

Actie - reactie

Onderzoek Master- Sen leerroute gespecialiseerde leraar

Door: Antonet Panhuizen

Student nummer: 2098395

Begeleider: Giel Verbeek

Juni 2011

Inhoudsopgave:

Samenvatting.	5
Inleiding.	7
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.	
1.1. De aanleiding van het onderzoek.	10
1.2. De doelstelling van het onderzoek.	11
1.3. De doelstelling in het onderzoek.	11
1.4. Mijn verwachting.	12
1.5. Wat is het voor een onderzoek.	13
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing.	14
2.1. Wat is een groep en hoe doorloopt een groepsproces.	15
2.1.1. Kenmerken van een positieve en negatieve groep.	16
2.1.2. Fases in de groepsvorming.	17
2.1.3. Wat is de rol van de leerkracht.	19
2.1.4. Levert dit veranderingen op voor mijn denkbeeld?	20
2.2. Wat kan ik qua sociale vaardigheden van deze kinderen verwachten?	20
2.3. Wat is een 'ik- boodschap' en welke meerwaarde heeft het?	21
2.4. De literatuur over interactie.	22
2.5. Mijn leerkrachtengedrag.	23
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.	
3.1. De opbouw van mijn onderzoek.	24
3.2. De Quickscan positieve of negatieve groep, Open sociogram En Checklist rolherkenning.	25
3.3. Kind en groepsgerichte interactie.	25
3.4. Mijn leerkrachtengedrag.	26
3.5. Werken met de 'ik- boodschap' als eerste stap van het 4-stappenplan.	27
3.6. Observaties.	27
3.7. Hoe ga ik om met de triangulatie.	27
3.8. Validiteit en betrouwbaarheid.	28
3.9. Planning onderzoek.	28

Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten.

4.1. Uitgangssituatie.	30
4.1.1. De Quickscan positieve of negatieve groep en de checklist Rolherkenning.	30
4.1.2. Gerichtte observaties.	31
4.2. Leerkrachtengedrag.	31
4.2.1. De vragenlijsten.	31
4.2.2. De interviews.	35
4.3. Het logboek.	38
4.3.1. Kindgerichte interactie.	38
4.3.2. Groepsgerichte interactie.	39
4.3.3. Observaties (tijdens en na interventies)	41
4.3.4. Werken met de 'ik- boodschap' als eerste stap van het 4-stappenplan.	42
4.4. De metingen.	43
4.4.1. Open sociogram	43

Hoofdstuk 5: Conclusie.

5.1. Hoe is de groepssfeer in mijn groep en is die te beïnvloeden?	45
5.2. Welke interventies zijn wenselijk?	45
5.3. Hoe is mijn leerkrachtengedrag?	46
5.4. Wat is het resultaat van het toepassen van interventies?	48
5.4.1. Gaan de kinderen door de interventies positiever op elkaar reageren?	48
5.4.2. Werkt het gebruik van de 'ik- boodschap' bij het 4-stappenplan?	49
5.5. Conclusie van het onderzoek.	49
5.6. Aanbevelingen naar aanleiding van het onderzoek.	49

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek.

6.1. De conclusies van mijn onderzoek en betekenis hiervan voor mijn onderzoeksdomein.	50
6.2. De reflectie op mijn eigen ontwikkeling.	52

Literatuurlijst.	55
-------------------------	----

Bijlagen.

1: De uitwerking van de rollen.	56
2: Begeleiding per fase.	57
3: De interactierolls van Leary.	58
4: Sociale ondersteuning.	62
5: De kruistabellen samen spelen en werken.	65
6: Quicksan positieve of negatieve groep.	71
7: Checklist rolherkenning.	72
8: Samenvatting logboek.	74
9: Interventies	79
10: Kindgerichte interactie	84
11: Vragenlijst 'Pedagogische stijl'.	87
12: Vragenlijst 'Sociale ondersteuning'.	90
13: Interviews collega's.	93
14: Conflictkrater en 4-stappenplan.	97

Samenvatting

Mijn onderzoeksrapport heeft de titel “actie- reactie”.

Actie- reactie, omdat communicatie in mijn ogen een actie- reactie spel is.

→ Het fel reageren op elkaar, is een negatieve vorm van communicatie.

Wanneer ik deze manier van reageren wil veranderen, dan zal ik in actie moeten komen.

Dit onderzoek is uitgevoerd om de sfeer in de groep positief te beïnvloeden.

De keuze van dit onderzoek komt voort uit een verlegenheids situatie.

Ondanks dat de globale sfeer goed is, hebben probleemsituaties een negatieve invloed op de totale groepssfeer. De kinderen reageren fel op elkaar.

Zo ontstond de onderzoeksvraag: “Hoe kan ik, als leerkracht, de kinderen binnen mijn groep leren om op een positieve manier op elkaar te reageren, zodat de groepssfeer verbetert”.

Welke interventies zijn daarvoor nodig en welk leerkrachtengedrag vraagt dit van mij?

Door de literatuurstudie werd mij duidelijk dat een groep wordt gekenmerkt door relaties, rollen en groepsnormen. De groepsnormen zijn heel belangrijk en van invloed op de relaties, het pedagogische klimaat en de sfeer. De groepsnormen worden gevormd, vastgesteld en uitgevoerd in de 5 fasen die een groep doorloopt. De kinderen en de leerkracht hebben een gedeelde verantwoordelijkheid voor het verloop van het groepsproces.

Ik kom erachter dat mijn groep zich in de vierde fase bevindt, terwijl de normen al in de derde fase zijn gevormd en dus moeilijk te beïnvloeden zijn, omdat ze hoe dan ook veiligheid bieden.

Mijn (voorbeeld)gedrag speelt een belangrijke rol. Als ik de ‘ik-boodschap’ gebruik en complimenten geef, krijgen de kinderen mogelijkheden aangeboden om in moeilijke situaties anders/positiever op elkaar te reageren. Of zoals Leary zegt, kan ik door mijn gedrag de sociale interactie beïnvloeden.

Door de groepsgerichte interactie te gebruiken, kan ik kinderen zich bewust laten worden van hun manier van communiceren.

Bovendien kom ik door de kindgerichte interactie te weten wat een kind denkt, doet en voelt.

Mijn onderzoek start met de niet genormeerde meetinstrumenten van van Engelen (2010). Hieruit blijkt dat mijn groep positieve kenmerken heeft, wat mij motiveert om verder te gaan.

Door middel van observaties weet ik dat de interventies gericht moeten zijn op:

- naar elkaar luisteren
- het positief op elkaar reageren
- het rekening houden met een ander.

Met verschillende meetinstrumenten(gesprekken, observaties en een open sociogram) onderzoek ik de mogelijke effecten van de aangeboden interventies. Het effect van de 'ik-boodschap'. Speelt hierbij een belangrijke rol.

Om te weten welke invloed mijn interactiestijl op het gehele groepsproces had en heeft, laat ik collega's mij observeren, de vragenlijsten 'Pedagogische stijl' en 'Sociale ondersteuning' invullen en interview ik ze.

In hoofdstuk 5 staan mijn conclusies en aanbevelingen vermeld.

Tot slot volgt er een evaluatie van het onderzoek en een nabeschuiving over wat het onderzoek voor mij als professional en voor mij als mens heeft betekend.

Inleiding

Ik ben Antonet Panhuizen en ben bezig met het laatste jaar van de opleiding tot gespecialiseerde groepsleerkracht. Deze opleiding heb ik gekozen om met meer kennis beter gehoor te geven en/of in te spelen op de hulpvragen die kinderen mij stellen in het SBO. Het (vroegtijdig)signaleren en inspelen op ontwikkelingsproblemen en/of remediëren van leer- en ontwikkelingsproblemen, zodat deze geen grotere leerachterstand veroorzaken.

Ik ben sinds februari 2009 werkzaam op de SBO Petrus Dondersschool te Gemert. Na 25 jaar regulier onderwijs en de opleiding tot specialist het Jonge Risicokind (JRK) was de overstap naar het SBO een welkome uitdaging. Wel was de opleiding tot gespecialiseerde leerkracht voor mijzelf een vereiste. Ik sta nu namelijk in een middenbouwgroep en heb dus met een andere leeftijdsgroep en andere hulpvragen te maken.

Dit schooljaar maak ik me zorgen om de felle manier van reageren op elkaar bij een conflict op de speelplaats en/of een misverstand in de klas.

De globale sfeer is erg prettig: het gaat er gezellig aan toe, ik zie kinderen vaak (glim)lachen en plezier beleven, er is humor, kinderen reageren spontaan en durven zichzelf te zijn. De kinderen gaan op een prettige manier met elkaar om: ze helpen elkaar, hebben vrienden in de klas, ze spelen en werken goed samen.

Het fel reageren op elkaar in een 'probleemsituatie' brengt daar verandering in.

De aanleiding is regelmatig een probleem in de interactie: het niet begrijpen van de boodschap of het uiten van een verwijt of een bevel. Als reactie schieten ze in de verdediging en reageren fel terug. Er ontstaat een welles/nietes strijd, ze komen er niet uit. De impact van zo'n voorval is groot, de betreffende kinderen raken uit hun doen en kunnen een tijd lang minder van anderen verdragen. En dit kan weer de aanleiding zijn tot een nieuw incident.

Ik vind het emotionele welbevinden van de kinderen naast een sociaal goede omgang met elkaar erg belangrijk. Kinderen moeten graag naar school gaan, ze moeten zich veilig, geaccepteerd en gewaardeerd voelen door hun klasgenootjes en de leerkracht. Oftewel er is voldoende ruimte voor de drie basisbehoeften: relatie, autonomie en competentie.

Dat ik daar een belangrijke bijdrage aan heb, is mij zeer duidelijk geworden door mijn vorige studie. Het schema van van Lier benoemde datgene wat altijd al in mijn achterhoofd meespeelde. Het groepsklimaat, het waarderen en accepteren van elkaar, dat is en blijft een aandachtspunt voor mij. Rekening houdend met de voorbeeldfunctie die ik daarbij heb.

We werken op school met de methode “Kinderen en hun sociale talenten”, omdat deze opbouwend werkt aan de sociaal-emotionele ontwikkeling en competenties. Deze draagt bij aan het ontwikkelen en verwerven van vaardigheden in de omgang met zichzelf en anderen.

Daarnaast willen wij dat kinderen het 4-stappenplan gebruiken. Het is schoolbreed de aangeboden manier van handelen als je problemen hebt met het gedrag van een ander. (zie bijlage 14)

Dit 4-stappenplan is verweven in de conflictkrater, die we gebruiken om conflicten na te bespreken.

Ik weet dat de gevoelsmatige houding van de leerkracht de basis is voor de effectiviteit van de beide andere componenten van de sociale ondersteuning. Maar voldoet mijn gevoelsmatige houding?

Ik ben een persoon, die geen genoegen neemt met alleen kennis vergroten. Met mijn kennis wil ik iets doen. Ik wil het omzetten in handelen, pedagogisch handelen. Ik wil kinderen begeleiden op een manier die zij nodig hebben of waar zij behoefte aan hebben.

Mijn onderwerp is nu: ‘Hoe kan ik, als leerkracht, de kinderen binnen mijn groep leren om positief te reageren op elkaar, zodat de sfeer binnen de groep verbetert’. Mijn motivatie voor dit onderwerp van onderzoek.

- Zoals ik al eerder meldde vind ik de **sociaal-emotionele ontwikkeling** het belangrijkste. Immers, zit een kind niet lekker in zijn vel, dan past hem niets. Wat je ook probeert, het kind kan niet voor de dag komen in de kleren die hem/haar niet lekker zitten, die knellen of waar hij/zij over struikelt. Kinderen de ruimte en mogelijkheden bieden om te groeien. DAT is wat ik wil!

- Mijn **rol** is super belangrijk. Ben ik wel de leerkracht die weet wat elk kind denkt, doet en voelt, zodat ik datgene aanbiedt waardoor hij/zij zich uitgedaagd voelt en zich positief kan ontwikkelen?
- Een ' **positieve groepssfeer** ' vind ik heel belangrijk voor de ontwikkeling van het kind. In een positieve sfeer hoeft het kind zich niet druk te maken over ontwikkelingen in de groep, maar kan het zich totaal concentreren op zijn eigen ontwikkeling.
- Een **positieve interactie** in probleemsituaties zou problemen kunnen voorkomen. Geeft het 4-stappenplan de kinderen de mogelijkheid om zonder problemen te reageren op anderen?

Tijdens dit onderzoek wil ik in eerste instantie mijn eigen kennis verdiepen. Ik wil antwoord krijgen op diverse vragen rondom een positieve groepssfeer, positieve interactie mogelijkheden en hoe ik dit als leerkracht kan begeleiden en/of beïnvloeden. Zo wil ik komen tot de belangrijkste uitkomst van dit onderzoek, namelijk een positieve sfeer in mijn groep. Dat de kinderen positief op elkaar reageren en zich veilig voelen.

Het is niet de bedoeling dat alleen ik en de kinderen in mijn groep profijt hebben van mijn onderzoek, maar ik wil mijn kennis delen met collega's. In eerste instantie zal het gaan om het vergroten van mijn kennis en mijn mogelijkheden. Daarna(ast) kan ik collega's ondersteunen als zij in aanraking komen met eenzelfde soort situatie.

Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling.

1.1. De aanleiding van het onderzoek.

Zoals ik in de inleiding schreef, reageren kinderen in 'probleemsituaties' op een felle manier op elkaar, waardoor ze in een welles/nietes strijd komen. Ze raken uit hun doen en kunnen minder verdragen, zodat de sfeer in de groep een negatief karakter krijgt.

Uit nadere observatie blijkt dat het begint als ze last hebben van andermans gedrag, ze uiten dan een verwijt of een bevel. "Je schiet voor!" of, "Hou op!"

Deze verwijten of bevelen roepen een tegenreactie op. De ander ontkent dat hij/zij iets verkeerd doet of gaat in de aanval. "Ik stond hier eerder dan jij!" of, "Hou zelf op!" Er ontstaat een welles/nietes strijd, waar ze niet goed uit komen.

Of het zo reageren onder andere te maken heeft met de eerste stap van het 4-stappenplan ("Hou op".) dat wij op school hanteren, is een van mijn deelvragen. De kinderen blijven, ondanks het nabespreken met de conflictkrater, een tijdje uit hun doen en zien alleen maar fouten van elkaar en reageren al als ze denken dat een ander naar hem/haar kijkt. Met als resultaat, een situatie die lijkt op een olievlek die zich verspreidt over de groep. Hoe komt het dat dit schooljaar een incident zoveel impact heeft op de groep, zelfs zoveel dat de sfeer er onder te lijden heeft?

Ik weet en vind dat zowel de interactie in probleemsituaties als de impact van zo'n situatie aangepakt moeten worden, want het belemmert een goede ontwikkeling van elk kind in de groep. De vraag is dan meteen waar sta ik in dit geheel? Versterk of bestrijd ik dit gedrag?

Het is niet genoeg dat ik conflicten samen met de kinderen oplos en/of zoveel mogelijk voorkom. Er zijn andere interventies nodig om de kinderen positiever op elkaar te laten reageren.

Daarom dit actieonderzoek, om zo mijn professionaliteit te verbeteren en met behulp van interventies de huidige situatie te verbeteren.

1.2. De doelstelling van het onderzoek.

De doelstelling van het onderzoek is het verbeteren van de groepssfeer tijdens probleemsituaties.

Ik wil hiermee bereiken dat ik zo volledig en effectief mogelijk de kinderen kan begeleiden in hun ontwikkeling en ze bewust kan maken van hun eigen inbreng op de sfeer in de klas.

Ook wil ik belangstellende collega's informeren over de resultaten van het onderzoek, zodat de sfeer in meerdere groepen en op het schoolplein kan verbeteren.

1.3. De doelstelling in het onderzoek.

De doelstelling in het onderzoek is, duidelijkheid krijgen over hoe ik, als leerkracht, de kinderen binnen mijn groep kan leren om positief te reageren op elkaar.

Ik wil interventie mogelijkheden ontdekken en erachter komen welk leerkrachtengedrag noodzakelijk is waardoor de kinderen in mijn groep **positiever op elkaar reageren** en de groepssfeer positiever wordt.

Met als **onderzoeksvragen** / deelvragen:

1. Wat staat er in de literatuur over groepssfeer?

- Wat wordt er onder een positieve en negatieve groepssfeer verstaan?
- Welke voordelen heeft een positieve groepssfeer?
- Levert dit veranderingen op voor mijn denkbeeld?
- Welke interventies zijn wenselijk om een positieve groepssfeer te creëren/onderhouden ?
- Wat is een 'ik- boodschap' en welke meerwaarde heeft het?

2. Hoe is de groepssfeer in mijn groep en is die te beïnvloeden?

- Hoe ervaren de kinderen de sfeer in de groep?
- Hoe is de onderlinge leerling-relatie?
- Hoe is de relatie leerkracht $\leftarrow \rightarrow$ leerling?
- Wat zijn de sterke en zwakke punten van de groep?

3. Hoe is mijn leerkrachtengedrag?

- In hoeverre hanteer ik de 3 componenten van de sociale ondersteuning?
- Hoe is mijn interactiestijl?
- Hoe zien collega's mijn leerkrachtengedrag?

4. Wat is het resultaat van het toepassen van interventies?

- Gaan de kinderen door de interventies positiever op elkaar reageren?
- Werkt het gebruik van de 'ik- boodschap' bij het 4-stappenplan?

1.4. Mijn verwachting.

De beeldvorming, die ik op dit moment van een positieve groepssfeer heb, wil ik uitbreiden/verdiepen door gericht de literatuur te bestuderen. Wat zijn de (voor)waarden en voordelen van een positieve groepssfeer? Hoe kan ik werken aan een positieve interactie en welke interventiemogelijkheden zijn er? Welke competenties vraagt dit van mij, de leerkracht?

Ik wil door gesprekjes met kinderen erachter komen wat zij van de groepssfeer vinden. Door gesprekken met collega's en video-opnames wil ik te weten komen of ik de leerkracht ben, die ik denk te zijn.

Als ik dit heb uitgezocht en duidelijk heb, kan ik pas gericht gaan werken met de interventiemogelijkheden en werken aan mijn eigen leerkrachtengedrag.

Met dit alles wil ik komen tot:

- Dat er op alle momenten van de dag een positieve interactie is, waardoor de sfeer is verbeterd en elk kind tot zijn recht komt.
- Dat ik het gewenste leerkrachtengedrag eigen heb gemaakt, waardoor ik het ook in de toekomst blijf inzetten.

1.5. Wat is het voor een onderzoek

Ik ga een actieonderzoek doen.

Met mijn onderzoek ga ik op zoek naar interventiemogelijkheden om een positieve groep te creëren en te onderhouden, maar ik wil ook goed kijken, reflecteren en mijn eigen leerkrachtengedrag eventueel bijstellen.

Ik werk met een groep leerlingen (N = 15) op klassenniveau.

Mijn onderzoek is cyclisch van aard.

Ponte karakteriseert actieonderzoek voor de onderwijssituatie als volgt:

Actieonderzoek is onderzoek dat gericht is op het eigen handelen van de leraar en de situatie waarin dat handelen plaats vindt. Meestal gaat het bij actieonderzoek om het handelen met een groep leerlingen op klassenniveau. Men verzamelt hier gericht informatie over aspecten van dat handelen, wat leidt tot reflectie op het eigen handelen, zo nodig resulterend in bijsturing daarvan. Actieonderzoek gebeurt meestal in dialoog met collega's en of vakgenoten (Harinck, 2010)

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing.

Met mijn onderzoek wordt getracht de oplossing te vinden hoe **leerkrachtgedrag** de kinderen in mijn groep kan leren om **positiever** op elkaar te reageren, zodat de sfeer in de **groep** verbetert.

Dit betekent dat allereerst de beeldvorming en de (voor)waarden van een positieve groep duidelijk moet zijn. Wat is een positieve groep en wat vraagt dit van mij, de leerkracht.

Nadat ik verschillende boeken hierover heb gelezen, heb ik gekozen voor het boek 'Grip op de groep' van Rene van Engelen (zie 2.1)

In mijn praktijk heb ik te maken met SBO kinderen van 9-10 jaar oud. Om goed aan te kunnen sluiten op het niveau van deze leerlingen moet bekend zijn welke sociale vaardigheden leerlingen van deze leeftijd bezitten

Hiervoor heb ik gebruik gemaakt van de site <http://www.sociaalemotioneel.nl> (zie 2.2.)

In de literatuur wordt regelmatig gesproken over de 'ik- boodschap'. Wat is een 'ik- boodschap' en welke meerwaarde heeft het.

Hierover staat het een en ander geschreven in "Hoe ga je om met kinderen op school?" van Woltjer & Janssens en het boek "Gesprekscommunicatie" van Adri van den Brand gebruikt. (zie 2.3)

Om de leerlingen positiever op elkaar te laten reageren, om zo de groepssfeer te veranderen, is het nodig meer te weten over de interactiemogelijkheden.

Informatie over interactie, staat beschreven in het boek "Gesprekscommunicatie" van Adri van den Brand gebruikt. (zie 2.4.)

En hoe staat het met mijn leerkrachtgedrag. Om hier achter te komen ga ik collega's vragen om aan de hand van video-opnames de vragenlijst 'pedagogische stijl' (Verstegen, 2006) en een formulier met observatieschalen van sociale ondersteuning in te vullen. Het formulier is afkomstig van de studie JRK en het is gemaakt naar aanleiding van de theorie van Van Lieshout. (zie 2.5. en 3.4. en bijlage 3 en 4)

2.1. Wat is een groep en hoe verloopt een groepsproces.

Over het algemeen verstaan we onder een groep een verzameling van tenminste twee personen, die door onderlinge interactie een gezamenlijk doel proberen te bereiken.

Elke groep vertoont een aantal kenmerken. Deze hebben betrekking op:

- relaties
- rollen.
- groepsnormen (zie 2.1.1.)

Een groep is dynamisch en bevindt zich steeds in een dynamisch proces, waarbij het een aantal fasen doorloopt.(2.1.2.) Dit proces heeft veel invloed op het groepsklimaat en de onderlinge verhoudingen in een groep.

Groepen vervullen een belangrijke rol bij het voorzien in de behoeften die elk mens heeft, volgens de lagen uit de 'Behoeftepiramide van Maslow'. (Engelen, 2010)

Veiligheid en zekerheid zijn voor de kinderen verbonden met relaties, rollen en normen in de groep. Iedere groep kent vaste normen. Het zijn ongeschreven groepsregels (sociale gedragcodes) waarin is vastgelegd hoe te reageren in bepaalde situaties, welke positie iemand inneemt in de groep, hoe je met elkaar omgaat, etc. Omdat die normen de groepsleden een gevoel van zekerheid geven, zijn die normen ook moeilijk te beïnvloeden als de groep is gevormd.



Sociale acceptatie is de derde laag. In een groep hoor je erbij, je bent groepslid. Je wilt niet voor gek staan of buitengesloten worden. Je wilt geaccepteerd en gerespecteerd worden.

Kinderen willen ook invloed binnen de groep. Ze willen gewaardeerd worden. Ze willen dat hun mening serieus genomen wordt.

De vierde laag is mogelijk als er in voldoende mate in de behoeften uit de eerste drie lagen is voorzien.

Ten slotte komen we in de bovenste laag, de zelfrealisatie. Hier komen de eigen talenten tot ontwikkeling. In een klas kunnen leerlingen elkaar helpen met bepaalde leerstof. Samen kunnen ze tot creatieve prestaties komen. Dit alles levert een bijdrage aan zelfrealisatie.

