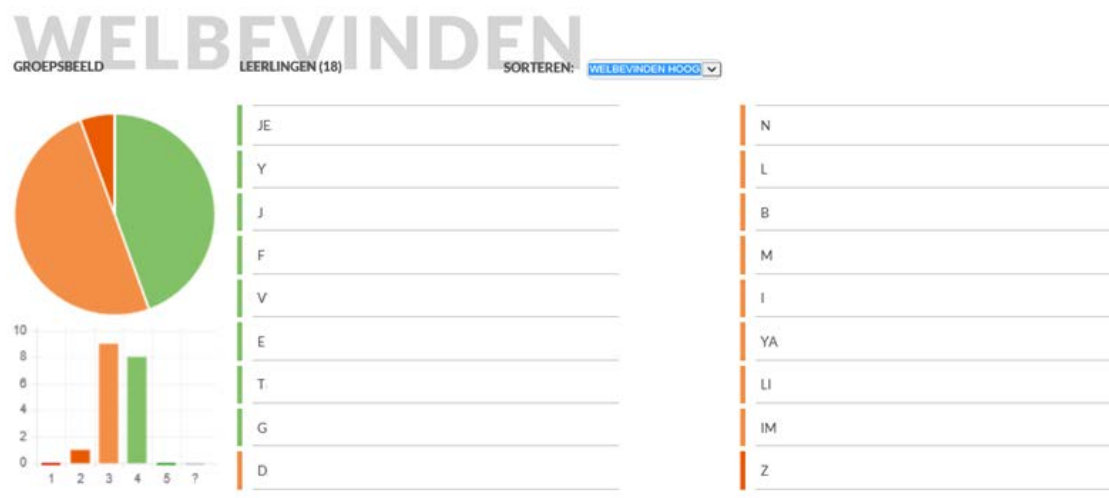
Bijlage 13 Observatieschaal Welbevinden: ingevuld door leerkracht E.



Bijlage 14 Observatieschaal Welbevinden: ingevuld door leerkracht J.



Bijlage 15 Observatieschaal Welbevinden: ingevuld door leerkracht L.



Bijlage 16 Observatieschaal Welbevinden: ingevuld door leerkracht P.



Bijlage 17 Interviewschema

Interviewschema (Baarda & Van der Hulst, 2012)
Algemene gegevens Naam interviewer: ES. Datum interview: x Tijdsduur interview: 30 minuten Code geïnterviewde: x Leeftijd: x Geslacht geïnterviewde: vrouw Groep: x
De introductie - o testen registratieapparatuur - o onderwerp van het interview - o doel van het interview - o mededelen van de resultaten - o duur van het interview - o vragen Dag X. Allereerst wil ik je hartelijk bedanken dat je hebt ingestemd met dit interview. Middels deze onderzoeksmethode wil ik graag verifiëren welke interventies jullie als leerkracht belangrijk vinden om in te zetten op groepsniveau (en op schoolniveau), ter bevordering van het welbevinden van de leerlingen. Jouw gegevens zullen vertrouwelijk worden behandeld. De geluidsopname gebruik ik uitsluitend om het interview uit te werken. Na afloop van het onderzoek wordt het audiomateriaal vernietigd. De gegevens die voortkomen uit de interviews worden kernachtig verwerkt in een zogenaamde matrix. Hier kunnen tevens uitspraken van jou in staan, maar deze zullen worden geanonimiseerd. Het doel van de matrix is het compact weergeven van de antwoorden van meerdere personen. Een matrix vergemakkelijkt de interpretatie van gegevens (Harinck, 2010). Tijdens het interview zal ik zo nu en dan wat aantekeningen maken om voor mezelf de lijn van het gesprek vast te houden. Het gesprek duurt maximaal dertig minuten. Heb je tot zover nog vragen? Zo niet, dan wil ik graag starten met mijn eerste vraag.
De beginvraag Ik wil graag het onderzoeksthema ‘welbevinden’ bespreken. Kun je mij vertellen wat jij onder welbevinden verstaat? ▪ definitie ▪ signalen
Topics en subtopics 1. Ik wil graag de resultaten van de Klimaatschaal en het sociogram evalueren. Kun je mij vertellen of de Klimaatschaal opvallende uitkomsten heeft voortgebracht? (Donkers & Vermulst, 2014) ▪ onderlinge leerlingrelaties ▪ sfeer in de groep ▪ groepsgemiddelde

Kun je mij vertellen of het sociogram opvallende uitkomsten heeft opgeleverd? (Werkman & Faber, 2000)

- onderlinge aantrekking groepsleden (subgroepjes)
- afstoting groepsleden
- populaire groepsleden
- totale groepscohesie

2. Ik wil graag een aantal interventies bespreken, welke je als leerkracht kunt inzetten. Hoe sta jij tegenover interventies op leerling- en groepsniveau, ter bevordering van het welbevinden?

- individuele gesprekken (Donkers, 2014)
- sfeerversterkers (Donkers, 2014)
- 'groene spelen' (Van den Einden & Pecht, 2008)
- 'energizers' (Tielemans, 2004; Apacki, 2010)
- coöperatief leren (Kagan, 2014; Donkers, 2014)
- autonomie leerling/meer inspraak (Stevens, 2007; De Volder, 2009)
- video-opname door SVIB-er / observatie leerkracht (Donkers, 2014)
- handreiking op basis van normen en waarden (Van Engelen, 2011; Donkers, 2014)

3. Ik wil graag een aantal interventies bespreken, welke jullie als team kunnen inzetten. Hoe sta jij tegenover interventies op schoolniveau, ter bevordering van het welbevinden?

- ethos van de school (Van Zundert, 2014; Ecclestone, 2015)
- ouderbetrokkenheid (Van Zundert, 2014)
- groepsplan sociaal-emotionele ontwikkeling
- welbevindengesprekken (Ecclestone, 2015)
- welbevinden van leerkrachten (Briner & Dewberry, 2007)
- visie op huidige onderzoeksinstrumenten

Afsluiting

- o Vragen aan X. of zij nog wat wil toevoegen.
- o X. bedanken voor haar medewerking.
- o Opnameapparatuur uitzetten.
- o Vragen naar de persoonlijke ervaring met betrekking tot het interview.
- o Contactgegevens: X. mag te allen tijde contact opnemen middels e-mail of telefoon.
- o X. persoonlijk informeren over de bevindingen van de interviews (nadat de gegevens zijn verwerkt).

Bijlage 18 Uitwerking interview met leerkracht E.

Groep: 4

Datum: 9 maart 2017

Ik wil graag het onderzoeksthema 'welbevinden' bespreken. Kun je mij vertellen wat jij onder welbevinden verstaat?

Definitie

E: Welbevinden is een heel ruim begrip. Het heeft te maken met hoe je dingen beleeft, hoe je je voelt en hoe je bepaalde dingen ervaart. Kinderen die zich in een toestand van hoog welbevinden verkeren, zitten lekker in hun vel. Zij zijn in staat om sociaal-leeftijdsadequaat gedrag te vertonen.