De basisbehoeften van leerlingen zijn competentie, autonomie en relaties. Competent heeft te maken met het gevoel dat je het kan. Dat je genoeg zelfvertrouwen hebt om iets aan te pakken. Autonomoos zijn is het onafhankelijk kunnen functioneren. Je hebt er niemand bij nodig. Relaties hebben te maken met dat ze je waarderen en met je om willen gaan. Deze drie basisbehoeften worden het beste in een positieve groep gerealiseerd. In een negatieve groep worden de drie basisbehoeften gesaboteerd en feitelijk onmogelijk gemaakt. Een leerling komt daar dan ook niet tot zelfrealisatie.

2.1.1. Kenmerken van een positieve en negatieve groep.

Positieve groep.

Er is sprake van een positieve groep als de waarden en normen van elkaar gerespecteerd worden, men kan samenwerken en men kan omgaan met elkaars verschillen. Bovendien vindt er positieve communicatie plaats en wordt er in een positieve groep veiligheid geboden.

Naast het ontstaan van groepsnormen, is het ontstaan van rollen typerend voor een groep. (2.1.) De rollen kunnen een vormende invloed op elk individu hebben.

Een positieve groep biedt leerlingen de mogelijkheid om zichzelf te ontwikkelen en daarbij een eigen groepsrol te verwerven.

In een positieve groep zijn in totaal zeven verschillende groepsrollen. Het zijn een aantal leidinggevende rollen zoals de gezagsdrager, de sociaal medewerker en de organisator. De overige groepsrollen bestaan uit de verkenner, de volger, de appellant en de joker. (zie uitwerking bijlage 1)

Een leerling kan afwisselend verschillende rollen op zich nemen. De mate waarin de rol wordt vervuld is ook verschillend.

De groepsontwikkeling gaat van een formele structuur naar een informeel functioneren volgens de gezamenlijk gedragen waarden en normen. In het begin van het proces biedt de leerkracht veiligheid door veel structuur en regels te geven. Het voeren van een lijn op stuk beleid is van belang. Waarden en normen worden daarmee gevestigd. Naarmate de leerlingen in de groep laten zien, dat zij zich de gewenste waarden en normen hebben eigen gemaakt, krijgen zij meer de kans om hun functioneren zelfstandig en met elkaar onderling te regelen en neemt de leerkracht een meer toezichthoudende rol aan.

Negatieve groep

In een negatieve groep is er voortdurend strijd om de doelen die de groep wil bereiken. Harmonie ontbreekt. De leerlingen voelen zich niet verantwoordelijk voor de groep. Onderlinge waardering en wederzijds respect laten te wensen over.

Een negatieve groep kent, evenals een positieve groep, verschillende rollen, die helaas een negatief karakter hebben. De enige leidinggevende rol wordt vervuld door de dictator. De overige groepsrollen zijn de intrigant, de meeloper en de zondebok. (zie uitwerking bijlage 1)

De leerkracht speelt in de ontwikkeling van de negatieve groep een specifieke rol: Hij biedt onvoldoende veiligheid door te weinig structuur en regels te geven en door te weinig op te komen voor de gewenste waarden en normen. Bij leerling en leerkracht leidt het negatieve karakter van de groep tot gevoelens van incompetentie, afhankelijkheid en isolement in plaats van goede en werkbare onderlinge verstandhoudingen. Er is geen wederzijdse waardering en wederzijds respect.

2.1.2. Fases in de groepsvorming

Om als leerkracht een groepsproces te kunnen begeleiden en/of te beïnvloeden, is het noodzakelijk om eerst een beeld te krijgen van het ontstaan van positieve of negatieve waarden en normen in een groep.

Naast de lagen van de behoeftepiramide, (zie 2.1.) doorloopt elke groep in het ideale geval alle vijf de fasen uit het model van Bruce Tuckman. (Engelen 2010)

- **Fase 1: Forming**

De fase waarin de groep wordt gevormd. De groepsleden observeren elkaar, de anderen worden letterlijk en figuurlijk bekeken. Ze voelen zich nog wat onwennig, zowel tegenover elkaar als tegenover hun nieuwe rol. Wat kan wel, wat kan niet. Omdat er nog geen onderlinge verbondenheid is, richten de groepsleden hun aandacht op de groepsleider. Ze zitten bij elkaar, maar werken nog niet samen.

- **Fase 2: Storming**

Als de grenzen in de groep duidelijk zijn, gaan de kinderen erkenning zoeken en hun positie verwerven. Eerst voorzichtig en aftastend en later met meer nadruk. Ieder kind in de groep wil ruimte om keuzes te maken. Dit leidt vaak tot botsingen. In allerlei situaties binnen de groep begint zich de 'pikorde' af te tekenen. Wie is de organisator, wie is de sociaal werker, wie is de joker?

Bij het ontstaan van een negatieve groep begint de organisator hier zijn negatieve invloed te laten gelden. Hij ontwikkelt zich tot een dictator. Als hij niet door andere groepsleden wordt gecorrigeerd, zal hij in de volgende fase zijn negatieve stempel op de groep drukken.

In deze fase zoeken de kinderen naar die positie in de groep die bij hen past. Het kunnen er ook meerdere zijn.

De uitkomsten van de stromingfase kunnen verschillend zijn:

- Er groeit een samenhangende, positief samenwerkende groep. De groep neigt naar positieve waarden en normen. De rollen zijn ontstaan.
 - De klas wordt een negatieve groep waarin concurrentie en machtsstrijd de boventoon voeren. Er is een neiging naar negatieve normen. De rollen zijn ontstaan.
 - Er ontwikkelen zich twee of drie subgroepen, die ieder een eigen groepsproces ingaan. Iedere subgroep kan zich hierbij zowel positief als negatief ontwikkelen.
 - De klas is verdeeld in een hoofdgroep en enkele outsiders. Deze outsiders lopen bij een negatieve groep het risico de zondebok te worden.
- Fase 3 : Norming

In deze periode worden de normen die binnen de groep gelden vastgesteld. Deze normen worden door de leiders bepaald. Dit geldt eveneens voor de doelen die de groep zich stelt. Als groepslid hoor je erbij als je je aan deze groepsnormen conformeert.

In een positieve groep wordt door de leidinggevende rollen goed gekeken of een groepsdoel of norm gedragen wordt in de groep. Bij het ontstaan van positieve normen ontstaat er ruimte voor de kinderen om hun eigen grenzen te verkennen en avonturen te beleven.

Als er negatieve normen ontstaan in deze fase, komen deze voort uit de negatieve instelling van de leiders. Deze instelling is vaak terug te voeren op een negatief zelfbeeld en de angst zelf buitengesloten te worden. Negatieve doelen en normen zijn goed zichtbaar. Kinderen worden openlijk belachelijk gemaakt, uitgelachen, buitengesloten of gepest.

De groepsnormen zijn nu vastgesteld en de regels onderling reguleren het gedrag. Ze bieden duidelijkheid betreffende de verhoudingen en over het gedrag dat vertoont dient te worden om erbij te horen. Met andere woorden, ze bieden veiligheid.

De groep zal de normen niet meer veranderen. Dat zou onduidelijkheid geven naast een hoop onzekerheden terwijl ze zekerheid/veiligheid willen. (behoeftepiramide van Maslow)

Acties van buiten de groep om de groepsnormen te veranderen kunnen kortdurend effect hebben, maar de groep schiet snel weer in de oude, vertrouwde normen.

- Fase 4: Performing

Het is de langste fase in een groep in het onderwijs. De rollen zijn verdeeld en de normen zijn vastgesteld. Tijd om tot uitvoering over te gaan.

Voor het leef- en leerklimaat is het erg prettig als de eerste drie fases een positieve groep hebben opgeleverd. De kinderen werken graag samen, conflicten worden binnen de groep opgelost en de groep stelt positieve doelen.

Bij een negatieve groep is het leef- en leerklimaat verre van prettig. Er heerst in de groep continue strijd om de macht. Het is vermoeiend voor kinderen en de leerkracht. Er gaat veel energie naar deze machtsstrijd, het leren wordt negatief beïnvloed.

Als de groep negatief is, valt er weinig aan te veranderen. Door echter één of meer nieuwe kinderen in de groep te brengen is er kans op een nieuw groepsproces.

- Fase 5: Termination

Tegen het einde van het schooljaar treedt de laatste fase in. In groepen die na de zomervakantie weer samenkomen wordt deze fase overgeslagen of niet bewust beleefd.

2.1.3. Wat is de rol van de leerkracht.

Een leerkracht is een rolmodel voor de kinderen, niet alleen kennis maar ook van hun dagelijkse gedrag. Het is dus belangrijk om te kijken naar zijn eigen gedrag, in plaats van meteen naar het gedrag van de kinderen. Een bepaald gedrag van de leerkracht roept bepaald gedrag van de kinderen op. Verandert de leerkracht zijn gedrag, dan veranderen de kinderen vaak mee.

Leary → Gedrag van mensen is niet aangeboren, maar wordt gevormd in interactie tussen mensen. Er is sprake van wederkerige beïnvloeding van de sociale interactie. Het gedrag van A beïnvloedt B en de reactie van B beïnvloedt A. Daaruit ontstaan ingewikkelde beïnvloedingspatronen, die aan bepaalde wetmatigheden blijken te beantwoorden (Verstegen, 2006)

Elke fase vraagt een andere begeleiding van de leerkracht (zie bijlage 2)

2.1.4. Levert dit veranderingen op voor mijn denkbeeld?

De groep zit nu in fase 4 (Performing) en heeft zich dus gevormd. Als het om een negatieve groep gaat, is het voor mij als leerkracht te laat om invloed uit te oefenen op de normen van de groep.

Ik vroeg mezelf meteen af, hoe mijn groep ervoor staat. Is de groep positief en kan ik de normen en waarden nog beïnvloeden of is mijn kans verkeken?

Om de groep duidelijk in beeld te krijgen heb ik gebruik gemaakt van de niet genormeerde meetinstrumenten (Engelen, 2010) :

- Quicksan positieve of negatieve groep

Aan de hand van 10 vragen is snel te beoordelen of een groep (meer) positief of (meer)negatief is. Ligt de score nog dicht rond het nulpunt, dan is de aanbeveling om via de 'Checklist rollen' en het open sociogram een beter beeld te krijgen

- Open sociogram

De kinderen geven bij elk kind uit de groep aan of ze graag, niet graag of geen mening hebben over het samen spelen en werken met dat kind. De gegevens worden verwerkt in een kruistabel.

- Checklist rolherkenning

Een hulpmiddel om rollen in de groep te herkennen. Als er bepaalde positieve rollen worden herkend (joker, sociaal werker) dan is er sprake van een positieve groep.

Mijn groep liet positieve eigenschappen zien waardoor het mogelijk is om de groep positief te beïnvloeden, door gebruik te maken van de interventies/oefeningen uit het boek "Grip op de groep" en 'Nieuwe spelen om problemen op te lossen'.

De verkregen gegevens worden gebruikt als 0-meting.

2.2. Wat kan ik qua sociale vaardigheden van deze kinderen verwachten?

Door een toenemend ik-besef en het besef bij een bepaalde groep te horen, gaan de kinderen steeds nadrukkelijker reflecteren op zichzelf: mogelijkheden, beperkingen, (uiterlijke)kenmerken, wensen, gevoelens en eigenschappen.

Ze ontdekken dat veel eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden en ontwikkelen een zelfbewuste houding.(zelfvertrouwen) Daarnaast gaan ze zichzelf ook steeds meer vergelijken en richten op leeftijd- en seksegenootjes.

Ze zijn in toenemende mate in staat zich te verplaatsen in de gevoelens en de situatie van anderen en houden daarmee rekening in het eigen gedrag.(emotionele rolneming)

Naast de 4 basis gevoelens komen nu ook andere gevoelens en nuances van gevoelens binnen hun bereik. (vb. verlegen, onzeker, flink, stoer, tevreden, etc.)

Ze leren omgaan met conflicten, afspraken en regels. Dit kan omdat de kinderen in toenemende mate in staat zijn zich te verplaatsen in de gevoelens, wensen, opvattingen en de situatie van anderen. Deze voortgang is mede afhankelijk van de inzet van volwassenen. Ze worden minder onafhankelijk en gaan eigen gedrag en dat van anderen meer vanuit ethisch oogpunt beoordelen.

2.3. Wat is een 'ik- boodschap' en welke meerwaarde heeft het?

De 'ik- boodschap' werd bedacht en geïntroduceerd door Thomas Gordon.

Het is een effectieve verbale communicatievaardigheid om te reageren op storend andermans gedrag.

Een 'ik- boodschap' haalt oorzaak en gevolg uit elkaar.

Met de 'ik- boodschap' beschuldig je niet. Je zegt vooral iets over jezelf – over de last die jij van iets hebt. Daarna zeg je wat dat 'iets' is. Tenslotte zeg of vraag je aan de ander wat je van hem wilt.

Door het bij jezelf te houden, voelt de ander zich minder snel aangevallen. Hij hoeft niet in de verdediging te schieten en de aandacht blijft daardoor op de boodschap gericht. Aan die boodschap valt niet te morrelen. Want als ik zeg dat ik ergens 'mee zit'.... dan kan een ander immers niet beweren dat ik daar 'niet mee zit'. Als de aandacht op de inhoud gericht blijft, dan is de ander meer bereid om naar je te luisteren en zal hij ook eerder doen waar jij om vraagt.

Deze manier van communiceren geeft de groep de kans zich positief te ontwikkelen. (Engelen, 2010)

Terugkoppeling naar de praktijk

Als ik, de leerkracht, de 'ik- boodschap' frequent ga gebruiken nodig ik de kinderen uit om dit ook te doen. Of zoals Leary zegt, door voorbeeldgedrag kan de sociale interactie worden beïnvloeden. (2.1.3.)

De kinderen zullen(op den duur) 'de ik- boodschap' ook bij de eerste stap van het

4-stappenplan gaan gebruiken, zodat zij elkaar niet uitdagen om in de verdediging te schieten.

Het frequent gebruiken van de 'ik – boodschap', draagt bij tot het creëren van ruimte voor kinderen zodat ze een positief zelfbeeld krijgen en de groep zich positief kan ontwikkelen.

Een aandachtspunt is wel, dat de kinderen zich kwetsbaar kunnen voelen als zij in een ik- boodschap' iets over hun persoonlijke beleving/gevoelens prijsgeven. Dit vraagt van mij een begeleidende houding, waarin ik erken dat het moeilijk is en dat we samen vaststellen dat het inderdaad om moed vraagt om open te durven zijn over gevoelens of problemen. Het is juist de openheid, die er aan bijdraagt dat ze goed naar je luisteren en eerder bereid zijn om iets aan het voor jou storende gedrag te doen.

2.4. De literatuur over interactie.

Er zijn verschillende niveaus van interactie, die ieder hun eigen doel hebben.

Als leerkracht geef je feedback op minimaal drie niveaus. Je geeft individuele kinderen feedback op hun manier van communiceren, je geeft feedback op de manier waarop de groep met elkaar omgaat en communiceert en je geeft vanuit een algemeen kader feedback over hoe mensen met elkaar communiceren.

- de verbale taal. (De woorden die je uitspreekt)
- de lichaamstaal. (gebaren, mimiek, lichaamshouding, bewegingen)
- de stemtaal. (De manier waarop je woorden uitspreekt)

Als ik met kinderen praat over hun manier van communiceren, is er sprake van meta-interactie.

De groepsgerichte interactie

Door in een groepsgesprek te praten over de interactie, worden de kinderen bewust van gespreksregels, interactiepatronen, wat de effecten zijn van hun gesprekscommunicatie, hoe bedoelingen soms anders overkomen, wat de kracht van lichaamstaal is, hoe we allemaal onze eigen 'waarheid' hebben, hoe we met verschillende 'oren' kunnen luisteren naar wat iemand zegt en nog veel meer. Uit de interactie is veel af te leiden, o.a. hoe de interactie verloopt en hoe de kinderen op elkaar reageren.

Koning geeft een handig overzicht van verschillende interventies die een leerkracht gebruikt in gesprekken met kinderen. De interventies lopen van veel inbreng van de leerkracht(opleggen, adviseren) tot een lage inbreng van de leerkracht(actief luisteren) en een grote inbreng van de kinderen. Deze interventies worden ook door kinderen gehanteerd in groepsgesprekken en zijn een goed onderwerp van gesprek om kinderen bewust te maken van de effecten van hun interventies.

De kindgerichte interactie.

Bij de kindgerichte interactie staat het kind volledig centraal. Het is veelal een één- op- één gesprek, waarbij het welbevinden, de betrokkenheid en de intelligenties van het kind, het onderwerp van het gesprek zijn. De kindgerichte interactie is belangrijk voor het gevoel van autonomie en competentie van het kind en de relatie tussen de leerkracht en het kind. Je bent als het ware de coach van de kinderen. Je bouwt een goed contact op, zorgt voor veiligheid en vertrouwen en gaat van hieruit nieuwsgierig op onderzoek uit. Hoe beleeft het kind een bepaalde situatie, wat denkt, voelt en doet hij, hoe gaat het kind daarmee om, welke effecten heeft dat?

Terugkoppeling naar de praktijk.

Ik weet dat kindgerichte interactie tijd kost, maar dat valt in het niets tegenover de voordelen die het oplevert. Via kindgerichte interactie krijg ik oog, oor en gevoel van elk kind in mijn klas, zodat ik weet wat er in hem of haar omgaat en leeft. Zo stimuleer ik het zelfbeeld van het kind (ik hoor erbij, ik word gezien, ik ben belangrijk) en het competentiegevoel. Ik blijf dus tijd vrijmaken voor kindgerichte interactie.

Daarnaast wil ik meer tijd gaan investeren in de groepsgerichte interactie met als aandachtspunt de onderlinge interactie.

Ook moet ik me bewust zijn van mijn eigen manier van communiceren. Vooral omdat mijn zware stem al snel als boos geïnterpreteerd wordt.

2.5. Mijn leerkrachtengedrag.

In de theorie komt duidelijk naar voren dat ik me meer bewust moet zijn van mijn eigen gedrag en/of interactie. Ik heb een voorbeeldfunctie. (zie ook bijlage 3 en 4)

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.

3.1. De opbouw van mijn onderzoek.

Het lezen van de geselecteerde literatuur over het groepsproces, de groepssfeer, interactie, de 'ik- boodschap' en sociale ontwikkeling heeft veel duidelijkheid gegeven. Hierdoor ontstond een duidelijke beeldvorming, zodat er gericht vragen gesteld konden worden.

De verkregen informatie gaf antwoord op enkele onderzoeksvragen.

- Wat wordt er onder een positieve of negatieve groepssfeer verstaan?
- Welke voordelen heeft een positieve groepssfeer?
- Levert dit veranderingen op voor mijn denkbeeld?
- Wat is een 'ik- boodschap' en welke meerwaarde heeft het?
- Welke interventies zijn wenselijk om een positieve groepssfeer te creëren/onderhouden ?
- Wat kan ik wat betreft sociale vaardigheden van de kinderen verwachten?

Naast de literatuurstudie wil ik aan het einde van mijn onderzoek alle onderzoeksvragen kunnen beantwoorden, om uiteindelijk tot een antwoord te komen op mijn onderzoeksvraag:

'Hoe kan ik, als leerkracht, de kinderen binnen mijn groep leren om positief te reageren op elkaar, zodat de sfeer binnen de groep verbetert'.

Het onderzoek heeft betrekking op mij en mijn klas. De globale sfeer in de groep is prettig, maar wordt regelmatig verstoord door het effect van negatieve interactie tijdens probleemsituaties.

Ik ben ervan overtuigd (mede door de literatuurstudie) dat mijn invloed hierop heel groot is en dat ik daarom moet kijken naar mijn handelen. Met een ander voorbeeldgedrag, ben ik degene die verandering kan brengen in de sfeer tijdens probleemsituaties.

Daarnaast ga ik gericht kijken welke 'zwakke plekken' er in de groep zitten, zodat ik gerichte interventies kan toepassen. Ik maak daarbij zoveel mogelijk gebruik van de sterke kanten van de groep.

In de volgende paragrafen wordt per datamogelijkheid beschreven wie erbij betrokken zijn, welke data worden verzameld en hoe deze worden geanalyseerd. In de laatste twee paragrafen staat uitgelegd hoe ik de triangulatie zie in mijn onderzoek en hoe de validiteit en betrouwbaarheid wordt gewaarborgd.

3.2. De Quickscan positieve of negatieve groep, Open sociogram en Checklist rolherkenning.

Deze in 2.1.4. beschreven niet genormeerde meetinstrumenten, zijn gebruikt om na te gaan hoe mijn groep ervoor stond en/of de groepssfeer nog te beïnvloeden is.

De verkregen gegevens worden gebruikt als 0-meting.

Daarnaast wordt het meetinstrument, Open sociogram gebruikt na enkele interventies en als eindmeting.

Met deze metingen wordt nagaan of de groepssfeer is verbeterd na de verschillende interventieoefeningen.

De verkregen gegevens uit de verschillende meetmomenten worden verwerkt in grafieken.

3.3. Kind en groepsgerichte interactie.

In eerste instantie wilde ik mijn informatie krijgen door alleen maar kindgerichte gesprekken te doen, maar na het lezen van de literatuur wil ik er ook groeps gesprekken voor gebruiken omdat ook uit deze interactie veel is af te leiden. (zie 2.4.)

Ik wil (indien mogelijk) met alle kinderen in gesprek gaan.

Van de kindgerichte en groepsgerichte gesprekken worden video-opnamen gemaakt, zodat de hele communicatie kan worden verwerkt.

De kindgerichte interactiegesprekken worden, net als de meetinstrumenten, op minimaal drie momenten gevoerd.

Hieruit zal blijken of het gevoel van autonomie en competentie van het kind is verbeterd.

De groepsgerichte interactiegesprekken zijn een onderdeel van de interventies die ik toe ga passen. Deze interventieoefeningen komen, zoals al eerder beschreven in 2.1.4. uit 'Grip op de groep' en 'Nieuwe spelen om problemen op te lossen'.

Zal de interactie hierdoor beter verlopen en/of zullen de kinderen beter op elkaar reageren.

De gegevens die uit de verschillende momenten, worden verwerkt in het logboek.

3.4. Mijn leerkrachtengedrag.

Vragenlijsten 'pedagogische stijl' en 'observatieschalen van sociale ondersteuning'.

Een groepssfeer wordt mede bepaald door de interactiepositie van de leerkracht.

(2.1.3.) Met mijn kritische zelfreflectie blijft het moeilijk om mijn eigen stijl vast te stellen. Dit heeft te maken met blinde vlekken voor het eigen functioneren.

Verstegen (2006) geeft aan dat o.a. een open overleg met collega's dit probleem kan ondervangen. Het gebruik van de vragenlijst 'pedagogische stijl' geeft structuur aan dit overleg. Verstegen (2006) maakt gebruik van de interactie-roos van Leary (bijlage 3) waardoor mijn interactiepositie duidelijk wordt.

De 'observatieschalen van sociale ondersteuning' geven duidelijkheid in hoeverre ik de drie componenten(affectief, gedragsregulerend en informatief) van de sociale ondersteuning worden gebruikt.

Aan de hand van deze vragenlijsten kan een profiel van mijn begeleidingsstijl worden opgesteld.

Om meer validiteit in mijn onderzoek naar mijn leerkrachten gedrag te krijgen, heb ik de drie collega's gevraagd om naast het bekijken van de video-opnames, een aantal keren mij, op onverwachte momenten, in de groep te observeren.

Interviews

Naast het invullen van de vragenlijsten wil ik dezelfde collega's interviewen over hoe zij mijn lerarengedrag zien. Ik kies voor een interview boven een vragenlijst, omdat ik onder andere wil weten hoe zij mijn sociale ondersteuning zien.

Communiceren doen we in drie talen,(2.4.) die ik alle drie zeker bij de sociale ondersteuning erg belangrijk vind.

Daarnaast wil ik de mogelijkheid hebben om door te vragen op hun antwoorden om duidelijkheid en/of tips te krijgen.

Ik heb gekozen voor een semigestructureerd interview. De vooraf ingevulde vragenlijsten zijn een leidraad tijdens het interview en geven in zekere mate vergelijkbare gegevens. Daarnaast is er voldoende ruimte om door te vragen over hun idee wat betreft sfeer in de groep, de interactie van de leerlingen onderling en het gebruik van de ik- boodschap.

Een interview vraagt meer tijd maar is persoonlijker. Omdat ik de interviews afneem na het zien van video-opnamen van mijzelf en/of observaties, vind ik dit de juiste aanpak.

Ik wil tijdens de interviews o.a. doorvragen op dat wat ik waarneem tijdens het bespreken van de vragenlijsten. Door het maken van audio-opnamen kan ik aandacht aan de non-verbale communicatie besteden op dat moment. Tevens biedt het mij de mogelijkheid om de interviews goed uit te werken.

De interviews neem ik af bij twee parallel collega's en de IB-er .

De antwoorden op de vastgestelde vragen tijdens het interview wil ik in een matrix verwerken.

3.5. Werken met de 'ik- boodschap' als eerste stap van het 4-stappenplan.

Door het werken met de 'ik- boodschap' in het 4-stappenplan, wil ik antwoord krijgen op de vraag of dit de kinderen minder uitdaagt en er zo minder conflicten komen.

Ik wil dit bereiken door bij de na bespreking van een conflict te achterhalen wat de eerste stap was. In een logboek wordt bij gehouden hoeveel conflicten er de komende tijd zijn. Loopt het aantal conflicten terug?

Dit onderdeel blijft bij een korte verslaglegging waar ik mijn conclusie uithaal.

3.6. Observaties

Door meerdere observaties uit te voeren, wordt het duidelijker om welke zwakke kanten het in de groep gaat. Zo kan het naast de gegevens uit de gesprekken, duidelijk worden welke interventieoefeningen er nodig zijn om de kinderen positiever op elkaar te laten reageren waardoor de sfeer in de groep verbetert.

Dit onderdeel blijft bij een korte verslaglegging waar ik mijn conclusie uithaal.

3. 7. Hoe ga ik om met de triangulatie.

Ik wil op 3 invalshoeken naar de gegevens van de groepssfeer kijken. Door dit op verschillende momenten te doen, wordt ook het effect van mijn interventies en de groei van de kinderen duidelijk.

Door de **interviews** krijg ik een mondelinge mening van eenzelfde doelgroep, collega's SBO.

Via **observaties/het logboek/ metingen** 'vertellen' de kinderen mij hoe zij reageren op situaties en welke interventies van mijn kant ze nodig hebben.

Middels **gesprekjes** heb ik aandacht voor de beleving van de kinderen en ga ik niet alleen uit van de non-verbale communicatie en mijn interpretatie daarvan.

3.8. Validiteit en betrouwbaarheid

De betrouwbaarheid wordt gewaarborgd door gebruik te maken van transparante onderzoekgegevens. Ik beschrijf wat ik gedaan heb, zodat mijn genomen stappen kritisch kunnen worden bekeken.

Na het weergeven van de onderzoekresultaten wordt gebruik gemaakt van een member check. De geïnterviewden zijn gevraagd of hun opvattingen goed en volledig door mij zijn weergegeven.

Transparantie verhoogt de betrouwbaarheid van het onderzoek. (Kallenberg, 2007)

3.9. Planning onderzoek

wat	wie	wanneer	opmerkingen
Gesprek met Giel	Giel en ik	26 januari	Handvatten gekregen om mijn onderzoek op te zetten (hfst. 1 t/m 3)
Meting: is mijn groep positief of negatief? Gegevens gebruiken als 0-meting. Daarnaast maak ik een beschrijving van hoe de groep nu functioneert/reageert op elkaar.(beginsituatie)	ik	week van 24 januari	Na het lezen van 'grip op de groep' is beïnvloeding nog wel mogelijk?
Hoofdstuk 1 t/m 3 op papier zetten			Het is weekendwerk geworden i.v.m. rapportgesprekken
Bespreken onderzoek (LOL) Video-opnamen om een duidelijk beeld van stand van zaken te krijgen. De 'ik – boodschap' frequent gebruiken	ik	8 februari de rest van de week	groen licht → meteen aan de slag Analyse van de opnames → Welke zwakke schakels zijn er, waarop interventies richten.
Observaties Positieve aandacht → complimenten geven	ik	week van 14 februari	Wat zijn de sterke en zwakke punten → interventiemogelijkheden
Gesprekken met kinderen Observaties Video-opnamen Logboek: conflicten bijhouden	kinderen ik	week van 21 februari	Welke interventies zijn nodig? Analyse van de opnames → Welke zwakke schakels zijn er, waarop interventies richten.

Positieve aandacht → complimenten geven			
Observaties Logboek: conflicten bijhouden gesprekken kinderen	kinderen ik	week van 28 februari	Welke interventies zijn nodig?
Interventie → Luisteren naar elkaar / positieve communicatie (gebruik 'ik- boodschap' bespreken/uitleggen) Reflectie/feedback van de interventie samen met de kinderen Logboek: - conflicten bijhouden - interventies + feedback	kinderen ik	week van 28 februari	+ een interventiemogelijkheid uit "grip op de groep" + gebruik van de 'ik- boodschap' aanmoedigen → complimenten geven als ze hem gebruiken.
Interventie → Elkaar respecteren / positieve communicatie reflectie/feedback van de interventie samen met de kinderen Logboek; - conflicten bijhouden - interventies + feedback	groep ik	week van 14 maart en 21 maart	
Kindgesprekken → Logboek; - conflicten bijhouden - gebruik 'ik- boodschap' - aandachtspunten uit de kindgesprekken - interventies + feedback	kinderen ik	week van 28 maart en volgende	Wat vraagt nog aandacht?
Video-opnames Observaties Kindgesprekken	groep ik	eind april	
Interviews collega's	collega's ik	eind april	De vragenlijst laten beantwoorden n.a.v. de video-opnames Resultaat van de aandachtspunten → logboek
Uitwerken onderzoek	ik	in de meivakantie	
Taaltechnisch na laten kijken	zusje		zodra een hoofdstuk af is
De laatste puntjes	ik		

Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten.

In dit hoofdstuk komen, naar aanleiding van de literatuurstudie, allereerst de 0-meting en de gerichte observaties aan de orde.

Daarna wordt aan elke paragraaf een datatechniek gekoppeld. Daarbij worden de resultaten van de data-analyse vermeld en de daarbij behorende onderzoeksvragen beantwoord.

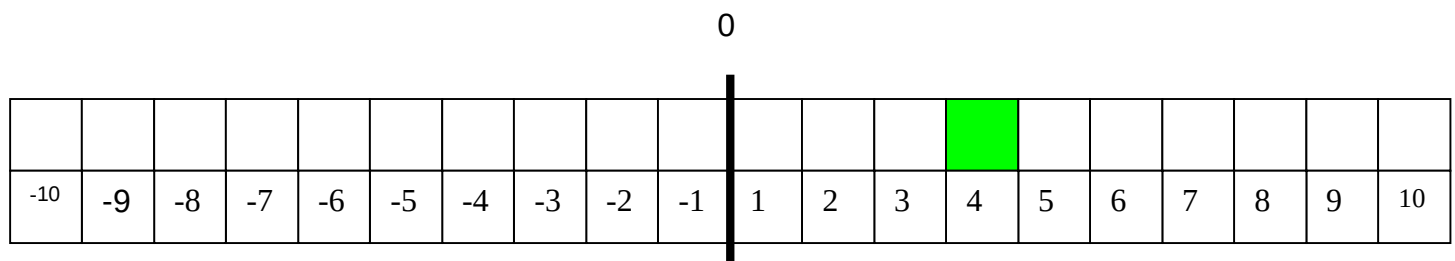
4.1. Uitgangssituatie

4.1.1. De Quickscan positieve of negatieve groep en de checklist rolherkenning.

Met deze twee meetinstrumenten is onderzocht hoe mijn groep ervoor stond en/of de groepssfeer nog beïnvloed kon worden.

Bij de quickscan positieve of negatieve groep moeten er 10 vragen beantwoord worden met ja of nee. (zie bijlage 6)

Ieder “ja” antwoord heeft een score van +1, ieder “nee” antwoord heeft een score van -1. Door de scores op te tellen ontstaat er een eind score, die op de balk wordt afzet.



Uit de data-analyse kwam naar voren dat mijn groep redelijk positief is en dus nog te beïnvloeden is.

De checklist rolherkenning is gebruikt om zichtbaar te krijgen welke rollen, die typerend zijn voor een positieve groep, er in mijn groep aanwezig zijn.

Bij het invullen van het vragenformulier zijn de observaties gebruikt. (zie bijlage 7)

Uit de data-analyse kwam naar voren dat het hier om een positieve groep gaat, omdat zowel de joker als de sociaal werker naast de gezagsdrager en de organisator in deze groep worden herkend. (zie bijlage 7 en 5.1)

4.1.2. Gerichte observaties.

Om de juiste interventies toe te kunnen passen moest bekend zijn welke zwakke schakels mijn groep heeft. Om hier achter te komen, heb ik gedurende twee weken observaties gedaan. (zie bijlage 8)

Uit de data-analyse kwam naar voren dat de interventies gericht moeten zijn op het:

- naar elkaar luisteren.
- positief op elkaar reageren.
- rekening houden met een ander.

4.2. Leerkrachtengedrag

4.2.1. De vragenlijsten

Aan de hand van de vragenlijsten 'pedagogische stijl uit de interactiewijzer (Verstegen,2006), is er een profiel van mijn begeleidingsstijl opgesteld.

De vragenlijsten zijn ingevuld door de IB-er (■ L.T.) en twee andere collega's.

(■ I.O. en ■ C.S.) Zij hebben de vragenlijsten individueel ingevuld aan de hand van video-opnames en/of observaties.

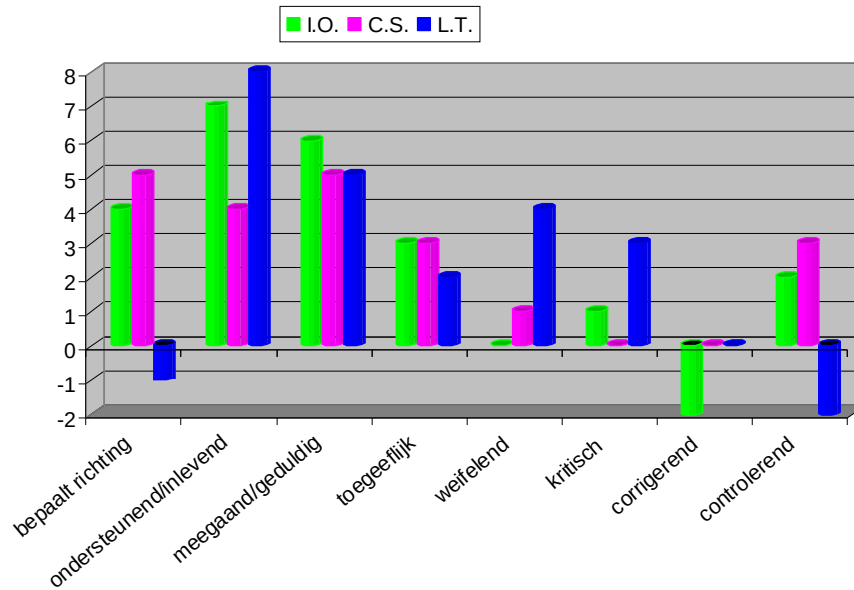
De ingevulde vragenlijsten zijn geanalyseerd met behulp van de in de interactiewijzer beschreven analyselijst. Op die manier ontstaat er een totaalscore per begeleidingsstijl van minimaal -8 en van maximaal +8. (zie bijlage 11)

In de vragenlijst 'pedagogische stijl' worden acht begeleidingsstijlen bekeken. Aan de score is af te lezen of deze begeleidingsstijl wel of niet op mij van toepassing is. Door de gegevens in een staafgrafiek te verwerken is er een duidelijk overzicht welke begeleidingsstijl positief en/of negatief wordt beoordeeld.

De begeleidingsstijlen met een negatieve weergave zijn niet zichtbaar in mijn handelen. De begeleidingsstijlen die positief staan weergegeven zijn wel terug te zien in mijn handelen.

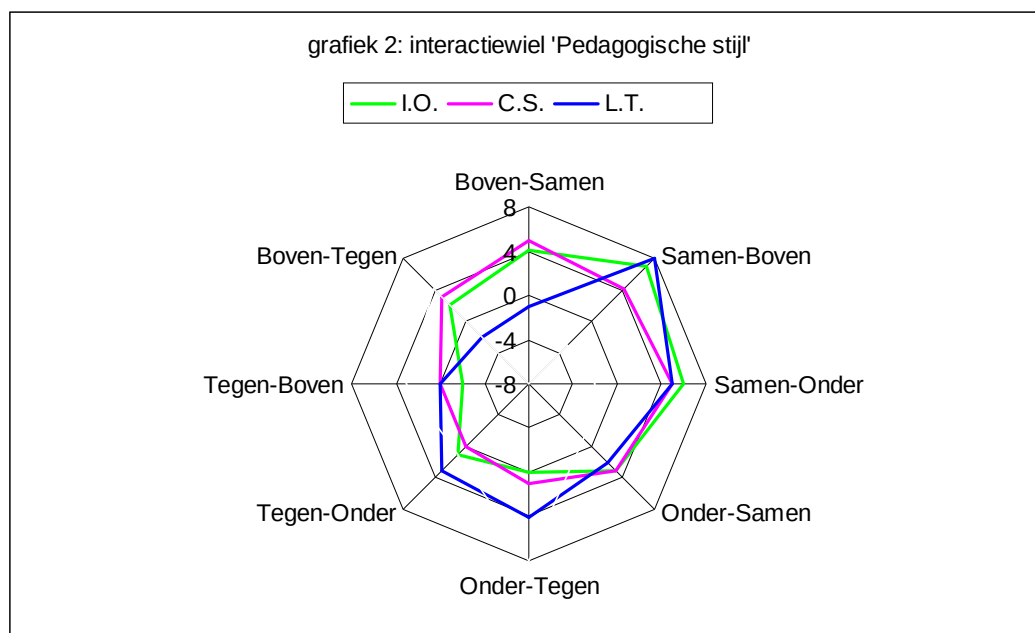
De begeleidingsstijl met een 0-score is niet gezien, maar zit goed op grond van wat er gezien is.

grafiek 1: vragenlijst 'Pedagogische stijl' (totaalscore per begeleidingsstijl)



De begeleidingsstijlen zijn gekoppeld aan de interactiestijlen die Verstegen (2006) gebruikt bij de interactiewijzer.(zie bijlage 3)

- Bepaald richting: Boven – Samen
- Ondersteunend / inlevend: Samen – Boven
- Meegaand / geduldig: Samen – Onder
- Toegeeflijk: Onder – Samen
- Weifelend: Onder – Tegen
- Kritisch: Tegen - Onder
- Corrigerend: Tegen – Boven
- Controlerend: Boven – Tegen



De totaalscore van de interactiestijlen zijn weergegeven in grafiek 2. In deze radargrafiek is af te lezen dat mijn persoonlijke stijl zich vooral in het gebied Samen-Boven en Samen-Onder bevindt. Hoe verder de lijnen naar de buitenkant van de grafiek uitwijken, des te meer deze begeleidingsstijl op mij van toepassing is.

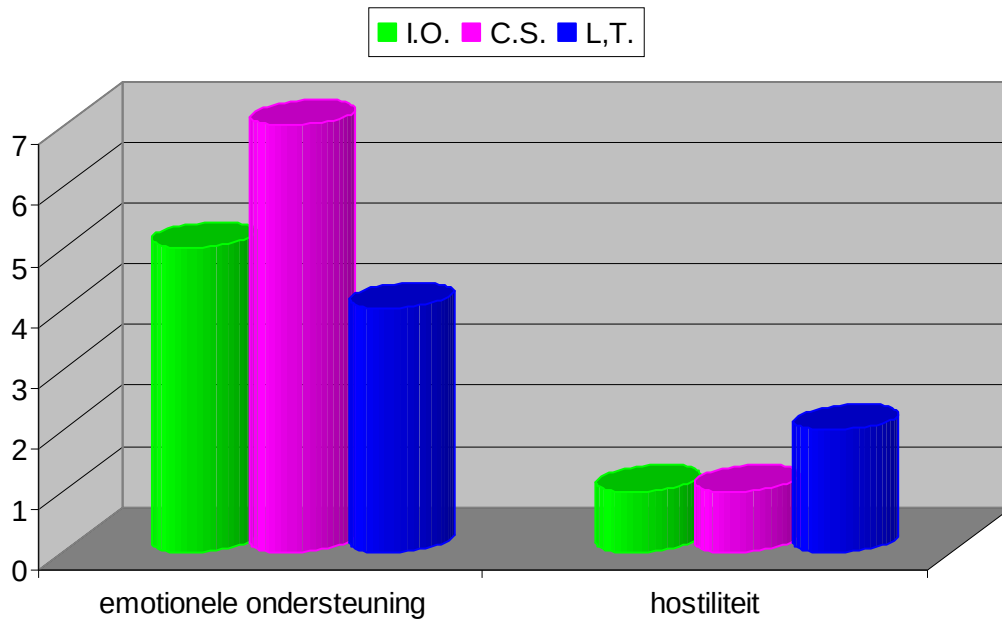
De vragenlijst 'sociale ondersteuning' geeft duidelijkheid over, hoe ik de drie componenten van de sociale ondersteuning hanteer. (zie bijlage 4)

De vragenlijst werkt met vijf observatieschalen. De affectieve component en de gedragsregulerende component hebben ieder twee schalen en de informatieve component heeft één schaal.

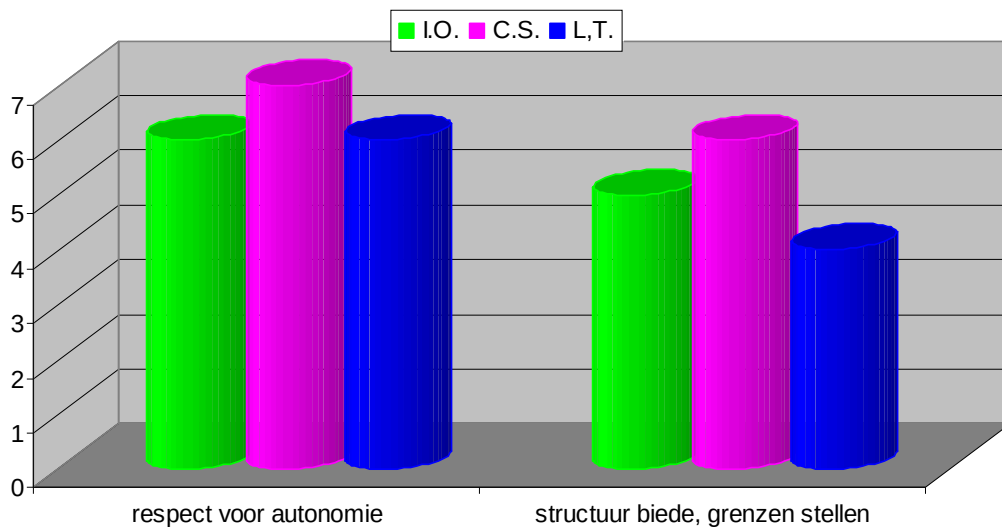
Na observatie geeft de observator op elke schaal een score, die correspondeert met (gedrags-)items. De score valt binnen de marge van 1 tot 7. (zie bijlage 12)

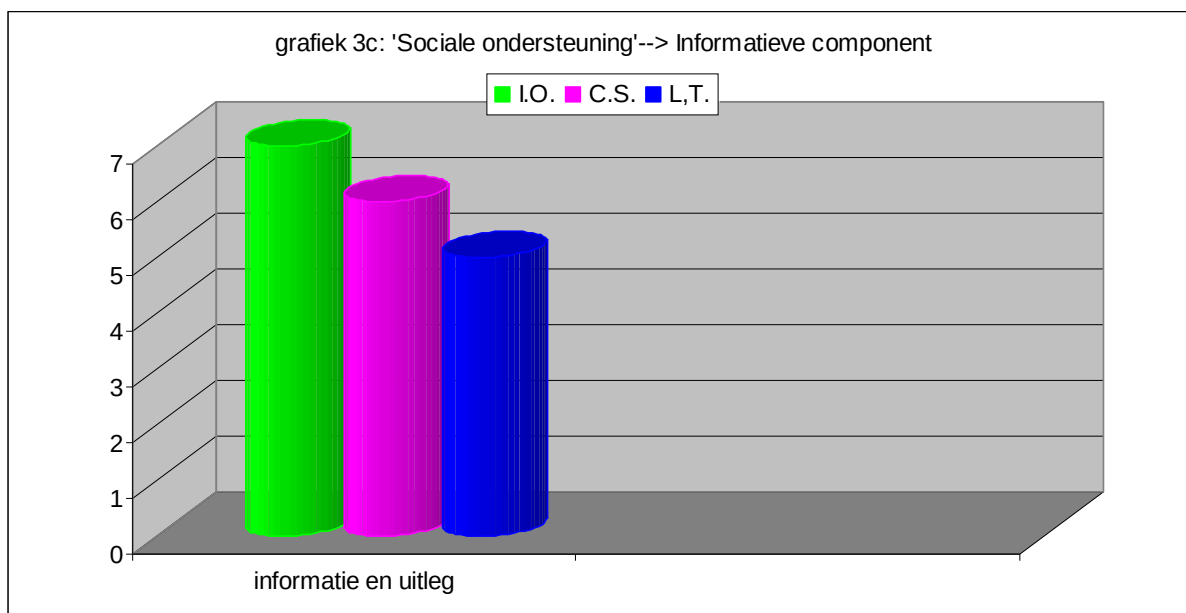
Door de gegevens in een staafgrafiek te verwerken ontstaat er een duidelijk overzicht van welke componenten ik zichtbaar hanteer.

grafiek 3a: 'Sociale ondersteuning'--> Affectieve component



grafiek 3b: 'Sociale ondersteuning'--> gedragsregulerende component





Deze data-analyse laat mij naast overeenkomsten ook opvallende verschillen zien. Bij de vragenlijst 'Pedagogische stijl' worden 5 van de 8 begeleidingsstijlen heel verschillend gezien. Bij de vragenlijst 'Sociale ondersteuning' gaat het om alle 5 de ondersteuning. Waar komen die verschillen vandaan? Tijdens het interview ga ik verder in op de reden van deze score.

4.2.2. De interviews

Om een beeld te krijgen hoe collega's mijn leerkrachtengedrag zien, heb ik een vragenlijst opgesteld, waarbij alle onderwerpen aan bod komen en waardoor de interviews gestructureerd afgenomen konden worden.