Signalen

E: Een leerling met een hoge mate van welbevinden kan op een prettige manier samenwerken, komt voor zichzelf - op een juiste manier - op en geeft daarbij grenzen aan. Hij oppert ideeën en neemt initiatieven. De leerling straalt en oogt ontspannen. Hij weet op een prettige manier contact te maken en vertoont een grote mate van zelfstandigheid. Leerlingen die lekker in hun vel zitten, kunnen als het ware de hele wereld aan.

Ik wil graag de resultaten van de Klimaatschaal en het sociogram evalueren. Kun je mij vertellen of de Klimaatschaal opvallende uitkomsten heeft voortgebracht?

De Klimaatschaal (onderzoeker laat de resultaten zien)

E: J. ervaart alles als zó zwaar. Hij heeft sterk het gevoel dat de hele wereld tegen hem is. Hij voelt zich snel benadeeld. Dat J. de onderlinge leerlingrelaties als negatief bestempeld, verrast mij niet. Wij – als leerkracht – werken planmatig met J. en ouders als het gaat om welbevinden en de sociaal-emotionele ontwikkeling.

E: We maken ons zorgen over N. Ze hoort er niet bij. Kinderen uit andere leerjaren maken nare opmerkingen over haar. Waarschijnlijk ervaart zij de sfeer op school (ook) als negatief. N. vindt weinig aansluiting met leeftijdsgenoten. De zorg rondom deze leerling met betrekking tot sociale aansluiting is bekend; dit is intern en met ouders besproken.

E: I. verrast me. Ze vindt het soms lastig om op een juiste manier te reageren in bepaalde situaties. I. kan weleens wat kattig en bozig zijn. Echter, het verrast mij dat zij de onderlinge leerlingrelaties niet als prettig ervaart.

E: Je. en Mi. kunnen een negatieve stempel drukken op de groep. Ze vragen op een negatieve manier de aandacht. We hebben kind-leergesprekjes met hen. Je. en Mi. werken aan bepaalde doelen in de klas en om de zes weken hebben we een gesprek met de ouders, waarbij ook de leerlingen aanwezig zijn.

E: We houden B. goed in de gaten. Ze volgt een weerbaarheidstraining. We merken wel dat B. steeds lekkerder in haar vel zit.

E: Na. scoort een 2 op het cluster onderlinge leerlingrelaties. Dat verrast mij wel. Over het algemeen wordt er - door de gehele groep - vrij laag gescoord.

Observatieschaal Welbevinden (onderzoeker laat de resultaten zien)

E: Ik heb voor I. een 4 ingevuld. Het verrast mij dat ze het onderlinge contact als negatief ervaart. Al verrast het mij ook weer niet helemaal: ze zat toen naast Ja. en dat vond ze geen fijn plekje.

E: Ik zou nu een andere score invullen voor Je. en Mi. De laatste tijd hebben we veel gesprekken gevoerd, ook met de ouders. We hebben samen met de kinderen een plan van aanpak gemaakt. Ze voelen zich niet gelukkig in hun rol. Hier werken we nu aan.

Groepsgemiddelde Klimaatschaal

Groep 4 scoort ondergemiddeld op het cluster 'onderlinge leerlingrelaties' en ondergemiddeld op het cluster 'sfeer in de klas'.

E: Het groepsgemiddelde verrast mij niet. We zijn veel met het sociale klimaat bezig. We praten over hoe je prettig met elkaar om kunt gaan en hoe je je grenzen kunt aangeven. De kinderen vinden het moeilijk om rekening met elkaar te houden. We lossen het wel steeds beter op. Ze kunnen beter naar elkaar luisteren. De kinderen weten ons - de leerkrachten - ook steeds beter te vinden.

Kun je mij vertellen of het sociogram opvallende uitkomsten heeft opgeleverd?

Sociogram (sociaal)

E: Ik heb het sociogram weleens drie keer in de week afgenomen om te kijken hoe betrouwbaar het instrument is. Sommige kinderen scoren heel consistent, maar je hebt ook wisselende uitkomsten. Het sociogram zegt naar mijn mening iets over welke kinderen over de gehele linie veelvuldig negatief gekozen worden. Fe. wordt negatief gekozen door de meisjes. Hij is een echte jongen. Fe. ziet overal competitie in. We hebben regelmatig een gesprekje met de ouders. Ook hebben we veel gesprekken met de ouders van Ja. Hij wordt slechts één keer positief gekozen bij het sociogram. Opvallend is dat Ne. geen enkele keer positief wordt gekozen, maar wel frequent negatief (11x). Dit is al het hele jaar zo. Daarnaast zijn er drie leerlingen die geen enkele keer positief worden gekozen, maar ook weinig negatief. Het gaat om: I., Mi. en Lo. Lo. loopt eigenlijk 'verloren' rond. I. en Mi. vinden daarentegen nog wel aansluiting bij de groep. H. wordt zes keer negatief gekozen; dat is een bemoeizuchtig typetje.

Sociogram (werkgerelateerd)

E: De cognitief sterke kinderen worden veelvuldig positief gekozen; de cognitief zwakkere kinderen worden niet gekozen. Dit geldt overigens niet voor B. Hoewel zij cognitief niet sterk is, wordt zij frequent positief gekozen door haar klasgenootjes. Toch heeft haar cognitieve kunnen invloed op de manier waarop zij zichzelf beoordeelt op de Klimaatschaal. Zij scoort namelijk zorgelijk op beide clusters van deze vragenlijst. Ik vind de twee clusters van de Klimaatschaal te beperkt, als dat het welbevinden moet aangeven. Het gaat niet alleen om de

sfeer in de groep en de onderlinge leerlingrelaties. Het cognitief vermogen van kinderen wordt niet expliciet meegenomen in de vragenlijst en dat vind ik jammer.

Ik wil graag een aantal interventies bespreken, welke je als leerkracht kunt inzetten. Hoe sta jij tegenover interventies op leerling- en groepsniveau, ter bevordering van het welbevinden?

Individuele gesprekjes met leerlingen (met een 1 of 2 score op de Klimaatschaal)

E: Met de leerlingen die een 1 of 2 scoren hebben we individuele gesprekjes én gesprekjes met de ouders. Met I. en Na. overigens niet. Het valt mij op dat P. er niet uitrolt bij de Klimaatschaal. P. heb ik evenwel te hoog geclassificeerd bij de Observatieschaal Welbevinden (4). Uit gesprekken met P. en ouders blijkt namelijk dat hij zorgen rondom school heeft, welke gepaard gaan met lichamelijke klachten. P. is ongelukkig in de klas. Dat bedoel ik met zo'n lijst; het blijven lijsten. Een vragenlijst an sich is niet voldoende om een reëel beeld van een leerling te vormen. Het is belangrijk om óók het gesprek met het kind en zijn ouders aan te gaan.