De resultaten van de verschillende gesprekken zijn hierdoor goed met elkaar te vergelijken. De antwoorden op de vragen zijn in een matrix verwerkt. (uitgewerkte interviews, zie bijlage 13)

Bovendien zijn tijdens de interviews de opvallende gegevens van de vragenlijsten besproken.

	leerkracht I.O.	leerkracht C.S.	IB-er L.T.
Samen -vaardigheden			
Het kunnen inleven in de kinderen	Ja	Ja	Ja
Humoristisch kunnen zijn	Ja en/of enthousiast	Ja.	Ja, maar zou er

			meer gebruik van kunnen maken
het kind de ruimte kunnen geven	Ja	Ja	Ja, soms teveel
Tegen – vaardigheden			
Eisen kunnen stellen	Ja, maar mag korter	Qua gedrag, minder duidelijk	Qua gedrag, minder duidelijk.
Duidelijke kritiek kunnen geven	Ja, je geeft de kinderen terug wat ze doen.	Ja, je gebruikt een duidelijke stem. Stemkleur in de gaten houden.	wisselend
Een afwijkende mening kunnen hebben	Ja	Ja	Ja
Communicatie			
open communicatie	Ja, de kinderen bepalen mede.	Ja, kan ook de valkuil zijn.	Ja, kan ook de valkuil zijn.
duidelijke lichaamstaal	Ja, je straalt uit wat je wilt	Ja, loopt gelijk met je stem.	controle kwijt → twijfel zichtbaar
stemgebruik	Niets speciaal opvallend	Deze kan heel wisselend zijn. Is wel duidelijk	Verskillend qua stemkleur en directheid.
gebruik ik - boodschap	Ja	Ja, wel oppassen dat ik het niet ga gebruiken om eisen duidelijk te maken.	Ja, maar kunnen deze kinderen het altijd plaatsen?
De interactie kinderen onderling	Positief, ze gebruiken de ik - boodschap	Positief, ze gebruiken de ik - boodschap	Positief, ze gebruiken de ik - boodschap
Sfeer			
positieve sfeer in de groep	Ja, er is ook een duidelijke werksfeer.	Ja	Ja, over het algemeen wel.
het kind staat centraal	Ja, dat is aan van alles te merken. Het kan ook je valkuil zijn.	Ja	Ja, kan ook je valkuil zijn

geeft vertrouwen	Ja	Ja, je laat kinderen zelf problemen oplossen.	Ja, bij een aantal kinderen al heel wat gewonnen.
Is consequent	Ja, de weg kan korter → minder open.	Is een aandachtspunt	Qua gedrag nog een leerpunt. Groei zichtbaar.

Valkuilen van mijn leerkrachtenstijl

I.O.	- Het kind centraal. → Sommige kinderen zetten zich teveel centraal, ze kunnen er niet mee overweg, maken er misbruik van. De grootste groep kan er prima mee overweg. - Het regelmatig snel reageren op het explosief gedrag van sommige kinderen. Wat is het effect van uitstel in overweging nemen.
C.S.	- Jouw stemkleur; - een neutrale stem, die snel en hard kan klinken en een enthousiaste stem die kinderen uitdaagt . kinderen zullen jouw zware stem vlug als boos interpreteren. - De vrijheid, die kinderen krijgen kan verkeerd werken bij kinderen die alles in de gaten willen houden en/of andere van hun werk afhaken.
L.T.	- De open communicatie. Doordat je te veel met kinderen in gesprek gaat en ze daardoor te veel de ruimte geeft. - Je wilt dat alles goed verloopt, alle aandachtspunten wil je tegelijk aanpakken, dit is iets onmogelijks.

Is mijn stijl gunstig/ongunstig voor de stijlkenmerken van de kinderen bij ons op school?

I.O.	Gunstig → kind centraal. Mijn benadering vanuit een positieve kant. En er extra zijn voor de kinderen Ongunstig/ aandachtspunt → meer daadkracht
C.S.	Consequent zijn is erg belangrijk voor onze doelgroep. Dit is een puntje van aandacht.
L.T.	Het consequent zijn is een punt van aandacht. Je bent zoekende om je stijl aan het aanpassen aan deze doelgroep, je hebt dit liever vandaag dan morgen voor elkaar.

De interviews leverden mij een totaalbeeld op over hoe collega's over mij als leerkracht denken. Dit totaalbeeld komt goed overeen met hoe ik mezelf als leerkracht zie.

Uit de data-analyse kwam naar voren dat mijn sterke kanten ook mijn valkuilen (kunnen) zijn. Bijvoorbeeld het door mij ruimte geven aan de kinderen, waar ze niet altijd goed mee om kunnen gaan. Het zijn mijn aandachtspunten.

Daarnaast werd mij duidelijk waarom er zo veel verschil in score was. (zie 5.1)

4.3. Het logboek

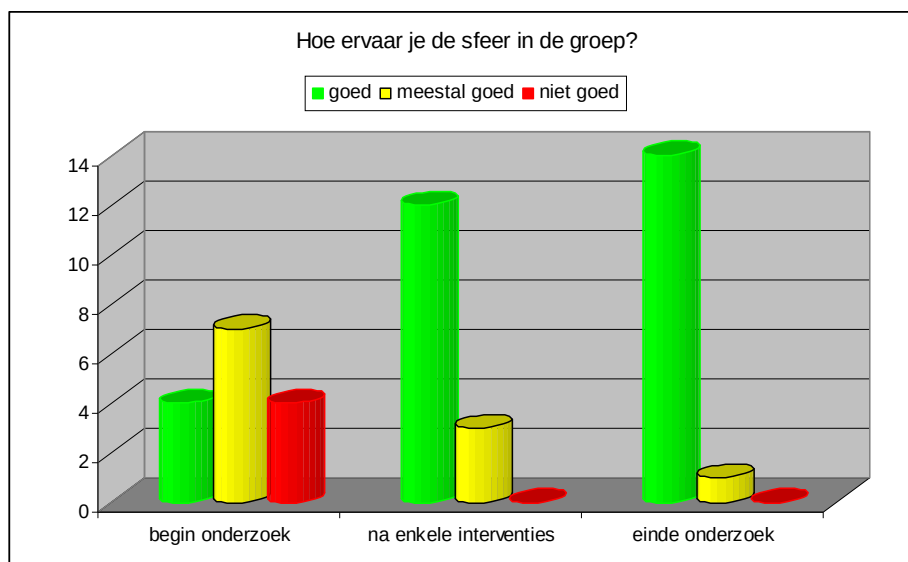
4.3.1. Kindgerichte interactie.

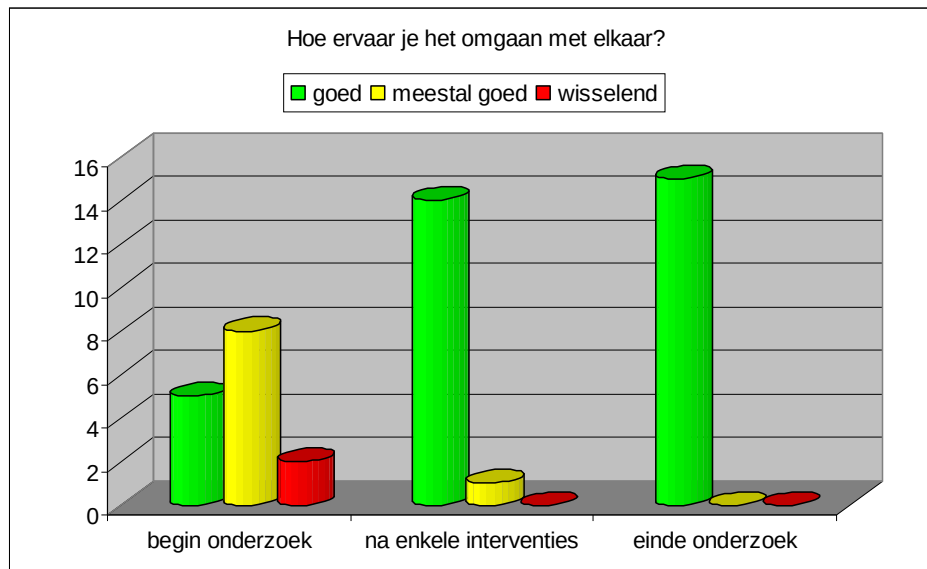
Door gebruik te maken van de kindgerichte interactie, kon van elk kind bepaald worden hoe hij/zij de sfeer in de groep beleefd.

Ik heb van te voren een vragenlijst opgesteld, zodat alle onderwerpen aan bod komen en de resultaten van de verschillende gesprekken met elkaar zijn te vergelijken.

Op drie momenten tijdens het onderzoek heb ik met alle kinderen individueel een gesprekje gehad. De gesprekken zijn uitgewerkt in een matrix. (zij bijlage 10)

De gegevens van hoe de kinderen de sfeer en het omgaan met elkaar ervaren, zijn verwerkt in een staafgrafiek.





Ook hoe de kinderen de relatie met mij ervaren is verbeterd. Dit maak ik op uit het feit dat de kinderen in de laatste ronde van individuele gesprekken alleen maar positieve dingen benoemen over mijn omgang met hen. Zoals bijvoorbeeld; “Je bent lief.” “Je luistert.” “Je geeft ons de kans iets op te lossen.”

Deze data-analyse laat mij een positieve stijging zien van het welbevinden van de kinderen. Dit komt overeen met mijn waarnemingen en interpretaties.

4.3.2. Groepsgerichte interactie.

De groepsgerichte interactiegesprekken zijn een onderdeel van de toegepaste interventies. Door de interventies na te bespreken werd het voor veel kinderen duidelijk hoe zij zelf op situaties reageerden. Ze kregen mogelijkheden om het eventueel anders aan te pakken.

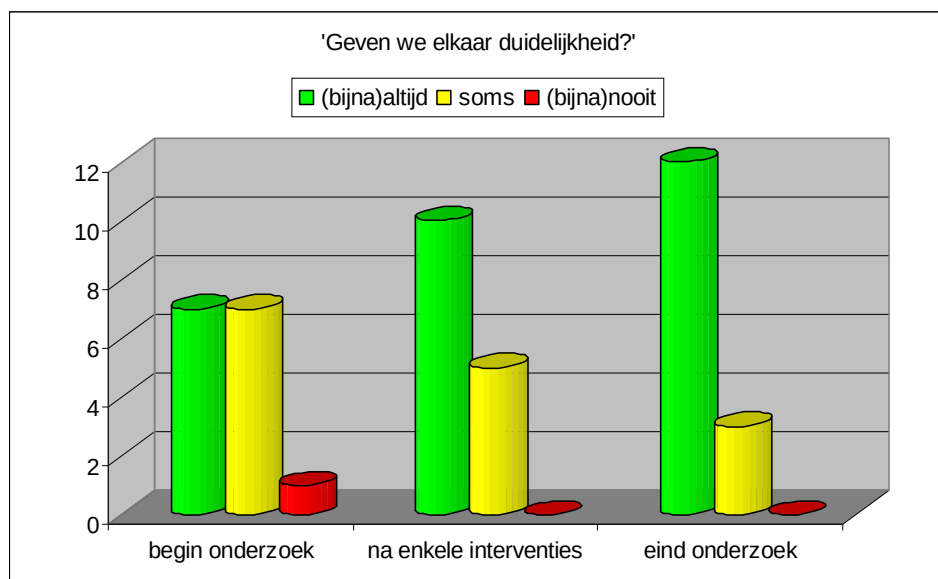
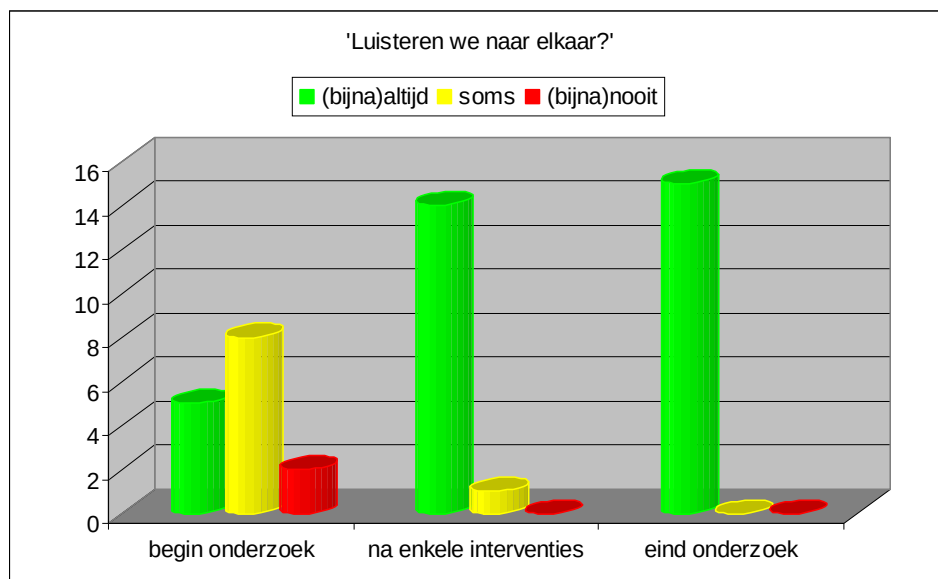
Bij het geven van complimenten was mijn voorbeeldgedrag erg belangrijk.

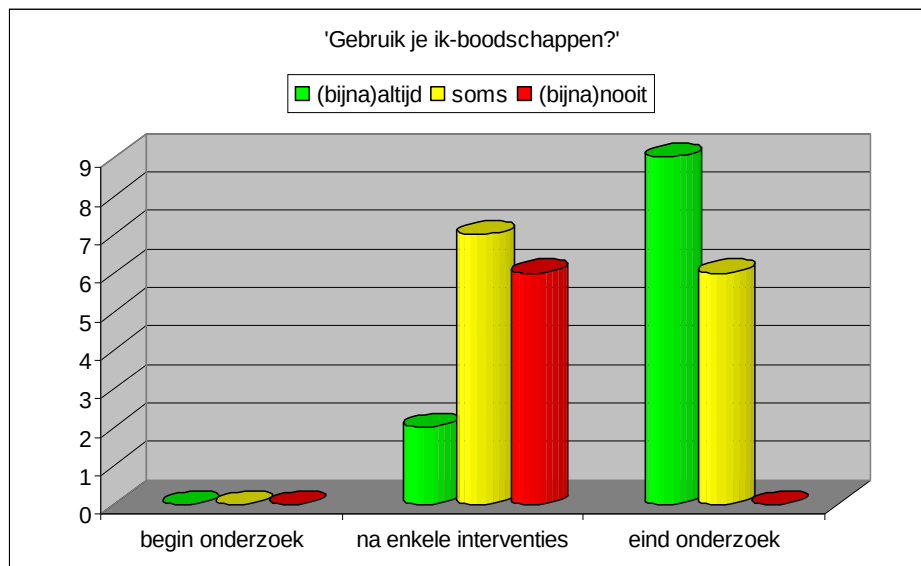
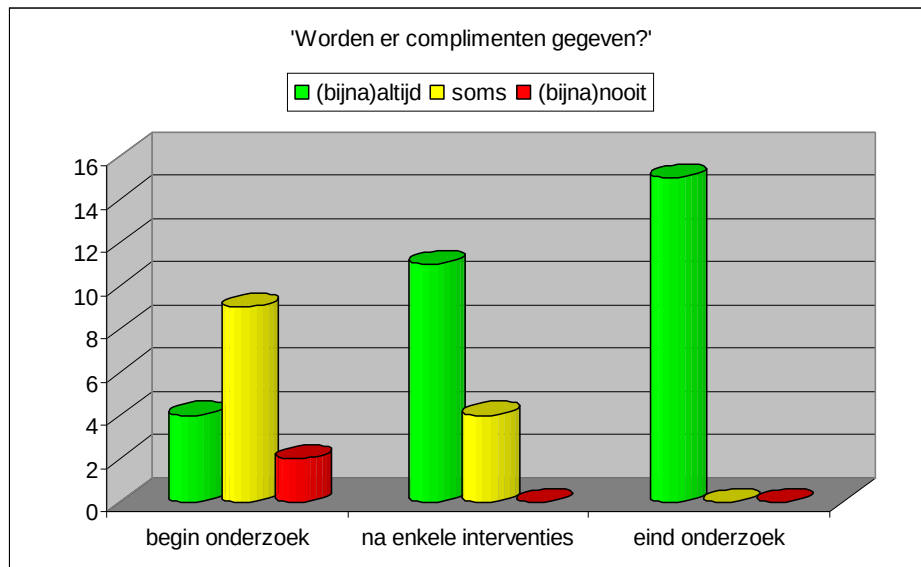
Bijvoorbeeld toen een kind een potlood op pakte, die een ander kind had laten vallen. Ik gaf hiermee positieve aandacht aan een schijnbaar heel “gewoon” gebaar. Het kind was blij verrast met mijn compliment.

De kinderen gingen steeds vaker complimenten aan elkaar geven, ook kinderen die in het begin wat drukker waren kregen van andere kinderen complimenten. Voor een totaaloverzicht zie bijlage 8.

De interventies die aan bod waren geweest werden in groepsgesprekken nog regelmatig aangehaald en besproken. Tijdens een vragen-rondje werd dan na

gegaan of de interventies (bijv. het geven van complimenten aan elkaar.) ook daadwerkelijk in de groep werden gebruikt.





Deze data-analyse laat een positieve ontwikkeling zien. De kinderen maken gebruik van de aangeboden interventies, welke voortkwamen uit de observaties. (zie 4.1.2.) Bijvoorbeeld tijdens de vertelkring wordt de verteller aangekeken en er wordt naar elkaar geluisterd.

4.3.3. Observaties (tijdens en na interventies)

Uit de observaties heb ik de volgende conclusie getrokken. Voor een totaaloverzicht, zie bijlage 8

De interventies hebben effect. Vooral als het dagprogramma normaal verloopt, laten de kinderen en ook ik een positieve ontwikkeling zien. De totale sfeer in de klas is verbeterd. Er worden grapjes gemaakt, harder en rustiger gewerkt, rustiger op elkaar gereageerd, beter naar elkaar geluisterd en op een aardiger manier met elkaar

omgegaan. Als het dagprogramma anders is, bijvoorbeeld tijdens de toetsweken, dan is de ontwikkeling minder zichtbaar.

4.3.4. Werken met de 'ik- boodschap' als eerste stap van het 4-stappenplan.

Door het werken met de ik- boodschap in het 4-stappenplan, wordt duidelijk of kinderen hierdoor minder worden uitgedaagd en of zo het aantal conflicten afneemt. Door zelf heel bewust en duidelijk het voorbeeld te geven, gaf ik de kinderen voorbeelden om de ik- boodschap te gebruiken. Bijvoorbeeld: "Ik heb er last van als jullie met elkaar zitten te kletsen als ik iets aan het uitleggen ben."

Als een kind de ik- boodschap gebruikte, gaf ik hem/haar een groot compliment. Dit was een 'beeldend compliment' voor zichzelf en een punt op de beloningslijst voor de groep.

Gaande weg gingen de kinderen de ik- boodschap ook buiten de groep gebruiken als eerste stap van het 4-stappenplan. Met als resultaat minder conflicten op de speelplaats en meer rust in de groep.

Aantal conflicten met en/of zonder 'ik – boodschap'.

week	aantal conflicten														de 'ik- boodschap' wordt gebruikt													
6	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗														
7	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗					o	o	o											
8	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗								o	o	o	o										
9	✗	✗	✗	✗											o	o	o	o	o	o	o							
11	✗	✗													o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o		
12	✗	✗													o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o		
13	✗	✗													o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	
14	✗	✗	✗	✗	✗										o	o	o	o	o	o	o	o						
15	✗	✗	✗	✗	✗										o	o	o	o	o	o	o	o	o					
16	✗														o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o		
17	✗	✗	✗												o	o	o	o	o	o	o							

Deze data-analyse laat een positieve ontwikkeling zien. Minder zichtbaar in het schema, maar wel duidelijk uit het logboek (bijlage 8), zijn de 'zwakke momenten'.

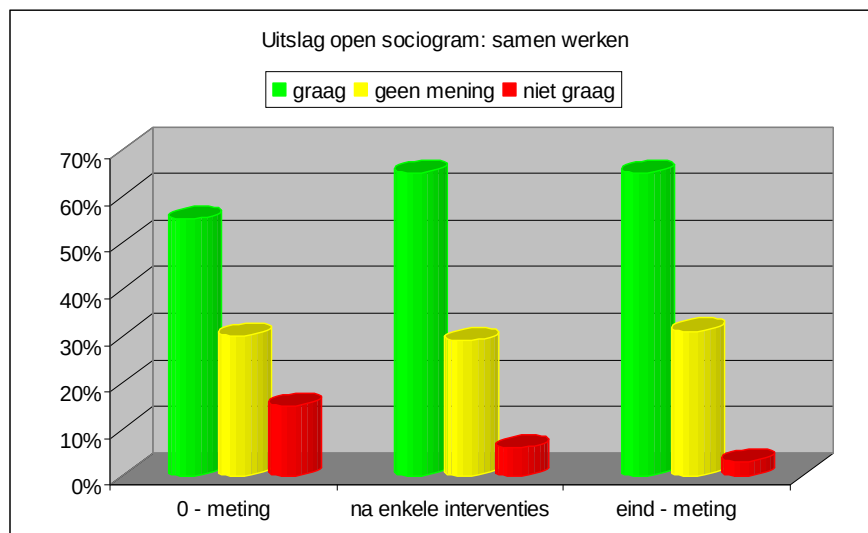
4.4. De metingen.

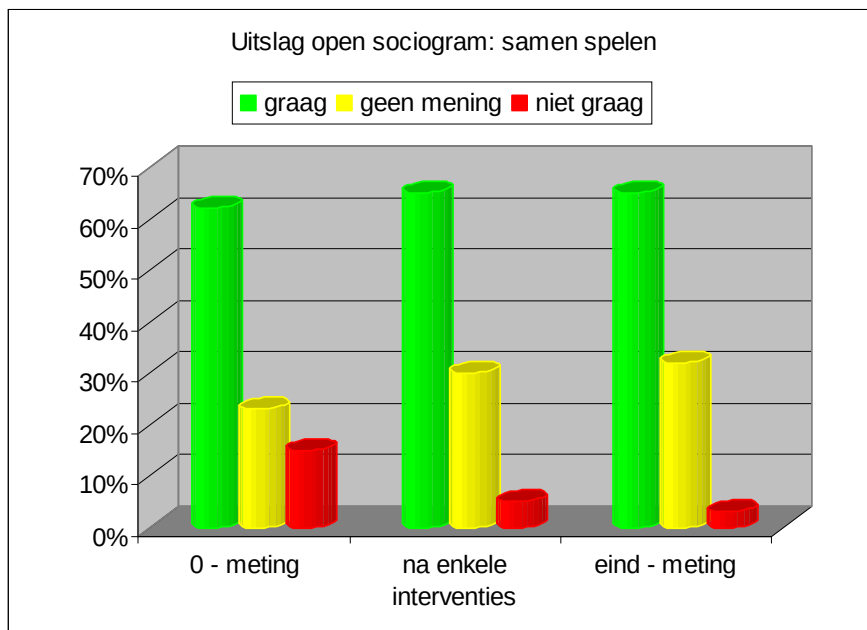
4.4.1. Open sociogram

Met het afnemen van het Open sociogram, wordt nagaan of de groepssfeer door de interventies is verbeterd.

De kinderen hebben individueel aangegeven of ze graag, niet graag en/of geen mening hebben over het samen spelen en werken met elk van hun klasgenootjes.