Sfeerversterkers

De onderzoeker noemt een aantal voorbeelden van sfeerversterkers.

E: Ik ben benieuwd naar de lijst die je noemt. Dat lijkt me interessant om eens door te lezen.

Groene spelen

E: We maken vaak gebruik van groene spelen. Deze zitten vooral in de gymles. Ze zijn niet opgenomen in een bepaald schema. In de vriendschapsweken hebben we het bijna dagelijks gedaan. Nu doen we de groene spelen gemiddeld één keer per maand. Als het nodig is - als er bijvoorbeeld veel onrust is - zetten we deze vorm ook in. Ik weet niet precies wat mijn duopartner doet.

Buiten spelen

E: In de klas hebben we met een schema gewerkt voor het buiten spelen. De kinderen konden - voor de pauze - kiezen wat ze wilden doen. Zij hebben behoefte aan een bepaalde mate van voorspelbaarheid.

Energizers

E: Energizers komen sowieso één keer per week aan bod. Er zijn weken dat je het twee keer op één dag inzet. Een energizer is een cadeautje, maar dat is voorlezen ook. Ik heb geen vast schema. We doen veel om het sociale klimaat te verbeteren. Het gaat verder dan groene spelen of energizers. We putten uit diverse bronnen, waaronder Fides, de Ballon en de Sleutelbos. Ook ben ik een enorme fan van de kindermassage.

Coöperatief leren

E: Dit gebeurt eigenlijk dagelijks, maar er zijn ook dagen dat ik het niet doe (bijvoorbeeld in de toetsperiode). Ik ben geen voorstander van een lijstje. Ik wil geen hele opsomming van dingen die ik elke dag moet doen. Ik doe wat past in het moment. We werken met coöperatieve werkvormen, maar samenwerken vraagt een bepaalde rol. We hebben gewerkt

aan voorwaardelijke vaardigheden, welke nodig zijn bij het samenwerken. Tijdens coöperatief leren hebben we hier bewust aandacht voor.

Observatie

E: Ik vind observeren zeer waardevol. Het lijkt mij interessant om de groep te filmen (of te laten filmen). Je kijkt naar jezelf, maar ook naar de kinderen. Op deze manier kun je de klassensituatie goed in beeld brengen.

Grip op de groep

E: De auteur is mij niet bekend. Ik ben wel benieuwd naar zijn oefeningen met normen en waarden om de groep positief te beïnvloeden.

Visie op interventies

E: We maken al veel gebruik van de interventies die ter sprake zijn gekomen. Ik heb ook aangegeven welke interventies mij interessant lijken. Het is goed om gesprekken bewust weg te zetten. Voor P., Ja., Lo., N. en M. hebben we vaste momenten. Daar reserveren we tijd voor, zodat het niet in het gedrang komt.

E: In de pauze observeren we kinderen. We kijken en spelen in op bepaalde situaties. Kinderen moeten leren hun eigen grenzen te herkennen en deze op een juiste manier aan te geven. Als je iets niet fijn vindt, moet je dat aangeven of een leerkracht om hulp vragen, voordat de situatie escaleert. We hebben de groep nu aardig op de rit. Ik mis echter overlegtijd met mijn duopartner. Daar heb ik wel behoefte aan.

Ik wil graag een aantal interventies bespreken welke jullie als team kunnen inzetten. Hoe sta jij tegenover interventies op schoolniveau, ter bevordering van het welbevinden?

Ethos van de school

E: Ik vind het goed om schoolbreed over de sfeer op school na te denken. Het is belangrijk om te bespreken hoe we met elkaar omgaan. Met vieringen werken we groepsdoorbrekend; dat is een bewuste keuze. Leerlingen komen zo in contact met kinderen van andere leerjaren. Daarnaast hebben we bij ons op school de vriendschapsweken, waarbij we met de hele school werken aan een goede sfeer in de school, op het schoolplein en in de klas. Hierbij komen ook expliciet de vier kapstokregels van de school aan bod.

Kind-leergesprekken

E: Vanaf groep 5 zijn er kind-leergesprekken. Ik ben van mening dat dit vanaf de kleuters zou kunnen. De vraag is echter hoe je dit wegzet. Het is ontzettend belangrijk om kinderen te bevragen. Een kind weet feilloos bepaalde dingen uit te leggen en aan te geven. Ik ben ook voorstander van gesprekken tussen ouders en leerkracht (zonder de aanwezigheid van een leerling). De communicatie verloopt dan toch anders.

Groepsplan sociaal-emotionele ontwikkeling

E: Bij ons op school is het groepsplan SEO niet verplicht. In groep 4 hebben wij het groepsplan wél, omdat dit nodig bleek te zijn. Vorig jaar werd het groepsplan

geïmplementeerd. Het is dit jaar naar de achtergrond verschoven, omdat er sprake is van wisselend beleid. Opvallend is dat iedere school binnen onze stichting wél een groepsplan SEO heeft. Wellicht komt het volgend jaar aan de orde.

Duopartner

E: Ik voer veel gesprekken met mijn duopartner over het sociale klimaat. Hiervoor gebruiken we bestaande instrumenten, zoals SCOL. We leggen onze scores naast elkaar. Ook vullen we bepaalde dingen samen in. Ik vind het waardevol om ervaringen te delen met mijn duopartner.

Wil je graag nog iets toevoegen aan het interview?

E: Het loopt nu beter in de klas. Wij accepteren bepaald gedrag niet meer. Dit hadden we eigenlijk al veel eerder moeten doen. Als er een aantal dingen gebeuren, moet je deze allemaal aanpakken (en niet slechts één). De vrije momenten moeten nog steeds gestructureerd worden. Wanneer de kinderen 'vrije tijd' hebben, mogen zij bijvoorbeeld kiezen uit vijf activiteiten.

De onderzoeker vraagt of de wisseling van leerkrachten invloed heeft gehad op de sfeer in de groep.

E: De groep heeft verschillende gezichten gezien aan het begin van het schooljaar. Dit zorgde voor onrust, maar zo zijn er meer zaken. Enkele leerlingen drukten echt een stempel op de groep.

E: Je hebt uitgebreid onderzoek gedaan. Je hebt op twee momenten om mijn medewerking gevraagd. Ik vond het persoonlijk erg veel, daarom heb ik de vragenlijsten haastig ingevuld. Jammer dat je de gegevens van SCOL niet hebt gebruikt voor je onderzoek.

E: Tot slot wil ik terugkomen op de kindermassage. Ik ben hier een enorme fan van. Kinderen raken elkaar spelenderwijs aan; het kind bepaalt echter wat er gebeurt. Zij leren hierbij hun grenzen aan te geven; dat is ontzettend belangrijk!

Bijlage 19 Uitwerking interview met leerkracht J.

Groep: 4

Datum: 13 maart 2017

Ik wil graag het onderzoeksthema 'welbevinden' bespreken. Kun je mij vertellen wat jij onder welbevinden verstaat?

Definitie

J: Welbevinden is heel breed. Het heeft te maken met hoe kinderen zich voelen. Kinderen met een hoge mate van welbevinden zitten lekker in hun vel en zijn ontvankelijk om te leren.

Signalen

J: Kinderen met een hoge mate van welbevinden geven verschillende signalen af. Zij zijn vrolijk en onbevangen. Zij kunnen problemen zelf oplossen of durven hierbij om hulp te vragen. Deze leerlingen zijn niet bang om iets te vertellen in de klas. Zij zijn lekker zichzelf.

Ik wil graag de resultaten van de Klimaatschaal en het sociogram evalueren. Kun je mij vertellen of de Klimaatschaal opvallende uitkomsten heeft voortgebracht?

De Klimaatschaal (onderzoeker laat de resultaten zien)

J: Ik heb de scores goed bestudeerd. Het valt mij op dat er veel leerlingen zijn met een 1 of 2 score. I. en Na. vallen op. Ik heb I. het minste in beeld gehad. De score van Na. kan ik enigszins begrijpen; zij kan heel fel of ongeïnteresseerd reageren in de groep. De andere leerlingen met een 1 of 2 score verrassen mij niet; N., Ja., B. en Mi. zijn bij ons de zorgkinderen.

Groepsgemiddelde Klimaatschaal

J: De groep scoort op beide clusters ondergemiddeld. Er speelt veel in onze groep. Veel verschillende individuen vragen om aandacht. Daar lijden ook andere kinderen onder. Ik vind het wel vervelend om de resultaten op papier te zien.

Kun je mij vertellen of het sociogram opvallende uitkomsten heeft opgeleverd?

Sociogram (sociaal)

J: Fe. valt mij op. De jongens kiezen hem positief, maar de meisjes kiezen hem juist negatief. Dat zie ik ook terug in zijn gedrag. De score van L. is ook opvallend. Hij is niet populair bij de meisjes. Bovendien zijn er maar twee jongens die hem positief kiezen. L. is schuchter; hij beweegt zich niet vrij in de groep. H. lijkt heel sociaal. Zij heeft echter de neiging om de eerste te willen zijn. N. wordt frequent negatief gekozen. Zij is ook een grote zorg.

Sociogram (werkgerelateerd)

J: Ja, wordt frequent negatief gekozen. Dat is bekend. Lo. wordt vijf keer negatief gekozen. Dat heeft met zijn onvermogen te maken. Hij is heel hulpbehoevend. De score van H. verbaast mij niet. Zij geeft weinig ruimte aan andere kinderen. Na. valt op bij dit aspect. We moeten haar toch meer in de gaten houden.

Observatieschaal Welbevinden

J: J. valt uit op de Klimaatschaal. Ik heb hem een 4 gegeven op de Observatieschaal Welbevinden. Dat zou ik nu anders invullen. I. behaalt ook een zorgelijke score op de Klimaatschaal. Ik vind haar moeilijk te peilen. Er loopt een traject met Mi. en Je. We hebben een aantal keer met de ouders gesproken. Nu hebben we gesprekjes met de ouders waarbij ook de leerlingen aanwezig zijn. De lijntjes zijn heel kort. Mi. zou ik nu niet meer in schaal 4 classificeren.

Ik wil graag een aantal interventies bespreken, welke je als leerkracht kunt inzetten. Hoe sta jij tegenover interventies op leerling- en groepsniveau, ter bevordering van het welbevinden?

Individuele gesprekjes met leerlingen (met een 1 of 2 score op de Klimaatschaal)

J: Ik zou graag in gesprek willen gaan met de leerlingen die zorgelijk scoren op de Klimaatschaal. Ook wil ik de lijst met mijn duopartner bespreken. We hebben I. niet goed in beeld gehad.

Sfeerversterkers

J: De kinderen hebben een spreekbeurt over zichzelf gehouden. Ik ben van mening dat kinderen meer begrip voor elkaar zullen hebben als zij meer van elkaar weten. Je. is eigenlijk niet zo stoer; toen hij zijn spreekbeurt moest houden was hij ziek. Volgens mij was dit vanwege zijn spreekbeurt.

De onderzoeker noemt een aantal voorbeelden van sfeerversterkers.

J: Ik ben benieuwd naar de lijst van sfeerversterkers die je noemt. Hier sta ik open voor.

Groene spelen

J: Ik ben een voorstander van groene spelen. Deze hebben we nog te weinig toegepast; daar valt nog winst te behalen. Het is belangrijk om het 'wij-gevoel' te creëren.

Energizers

J: Energizers gebruiken we veel te weinig. Ik zet deze vorm af en toe in, maar toevallig moet het niet zijn. Je moet energizers bewust wegzetten.

Coöperatief leren

J: Ik ben een voorstander van coöperatief leren. Dat pas ik regelmatig toe. In het begin van het schooljaar wilde ik deze vorm al toepassen, maar hier bleek de groep nog niet aan toe te zijn. Nu kun je veel meer van de kinderen vragen.

Meer inspraak leerlingen

J: Het is belangrijk om naar de mening van leerlingen te vragen. Dat doe ik regelmatig.

Observatie

J: Ik denk dat het goed is om de klassensituatie middels een video-opname in beeld te brengen. Op deze manier ontdek je toch bepaalde blinde vlekken, welke je normaal gesproken niet ziet.

Grip op de groep

J: Dit boek is mij niet bekend. Het lijkt mij interessant om de oefeningen omtrent normen en waarden te bekijken.

Ik wil graag een aantal interventies bespreken welke jullie als team kunnen inzetten. Hoe sta jij tegenover interventies op schoolniveau, ter bevordering van het welbevinden?

Ethos van de school

J: Het is goed om de gehele school te betrekken. Door het organiseren van maandopeningen werken wij aan de sfeer binnen onze school.

Ouderbetrokkenheid

J: Wij hebben goed contact met ouders. Een ouderavond vind ik een goed idee, maar ik zou het wel algemeen houden; we moeten ons niet richten op één bepaald thema.

Groepsplan sociaal-emotionele ontwikkeling

J: Aan het begin van het schooljaar hadden we bepaalde zaken in gedachten, maar het staat pas sinds februari op papier. Het groepsplan is nu opgenomen in ESIS. Wij zijn veel bezig geweest met het sociale klimaat. Het is belangrijk dat zaken rondom de sociaal-emotionele ontwikkeling worden uitgewerkt. Het moet niet hapsnap gebeuren.

Doelstellingsgesprekken

J: Ik ben een voorstander van doelstellingsgesprekken, waarbij ouders, kind en leerkracht aanwezig zijn. Ik denk dat jonge kinderen heel goed kunnen aangeven waar ze aan willen werken. Zij kunnen ook aangeven hoe zij zich voelen. De doelstellingsgesprekken hebben we nog niet in groep 4. Voor B. zou dit bijvoorbeeld wel heel goed zijn.