De gegevens zijn in een kruisgrafiek verwerkt waarbij groen positief en rood negatief is. De gegevens uit de kruisgrafiek zijn vervolgens weer in een staafgrafiek verwerkt, om zo de verschillende metingen beter met elkaar te kunnen vergelijken. Het totaal aantal mogelijke antwoorden is 210. Dit is dus 100%. Zijn er 137 positieve antwoorden dan is dat 65%. (137/210)





Deze data-analyse laat net als de andere data-analyses een positieve ontwikkeling zien.

Hoofdstuk 5: Conclusie

Door een geselecteerde literatuurstudie over het groepsproces, de groepssfeer, de 'ik'-boodschap en de sociale ontwikkeling, kan antwoord gegeven worden op verschillende deelvragen. (zie hoofdstuk 2)

In dit hoofdstuk komt aan de orde hoe de onderzoekgegevens gerelateerd zijn aan de literatuur. Per deelvraag zullen er conclusies worden getrokken.

5.1. Hoe is de groepssfeer in mijn groep en is die te beïnvloeden?

Dat de groepssfeer heel belangrijk en zelfs bepalend is, is zowel in de literatuur als in de praktijk terug te zien.

Elke groep doorloopt een aantal fases waarin positieve of negatieve groepsnormen en waarden gevormd worden. (zie 2.1.)

Door deze literatuurstudie is bekend dat mijn groep in de performing fase zit. Zit een groep in deze fase, dan zijn de waarden en normen gevormd en dus ook de groepssfeer. Alleen een groep met positieve eigenschappen is dan nog te beïnvloeden.

Door gebruik te maken van de tools die van Engelen op de site www.gripopdegroep.nl geeft, kon ik bepalen dat mijn groep aan deze voorwaarden voldeed en nog te beïnvloeden was. (4.1.) Van Engelen(2010) geeft namelijk aan dat het een positieve groep is, wanneer de joker en de sociaal werker aanwezig zijn.

5.2. Welke interventies zijn wenselijk?

Uit de data-analyse van observaties en gesprekken kwam naar voren dat mijn interventies gericht moesten zijn op:

- Het naar elkaar luisteren.
- Het positief op elkaar reageren.
- Het rekening houden met een ander.

Daarnaast kwamen ook een aantal aandachtspunten en/of werkpunten voor mijzelf naar voren. Heel logisch, want zoals ik in 2.1.3. al schreef, is de leerkracht een rolmodel voor de kinderen. Een bepaald gedrag van de leerkracht, roept bepaald gedrag van de kinderen op. Sterker nog, een leerkracht bepaalt mede hoe een groep zich ontwikkelt.

.....In het begin van het proces biedt de leerkracht veiligheid door veel structuur en regels te geven. Het voeren van een lijn op stuk beleid is van belang. Waarden en normen worden daarmee gevestigd..... (2.1.1.)

5.3. Hoe is mijn leerkrachtengedrag?

Wanneer de gegevens uit de data-analyse met betrekking tot mijn leerkrachtengedrag vergeleken worden met de literatuur hierover, dan kunnen daar verschillende conclusies uit getrokken worden.

Beide vragenlijsten zijn een 'bespreekinstrument'.

De vragenlijsten zijn op verschillende manieren te interpreteren. Door met collega's de resultaten te bespreken werd mijn interactiestijl duidelijk.

Ik heb een interactiestijl waarbij het kind (te veel) centraal staat en waarbij er een (te) open communicatie wordt gebruikt. Deze sterke kanten zijn gunstig voor een grote groep kinderen, maar de kinderen met gedragsproblemen en/of introverte kinderen komen daardoor te kort, ze kunnen er niet mee overweg.

Letterlijke voorbeelden uit de interviews.

"Dat het kind centraal staat is gunstig, maar sommige kinderen kunnen niet omgaan met de ruimte die ze krijgen."

"Open communicatie kan ook je valkuil zijn, doordat je te veel met de kinderen in gesprek gaat en ze daardoor te veel de ruimte geeft." (4.2.2.)

Kijkend naar de vragenlijst 'Pedagogische stijl' dan kan er geconcludeerd worden dat er twee stijlen zijn die door alle drie de respondenten als sterk aanwezig genoemd zijn:

- Ondersteunend / inlevend (Samen – Boven)
- Meegaand / geduldig (Samen – Onder)

Ik neem overwegend een SB en SO interactiepositie in waarvan Verstegen(2006) zegt dat dit een ontspannen groeps sfeer oproept. (zie bijlage 3)

Zowel de data-analyse van de vragenlijsten als van de interviews, geven aan dat mijn sterkste punten ook mijn valkuilen (kunnen) zijn, doordat ik onder andere de 'tegenpolen' (TB en TO) in mindere mate beheers.

Letterlijke voorbeelden uit de interviews.

"Qua gedrag kun je minder duidelijk eisen stellen en ben je minder consequent."

"Je geeft minder duidelijkheid bij het oplossen van een conflict."

"Eisen stellen doe je verschillend. Je kunt soms te snel reageren, dit ligt aan de situatie". (4.2..2.)

Verstegen (2006) zegt ook, dat een leerkracht zowel samen-vaardigheden als tegen-vaardigheden nodig heeft om professioneel met verschillende types (probleem)kinderen om te kunnen gaan.

De vragenlijst 'Sociale ondersteuning' laat dit bij de gedragsregulerende component → structuur bieden en grenzen stellen, duidelijk zien in de score van de schaalwaarde.

(Gedrag-) items bij de schaalscore van 4:

- Aanbrengen van redelijke structuur.
- Timing goed, maar inconsequent op kritieke momenten.
- Op kritieke momenten geen invloed op gedrag.

(Gedrag-) items bij de schaalscore van 5:

- Bij verzet timing inadequaet.
- Eisen/verwachtingen sluiten inhoudelijk niet helemaal aan.

(Gedrag-) items bij de schaalscore van 6:

- Enkele momenten waarop leiding ontbreekt

(bijlage 12)

De conclusie die ik hieruit haal.

Wil ik dat de kinderen in mijn groep positiever op elkaar reageren en de groepssfeer positiever wordt, dan zal ik aan mijn tegen-vaardigheden moeten gaan werken. Ik zal consequenter moeten zijn en meer duidelijkheid moeten geven in moeilijke situaties.

Met een ander (voorbeeld)gedrag, ben ik degene die verandering kan brengen in het positief reageren op elkaar tijdens probleemsituaties.

5.4. Wat is het resultaat van het toepassen van interventies?

5.4.1. Gaan de kinderen door de interventies positiever op elkaar reageren?

Naar aanleiding van mijn observaties kan er geconcludeerd worden dat de interventies hebben geleid tot een positieve sfeerverandering in de groep. Ik zag kinderen op een positievere manier met elkaar omgaan. Ze waardeerden en respecteerden elkaar meer. Doordat ik complimenten gaf voor het positieve gedrag van de kinderen, kreeg positief gedrag aandacht en groeide hun zelfvertrouwen. Dit stimuleerde hen om zelf ook complimenten te gaan geven.

Kijkend naar de verschillende data-analyse wordt dit bevestigd.

Uit de data-analyse kindgerichte interactie kwam bij meerdere kinderen naar voren dat zij een positieve verandering hebben ervaren. Dit maak ik op uit de volgende antwoorden.

“Veel gezelliger”. “Nu is iedereen veel aardiger”, “We gaan beter met elkaar om”, “Iedereen geeft wel eens een compliment aan een ander”.

Uit de data-analyse groepsgerichte interactie, die een onderdeel was van de interventies, was een duidelijke transfer naar de praktijk zichtbaar. Doordat de kinderen de ‘nieuwe’ groepsnormen zelf formuleerden, was dit mogelijk.

Zoals: “We luisteren naar elkaar, omdat we dat allemaal fijn vinden”. “Als we ergens last van hebben gebruiken we: “ Ik vind dit, wil je er mee ophouden?”

Zoals Engelen(2010) ook zegt: “Een groep zal de normen zelf moeten benoemen om een succesvolle implementatie te krijgen”.

Uit de data-analyse open sociogram is duidelijk op te maken dat ze met meer kinderen graag spelen en/of werken en/of ze er geen mening over hebben.

5.4.2. Werkt het gebruik van de 'ik- boodschap' bij het 4-stappenplan?

Door het bijhouden van een logboek werd duidelijk dat het aantal conflicten door het gebruik van de 'ik-boodschap' bij het 4-stappenplan afneemt. Wanneer echter het dag- en/of weekprogramma anders verloopt, is dit minder. → Ze hebben de vaardigheid nog niet helemaal eigen gemaakt en vallen terug in het oude patroon. Of zoals van Engelen(2010) zegt: "Doordat de groepsnormen de groepsleden een gevoel van zekerheid/veiligheid geven zijn ze moeilijk te beïnvloeden".

5.5. Conclusie van het onderzoek.

Door naar de kinderen te kijken, te luisteren en te stimuleren om positiever met elkaar te communiceren, is de sfeer in de groep positief veranderd.

Naast deze interventies is mijn gedragsverandering mede essentieel geweest voor de sfeerverandering in de groep. Mijn voorbeeldgedrag, maar ook het meer consequent optreden en door meer duidelijk te zijn in moeilijke situaties, hebben hier aan bijgedragen.

5.6. Aanbevelingen naar aanleiding van het onderzoek.

Om de groep goed te kunnen begeleiden/ondersteunen om zich tot een positieve groep te kunnen ontwikkelen, zullen de volgende maatregelen genomen moeten worden.

- Voor dit schooljaar → De tegen- vaardigheden eigen maken oftewel werken aan de aangegeven aandachtspunten:
 - Meer bewust zijn van mijn eigen lichaamstaal/stemgebruik.
 - Meer duidelijkheid bieden en consequenter zijn vooral als het om het gedrag van de kinderen gaat.
- Voor dit schooljaar en de volgende schooljaren →
 - Het gebruik van de 'ik- boodschap' blijven stimuleren.
 - Het geven van complimenten blijven stimuleren.
 - De kind- en groepsgerichte interactie in de gaten blijven houden.
- Volgende schooljaren → Van het begin af aan het groepsproces op de juiste manier ondersteunen/begeleiden met het, voor elke fase passende leerkrachtengedrag. (zie bijlage 2)
- Collega's informeren over de resultaten, waardoor de sfeer in de hele school en/of op het schoolplein kan verbeteren.

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek – Discussie

In dit hoofdstuk staat de evaluatie centraal.

In de eerste paragraaf beschrijf ik de reflectie op het onderzoek inhoudelijk. In de tweede paragraaf geef ik een reflectie op mijn eigen ontwikkeling.

6.1. De conclusies van mijn onderzoek en betekenis hiervan voor mijn onderzoeksdomein.

Mijn onderzoek heeft de onderzoeksvraag:

“Hoe kan ik, als leerkracht, de kinderen binnen mijn groep leren om positief te reageren op elkaar, zodat de sfeer binnen de groep verbetert.”

Allereerst was er een theoretische verdieping noodzakelijk, om duidelijk te krijgen wat er wordt verstaan onder een (positieve) groep, hoe die ontstaat en de voordelen ervan.

Hierdoor kwam ik tot de, in hoofdstuk 2 reeds vermelde, beeldvorming.

Voor mijzelf leverde deze theoretische verdieping een uitbreiding van mijn kennis op. Ik realiseer mij nu nog meer het grote belang om met het juiste leerkrachtengedrag het groepsproces te begeleiden/beïnvloeden. Ik ben namelijk mede verantwoordelijk voor het ontstaan van een positieve en/of negatieve groep.

Het in moeilijke situaties fel op elkaar reageren, maakt mij duidelijk dat mijn begeleiding niet optimaal is geweest.

Ik ben nagegaan wat ik qua sociale vaardigheden van de kinderen kan verwachten, welke interactiemogelijkheden er zijn, wat een ‘ik- boodschap’ is en welke meerwaarde het gebruik ervan heeft.

Daarnaast ben ik nagegaan wat een bepaalde interactiestijl en/of leerkrachtengedrag voor kinderen betekent.(zie bijlage 3 en 4)

Door deze theoretische verdieping werd mij duidelijk dat een goede interactie noodzakelijk is om kinderen zich sociaal te laten ontwikkelen.

Ik realiseer mij nu nog meer dat de belangrijkste interactie door mij wordt vertolkt, omdat ik een voorbeeldfunctie heb.

Dit betekent dat ik:

- Me bewust moet blijven van mijn vormen van communiceren.(De drie talen moeten in overeenstemming blijven.)
- Nog meer tijd en aandacht moet besteden aan de kind- en groepsgerichte interactie.
- De nadruk moet leggen op de positieve communicatie door onder andere consequent de 'ik- boodschap' te gebruiken en complimenten te geven.
- De kinderen goed moet begeleiden als ze de 'ik- boodschap' gaan gebruiken.

.....

Daarna volgden observaties, metingen, interventies, gesprekken met kinderen, interviews met collega's en het bijhouden van een logboek.

De eerste metingen en observaties gaven mij richtlijnen om aan de slag te gaan. Ik wist waar de groep stond en welke interventies er nodig waren.

De oefeningen bestonden uit het ervaren van allerlei vormen van communicatie, het geven van complimenten en het gebruiken van de 'ik- boodschap'.

Opvallend bij de groepsgerichte interactie vond ik, het goed kunnen verwoorden van de plus- en minpunten en wat voor gevoel het bij de kinderen zelf opleverde.

Door deze openheid kwamen de kinderen ook tot het formuleren van nieuwe normen. Dat deze nog niet altijd geldend zijn, is in overeenstemming met de literatuur.

Het viel me op, dat ik door de kindgerichte interactie een totaalbeeld kreeg, waarin ook de meningen en ideeën van de introverte kinderen een plaats kregen. Zij gaven haarfijn aan wat de veranderingen voor hen betekenden.

Uit de vragenlijsten en interviews met collega's kwam naar voren dat er alleen maar overeenkomsten tussen het theoretische kader en de praktijk zitten. [*De pedagogische stijl is voor het ene kind geschikt en het andere kind komt (waarschijnlijk) daarmee tekort.*] (Verstegen, 2006)

Het opvallende aan de interviews en vragenlijsten vond ik, dat ondanks de verschillen in scores, het totaalbeeld overeenstemde. Namelijk een teveel aan

samen-vaardigheden en een tekort aan tegen-vaardigheden, terwijl de doelgroep daar juist behoefte aan heeft. Mijn pedagogische stijl heeft dus een grote invloed op de groepssfeer. Een groep kinderen komt ondersteuning tekort.

Het bijhouden van een logboek, maakte mij erop attent, dat communicatie een 'actie-reactie' spel is. De omgeving, de situatie, de aanleiding en het voorbeeld leveren de manier van communiceren op.

In hoofdstuk 1 heb ik aangegeven wat ik wilde bereiken met mijn onderzoek;

- Ik wilde antwoord krijgen op al mijn vragen.
- Ik wil dat op alle momenten van de dag een positieve interactie is, waardoor de sfeer is verbeterd en elk kind tot zijn recht komt.
- Ik wil het gewenste leerkrachtengedrag eigen maken, waardoor ik het ook in de toekomst blijf toepassen.

Ik heb door mijn actieonderzoek antwoord gekregen op mijn vragen en ik weet wat het gewenste leerkrachtengedrag moet zijn. Maar jammer genoeg heb ik dit gedrag nog niet eigen gemaakt.

Over het algemeen is er een positieve interactie, de sfeer is verbeterd.

Maar het is nog niet helemaal gelukt, de kinderen hebben de nieuwe normen nog niet helemaal eigen gemaakt. De tijd is te kort geweest en/of ik ben zoals in de literatuur staat te laat geweest om een blijvend effect te krijgen.

6.2. De reflectie op mijn eigen ontwikkeling.

Een onderzoek doen, wat houdt dit ook alweer in? Lukt het me ook deze keer? Welk onderwerp zal ik nemen? Allemaal vragen die me vanaf het begin bezig hielden, maar die me ook stimuleerden en uitdaagden om ervoor te gaan.

Het onderwerp was al snel duidelijk.

Het fel reageren in moeilijke situaties, waardoor de groepssfeer negatief werd beïnvloed, in combinatie met mijn leerkrachtengedrag.

Na veel 'gestoei' en mede door mijn intervisiegroepje, is het gelukt om een juiste onderzoeksvraag te formuleren.

Ondanks dat het opzetten en uitvoeren van een onderzoek niet helemaal nieuw voor mij was, moest ik me wel weer verdiepen in de materie.

Ik ervaarde dat het doornemen van de verschillende boeken dit keer veel makkelijker ging, omdat tijdens het lezen meer herkenning en voorbeelden bij me opkwamen.

Door de literatuurstudie heb ik geleerd om nog gericht te zoeken naar informatiebronnen en is ook de verwerking van de theorie verbeterd.

Deze ontwikkeling heeft ook invloed op de praktijk. Zo zal een zakelijke schrijfstijl van nut zijn bij het maken van notulen, notities of leerling- verslagen voor derden.

In het praktijkgedeelte van het onderzoek is deze ontwikkeling ook zichtbaar.

De uitslagen/effecten van de aangereikte onderzoekinstrumenten en interventies heb ik vergeleken met de literatuur. Op deze manier ontstaat er een duidelijke koppeling tussen de literatuur en de praktijk.

Door het vergroten van mijn theoretische kennis voel ik me in de praktijk gesteund en zekerder in mijn handelen en reageren. Het voelt goed om te werken aan mijn professionele ontwikkeling.

Door mijn onderzoekende houding kom ik meer te weten over de onderwijsbehoeften en/of gevoelens van de kinderen. Ik kan mijn handelen hier op af stemmen.

Door het onderzoek heb ik nog gericht leren kijken naar mijn eigen interactiestijl. Ik bekeek al regelmatig video-opnames, om me bewust te zijn van mijn eigen handelen. Maar het meekijken door anderen heeft me toch meer bewust gemaakt van mijn eigen interactiestijl. Vooral het op onverwachte momenten observeren en het bespreken met derde, werkte voor mij als een vergrootglas. Ik zag tot in de details wat ik deed, wat de gevolgen ervan waren en hoe ik daar veranderingen in aan kon brengen. Ik kan dan ook een ieder aanraden om een ander eens mee te laten kijken in je groep.

Mijn “critical friends” hebben mij gehoord, feedback gegeven, gesteund en geholpen. Ik vind het “superformiweidigeindefantaklosachtig” om te merken dat zowel mensen die je al jaren en/of nog maar kort kent, zoveel kunnen betekenen voor mij.

Het zoeken naar antwoorden op mijn onderzoeksvragen heeft mij sterker gemaakt en heeft mij weer een andere kijk op dingen gegeven.

Ik ben trots op het proces en product van dit onderzoek. Het dagelijks bezig zijn met positieve communicatie en de sfeer in de groep, heeft voor een ontwikkeling van mijn eigen handelen gezorgd.

Literatuurlijst.

- Badegruber, B.(2009). *Nieuwe spelen om problemen op te lossen: groepsspelen voor kinderen van 9-15 jaar om individuele en onderlinge problemen op te lossen*. Uitgeverij: Panta rhei
- Brand, A. van den(2010).*Gesprekscommunicatie: handboek voor leerkrachten in het primair onderwijs*. Bussem:uitgeverij coutinho
- Engelen, R. van,(2010). *JSW. Grip op de groep*. Baarn/Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Harinck, F.(2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant.
- Kallenberg, T.,Koster, B., Onstenk, J.& Scheepsma,W.(2007).*Ontwikkeling door onderzoek: een handreiking voor leraren*. Utrecht: ThiemeMeulenhoff.
- Verstegen, R. & Lodewijks, H.P.B.(2006). *Interactiewijzer: analyse en aanpak interactieproblemen in professionele opvoedingssituaties*. Assen: Van Gorcum.
- Woltjer,G.& Janssens,H.(2000). *Hoe ga je om met kinderen op school?* Groningen: Wolters-Noordhoff.
- De site <http://www.sociaalemotioneel.nl>
- De site www.gripopdegroep.nl

Bijlage 1

Uitwerking van de rollen.

POSITIEVE GROEP:

De gezagsdrager → Is niet altijd de meest opvallende persoon in de groep, maar wat hij zegt wordt direct opgepakt.

De sociaal werker → Heeft interesse in mensen en relaties. Hij bewaakt de groepssfeer en het welzijn van de groepsleden.

De organisator → Weet alles te regelen en geeft direct leiding aan de groepsleden.

De verkenner → Onderneemt vaak actie op het moment dat duidelijk is wat de bedoeling is. Als de organisator even wegvalt, neemt de verkenner zijn plaats in.

De volgers → Zijn leerlingen die doen wat van hen wordt verwacht.

De appellant → Is de leerling die een beroep doet op de zorgzaamheid van de groep. Hij heeft de groep nodig en versterkt daardoor het verantwoordelijkheidsbesef van de groep. Dit kan door een individuele handicap, of doordat hij in een verdrietige situatie zit. Deze rol kan tegelijkertijd met andere rollen vervuld worden.

De joker → Zorgt voor humor binnen de groep. Humor heeft de kracht spanning op te lossen in een groep.

NEGATIEVE GROEP:

De dictator → Is de enige leidinggevende, die geen natuurlijk door de groep ondersteund en erkend gezag geniet. Hij houdt de groep bijeen door te zorgen dat anderen slachtoffer worden. Hij doet steeds zijn best om de baas te blijven. De plaats van de dictator wordt bedreigd door de intrigant.

De intrigant → Is vooral bezig met roddelen, pesten en omkopen. Het uiteindelijke doel van de intrigant is het overnemen van de rol van de dictator. Dit doet hij door medestanders te zoeken in de groep.

De meelopers → De medestanders. Zolang ze meelopen, kan hen niets gebeuren. Zij voelen zich veilig door een dictator of een intrigant te steunen.

De zondebok → De leerling die vaak wordt gepest. In een negatieve groep wordt de rol van de zondebok als bliksemafleider gebruikt voor de frustraties over het slecht functioneren van de groep.

Bijlage 2

De begeleiding van de leerkracht per fase.

Fase 1 en 2

- Veiligheid, duidelijkheid en structuur bieden.
- Zorgen dat de leerlingen veilig kennis kunnen maken, van oppervlakkig naar diepgaand.
- Interesse tonen (actief luisteren), door interactie met de kinderen tot gezamenlijke regels komen.
- De leerkracht laat zien welke waarden en normen hij hanteert. (voorbeeldgedrag)
- De leerkracht begeleidt en geeft inzicht in het proces. Hij creëert situaties waarin de groepsnormen door de kinderen benoemd en gevormd worden.
- Een leerkracht met een coachende stijl, om ervoor te zorgen dat ieder groepslid geaccepteerd wordt en dat er ruimte mag zijn voor verschillen.

Fase 3

- Het verder begeleiden en inzicht geven in het proces.
- Helpen herinneren aan hen eigen, eerder bedachte groepsregels.
- Niet te veel bemoeien met de rolverdeling.

Fase 4

- In een positieve groep → de groepsidentiteit versterken door samenwerkingsopdrachten aan te bieden en de individuele talenten benutten en inzetten.
- In een negatieve groep → het enige dat hem rest is door zijn handelen zijn waarden en normen duidelijk te maken

Bijlage 3

De interactie-roos van Leary

Leary hanteert in zijn model een 'dominantiedimensie' en een 'affiliatiedimensie'.

Op de dominantiedimensie kan het machtaspect in een relatie worden aangegeven en op de affiliatiedimensie het nabijheidaspect. In het model staan de twee dimensies loodrecht op elkaar en kunnen de assen worden benoemd in de termen: boven- onder en tegen- samen.

Met boven- onder is er op een schaal aan te geven in welke mate iemand zich met bepaald gedrag in een leidende, gelijkwaardige of afhankelijke positie ten opzichte van de ander opstelt. Met tegen- samen is er op een schaal aan te geven in welke mate iemand zich coöperatief, dan wel afwerend ten opzichte van de ander opstelt.

Boven en Samen: ik stel me leidend en solidair op ten opzichte van de ander en 'beveel' hem daarmee vriendelijke volgzzaamheid.

Onder en Samen: Ik stel me afhankelijk en vriendelijk op ten opzichte van de ander en 'beveel' hem daarmee om welwillend het initiatief te nemen.

Onder en Tegen: Ik stel me onderdanig, maar ook wantrouwend of vijandig op ten opzichte van de ander en 'beveel' hem daarmee mij maar met rust te laten, of me af te wijzen.

Boven en Tegen: Ik stel me superieur en in oppositie ten opzichte van de ander op en ; beveel' hem daarmee ontzag voor me te hebben.

Wanneer binnen iedere hoofdvariant nog eens een onderscheid gemaakt wordt op welke as de meeste nadruk valt bij bepaald gedrag, dan ontstaat een schema met acht gebieden, ook wel octanten genoemd. 'De interactieroos van Leary'.

Oorspronkelijk heeft Leary een circulaire ordening gemaakt van een groot aantal inter-persoonlijke gedragingen. Karakteristiek voor de ordening in een cirkel is dat gedragingen die op elkaar lijken dicht bij elkaar liggen en gedragingen die sterk van elkaar verschillen ver van elkaar. In een cirkel is geen begin- en geen eindpunt aan te geven.

Om een ontspannen leef- en werksfeer te kunnen realiseren dient een opvoeder/leerkracht over voldoende relationele vaardigheden te beschikken:

- zich kunnen verplaatsen in een ander
- duidelijk kunnen zijn
- zorgzaam kunnen zijn
- adequate kritiek kunnen geven.

De pedagogische stijl is een voor de persoon van de opvoeder/leerkracht karakteristieke manier van omgaan met kinderen

De leidende leerkracht → Boven - Samen

De helpende, vriendelijke Leerkracht → Samen - Boven

De begrijpende leerkracht → Samen - Onder

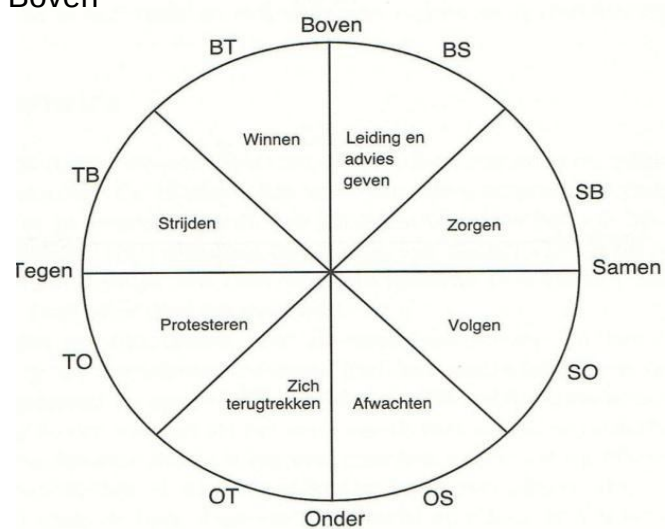
De ruimte gevende leerkracht → Onder - Samen

De onzekere leerkracht → Onder - Tegen

De ontevreden leerkracht → Tegen - Onder

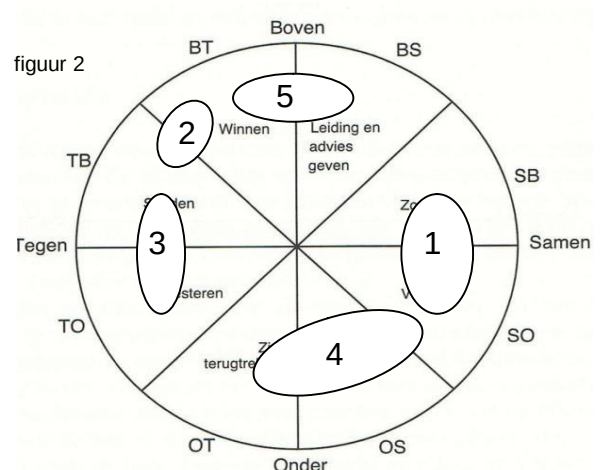
De corrigerende leerkracht → Tegen - Boven

De strenge leerkracht → Boven - Tegen



In figuur 2 worden vijf stijlen in opvoeders gedag onderscheiden, telkens afhankelijk van de overwegende interactiepositie die de opvoeder inneemt. Tevens wordt aangegeven welke groepssfeer door de opvoeder wordt opgeroepen. De opvoeder bij positie 1 neemt dus overwegend SB en SO positie in en roept daarmee een ontspannen groepssfeer op.

1. ontspannen groepssfeer
2. competitieve groepssfeer
3. corrigerende groepssfeer
4. tolerante wanorde in de groep
5. structurerende groepssfeer



Noodzakelijke stijlen zijn de verschillende sociale vaardigheden die een opvoeder nodig heeft om professioneel om te kunnen gaan met verschillende typen probleemkinderen.

Samen- vaardigheden: - in kunnen leven in een kind
 - humoristisch kunnen zijn
 - een kind de ruimte kunnen geven

Tegen – vaardigheden: - eisen kunnen stellen
 - duidelijke kritiek kunnen geven
 - een afwijkende mening kunnen hebben

Ontbreekt een van die vaardigheden, dan is het een aanbeveling om deze alsnog aan te leren.

Sociale vaardigheden

BS: leiden en advies geven De leidende leerkracht. (bepaalt richting) - leiding kunnen nemen - in staat zijn om activiteiten te organiseren en te regelen - anderen kunnen overtuigen - advies kunnen geven, kunnen meedenken in het vinden van oplossingen	SB: zorgen De helpende, vriendelijke leerkracht. (ondersteunend /inlevend) - voor anderen kunnen zorgen - anderen kunnen aanmoedigen en ondersteunen, optimistisch kunnen zijn - zich in kunnen leven in de ander - de positieve kanten aan kunnen geven, in die zijn harmoniërend kunnen zijn.
SO: volgen De begrippele leerkracht.(meegaand en geduldig) - de ander de ruimte kunnen geven, kunnen luisteren - zich aan regels kunnen houden - doen wat er gevraagd wordt - kritiek kunnen accepteren	OS: afwachten De ruimte gevende leerkracht. (toegeeflijk) - zich bescheiden kunnen opstellen - hulp en steun bij de ander kunnen ontlokken met een kwetsbare opstelling - op de ander durven vertrouwen, zich afhankelijk op kunnen stellen - afwachtend kunnen zijn
OT: zich terugtrekken De onzekere leerkracht. (weifelend) - zich terughoudend op kunnen stellen - zich kunnen afgrenzen door te zwijgen	TO: protesteren De ontevreden leerkracht (kritisch) - op zij hoeden kunnen zijn - teleurstellingen kunnen tonen over iets of

- zich terug kunnen trekken - de kat uit de boom kunnen kijken	iemand - een gezond kritische houding kunnen aannemen, zaken in twijfel kunnen trekken - ontevredenheid kunnen uiten
TB: strijden De corrigerende leerkracht (corrigerend) - duidelijk kunnen zijn in wat je niet zint, waar je je kwaad over maakt - van zich af kunnen bijten, zich kunnen verdedigen - kunnen afschrikken, zich aanvallend op kunnen stellen - adequaat persoonsgerichte kritiek kunnen leveren	BT: winnen De strenge leerkracht (controlerend) - anderen op gemaakte fouten kunnen wijzen - competitie met de ander durven aangaan - eisen en grenzen aan de ander kunnen stellen, kunnen aangeven wat van de ander wordt verlangd - zich onafhankelijk op kunnen stellen, vertrouwen op eigen oordeel

(verstegen & Lodewijks, interactiewijzer, 2006, pp. 11-12, 31- 35, 184-185)

Bijlage 4

Sociale ondersteuning

De sociale ondersteuning heeft drie componenten:

- affectief
- gedragsregulerend
- informatief

DE AFFECTIEVE COMPONENT van sociale ondersteuning omvat het erkennen van, aandacht besteden aan en rekening houden met de gevoelens die een situatie oproepen. Zodra het kind het probleem emotioneel kan verwerken en zich prettig voelt bij de gekozen oplossing. Sensitiviteit en responsiviteit spelen een belangrijke rol. Sensitiviteit is het oppikken van signalen die het kind uitzendt, deze juist interpreteren en de emotionele betekenis van het signaal op zijn waarde schatten. Responsiviteit is in het verlengde daarvan het voldoende vaak en direct reageren wanneer het kind daar behoefte aan heeft en in die reactie inhoudelijk en gevoelsmatig aansluiten op het signaal. Een kind dat zich affectief ondersteund voelt stelt zich eerder open voor een vertrouwensrelatie. Een vertrouwensband is belangrijk voor gevoelens van veiligheid en acceptatie. (Deley, 2004)

De affectieve component heeft twee schalen:

- Emotionele ondersteuning.

Deze schaal geeft een indruk van de mate waarin de leerkracht de leerling een veilige basis biedt; de leerling het gevoel geeft dat hij kan vertrouwen op de beschikbaarheid van de leerkracht.

De kwaliteit is afhankelijk van:

- Frequentie; reageert de leerkracht voldoende op signalen?
- Consequentheid in handelen.
- Inhoudelijke en gevoelsmatige aansluiting van de reactie op de behoefte van de leerling.
- Actief positieve aandacht

- Hostiliteit.

Deze schaal geeft een indruk van de negatieve gevoelens van de leerkracht in het contact met de leerling of de mate waarin de leerkracht de leerling afwijst. Vijandig gedrag van de leerkracht ten aanzien van de leerling (een hoge score) is een index

van zeer grote intensiviteit (gebrek aan gevoeligheid) een leerkracht die hoog scoort wijst duidelijk en open een leerling af. Hij ondersteunt de leerling expliciet niet.

Kwaliteit afhankelijk van:

- Frequentie; hoe vaak reageert de leerkracht met negatieve gevoelens?
- Openheid, waarneembaarheid voor anderen. Ziet de leerling de afwijzing?
- Sterkte van uitingen, negatief geladen emoties. Sterk vijandig?

DE GEDRAGSREGULERENDE COMPONENT *van sociale ondersteuning omvat het geven van bijsturing aan het gedrag van het kind. Zodat die aanwijzingen krijgt hoe het nu en in de toekomst met het probleem om kan gaan. Weet wat het kan doen. Via deze ondersteuning wordt er structuur geboden en worden er grenzen gesteld aan het gedrag van het kind. Er wordt zoveel mogelijk rekening gehouden met de autonomie van het kind: er is dan sprake van co-regulering. Alleen wanneer het kind niet in staat is het gedrag overeenkomstig eerdere afspraken te reguleren stuurt de opvoeder het gedrag bij. (Deley, 2004)*

De Gedragsregulerende component heeft ook twee schalen:

- Respect voor autonomie (eigenheid)

Deze schaal geeft een indruk in hoeverre de leerkracht in zijn gedrag blijkt geeft van erkenning en respect voor het kind als individu, met eigen motieven en standpunten.

Kwaliteit afhankelijk van:

- Frequentie
- Timing
- Consequentheid
- Inhoudelijke en gevoelsmatige aansluiting bij de behoefte van leerling, laat hij de leerling zijn zaken zelfstandig opknappen?
- Actief stimuleren van zelfstandigheid en vertrouwen

- Structuur bieden en grenzen stellen

Deze schaal geeft een indruk van hoe de leerkracht het gedrag van de leerling (bij)stuurt door grenzen/eisen te stellen aan het gedrag van de leerling en door de situatie/omgeving (vooraf) te structureren, zijn verwachtingen duidelijk te maken en door te voeren.

Kwaliteit afhankelijk van:

- Frequentie
- Timing

- Consequentheid
- Inhoudelijke aansluiting van de eisen/wensen aan behoefte van de leerling.
- Concreetheid/duidelijkheid van eisen/aanwijzingen; verwoording in concreet gedrag en uitvoerbaar voor de leerling

DE INFORMATIEVE COMPONENT *van sociale ondersteuning omvat het geven van voldoende heldere informatie en uitleg over(het waarom van) de situatie en (het waarom van) de oplossing. Zodat het kind de situatie beter begrijpt, beter begrijpt wat er van hem wordt verwacht en waarom. (Deley, 2004)*

Bij de informatieve component hoort één schaal:

- Informatie en uitleg

Deze schaal geeft een indruk van hoe de leerkracht de leerling (als hij dat nodig heeft) inzicht probeert te geven in de situatie, zodat de leerling beter begrijpt wat er van hem wordt verlangd en waarom.

Kwaliteit afhankelijk van:

- Frequentie
- Timing
- Inhoudelijke aansluiting bij informatiebehoefte, (hoeveelheid, duidelijkheid, tempo en uitleg) van de leerling.

Bijlage 5

De van drie verschillende momenten kruistabellen van samen spelen en werken.

Kruistabel → samen werken: 0 – meting:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															
13															
14															
15															

Kruistabel → samen spelen: 0- meting

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															
13															
14															
15															

Kruistabel → samen werken: tussen- meting

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															
13															
14															
15															

Kruistabel → samen spelen: tussen- meting

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															
13															
14															
15															

Kruistabel → samen werken: eind- meting

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															
13															
14															
15															

Kruistabel → samen spelen: eind- meting

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															
13															
14															
15															

Bijlage 6.

Quicksan positieve of negatieve groep

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

0

-10	-9	-8	-7	-6	-5	-4	-3	-2	-1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Bijlage 7.

Checklist rollen(rolherkenning)

namen leerling		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
P.- Rollen in de positieve groep																
P.1 – Gezagsdrager (leidinggevende rol)																
p.1.1	(bijna) alle andere kinderen beoordelen deze leerling positief	x					x		x			x	x	x		
p.1.2	Deze leerling geeft een vorm van toestemming om iets te doen als groep	x					x		x							
p.1.3	de leerling heeft een positief, stabiel karakter						x					x	x			
P.2 – Sociaal werker (leidinggevende rol)																
p.2.1	leerling is er als eerste bij als een ander iets overkomt	x														
p.2.2	deze leerling is zorgzaam naar andere leerlingen toe	x										x				
p.2.3.	neemt initiatieven om de groepssfeer goed te houden	x														
p.2.4	intervenieert bij conflicten en draagt bij tot het oplossen van het conflict	x					x									
P.3 – Organisator (leidinggevende rol)																
p.3.1	deze leerling organiseert in zowel formele als informele groepssituaties					x			x							
p.3.2	verdeelt taken bij het samenwerken				x				x							
p.3.3	neemt het initiatief bij het maken van afspraken bij bijvoorbeeld spelletjes	x							x							
p.3.4	neemt de leiding in een gesprek								x		x					
P.4 - Verkenner																
p.4.1	leerling vertoont nieuwsgierig gedrag(kijken bij anderen, zoeken op internet)					x					x				x	
p.4.2	gaat over grenzen heen(en past zich ook weer keurig aan als de leerkracht hier iets over zegt)									x					x	x
p.4.3	maakt zich regelmatig los van de groep om te 'verkennen'														x	
p.4.4	neemt de rol van de organisator over als deze wegvalt														x	
P.5 - Volger																
p.5.1	leerling doet trouw wat er binnen de groep van hem of haar gevraagd wordt		x	x	x		x					x	x	x		
p.5.2	organisator zorgt ervoor dat deze leerling het naar zijn of haar zin heeft(de organisator 'koestert' deze leerling)			x			x					x	x	x		
P.6 – Appellant (deze rol kan tegelijkertijd met andere rollen vervuld worden)																
p.6.1	leerling is (tijdelijk) de zwakste van de groep		x		x			x								
p.6.2	leerling heeft een bepaalde zwakte(handicap, ouders gaan scheiden, overleden huisdier, gewond, enzovoort)									x						
p.6.3	sociaal werker heeft zich als eerste over deze leerling ontfemt		x		x											
p.6.4	deze leerling versterkt het positieve van de groep, de groep zorgt samen voor deze leerling		x													
P.7 – Joker																
p.7.1	plaatst op het juiste moment, bijvoorbeeld op een moment van spanning, de juiste grap, waardoor de situatie zich ontspant										x					
p.7.2	doorbreekt alle regels van de groep en de groepshiërarchie. Dit wordt door de groep geaccepteerd van deze leerling										x					
p.7.3	deze leerling relativeert										x					
p.7.4	het LIJKT alsof deze leerling niet serieus wordt genomen, maar dat is niet zo										x					
N – rollen in de negatieve groep																
N.1 – Dictator (leidinggevende rol)																
N.1.1	vergaat 'medestanders' om zich heen							x								
N.1.2	deze leerling heeft de leiding op een negatieve manier															
N.1.3.	toont geen respect voor andere leerlingen (trapt ze bijvoorbeeld de grond in met opmerkingen)															
N.1.4	deze leerling stelt doelen met een negatieve lading															

	(bijvoorbeeld: 'we pakken dat kind' of 'ik krijg je wel op msn'.																		
N.1.5	deze leerling pest																		
N.2 - Intrigant																			
N.2.1.	deze leerling is niet bang voor de dictator																		
N.2.2.	probeert kinderen tegen elkaar uit te spelen																		
N.2.3.	schuift de schuld op andere kinderen (op een zondebok of een meeloper)									x									
N.2.4.	probeert de positie van de dictator onderuit te halen EN probeert in het gevecht te komen van de dictator																		
N.2.5.	veel gebruikte middelen van de intrigant om doelen te bereiken: roddelen, pesten, bedreiging en omkoping																		
N.3 – Meeloper																			
N.3.1	doet alles wat de dictator en/of intrigant van hem of haar vragen																		
N.3.2	deze leerling stelt zich onderdanig op																		
N.3.3	deze leerling pest de zondebok																		
N.3.4	kan regelmatig van rol wisselen met de zondebok																		
N.4 - Zondebok																			
N.4.1	Deze leerling krijgt ongefundeerd de schuld van allerlei zaken																		
N.4.2	frustraties van anderen worden op deze leerling botgevierd (bijvoorbeeld door in elkaar te slaan, schelden, schreeuwen, bedreigen, enzovoort)																		
N.4.3	leerling stelt zich onderdanig op																		
N.4.4	kan regelmatig van rol wisselen met de meeloper																		

Bijlage 8.

Samenvatting logboek

- Observaties week 6 (7 t/m 11 februari)

Tijdens het stillezen, zijn de kinderen de eerste 10 minuten individueel bezig.

De laatste 5 minuten gaan ze samen boeken bekijken. Er is dan meer werkruimte in de groep. Tijdens het zelfstandig werken, werken de kinderen veelal in tweetallen aan een taak. Heel opvallend is hierbij dat L. steeds een ander maatje zoekt naar gelang de taak.

Tijdens de pauze zijn de meisjes samen een spel aan het spelen.

Opvallend gedrag van X., B en E., zij zijn kinderen aan het uitdagen. Ze komen in een groot conflict, en hebben enige tijd nodig om de spanning af te bouwen. Na de time-out hebben we het conflict uitgepraat met de conflictkrater erbij. → schoolbrede consequentie; een pauze binnen blijven.

Tijdens rekenen valt het gedrag van G. op, zij vraagt op een negatief manier om aandacht.

De volgende dag komen X en J in de grote pauze met elkaar in conflict. Dit hebben we samen, na een korte time-out, met de conflictkrater uitgepraat.

De middag verloopt redelijk, er zijn geen opvallende gebeurtenissen.

De dagen daarop heb ik zo vaak mogelijk de ik –boodschap' gebruikt → A. pikt het op, ze past het toe als ze tegen een irritatie aanloopt. → er komt geen conflict. Ik geef haar een compliment.

In deze week zijn er nog 8 conflicten, waarvan er 5 vrij groot waren.

- Observatie week 7 (14 t/m 18 februari)

Deze week loopt het niet lekker tussen A en B. Er zijn steeds kleine irritaties, waarbij er op een negatief op elkaar gereageerd wordt. → negatieve sfeer in de groep, en twee kleine conflicten op de speelplaats. → **aandachtspunt; negatieve sfeer**

doorbreken / hoe reageer ik

Op woensdag is er een conflict op de speelplaats, B en X worden door de pleinwacht naar binnen gestuurd. → schoolbrede consequentie; een pauze binnen blijven. In de klas blijven ze geïrriteerd. Ze zijn erg vlambaar. E. komt me vertellen dat het de schuld van J was, waardoor de ruzie was ontstaan en dat hij ook had meegedaan.

Met z'n vijven het conflict besproken en uitgepraat. Er zijn deze week nog 6

conflicten op de speelplaats. Twee ervan ontstaan uit een plagerij, waarbij iemand niet op verzoek stopt. Drie keer wordt de 'ik –boodschap' gebruikt.

Uit de observaties, die ik tijdens deze 2 weken heb gedaan, kwamen de volgende sterke en zwakke punten duidelijk naar voren.

Sterke punten: - De kinderen komen voor elkaar op.
- Ze zijn bereid om elkaar te helpen.
- Ze kunnen goed samenwerken.
- Ze zoeken elkaar op om aan de weektaak te werken. (Ze maken gebruik van elkaars kwaliteiten)
- Ze zoeken elkaar op tijdens de pauzes.
- Ze hebben gevoel voor humor.

Zwakke punten: - Naar elkaar luisteren is wisselend, vooral in probleemsituaties is dit lastig.
- Ze houden onvoldoende rekening met de grenzen van een ander.
- Ze reageren regelmatig negatief op elkaar.
- Ze zijn erg gevoelig voor prikkels.

Mijn werkpunten: - Negatieve sfeer doorbreken/ hoe reageer ik.
- Stemkleur in de gaten houden.
- Rust bewaren.

- Observaties week 8 (21 t/m 25 februari)

Deze week werken we tijdens verschillende momenten aan ons optreden van komende vrijdag. Dit verloopt een beetje chaotisch, de kinderen en ik worden prikkelbaar. → mijn stemkleur wordt donkerder. "Juf, als jij boos bent is het niet leuk meer". Deze reactie maakt mij bewust van mijn stemkleur. → **werkpunt**

Ik verontschuldig me en we gaan op een prettige manier en ook minder chaotisch verder met oefenen.

Het resultaat mag er zijn, iedereen doet mee. Heel opvallend is dat A. een compliment geeft aan B., iemand waar ze regelmatig problemen mee heeft. Andere kinderen geven haar daarvoor ook een compliment.

In deze week zijn er 7 conflicten op de speelplaats. 4 van de 7 keer is er E erbij betrokken, hij komt dan op een negatieve manier voor een ander op.

In de groep wordt 4 keer, door verschillende kinderen de 'ik -boodschap' gebruikt. Op een rustige manier geven ze dan aan dat ze last van iets of iemand hebben en het werkt. De eerste krijgt een compliment van mij. De andere keren zijn de kinderen mij vóór met het geven van een compliment.

- Observaties week 9 (28 februari t/m 4 maart)

Deze week zijn er 4 conflicten op de speelplaats. Ze zijn verspreidt over de week, met uitzondering van de vrijdag, terwijl er dan carnaval op school gevierd wordt. X heeft 1 conflicten met de buitenwacht. Hij luistert niet, omdat hij de situatie niet eerlijk vindt.