Welbevinden van leerkrachten

J: Er wordt aandacht besteed aan het welbevinden van leerkrachten, maar dit zou - in mijn ogen - wel meer kunnen. Er zijn op school veel wisselingen geweest. Ik vind het prettig dat de directrice elke dag een rondje maakt, om te vragen hoe het gaat.

Visie op instrumenten

J: Ik ben zeer enthousiast over de instrumenten die jij gehanteerd hebt. Ik heb me ook echt verdiept in de Klimaatschaal. Het is goed dat kinderen zelf de lijst mogen invullen. Ik zou graag de vragenlijsten met de kinderen willen bespreken die een 1 of 2 score hebben behaald.

Ik zou de Klimaatschaal ook volgend jaar willen inzetten en deze bijvoorbeeld op twee momenten in het jaar willen afnemen. De vraag is echter of ik hier voldoende tijd voor heb.

Duopartner

J: Ik zou graag mijn resultaten met mijn duopartner willen vergelijken, om te bezien of onze resultaten overeenkomen.

De onderzoeker vraagt of de wisseling van leerkrachten invloed heeft gehad op de sfeer in de groep.

J: Ik denk zeker dat de wisseling van leerkrachten een rol heeft gespeeld. Dat is voor geen enkele groep positief.

Wil je graag nog iets toevoegen aan het interview?

J: S. volgt een weerbaarheidstraining. Hij scoort een 3 op de Klimaatschaal. Ik heb hem ook in schaal 3 geclassificeerd van de Observatieschaal Welbevinden. Je kunt goed aan hem zien of hij zich fijn voelt of niet.

J: Het traject met Ja. loopt nog steeds. Dat duurt naar mijn mening wel erg lang.

J: Ik vermoed dat (sommige) leerlingen zich niet veilig voelen in de groep. Bij een maandopening dansten alle kinderen van de school mee, behalve groep 4. De kinderen keken waarschijnlijk naar Je. en Mi.; zij deden niet mee. De andere kinderen dansten daarom ook niet mee. Deze situatie geeft in mijn ogen aan hoe onveilig de sfeer is. Je. en Mi. hebben veel invloed op de groep.

J: Lo. blijft in de pauze binnen samen met een maatje. Ja. zou ook binnen willen blijven, maar hij heeft ook de ruimte nodig om te kunnen ontladen. Met de andere kinderen gaat het samen spelen nu beter dan voorheen.

J: Goed dat je verschillende onderzoeksinstrumenten hebt ingezet waarbij de kinderen zélf antwoord mochten geven. Fijn dat we de resultaten samen besproken hebben.

Bijlage 20 Uitwerking interview met leerkracht L.

Groep: 5

Datum: 22 maart 2017

Ik wil graag het onderzoeksthema 'welbevinden' bespreken. Kun je mij vertellen wat jij onder welbevinden verstaat?

Definitie

L: Welbevinden heeft te maken met hoe een leerling zich voelt. Een leerling met een hoge mate van welbevinden is gelukkig en gedijt goed binnen de groep. De leerling durft zich uit te spreken.

Signalen

L: Een leerling met een hoge mate van welbevinden laat plezier zien. De leerling is betrokken en vertelt verhalen. Hij komt tot leren. De contacten met andere kinderen zijn harmonieus van aard.

Ik wil graag de resultaten van de Klimaatschaal en het sociogram evalueren. Kun je mij vertellen of de Klimaatschaal opvallende uitkomsten heeft voortgebracht?

De Klimaatschaal (onderzoeker laat de resultaten zien)

Onderlinge leerlingrelaties

L: De score van Y. valt mij op (2). Y. is een spontane meid, maar ze heeft ook een felle kant. Deze score laat zien dat we haar goed in de gaten moeten houden. D. en Im. scoren ook een 2; bij deze leerlingen had ik het wel verwacht. De score van F. verbaast mij niet. Ze heeft het fijn met haar klasgenoten, maar anderzijds is ze ook betrokken bij het meidenvenijn in de groep. V. scoort een 7. Deze score past bij haar. V. is een leuke en spontane meid. Ze heeft het gezellig met haar klasgenoten. L. scoort een 6; dat verrast mij. L. is een wat stillere leerling. Ik vind het fijn om te zien dat hij de onderlinge leerlingrelaties als prettig ervaart.

Groepsgemiddelde

L: De groep scoort ondergemiddeld op het cluster 'onderlinge leerlingrelaties' (3,3). In de groep zijn wat moeilijkheden. Er is sprake van typisch meidengedrag (meidenvenijn). Daarnaast zien we ook haantjesgedrag bij de jongens. Ondanks de strubbelingen in de groep, scoort de groep toch een 3,8 op het cluster 'sfeer in de klas'. Dit is een gemiddelde score. Ik vind het fijn om te zien dat de leerlingen de sfeer als prettig ervaren.

Kun je mij vertellen of het sociogram opvallende uitkomsten heeft opgeleverd?

Sociogram (sociaal)

L: Het valt mij op dat F. vier keer negatief wordt gekozen. Ik had niet verwacht dat zij 'verstoten' zou worden door de groep. Het verrast mij dat Z. vier keer positief wordt gewaardeerd. Z. is een bijzonder meisje. Anderzijds wordt zij ook drie keer negatief gekozen. G. wordt drie keer negatief gekozen en slechts twee keer positief. Dit valt op, maar is niet

zorgwekkend te noemen. V. wordt twee keer positief gekozen, tegenover één keer negatief. Verder krijgt zij geen stemmen. V. scoort een 7 op de Klimaatschaal. Zij ervaart de onderlinge leerlingrelaties dus anders dan haar klasgenootjes. T. is een rustige leerling. Hij wordt gekozen door zijn twee beste vrienden. Verder wordt hij niet positief gewaardeerd. Dat is opvallend te noemen. Ik had verwacht dat de rustige leerlingen wat vaker positief gekozen zouden worden.

Sociogram (werkgerelateerd)

L: De resultaten komen overeen met mijn verwachtingen. M. valt wél op. Ik had verwacht dat hij vaker negatief gekozen zou worden omdat hij haantjesgedrag vertoont. Anderzijds is M. heel slim. Veel kinderen vinden het dus fijn om met hem samen te werken. De kinderen uit groep 5 werken graag samen met L. en Li. Zij zijn heel rustig. Zij zijn een stabiele factor in de groep. Z. wordt negatief gekozen op dit onderdeel; dit had ik wel verwacht. Het is niet makkelijk om met Ya. samen te werken. Zij heeft haar eigen gedachtes. I. heeft weinig positieve stemmen. Zij is heel rustig, maar ook onvoorspelbaar. I. wordt twee keer negatief gekozen, maar daar maak ik me geen zorgen om.