L heeft 1 keer een conflict met een kind uit een andere groep.

Bij de 2 andere conflicten is E betrokken. Hij komt weer voor een ander op.

Op de speelplaats worden 2 conflicten in de kiem gesmoord, omdat A heel rustig de 'ik -boodschap' gebruikt.

De kinderen geven elkaar elke dag wel een aantal complimenten. Het is leuk om te zien dat ook kinderen die vaak in de problemen zitten, toch een compliment krijgen. In de groep wordt nog 5 keer de 'ik -boodschap' gebruikt.

- Observaties week 11 (14 t/m 18 maart)

De week begint heel gezellig, de kinderen genieten van de feestdag. Op een spelende manier zijn ze super hard aan het werken. Er worden over en weer complimenten gegeven. De volgende dag begint heel ontspannen, het is genieten hoe ze samen kunnen werken. De stemming zet zich de hele week positief door. Er zijn maar 2 kleine conflicten. Heel opvallend is dat E de kinderen helpt om, o.a. door het gebruik van de 'ik -boodschap', niet in conflict te gaan. Hij krijgt hier een super compliment voor.

Ik hoor B 1 keer de 'ik -boodschap' op de speelplaats gebruiken → er is geen conflict. Ook B krijgt hiervoor een super compliment.

De andere 9 keer wordt de 'ik -boodschap' in de groep gebruikt.

- Observaties week 12 (21 t/m 25 maart)

Het is een rustige normale week. Ze werken heel enthousiast aan de kuikentjes. Er zijn 2 kleine conflicten op de speelplaats, die geen uitwerking hebben op de groep. De sfeer in de groep is de hele week ontspannen. Kleine irritaties worden door het

gebruik van de 'ik –boodschap' in de kiem gesmoord. Heel opvallend is hoe B en X. andere kinderen helpen om een PowerPoint te maken. In 2x een half uur geven ze als volleurde instructeurs tips en adviezen aan groepjes. Ze stralen helemaal als ze van de groep en van mij een super compliment krijgen.

Deze week wordt de 'ik –boodschap' 10 keer gebruikt

- Observaties week 13 (28 maart t/m 1 april)

De eerste drie dagen van de week is er een ontspannen sfeer in de groep.

Op donderdagmiddag is het 3K's (ouders komen een uurtje in de klas kijken) Dit levert bij sommige kinderen een spanning op.

Tijdens de pauzes zijn er 2 kleine conflicten op de speelplaats.

Terwijl de moeders binnenkomen, lopen B en X supertrots instructies te geven aan de PowerPoint groepjes. Tijdens handenarbeid is het leuk om te zien hoe gezellig de moeders met hun kinderen aan het werken zijn. De spanning voor de 3K's is helemaal weg.

Deze week gebruiken 11 kinderen de 'ik –boodschap'.

Twee keer voorkomt de 'ik –boodschap' een conflict.

- Observaties week 14 (4 t/m 8 april)

Deze week is het toetsweek. Elke morgen maken de meeste kinderen één of meer toetsen. Dit zorg voor veel spanning, die vooral op het einde van de week duidelijk zichtbaar wordt.

Op woensdagmorgen 1, op donderdag 3 en op vrijdagmorgen zijn er 2 conflicten tijdens de pauzes. Ook neemt het gebruik van de 'ik –boodschap' af.

Er zijn kleine irritaties tijdens de ochtenden.

- Observaties week 15 (11 t/m 15 april)

Ook deze week zijn er kinderen, die toetsen moeten maken terwijl de anderen zelfstandig werken.

Als ik op dinsdagmorgen buiten de klas de individuele toetsen af neem, heeft de vervanger een hele klus. X en B zoeken steeds de grenzen op, waardoor de groep erg druk wordt en er veel irritaties zijn. Gelukkig verandert de sfeer die middag al.

Ook de rest van de week blijft het redelijk rustig in de groep.

Er zijn deze week 5 conflicten, waarvan 3 op de dinsdagmorgen.

De 'ik –boodschap' wordt in het laatst van de week 8 keer gebruikt.

- Observaties week 16 (18 t/m 22 april)

Het is een week, die erg ontspannen verloopt. Er zijn twee opvallende gebeurtenissen.

- Het enthousiasme waarmee de kinderen luisterden naar het reisverslag van de stagiaire.

- Het elkaar helpen tijdens het werken aan het moederdagcadeau.

Deze week is er maar 1 klein conflict op de speelplaats en wordt de 'ik –boodschap' 10 keer gebruikt.

- Observaties week 17 (25 t/m/ 29 april)

Het is een rare korte week (3 dagen) vlak voor de meivakantie.

Op woensdag en donderdagmorgen zijn er 2 kleine conflicten op de speelplaats.

Donderdagmiddag gaat het goed ondanks de vervanger in de groep.

Vrijdag is er voor het eerst sinds lange tijd een conflict in de klas. Jammer genoeg gaan we op een vervelende manier de vakantie tegemoet.

- Aantal conflicten en gebruik van de 'ik- boodschap'.

week	aantal conflicten														de 'ik- boodschap' wordt gebruikt													
6	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗														
7	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗					o	o	o											
8	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗								o	o	o	o										
9	✗	✗	✗	✗											o	o	o	o	o	o	o							
11	✗	✗													o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o		
12	✗	✗													o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o		
13	✗	✗													o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	
14	✗	✗	✗	✗	✗										o	o	o	o	o	o	o							
15	✗	✗	✗	✗	✗										o	o	o	o	o	o	o	o	o					
16	✗														o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o	o		
17	✗	✗	✗												o	o	o	o	o	o	o							

Bijlage 9.

Interventies: positieve communicatie

Een voorwaarde voor een positieve communicatie is het goed luisteren naar elkaar. Het draait bij deze en volgende oefeningen om de bewustwording dat luisteren van belang is voor een echt gesprek.

- Wat hoor ik?

Doel → geconcentreerd luisteren.

Uitvoering → De kinderen luisteren met gesloten ogen, naar allerlei handelingen met verschillende objecten. Na afloop mogen ze raden wat ze gehoord hebben.

Nabespreking →

- Is het moeilijk om te luisteren naar wat er gebeurt?
- Vond je het moeilijk om je ogen dicht te houden?
- Wanneer is luisteren belangrijk?

De kinderen vonden het een leuke activiteit en wisten heel goed te vertellen wat ze gehoord hadden. Opvallend aan de nabespreking vond ik, dat de kinderen elkaar aanvulden nadat ze goed naar elkaar geluisterd hadden. Ze wisten ook heel goed te beschrijven wanneer luisteren belangrijk is. “Als je niet weet wat een ander zegt, kun je er niet op reageren”.

- Praatkring.

Doel → De kinderen leren te luisteren naar elkaar

Uitvoering → Een kind vertelt over een onderwerp. Daarna worden er vragen gesteld over het verhaal aan de andere kinderen.

Nabespreking →

- Vond je het moeilijk om het verhaal te volgen?
- Wist je antwoorden op de vragen?
- Vond je dat de verhalen duidelijk waren?
- Waarom is het belangrijk dat verhalen duidelijk verteld worden?
- Waarom is het belangrijk dat je goed luistert naar wat iemand vertelt?

De kinderen luisterden heel geconcentreerd naar de verhalen van de eerste twee kinderen. Ze wisten de vragen samen goed te beantwoorden. Vooral de vragen bij het eerste verhaal werden vlot beantwoord. “..... heeft ook heel duidelijk vertelt, je kon hem goed horen en het was een kort leuk verhaal”. Bij het tweede verhaal

hadden de kinderen meer moeite om de vragen te beantwoorden. Als reden gaven de kinderen op dat het minder goed te verstaan was en dat het niet zo goed verteld werd. “.....praat veel zachter en hij haalt er van alles bij”.

Deze praatkring maakte de kinderen duidelijk dat:

- Het heel belangrijk is hoe iets vertelt wordt
- Dat als je goed luistert je er veel over weet te vertellen.

- Een boodschap doorgeven met hindernissen.

Doel → Ervaren dat luisteren moeilijk is als er stoorzenders zijn.

Uitvoering → Twee kinderen staan aan weerszijde buiten de rest van de groep. De ene is de zender, de andere de ontvanger en de groep is de stoorzender. (zij praten door elkaar heen)

Nabespreking →

- Was het gemakkelijk om de boodschap te ontvangen?
- Wat vond jij vervelend?
- Heb jij wel eens meegemaakt dat er door anderen door jouw verhaal heen werd gepraat? Wat vond je daaraan erg vervelend?

De kinderen vonden het een leuke activiteit. Het spelen als stoorzender vonden ze best moeilijk, want ze waren benieuwd naar de boodschap en/of de ontvanger de boodschap kon ontvangen. De kinderen, die als zender gewerkt hadden, gaven aan dat ze het idee hadden te moeten schreeuwen. De ontvangers daar en tegen vonden het lastig dat ze op hun plaats moesten blijven. “Als ik dichterbij mocht komen, had ik het wel eerder gehoord”.

- Bla, bla, bla.

Doel → De kinderen leren te luisteren naar elkaar. Ze ontdekken wat langs elkaar heen praten is.

Uitvoering → De kinderen luisteren naar een gesprek waarvan ze weten dat er langs elkaar heen gepraat wordt.

Tussenvragen →

- Wat ging hier fout?
- Werde er ingegaan op wat de ander zei?
- Werde er naar elkaar geluisterd?

De kinderen konden goed verwoorden wat ze zagen en hoorden.

Ze gaven reacties als: - Er werd door elkaar gepraat.

- Er werd niet naar elkaar geluisterd

Vervolg uitvoering → De kinderen gaan in tweetallen over een zelf gekozen onderwerp 1 minuut langs elkaar heen praten

Nabespreking → - Vond je het moeilijk om niet op de ander in te gaan?
- Is het prettig als de ander niet echt naar je verhaal luistert en niet op je verhaal ingaat?
- Waarom is het fijn als iemand naar je luistert?

De kinderen hadden even een voorbereidingstijd nodig. Tijdens het praten in tweetallen was de klas opmerkelijk goed aan het luisteren.

De tweetallen gaven als reactie:

- Het is niet leuk om zo te praten, je praat tegen een muur.
- Het is niet fijn dat de ander niet reageert.
- Het is moeilijk om niet te reageren op wat de ander vertelt
- Het is niet leuk als de ander niet naar je luistert.

- Ik luister naar je.

Doel → de kinderen leren te luisteren naar elkaar en leren op elkaar in te gaan.

Uitvoering → De kinderen luisteren naar een gesprek waarvan ze weten dat er naar elkaar geluisterd wordt en op elkaar wordt ingegaan.

Tussenvragen → - Werd hier naar elkaar geluisterd?
- Wat ging anders dan in de vorige gesprekken
- Hoe kon je merken dat de leerling luisterde?

De kinderen konden ook hier goed verwoorden wat ze zagen en hoorden.

Ze gaven als reacties:

- Er werd niet door elkaar gepraat, maar naar elkaar geluisterd.
- Ze reageerden op elkaar
- Het was een lopend gesprek

Vervolg uitvoering → De kinderen gaan in tweetallen over een samen gekozen onderwerp 1 minuut praten. De een begint te vertellen, de ander luistert en stelt vragen over het onderwerp.

Nabespreking → - Vond je het moeilijk om op de ander in te gaan?
- Is het prettig als de ander echt naar je verhaal luistert en ingaat op wat je zegt?

- Waarom is het fijn als iemand naar je luistert?

Ook nu vroegen de kinderen om een voorbereidingstijd, deze was korter dan bij de vorige interventie. Tijdens de gesprekjes werd er door de groep goed geluisterd en gekeken. De tweetallen gaven reactie als:

- Het was fijn dat er naar je geluisterd werd.
- De kinderen die elkaar een verhaal vertelden, keken elkaar goed aan.
- Ze reageerde op elkaar, het werd één verhaal.
- Het is fijn als er iemand naar je verhaal luistert, je vertelt het dan niet voor niets.
- Het is fijn als een ander reageert op je verhaal.

➔ “We luisteren naar elkaar, omdat we dat allemaal fijn vinden”.

Interventies: complimenten geven

Kinderen hebben net als volwassenen, de neiging om het negatieve te benadrukken en het positieve niet te noemen.

- ‘Ik geef je een pluim voor.....’

Doel ➔ - Een compliment kunnen geven over wat een ander goed kan.(vaardigheid)

- Weten hoe je je voelt als je een compliment geeft.(kennis)
- Weten dat iedereen wel iets heeft waarvoor je een compliment kunt geven.(kennis)

Uitvoering ➔ Een kringgesprek over ervaringen met het geven van een compliment.

- Wat is een compliment?
- Geef je weleens een compliment?
- Hoe voel je je als je een compliment krijgt?
- Wat gebeurt er als je een compliment geeft?
- Waar moet je aan denken als je iemand een compliment geeft?

Als je iemand een compliment geeft, geef je hem eigenlijk een pluim ergens voor. Dat gaan we nu ook doen. Degene die een pluim gekregen heeft, geeft de pluim door door een ander een pluim/compliment te geven.

Nabespreking ➔ - Hoe vond je het om een compliment te krijgen? Hoe voelde dat?

- Hoe was het om een compliment te krijgen? Hoe voelde dat?

De kinderen waren het er allemaal over eens, dat het prettig voelde om een compliment te krijgen. “Het maakt je blij” “Ik voelde me trots”. Ook het geven van een compliment was prettig. “Het is fijn, de ander gaat blij kijken”.

Nadat we allemaal aan de beurt waren geweest vroegen de kinderen zelfs om nog een rondje te doen.

- Complimenten geven. (Een kaartenstandaard met daarop een compliment, daarnaast verdienen ze minuten om samen leuke dingen te doen)

Doel → De positieve dingen benadrukken.

Uitvoering → Ik geef kinderen die iets positiefs doen een compliment. De kinderen mogen elkaar ook complimenten geven als ze iets leuks/goed doen.

Nabespreking → Op het eind van de dag kijken we samen wie er allemaal een compliment hebben verdiend.

Het krijgen van een compliment, laat de kinderen stralen. Door het elkaar mogen geven van complimenten kijken de kinderen ook meer naar de goede dingen van elkaar. Ook als iemand een ander een compliment geeft, krijgt hij een reactie van de groep. Ze stimuleren elkaar.

Bijlage 10

Kindgerichte interactie

Op drie momenten tijdens het onderzoek heb ik met alle kinderen een individueel gesprek gehad.

De gegevens heb ik in een matrix verwerkt.

De leerlingen zijn weergegeven met nummers in plaats van hun naam om zo de anonimiteit van de leerlingen te waarborgen.

leerling	begin onderzoek	na enkele interventies	einde onderzoek
Welbevinden			
1	Fijn, we doen leuke dingen.	Gezellig, vooral als iemand een grapje uithaalt.	Ik ga graag naar school, het is leuk in de klas.
2	Het gaat wel, als er geen ruzies zijn.	Het is leuker in de klas, er zijn minder ruzies buiten.	Minder ruzie en gezelliger.
3	Saaï, er gebeuren weinig spannende dingen.	Soms leuk, als ik iets aan het doen ben.	Gewoon, soms saaï.
4	Meestal leuk.	Leuker dan eerst	Ik voel me prettiger, er zijn minder ruzies
5	Het is gezellig, we praten en spelen veel met elkaar.	Net zo gezellig.	Gezellig, we doen leuker tegen elkaar.
6	Gaat wel, er zijn regelmatig ruzies.	Een beetje beter, minder ruzie.	Het is nu fijn, er zijn bijna geen ruzies meer
7	Fijn, we spelen vaak samen.	Ik vind het prima, ik speel met iedereen.	Ik ga graag naar school, het is gezellig.
8	Leuk, we kunnen goed samenwerken.	Even leuk, iedereen wil met mij aan de weektaak werken.	Iedereen werkt rustiger samen.
9	Is heel verschillend, na de pauze is het minder gezellig door een ruzie in de pauze.	Al vaker gezellig, omdat ze minder ruzie hebben.	Veel gezelliger, nu is iedereen veel aardiger.
10	Niet leuk, ze plagen mij vaak.	Soms is het niet leuk. Wel beter, omdat ze me minder plagen.	Ik ga nu graag naar school, iedereen is aardiger
11	Een beetje, omdat er buiten vaak ruzie wordt gemaakt.	Al veel beter, er zijn minder ruzies	Fijn, ik vind het veel leuker op school, omdat er bijna geen ruzie meer is.
12	Soms is het leuk, soms ook weer niet.	Het is vaker leuk en gezellig. Er zijn minder ruzies.	gezelliger dan eerst.
13	's morgens voor de pauze en tijdens het knutselen is het leuk.	Het is leuker dan eerst, omdat het in de pauze vaak beter gaat.	Iedereen is aardiger. Ik ga nu graag naar school.
14	Het is leuk tot er iemand flauw gaat doen. Hij stopt niet als ik er last van heb.	Het is leuker, er zijn minder ruzies.	Het is gezelliger met heel de klas.
15	Een beetje leuk, omdat er vaak ruzies zijn.	Een beetje leuker, we lachen meer.	Veel gezelliger, iedereen is aardiger.

leerling	begin onderzoek	na enkele interventies	einde onderzoek
Het omgaan en/of luisteren naar elkaar			
1	Er zijn veel vrienden	Iedereen is aardiger, er worden complimenten gegeven	Er wordt meer rekening met iedereen gehouden
2	Sommige krijgen vlug ruzie, omdat iemand iets	Er worden vaker leuke dingen over iemand gezegd.	Minder ruzie, we luisteren beter naar elkaar en zijn

	vervelends zegt.		aardiger
3	Er wordt naar elkaar geluisterd.	Het gaat beter, ik krijg vaak complimentjes.	Er wordt veel aardiger met elkaar omgegaan
4	Af en toe wordt er niet naar mij geluisterd.	Het gaat veel beter. De ik-boodschap is soms moeilijk te gebruiken	Als ik nu aangeef dat ik het niet leuk vind, stoppen ze eerder.
5	We luisteren goed naar elkaar.	Goed, er worden leuke dingen vertelt.	We houden meer rekening met elkaar. Er worden veel complimenten aan elkaar gegeven.
6	Er wordt veel door elkaar heen gepraat.	Er wordt beter geluisterd. Soms praat er nog iemand doorheen, dat zeggen we dan ook.	We houden meer rekening met elkaar en geven meer complimenten.
7	We doen vaak dingen samen.	Iedereen is veel aardiger naar elkaar. We geven complimenten aan elkaar.	Het gaat goed.
8	We kunnen goed samenwerken.	Als iemand iets niet weet, krijgt hij van meer kinderen hulp.	Iedereen kan met elkaar werken, het is rustiger omdat er beter geluisterd wordt.
9	Sommige kinderen zijn altijd aan het plagen, ze luisteren niet.	We zijn aardiger naar elkaar, we luisteren beter wat iemand zegt.	Er worden heel vaak complimenten gegeven, dat vind ik fijn.
10	Ze plagen mij altijd ook al doe ik niets.	Ik durf eerder aan te geven dat ik iets niet leuk vind, en dat werkt steeds vaker.	Iedereen is aardiger. Ik krijg zelfs complimenten.
11	In de klas gaat het goed, buiten gaat het eerder mis.	buiten is het gezelliger, we spelen vaker in een grote groep. Er zijn minder ruzies.	We gaan beter met elkaar om. Iedereen geeft wel eens een compliment aan een ander.
12	Soms mag iemand ineens niet meer meedoen, dan is er ruzie.	Er zijn minder ruzies, we luisteren beter naar elkaar.	Iedereen is aardiger, er zijn bijna geen ruzies meer.
13	Soms wordt er niet naar mij geluisterd, dan krijg ik ruzie.	Er wordt sneller geluisterd, vooral als ik rustig aangeef dat ik het niet leuk vind.	Af en toe gaat het nog wel mis, maar dan is het ook weer snel opgelost.
14	Er wordt niet altijd naar mij geluisterd.	Er word eerder naar mij geluisterd. Het is wel moeilijk om rustig te blijven.	Iedereen is aardiger. Het lukt mij goed om rustig te blijven, ik krijg zelfs complimentjes
15	Er wordt niet altijd naar elkaar geluisterd. Dat is niet leuk.	Er wordt beter naar elkaar geluisterd.	Er worden veel complimentjes gegeven en er wordt meer samen gedaan.

Interactie leerling ↔ leerkracht

1	Goed	Je gaat vaak mee naar buiten .	Goed
2	Gewoon	Je bent lief, maar je kunt ook wel eens boos zijn.	Je bent lief
3	Goed, je helpt mij en de anderen	Ik krijg vaak een compliment van jou, als ik aardig tegen iemand ben geweest	Je geeft veel complimenten
4	Je bent lief, maar je ziet alles.	Je vind het vervelend als er ruzie is.	Je geeft ons vaak een compliment voor de dag.
5	Tijdens het zelfstandig werken mogen we zelf plannen wanneer we iets afmaken.	Je vind het vervelend als er een ruzie is. Je laat ons vertellen wat er is gebeurd.	We mogen veel samenwerken en dat vind ik fijn.
6	Soms ben je lief, soms ook weer niet.	Je helpt mij als ik een vraag heb.	Goed.
7	Goed, je kunt wel boos zijn.	Je laat ons mee kiezen. Af en toe kun je ook boos zijn.	Je speelt vaak met ons samen.
8	Je vind het vervelend als er	Je legt het goed uit.	Je bent lief.

	ruzie is.		
9	Soms kun je zo boos zijn, je stem klinkt dan zo boos.	Je geeft aan als je iets niet leuk is.	Je geeft ons de kans iets op te lossen.
10	Je bent lief, je kunt ook mopperen.	We mogen veel dingen doen, als de weektaak maar af is.	We mogen veel samenwerken.
11	Goed, maar soms ook niet.	Je helpt mij vaak en dat is fijn. Je kan ook boos zijn	Goed. Je luistert naar mij
12	Ik vind het fijn als we samen werken.	Je geeft veel complimentjes.	We mogen elkaar helpen.
13	Je helpt mij om een probleem op te lossen.	Met vragen kan ik naar je toe komen.	Je ziet heel veel.
14	Je luistert naar mij.	Als ik ruzie heb, laat je mij vertellen wat er is gebeurd.	Goed.
15	Goed, gewoon	Je luistert.	Goed.

Bijlage11.

Vragenlijst 'Pedagogische stijl'

Ingevuld door: L.T.

Hoe schat u de omgangsstijl van uw collega in vergeleken met andere begeleiders, waarbij:

- 2 = duidelijk minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen
- 1 = minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen
- 0 = karakteristiek voor wat gemiddeld wordt aangetroffen bij begeleiders
- + 1 = meer dan wat gemiddeld wordt aangetroffen
- + 2 = duidelijk meer dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

Kenmerken in de omgang

	- 2	- 1	0	+ 1	+ 2
1. Ziet wat er gebeurt			x		
2. Is soepel				X	
3. Verontschuldigt zich				X	
4. Wijst op fouten				X	
5. Helpt					X
6. Geeft ruimte					X
7. Is nauwgezet				X	
8. Controleert				X	
9. Overtuigende presentatie		X			
10. Beoordeelt		X			
11. Toont belangstelling					X
12. Toont irritatie en boosheid					X
13. Bereid om opnieuw uit te leggen					X
14. Trekt in twijfel				X	
15. Geeft vrijheid		X			
16. Afwachtend				X	
17. Geeft ongelijk toe				X	
18. Toegeeflijk					X
19. Toont onvrede			X		
20. Sluit compromissen				X	
21. Verbiedt	X				
22. Ondersteunend – zorgzaam					X
23. Streng		X			
24. Structureert		X			
25. Stelt eisen en regels		X			
26. Op zijn hoede				X	
27. Laissez-faire		X			
28. Biedt vertrouwen					X
29. Vertelt boeiend en enthousiast				X	
30. Geduldig				X	
31. Laat onzekerheid merken				X	
32. Bestraffend		X			

Vragenlijst 'Pedagogische stijl'
Ingevuld door: I. O.