Observatieschaal Welbevinden

L: Ik heb G. geclassificeerd in schaal 4. Het valt mij op dat hij zorgelijk scoort op de Klimaatschaal (een score van 2 op het cluster onderlinge leerlingrelaties). F. scoort een 2 op dit cluster. Ik heb haar geclassificeerd in schaal 4. Ik heb niet het idee dat zij minder lekker in haar vel zit. Zoals eerder besproken, valt de score van Y. op (een score van 2 op het cluster onderlinge leerlingrelaties). Ik heb haar geclassificeerd in schaal 4. Z. scoort gemiddeld op beide schalen van de Klimaatschaal. Ik heb haar een 2 gegeven omdat haar stemming nogal wisselend is. Ik merk het wel wanneer zij niet lekker in haar vel zit.

Ik wil graag een aantal interventies bespreken, welke je als leerkracht kunt inzetten. Hoe sta jij tegenover interventies op leerling- en groepsniveau, ter bevordering van het welbevinden?

Individuele gesprekjes met leerlingen (met een zorgelijke score op de Klimaatschaal)

L: Ik zou graag de vragenlijsten met de kinderen willen bespreken. Ik ben benieuwd naar de gedachtegang van sommige leerlingen.

Sfeerversterkers

L: We werken aan het sociale klimaat binnen onze groep. Zo bespreken we ruzies met elkaar: ieder van ons bezit positieve dingen. Dit zie je misschien niet als je ruzie hebt met een klasgenootje.

De onderzoeker benoemt een aantal voorbeelden van sfeerversterkers.

L: Ik ben benieuwd naar de lijst die je noemt. Daar sta ik open voor.

Groene spelen

L: De activiteiten in een gymles worden vaak gekenmerkt door een wedstrijdelement. Ik maak weinig gebruik van groene spelen. Je noemt een leuk voorbeeld. Ik sta hier open voor.

Energizers

L: Ik maak af en toe gebruik van energizers. Ik zet vaak andere oefeningen in zoals *Just Dance* of een klein spelletje. Energizers zijn goed voor de sfeer in de groep. Ik zou deze oefeningen wel vaker willen realiseren.

Coöperatief leren

L: Coöperatief leren is moeilijk te organiseren binnen een combinatiegroep. Bij begrijpend lezen worden de kinderen af en toe 'gemixt'. Ik ben er overigens wel een voorstander van.

Meer inspraak leerlingen

L: Ik vind het belangrijk om de kinderen inspraak te geven. Zo mochten zij hun eigen plek kiezen in de klas. Binnen een bepaalde les ligt dit anders, aangezien we te maken hebben met een aantal 'haantjes' in de groep.

Observatie

L: Mijn LIO-stagiaire geeft op maandag en dinsdag les aan de groep; dit geeft mij de mogelijkheid om de kinderen goed te observeren. Ik sta open voor een video-opname; het heeft echter niet mijn voorkeur.

Grip op de groep

L: De sfeer in de groep is gemiddeld. Ik zou graag de sfeer willen versterken. De oefeningen die je noemt lijken mij interessant.

Ik wil graag een aantal interventies bespreken welke jullie als team kunnen inzetten. Hoe sta jij tegenover interventies op schoolniveau, ter bevordering van het welbevinden?

Ethos van de school

L: Het thema 'welbevinden' krijgt voldoende aandacht. Wij zijn een kleine school. Iedereen kent elkaar. Dit geldt voor leerkrachten en voor leerlingen. Binnen onze school heerst er een positief klimaat.

Contact met ouders

L: Het contact dat wij met ouders hebben, ervaar ik als zeer prettig. Wij zijn heel open naar elkaar. Ouders kunnen altijd bij ons terecht met een vraag of probleem.

Groepsplan sociaal-emotionele ontwikkeling

L: Ik spreek regelmatig met mijn duopartner over de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. Ik weet niet of het groepsplan op papier staat. Op dit moment zijn we bezig met nieuwe groepsplannen.

Doelstellingsgesprekken

L: Ik vind het goed dat de leerlingen bij de gesprekken aanwezig zijn. Kinderen worden op deze manier uitgedaagd om na te denken over wat zij willen leren. De doelstellingsgesprekken zou ik ook aanbevelen in de onderbouw. Ik ben van mening dat het

dan wel in een andere vorm moet worden gegoten. Ik ervaar deze gesprekken als zeer prettig. Kinderen mogen tot op zekere hoogte weten wat wij met de ouders bespreken. Kinderen ervaren op deze manier dat zowel de ouders als de leerkracht betrokken zijn bij de leerling.

Welbevinden van leerkrachten

L: Het welbevinden van leerkrachten wordt niet expliciet besproken. Het gebeurt wel onderling. Iedere leerkracht heeft een collega waar hij/zij bij terecht kan.

Visie op de Klimaatschaal

L: Ik vind het goed dat de leerlingen de lijst zélf invullen. Op deze manier krijg je een helder beeld van de leerlingen. De scores komen soms niet overeen met onze eigen perceptie. Bij L. zien we bijvoorbeeld een hoge score. Dat is verrassend fijn om te zien.

Duopartner

L: Ik zou graag mijn resultaten met mijn duopartner willen vergelijken. Met behulp van de resultaten kunnen we in gesprek gaan over overeenkomsten en mogelijke verschillen.

Wil je graag nog iets toevoegen aan het interview?

L: Ik wens je veel succes met het vervolg. Ik ben benieuwd naar de conclusies en aanbevelingen.

Bijlage 21 Uitwerking interview met leerkracht P.

Groep: 5

Datum: 17 maart 2017

Ik wil graag het onderzoeksthema 'welbevinden' bespreken. Kun je mij vertellen wat jij onder welbevinden verstaat?

Definitie

P: Welbevinden heeft te maken met hoe je je voelt in je omgeving. Het heeft ook te maken met jezelf. **Hoe meer eigenwaarde je hebt, hoe hoger je welbevinden is.** Kinderen met een hoge mate van welbevinden zitten lekker in hun vel.

Signalen

P: Een leerling met een hoge mate van welbevinden durft voor zichzelf en voor anderen op te komen, op een nette manier. De leerling stelt vragen. Hij lacht veel. Hij voelt zich op z'n gemak. Dat zie je aan zijn lichaamstaal. De leerling is in balans.

Ik wil graag de resultaten van de Klimaatschaal en het sociogram evalueren. Kun je mij vertellen of de Klimaatschaal opvallende uitkomsten heeft voortgebracht?

De Klimaatschaal (onderzoeker laat de resultaten zien)

Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties

P: G. scoort een 2. Ik wil graag met hem in gesprek. G. is een pientere leerling. In de klas zie ik hem veel lachen en grapjes maken. Hij komt niet alleen voor zichzelf op, maar ook voor anderen. G. ligt goed in de groep. Het is een heerlijk kind. G. wordt onderzocht voor dyslexie en ADHD. Ik denk dat daar een beetje onbalans zit. Misschien heeft hij een minder momentje gehad bij het invullen van de vragenlijst. Ik had graag het gesprekje willen horen. Ik kan natuurlijk niet in een leerling kijken, maar ik zie wel wat hij uit. G. is misschien te kritisch naar zichzelf. Hij stelt mogelijk teveel eisen.

P: **Er zijn nog vier leerlingen met een zorgelijke score: D., F., Im. en Y. Als je de vragenlijst nog een keer zou afnemen, zou de score misschien nog heftiger zijn. In deze fase (midden groep 5) gaan de kinderen zichzelf vinden. Ze krijgen in de gaten dat zij een individu zijn.** D. is een bijzondere leerling. Ik denk dat zijn stemming een rol heeft gespeeld, evenals de manier waarop jij de vragen hebt gesteld. D. is een leerling met ADHD. Daarnaast vermoed ik ook een vorm van autisme.

P: J. scoort een 3. Haar ouders geven aan dat zij in de thuissituatie veel schreeuwt en huult. J. is eigenlijk heel onzeker. Dat moet wel aangepakt worden. L. scoort een 6. Ik ben aangenaam verrast. L. is een rustige, introverte jongen. Hij komt zich wel melden als hij het ergens niet mee eens is. V. scoort zeer hoog (7). Ik vraag me af of zij sociaal-wenselijke antwoorden heeft gegeven. Echter, misschien ervaart zij de onderlinge leerlingrelaties echt zo.

Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties (cluster 1) en sfeer in de groep (cluster 2)

P: E. scoort op beide clusters een 4 (gemiddeld). Dat vind ik fijn om te zien. Zij is soms wat onzeker. Je. scoort op beide clusters een 3. Dat vind ik opvallend. Ik vind hem namelijk vrij goed in balans. M. scoort ook ondergemiddeld; op beide clusters een 3. Hij overschreeuwt zichzelf vaak. Ik denk dat er wat meer onzekerheid onder ligt. Ik had verwacht dat hij een hogere score zou halen. Ya. scoort een 3 en een 4. Op dit moment loopt er een onderzoek. Ik vermoed dat zij een vorm van autisme heeft. Daar moet meer duidelijkheid in komen.

Groepsgemiddelde Klimaatschaal

Groep 5 scoort ondergemiddeld op het cluster 'onderlinge leerlingrelaties' en gemiddeld op het cluster 'sfeer in de klas'.

P: De uitslag verrast mij niet. Voor mij is het een momentopname. De klas is dit jaar samengesteld. Volgend jaar komt er weer een andere samenstelling. De sfeer in de groep is goed. Gedurende het jaar zijn er wel wat dingen veranderd. Er zijn een aantal kinderen die in een onderzoek participeren, maar ik maak me geen zorgen om deze groep.

P: De leerlingen kennen jou niet; misschien heeft dat ook een rol gespeeld bij het invullen van de vragenlijst. Daarnaast spelen er nog andere factoren mee. Als je niet lekker in je vel zit of je hebt net ruzie gehad, vul je de vragenlijst ook anders in.

Kun je mij vertellen of het sociogram opvallende uitkomsten heeft opgeleverd?

Sociogram (sociaal)

P: Het sociogram laat geen opvallende uitkomsten zien. De resultaten hebben betrekking op de onderlinge leerlingrelaties; deze relaties zie ik terug in de klas. Er zijn kinderen die niet goed kunnen inschatten hoe zij bij andere kinderen liggen.

Sociogram (werkgerelateerd)

P: De kinderen die serieus werken worden frequent positief gekozen, ook door de drukkeren jongens. Ik vermoed dat zij worden gekozen omdat zij waarschijnlijk al het werk doen. De drukkeren jongens worden bij het samenwerken niet gekozen. Een aantal kinderen valt buiten de groep. Zij hebben een onderzoek nodig. Ik vermoed bij Ya. en Im. een vorm van autisme. Zij vertonen niet-aangepast gedrag. Als zij even vrij worden gelaten, laten zij een heel andere kant zien.

Observatieschaal Welbevinden

P: Ik heb Im. een 4 gegeven op de Observatieschaal Welbevinden. Dat zou ik nu anders ingevuld hebben. Ik heb Y. geclassificeerd in schaal 3. Zij scoort zelf een 2. De lage score van Y. kan ik enigszins begrijpen. Zij heeft twee kanten. Ze kan heel stil zijn. Y. vindt het moeilijk om voor zichzelf op te komen. Wanneer zij wél voor zichzelf opkomt, doe je echt een stapje achteruit. Ze is nu nog wat stiller omdat haar vader voor werk in het buitenland verblijft. Z. doet het op dit moment heel goed. Zij is ook een bijzondere leerling. Z. schat de situatie soms anders in. Mijn score komt overeen met haar score. Ya. wordt binnenkort onderzocht. Zij schat zichzelf anders in. Mijn score komt overeen met haar score.

Ik wil graag een aantal interventies bespreken, welke je als leerkracht kunt inzetten. Hoe sta jij tegenover interventies op leerling- en groepsniveau, ter bevordering van het welbevinden?

Individuele gesprekken met leerlingen (met een zorgelijke score op de Klimaatschaal)

P: Ik zou graag de vragenlijsten willen bespreken met de leerlingen die een 2 score hebben behaald. Graag wil ik ook in gesprek gaan met de andere leerlingen.

Sfeerversterkers

De onderzoeker noemt een aantal voorbeelden van sfeerversterkers.

P: Ik ben benieuwd wat er nog meer in deze lijst staat. Ik denk dat ik al veel sfeerversterkers toepas.

Groene spelen

De onderzoeker legt uit wat groene spelen zijn.

P: Ik ben van mening dat leerlingen met winst of verlies moeten leren omgaan, maar plezier staat ook hoog in het vaandel. Ik ben echter gebonden aan de gymlessen bij ons op school. Ik ben een voorstander van groene spelen.

Energizers

P: Ik zet soms energizers in. Ik zou dat echter wel vaker willen doen. Er zijn zoveel mogelijkheden. Op dit moment zet ik regelmatig *Just Dance* in; een muziekspel voor kinderen. Dat vinden ze geweldig!

Coöperatief leren

P: Coöperatief leren vind ik heel belangrijk. Ik ben hier op afgestudeerd. Met doelen en vaardigheden leer je om samen te werken. Het is niet alleen naast elkaar zitten en samen iets doen. Deze werkvorm zou ik het liefst consequent willen invoeren op school. Het heeft echter weinig effect als je het niet goed inzet.

Inspraak leerlingen

P: Ik geef de leerlingen veel inspraak in lessen en activiteiten. Ik vraag regelmatig wat zij van iets vinden. We evalueren ook vaak. Ik vind dat ze mee mogen denken over hun eigen onderwijs. Ik sta open voor positieve ideeën. De kinderen krijgen hier ook punten voor met betrekking tot het beloningssysteem.