Hoe schat u de omgangsstijl van uw collega in vergeleken met andere begeleiders, waarbij:

- 2 = duidelijk minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen
- 1 = minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen
- 0 = karakteristiek voor wat gemiddeld wordt aangetroffen bij begeleiders
- + 1 = meer dan wat gemiddeld wordt aangetroffen
- + 2 = duidelijk meer dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

Kenmerken in de omgang

	- 2	- 1	0	+ 1	+ 2
1. Ziet wat er gebeurt				X	
2. Is soepel				X	
3. Verontschuldigt zich			X		
4. Wijst op fouten			X		
5. Helpt					X
6. Geeft ruimte					X
7. Is nauwgezet			X		
8. Controleert				X	
9. Overtuigende presentatie			X		
10. Beoordeelt			X		
11. Toont belangstelling				X	
12. Toont irritatie en boosheid			X		
13. Bereid om opnieuw uit te leggen					X
14. Trekt in twijfel			X		
15. Geeft vrijheid				X	
16. Afwachtend			X		
17. Geeft ongelijk toe			X		
18. Toegeeflijk				X	
19. Toont onvrede			X		
20. Sluit compromissen				X	
21. Verbiedt		X			
22. Ondersteunend – zorgzaam					X
23. Streng			X		
24. Structureert				X	
25. Stelt eisen en regels				X	
26. Op zijn hoede				X	
27. Laissez-faire		X			
28. Biedt vertrouwen					X
29. Vertelt boeiend en enthousiast					X
30. Geduldig					X
31. Laat onzekerheid merken			X		
32. Bestraffend		X			

Vragenlijst 'Pedagogische stijl'
Ingevuld door: C.S.

Hoe schat u de omgangsstijl van uw collega in vergeleken met andere begeleiders, waarbij:

- 2 = duidelijk minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen
- 1 = minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen
- 0 = karakteristiek voor wat gemiddeld wordt aangetroffen bij begeleiders
- + 1 = meer dan wat gemiddeld wordt aangetroffen
- + 2 = duidelijk meer dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

Kenmerken in de omgang

	- 2	- 1	0	+ 1	+ 2
1. Ziet wat er gebeurt			X		
2. Is soepel				X	
3. Verontschuldigt zich				X	
4. Wijst op fouten				X	
5. Helpt				X	
6. Geeft ruimte				X	
7. Is nauwgezet			X		
8. Controleert				X	
9. Overtuigende presentatie					X
10. Beoordeelt				X	
11. Toont belangstelling				X	
12. Toont irritatie en boosheid		X			
13. Bereid om opnieuw uit te leggen					X
14. Trekt in twijfel		X			
15. Geeft vrijheid				X	
16. Afwachtend			X		
17. Geeft ongelijk toe				X	
18. Toegeeflijk			X		
19. Toont onvrede			X		
20. Sluit compromissen				X	
21. Verbiedt			X		
22. Ondersteunend – zorgzaam				X	
23. Streng			X		
24. Structureert				X	
25. Stelt eisen en regels				X	
26. Op zijn hoede				X	
27. Laissez-faire				X	
28. Biedt vertrouwen				X	
29. Vertelt boeiend en enthousiast					X
30. Geduldig				X	
31. Laat onzekerheid merken		X			
32. Bestraffend			X		

Bijlage 12.

Vragenlijst sociale ondersteuning

o Emotionele ondersteuning:

Schaalwaarden:

1. - niet ingaan op signalen van leerlingen
- vijandig reageren
2. - sporadisch ingaan op signalen van leerlingen, minimaal
- slecht getimed
- alleen reageren op sterke signalen
3. - reacties incidenteel
- gebrekkig getimed
- niet consistent
4. - redelijk vaak ingaan op signalen van leerlingen
- goed getimed
- duidelijk toe neigende lichaamstaal
- inconsequentie in reactie
5. - consistent in reactie
- goed getimed
- aarzeling bij ingaan op signalen
- inhoudelijk niet geheel in overeenstemming met behoefte van leerlingen
6. - consistent in reactie
- goed getimed
- reacties sluiten inhoudelijk en gevoelsmatig aan bij de signalen van leerlingen.
- soms tekort aan deze steun, waarna leerkracht steun verdubbelt
7. - ondersteuning en motivering consistent
- goed getimed
- actief vertrouwen in de kinderen
- positief reageren op juiste taakuitvoering.
- Waar nodig situatie voor kind vergemakkelijken.

Affectieve component → Emotionele ondersteuning:

	1	2	3	4	5	6	7
I.O.					X		
C.S.							X
L.T.				X			

o Hostiliteit:

Schaalwaarden:

1. - geen tekenen van afwijzing / vijandigheid
- passiviteit, weinig betrokkenheid op leerlingen.
2. - af en toe wat 'stille' afwijzende reacties (bv. Kinderen telkens overslaan, koele blik)
3. - tenminste een afwijzende reactie openlijk en duidelijk
- irritatie
4. - verschillende afwijzende reacties
- reacties zijn kort en bepalen niet de latere reacties van de leerkracht
5. - vijandigheid of woede van lange duur
- of frequentie of sterkte kenmerken voor gedrag van leerkracht
6. - frequent afwijzend en vijandig naar leerlingen
- weinig of geen poging deze reacties te herstellen
- reacties open en duidelijk
7. - frequent afwijzend en vijandig
- zeer sterke emoties, nauwelijks controle
- fysieke mishandeling niet denkbeeldig

Affectieve component → Hostiliteit(vijandigheid)

	1	2	3	4	5	6	7
I.O.	X						
C.S.	X						
L.T.		X					

o Respect voor autonomie:

Schaalwaarden:

- ontkent volledig individualiteit en zelfstandigheid van leerling
- inbreng van leerlingen uitgesloten
- meestal opdringerig
- ontkent zelfstandige individualiteit van leerling
- inconsequent(situaties dat leerlingen toevallig meer vrijheid hebben)
- autonomie niet totaal ontkend
- intenties van leerling geen geldigheidswaarde
- weinig kansen voor leerlingen zelf iets te doen
- geen inhoudelijke aansluiting op signalen van leerlingen
- identiteit wordt niet ontkend
- weinig activiteit van leerkracht om geldigheidswaarde van individualiteit van de leerling te ondersteunen
- twijfels over geschiktheid/nut van eigen intenties van leerlingen
- soms abrupt storen
- enige mate van autonomie toestaan
- beloont of steunt dit niet actief
- niet consistent in reacties
- erkent en accepteert individualiteit
- spreekt vertrouwen uit over intenties van leerlingen
- staat, indien mogelijk, gelijkwaardige interactie toe
- erkent gezichtpunten van leerlingen.
- moedigt individualiteit en zelfstandigheid aan.
- behandelt leerlingen als gelijkwaardige interactie – partner.

Gedragregulerende component → respect voor autonomie

	1	2	3	4	5	6	7
I.O.						X	
C.S.							X
L.T.						X	

o Structuur bieden en grenzen stellen

schaalwaarden:

- stelt zeer weinig eisen aan gedrag van leerlingen
- oefent nauwelijks invloed uit op gedrag van leerlingen
- geeft geen concrete aanwijzing
- toont geen leiderschap
- incidenteel invloed op gedrag van leerlingen
- soms wel aanwijzingen, maar niet concreet
- verwachtingen over gedrag van leerlingen niet duidelijk
- reactie slecht getimed
- gevoel van machteloosheid
- soms duidelijke grenzen aan gedrag
- inconsequent reageren
- gebrek aan concreet leiderschap
- leerlingen bepalen gang van zaken
- bij verzet van leerlingen smeekgedrag
- eisen/aanwijzingen gebrekkig getimed
- aanbrengen van redelijke structuur
- vasthouden aan eisen en verwachtingen
- timing goed, inconsequent op kritieke punten
- op kritieke momenten geen invloed op gedrag

5. - consequent zichzelf en leerlingen aan verwachtingen houden
 - aanwijzingen concreet en duidelijk
 - meestal goed getimed
 - bij verzet timing inadequaet
 - eisen/aanwijzingen sluiten inhoudelijk niet helemaal aan
6. - consequent in verwachtingen
 - bij verzet houdt leerkracht overwicht.
 - leerkracht bepaald situatie en structureert.
 - enkele momenten waarop leiding ontbreekt.
7. - duidelijke structuur waarin leerlingen aan verwachtingen kunnen voldoen.
 - consequent en met overwicht reageren op problemen.
 - eisen/ aanwijzingen zijn concreet en duidelijk.
 - inhoudelijk aansluiten op behoefte aan structuur en grenzen.
 - leerkracht behoudt ook in crisissituaties leiderschap en discipline om leiding te houden over gebeurtenissen.

Gedragregulerende component → Structuur bieden en grenzen stellen:

	1	2	3	4	5	6	7
I.O.					X		
C.S.						X	
L.T.				X			

o Informatie en uitleg:

Schaalwaarden:

1. - geen uitleg of informatie als leerlingen daar behoefte aan hebben
 - geeft aanwijzingen die geen hulp bieden
 - onduidelijke verwoording van taak zodat leerling niet begrijpt wat van hem verlangd wordt.
 - niet ingaan op signalen van kinderen
2. - af en toe effectieve informatie
 - slecht getimed
3. - af en toe effectieve informatie
 - inhoudelijk geen aansluiting bij behoefte van leerlingen (info van te laag of hoog niveau voor leerlingen)
4. - meerdere momenten effectieve uitleg
 - timing redelijk
 - info over algemeen onduidelijk/niet doelgericht
 - onnodige afleidingen, niet ter zake doende aspecten
5. - meestal effectieve uitleg
 - timing goed
 - inhoudelijk aansluitend, duidelijk, maar soms te veel info
 - tempo van info uitwisseling te hoog of te laag
 - soms te weinig logische kleine stappen
6. - uitleg bevat meeste gewenste kenmerken
 - leerkracht controleert onvoldoende of zijn uitleg helemaal gevolgd kan worden
 - geen bijstelling waar nodig.
7. - effectieve informatie en uitleg.
 - timing, duidelijk, doelgericht, tempo, volgorde hoeveelheid adequaat.
 - controle van aansluiting van info bij leerlingen.
 - indien nodig informatie bijstellen, andere strategieën.

Informatieve component → Informatie en uitleg:

	1	2	3	4	5	6	7
I.O.							X
C.S.						X	
L.T.					X		

Bijlage 13.

Interview met mijn collega I.O.

- Is mijn lichaamstaal duidelijk? Ja, je staat er. Je hebt een rechte houding. Je houding straalt uit wat je wilt.
- Geef ik vertrouwen? Ja, vooral bij het zelfstandig werken en knutselen. De activiteiten die ik vooral gezien heb.
- Is er een open communicatie? Ja, je zegt niet alleen wat je van ze wilt. Niet één richting. Je geeft de kinderen op een bepaalde manier de keuze links of rechts te gaan, maar het gebeurt wel. Bijvoorbeeld: "Willen jullie op de gang werken, oké, als dat rustig kan."
- Geef ik duidelijkheid? Ja, je zegt wat je van ze verwacht.
- Ben ik consequent? Ja, dat wat jij wilt, streef je na. De weg kan korter, minder open.
- Staat het kind centraal? Ja zeker. Dat merk je aan alles, qua inrichting, hoe je kinderen benaderd, hoe kinderen reageren.
- Is er een positieve sfeer in de groep? Ja, er is ook een duidelijke werksfeer. Een positieve rust. Later kwam hier een keerpunt in. De vraag is hoe kinderen die zich terugtrekken de sfeer ervaren. → Wat is het effect van het gedrag van bepaalde kinderen op de groep.
- Maak ik gebruik van de ik –boodschap? Ja, dat doe je. De kinderen doen dit ook.
- Is mijn stijl gunstig/ongunstig voor de stijkenmerken van de kinderen bij ons op school?
Gunstig → Het kind staat centraal.
Je benadert dingen vanuit een positieve kant.
Je bent er extra voor de kinderen. (bijv. extra mee naar buiten gaan)
Ongunstig/ aandachtspunt → Je mag meer daadkracht hebben.
- Welke valkuilen heeft mijn stijl? Het kind centraal. → Sommige kinderen zetten zich teveel centraal, ze kunnen er niet mee overweg, maken er misbruik van. De grootste groep kan er prima mee overweg.
Het regelmatig snel reageren op het explosief reageren van sommige kinderen.
Wat is het effect van uitstel in overweging nemen.
- Bij welk type kinderen kan dit tot problemen leiden? Bij kinderen die moeite hebben met de vrijheid en bij kinderen met gedragsproblemen.
- Wat valt je op aan mijn stemgebruik? Mij valt niets speciaals op.
- Beschik ik over de vaardigheden om:
 - Me in te leven in het kind → Ja, dat doe je.
 - Ruimte te geven → Ja, die geef je zeker.
 - Humoristisch te reageren → Dat doe je en/of je bent enthousiast.
 - Eisen stellen → Ja duidelijkheid wel. De weg mag korter.

- Duidelijk kritiek geven → Je geeft de kinderen terug wat ze doen.
- Vragenlijsten: Op verschillende manieren te lezen, was best wel moeilijk. Samen hebben we de vragenlijsten bekeken. We kwamen erachter dat mijn valkuil → het kind staat centraal, zorgt voor een bepaalde score als er meer daadkracht van mij wordt gevraagd gezien de doelgroep.

Interview met mijn collega C.S

- Is mijn lichaamstaal duidelijk? → Ja, hij loopt gelijk met je stem
- Geef ik vertrouwen? → Je laat kinderen zelf problemen oplossen, je geeft ze eigen verantwoordelijkheid. Je geeft ze de ruimte
- Is er een open communicatie? → De kinderen mogen reageren. Ze praten met elkaar en met jou.
- Geef ik duidelijkheid? → Ja, de kinderen weten wat je van ze verlangd.
- Ben ik consequent? → Dit is een aandachtspunt voor jou.
- Staat het kind centraal? → Ja, heel duidelijk.
- Is er een positieve sfeer in de groep? → Ja, die is duidelijk merkbaar.
- Maak ik gebruik van de ik –boodschap? → Je maakt er gebruik van, maar je moet wel oppassen want je gebruikt het ook om jouw eisen duidelijk te maken.
- Is mijn stijl gunstig/ongunstig voor de stijlkenmerken van de kinderen bij ons op school? → Consequent zijn is erg belangrijk voor onze doelgroep. Dit is een puntje van aandacht.
- Welke valkuilen heeft mijn stijl? → Je stemkleur. Een neutrale stem, die snel en hard kan klinken en een enthousiaste stem die kinderen uitdaagt.
- Bij welk type kinderen kan dit tot problemen leiden? → Kinderen zullen jouw zware stem vlug als boos interpreteren. De vrijheid, die kinderen krijgen kan verkeerd werken bij kinderen die alles in de gaten willen houden en/of andere van hun werk afhaken.
- Wat valt je op aan mijn stemgebruik? → Het hoe je iets zegt kan heel verschillend zijn; neutrale stem en/of een enthousiaste stem. Hij heeft wel een donkere kleur en is vrij hard. (je kunt met een snelle/harde stem iets zeggen/reageren.) Met jouw stem geef je duidelijk je gevoel weer.
- Beschik ik over de vaardigheden om:
 - Me in te leven in het kind → Ja

- Ruimte te geven → Ja, dit kan ook je valkuil zijn. Kinderen zijn gemotiveerd. Kunnen zelf kleine problemen oplossen
 - Humoristisch te reageren → Ja
 - Eisen stellen → Qua leerstof wel, qua gedrag kinderen is dit minder duidelijk
 - Duidelijk kritiek geven → Je gebruikt een duidelijke vlakke stem. Stemkleur in de gaten houden.
- De vragenlijsten: Ze zijn niet altijd even duidelijk. Samen hebben we de antwoorden bekeken, en zijn op geen bijzonderheden gestoten.

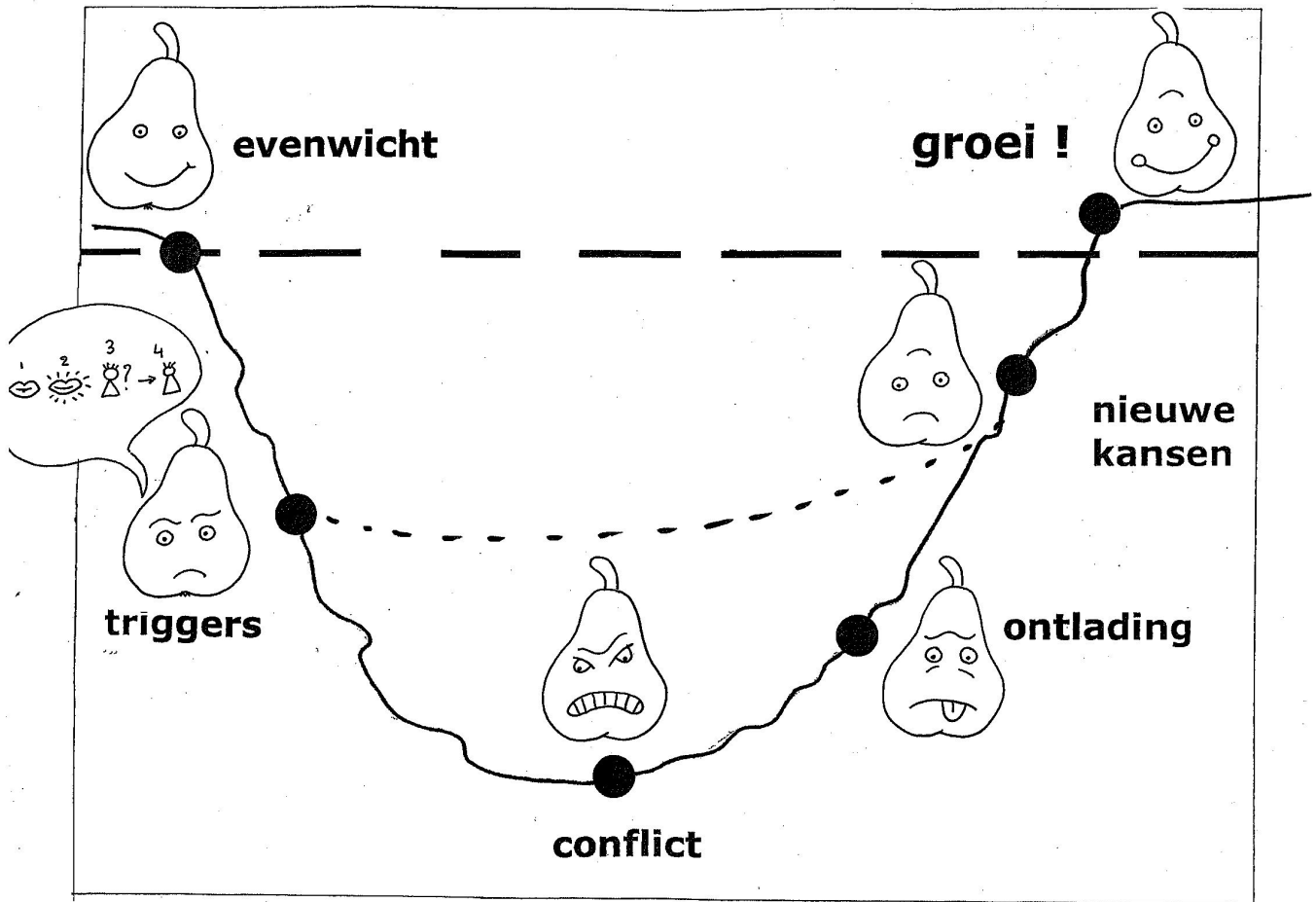
Interview met mijn collega L.T.

- Is mijn lichaamstaal duidelijk? Is wisselend. Hij is duidelijk als jij je op je gemak voelt. Als jij de controle verliest zie ik de twijfel in je ogen. Het wat en hoe je iets zegt is dan anders qua stemkleur en directheid. Dit merken kinderen natuurlijk ook op. Voor onze doelgroep mag je een overtuigendere presentatie hebben.
- Geef ik vertrouwen? Ja, je hebt bij een aantal kinderen heel wat gewonnen.
- Is er een open communicatie? Je hebt oor en oog voor wat de kinderen te zeggen hebben. Het kan ook je valkuil zijn, doordat je te veel met kinderen in gesprek gaat en ze daardoor te veel de ruimte geeft.
- Geef ik duidelijkheid? Dit ligt aan de situatie/plaats. Duidelijk bij uitleg (in een veilige situatie), minder duidelijk bij het oplossen van een conflict en/of als ik niet helemaal de controle heb (bijv. gymzaal)
- Ben ik consequent? Qua gedrag nog iets te leren. Er is wel een groei zichtbaar. Misschien een idee om bij anderen te kijken.
- Staat het kind centraal? Ja
- Is er een positieve sfeer in de groep? Over het algemeen wel.
- Maak ik gebruik van de ik –boodschap? Moeilijk iets. Kunnen deze kinderen dit altijd plaatsen. Het is dan jouw probleem en niet het probleem van hen.
- Is mijn stijl gunstig/ongunstig voor de stijlkenmerken van de kinderen bij ons op school? Het consequent zijn is een punt van aandacht. Je bent zoekende om je stijl aan het aanpassen aan deze doelgroep, je hebt dit liever vandaag dan morgen voor elkaar.
- Welke valkuilen heeft mijn stijl? Je wilt dat alles goed verloopt, alle aandachtspunten wil je tegelijk aanpakken, dit is iets onmogelijks. Probeer vaker terug te keren naar rust. Zowel bij de kinderen als bij jezelf.
- Bij welk type kinderen kan dit tot problemen leiden? Bij kinderen met gedragsproblemen.
- Wat valt je op aan mijn stemgebruik? Zware stem, die bij spanning /irritatie zwaarder wordt. → dus voor kinderen boos klinkt. Hij kan in andere situaties ook erg enthousiast zijn.

- Beschik ik over de vaardigheden om:
 - Me in te leven in het kind → Ja.
 - Ruimte te geven → Ja, soms teveel. Kinderen kunnen niet altijd omgaan met de ruimte die ze krijgen.
 - Humoristisch te reageren → Je zou er meer gebruik van kunnen maken. je kunt het wel, het geeft bij jou zelf ook een prettig gevoel dat iets zo zonder te veel problemen kan worden opgelost.
 - Eisen stellen → Is verschillend. Je kunt soms te snel reageren. Dit ligt aan de situatie.
 - Duidelijk kritiek geven → Zoals boven beschreven is dit wisselend.
- De vragenlijsten:
 - Deze zijn niet duidelijk, je kunt ze op verschillende manieren interpreteren. Positief en/of negatief.
 - Ik heb naar de hele persoon gekeken bij ons op school. Bijvoorbeeld 'op zijn hoede zijn' → voorbereiden/overdenken.
 - Een weifelende leerkracht, heb ik positief geïnterpreteerd → Jij luistert naar het verhaal van de kinderen en dit kan jou de opdracht of reactie laten veranderen. → het kind staat centraal, krijgt veel ruimte.

Bijlage 14

Conflictkrater



4 – stappenplan