Observatie

P: Ik sta open voor een video-opname. In de klas gebeuren veel dingen; in de gewone situatie kun je dat niet allemaal waarnemen. Het is interessant om dat terug te zien op video.

Grip op de groep

P: Het boek dat je noemt lijkt me interessant. Het is belangrijk om aan het 'wij-gevoel' te blijven werken met behulp van normen en waarden.

Ik wil graag een aantal interventies bespreken welke jullie als team kunnen inzetten. Hoe sta jij tegenover interventies op schoolniveau, ter bevordering van het welbevinden?

Ethos van de school

P: Ouders vinden het belangrijk dat leerlingen lekker in hun vel zitten. Dat staat op één. Daarna komt het leren. Ik vind dat wij op school duidelijke regels moeten hebben. De leerkrachten blijven steeds in gesprek. Daardoor kun je probleemgedrag krijgen; zeker bij jongens. Er zijn op school veel vrouwelijke leerkrachten. Zij zijn in mijn ogen te compenserend. We moeten niet doorslaan in het thema welbevinden. De kaders moeten duidelijk zijn.

Ouderbetrokkenheid

P: Ik ben tevreden met het contact dat wij met ouders hebben. Wij geven ook steeds terug dat zij mogen komen als zij ergens tegenaan lopen. Dat waarderen de ouders ook.

Groepsplan sociaal-emotionele ontwikkeling

P: Ons groepsplan staat niet op papier. Ik heb wel altijd helder in beeld wat er nodig is. Het is administratief gezien veel werk. Het groepsplan wordt waarschijnlijk volgend jaar ingevoerd. In verband met veranderingen, ziekte en andere zaken is het dit jaar niet verplicht gesteld.

Doelstellingsgesprekken

P: Wat betreft de doelstellingsgesprekken zitten we in een beginnende fase. Ik vind het heel waardevol dat de leerling ook aanwezig is tijdens het gesprek. Leerlingen mogen van mij alles horen. Soms spreek je alleen met de ouders op een ander moment. Voor kinderen zijn deze gesprekjes wel spannend en confronterend. De doelstellingsgesprekken zijn nu vanaf groep 5 en ik ben van mening dat we deze niet in een vroeger stadium moeten voeren. We merken aan sommige kinderen dat deze gesprekjes gepaard gaan met (veel) stress.

Welbevinden van leerkrachten

P: We hebben een pas op de plaats gemaakt. We hebben gewerkt aan een professionele familiecultuur. Er zijn duidelijke lijnen in hiërarchie. We doen het samen, maar er is een lijnverdeling. We hebben ook gewerkt aan onze professionaliteit. Je bent hier niet om het leuk te hebben met leerlingen; je bent leerkracht.

Visie op Klimaatschaal

P: Het is belangrijk om met de gegevens - die voortvloeien uit de vragenlijst - het gesprek aan te gaan met de leerling. Het is voornaam om te onderzoeken of de leerling misschien niet lekker in zijn vel zat bij het invullen van de lijst.

P: Ik vind het interessant dat de leerlingen zelf de lijst invullen. De Klimaatschaal geeft veel informatie, evenals het sociogram. Deze informatie hebben we ook gebruikt bij de ouderavond. Binnen ons team zou ik de vragenlijst aanbevelen. Je moet er wel voor waken dat je niet te veel van de leerlingen vraagt.

Duopartner

P: Ik wil mijn resultaten graag vergelijken met de resultaten van mijn duopartner. Dat doen we nu bijvoorbeeld ook met de rapporten.

Wil je graag nog iets toevoegen aan het interview?

P: Er zijn verschillende factoren die een rol hebben gespeeld bij de afname. Denk bijvoorbeeld aan jouw stemgebruik en de ruimte waarin de test is afgenomen. Deze factoren beïnvloeden de leerling en zodoende het resultaat.

P: Ik ben benieuwd naar de resultaten, conclusies en aanbevelingen van het praktijkonderzoek. Graag ontvang ik op korte termijn de vragenlijsten van de leerlingen.

Bijlage 22 Reflectieformulier sfeerversterkers

Sfeerversterker	(Bijna) altijd	Soms	(Bijna) nooit
1. De leerlingen elke dag aan de deur begroeten			
2. De leerlingen veel bij hun voornaam noemen			
3. Medeleven tonen, zowel bij succes als bij verdriet en tegenslag			
4. Grapjes maken, maar niet ten koste van leerlingen			
5. Regelmatig vragen: 'Vonden jullie het leuk wat we vandaag deden?' en 'Wat kunnen we voor morgen afspreken om het opnieuw interessant of leuk te maken?'			
6. Regelmatig in een klassenvergadering het reilen en zeilen van de klas tegen het licht houden			
7. Ontspannende tussendoortjes opnemen in de lessen: quiz, mop, raadsel, spelletje			
8. Ondersteunen van het 'wij-gevoel': onze klas, ons werk, onze ideeën			
9. Regelmatig foto's maken voor het klassenplakboek / klasse website			
10. Bij ruzies en andere bedrijfsongevallen de verschillende kanten van de zaak belichten			
11. Accentueren van het positieve			
12. Verder uitbouwen van samenwerkend leren			
13. Het lokaal attractief en 'veelkleurig' inrichten. Leerlingen betrekken bij het inrichten van het lokaal			
14. De leerlingen de mogelijkheid bieden even te blijven plakken na schooltijd			
15. Proberen te begrijpen waarom leerlingen iets doen / Wat is de vraag achter hun (probleem)gedrag			
16. Regelmatig korte 'doe-maar-wat-je-leuk-vindt'-momenten inlassen, bijvoorbeeld als bepaald werk is afgerond			
17. Tevredenheid tonen als iets goed loopt			
18. Programmaonderdelen zoveel mogelijk koppelen aan de schoolomgeving en andere situaties die voor leerlingen bekend terrein zijn			

19. Programmaonderdelen zoveel mogelijk koppelen aan toekomstige situaties, waardoor de relevantie van het geleerde duidelijk wordt			
20. Letten op je gesprekston tegenover leerlingen			
21. Voortdurend zoeken naar nieuwe vormen voor oude inhoud: leerlingen houden van variatie, van het ongewone, van verrassingen			
22. Regelmatig de prikborden (laten) veranderen			
23. Een eigen prikbord voor de leerlingen met hun mededelingen, foto's van popartiesten en andere zaken die ze interessant of grappig vinden			
24. Verlevendigen van het onderwijs met speelse situaties en doe-activiteiten			

1: Bij welke vragen heb ik 'bijna altijd' ingevuld?

.....

.....

.....

2: Bij welke vragen heb ik 'soms' ingevuld?

.....

.....

.....

3: Bij welke vragen heb ik 'bijna nooit' ingevuld?

.....

.....

.....

4: Waar ga ik op letten? Wat wil ik verbeteren? Hoe ga ik hiermee aan de slag?

.....

.....

.....



Bron: bewerking uit Donkers & Vermulst (2014), p. 119 en 120