

De (v)aardige leerkracht!

Welke vaardigheden kan een leerkracht hanteren bij conflicten tussen en/of met Turkse en Marokkaanse jongeren?

Meesterstuk in het kader van de opleiding Master SEN Interne Begeleider

Leerroute : Intern Begeleider
Lesplaats : Bergen op Zoom
Begeleiders : Piet Koppejan
Myriam Verwiel
Studentnummer : 2002213
Studente : Shirley Bakx
Adres : Prinses Margrietstraat 18
5104 AE Dongen

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Fontys Hogescholen Tilburg

Voorwoord

Dit meesterstuk is een verslag van een onderzoek waarin bekeken wordt welke leerkrachtvaardigheden toepasbaar zijn bij de conflicthantering tussen en/of met Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar.

Dit onderzoek is tot stand gekomen door middel van literatuurstudie, interviews en praktijkervaringen.

Dit verslag is geschreven vanuit de opleiding tot intern begeleider. De opleiding stelt als voorwaarde dat het verslag voldoet aan de eisen van de Master SEN.

Onder begeleiding van de FontysOSO supervisors Piet Koppejan, Myriam Verwiel en Janet Hakkeling is dit meesterstuk geschreven.

Mijn dank gaat uit naar alle mensen die mij met raad en daad hebben bijgestaan tijdens dit proces. Allemaal heel erg bedankt voor jullie geduld en steun!

Ik wens u veel leesgenot en leerplezier tijdens het doornemen van dit meesterstuk!

Dongen, mei 2010

Shirley Bakx

Samenvatting

De basis van dit onderzoek ligt in mijn eigen praktijksituatie: groep 5-6. Deze groep telt 11 leerlingen, 3 leerlingen hebben een Turkse achtergrond en 8 een Marokkaanse achtergrond. Op dinsdag ben ik werkzaam buiten de groep, als intern begeleider. Op de andere dagen sta ik als leerkracht voor de groep.

Tijdens mijn werkzaamheden als leerkracht heb ik te maken met conflicten tussen en/of met de leerlingen. Vanuit deze gedachte zijn de doelstellingen en de deelvragen tot stand gekomen. Deze doelen en deelvragen staan beschreven in hoofdstuk 1.

Gedurende het onderzoek wilde ik vaardigheden leren die bruikbaar zijn in conflictsituaties met Turkse en Marokkaanse jongeren. Tevens wilde ik meer te weten komen over de normen en waarden die een rol spelen bij deze conflictsituaties.

De vijf deelvragen waar dit onderzoek antwoord op geeft zijn:

- Welke pedagogische stijl hanteer ik als leerkracht?
- Hoe ervaren de leerlingen de prestatiedruk, mij als leerkracht en de sfeer in de klas?
- Welke normen en waarden spelen een rol bij de conflicthantering bij de Turkse en de Marokkaanse jongeren?
- Welke leerkrachtvaardigheden zijn bruikbaar bij de conflicthantering tussen en/of met Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar?
- Hoe kan ik mijn opgedane kennis en vaardigheden overdragen op mijn collega's?

De bronnen die gebruikt zijn bij dit onderzoek staan beschreven in hoofdstuk 2. In het kort zijn dat de observatielijsten van de interactiewijzer, de ZEBO een interview en literatuur.

Dit onderzoek was een casestudy ofwel gevalsstudie. Ik had als doel om het onderzoek naar de verschillende vaardigheden op papier te zetten en voor een breder publiek toegankelijk te maken. De wijze waarop de data is verzameld voor deze studie staat beschreven in hoofdstuk 3. In hoofdstuk 4 staat de analyse van deze data en de verkregen resultaten.

Eén van de conclusies van dit onderzoek is dat de pedagogische stijlen 'bepaalt richting' en 'ondersteunend / meelevend' een goede invloed hebben op de relatie tussen de leerkracht en de leerlingen. Verder is het van belang dat de leerkrachten de problematieken van de leerling serieus nemen en dat conflicten worden afgebakend. In hoofdstuk 5 staan alle conclusies die ik heb getrokken met daarbij de aanbevelingen voor de school.

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Samenvatting	3
Inhoudsopgave	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	6 - 10
1.1 De aanleiding en probleemverkenning	
1.2 De belangrijkste onderzoeksvraag	
1.3 De doelstelling van het onderzoek	
1.4 De doelstelling in het onderzoek	
1.5 De deelvragen	
1.6 De huidige en de gewenste situatie	
1.6.1 De huidige situatie	
1.6.2 Het ideale antwoord op de onderzoeksvraag	
1.6.3 De gewenste situatie	
1.7 Wat is er al bekend en gedaan?	
1.8 Wat wil ik bereiken?	
1.9 Het belang van het onderzoek	
1.9.1 Het praktische belang	
1.9.2 Het maatschappelijke belang	
1.10 Een beter milieu begint bij jezelf	
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	11 - 18
2.1 Het domein	
2.2 De bronnen en literatuur	
2.3 Een verheldering van de begrippen	
Hoofdstuk 3 Methode	19 - 22
3.1 De onderzoeksvraag met de deelvragen	
3.2 De onderzoeksnorm	
3.3 Het verzamelen van de data	
3.4 Bronnentriangulatie	
3.5 Validiteit	
3.5.1 De observatielijsten van de interactiewijzer	
3.5.2 De ZEBO	
3.5.3 Interview en literatuur	
Hoofdstuk 4 Analyse data en resultaten	23 - 30
4.1 De analyse van mijn data	
4.2 De presentatie van mijn data	
Hoofdstuk 5 Conclusies	31 - 35
5.1 De uitslagen van mijn data gerelateerd aan de literatuur	
5.2 Conclusies en aanbevelingen	
Hoofdstuk 6 Evaluatie	36 - 37
Literatuurlijst	38 - 39
Bijlagen	

Inleiding

Mijn naam is Shirley Bakx. Ik ben werkzaam op een openbare basisschool in Noord-Brabant. Ik ben 4 dagen per week werkzaam als leerkracht van groep 5-6. De andere dag vervul ik de functie van interne begeleider.

Op de school waar ik werk, hebben wij dagelijks te maken met conflicten. Dit zijn zowel conflicten tussen de leerlingen als conflicten tussen leerling en leerkracht. De conflicten tussen de leerlingen monden in redelijk snel tempo uit tot ruzies met lichamelijk contact. Er is al van alles geprobeerd en nu dacht ik: Dit moet anders! Ik wil vaardigheden leren die mij kunnen helpen om te gaan met deze jongeren in conflictsituaties. De vraag was toen nog: Hoe ga ik dat bereiken? Berthol Gunster zei in een interview: "Denk je probleem om naar een kans." (Groothengel, 2009, 23) Nu wil ik vaardigheden leren die ik kan gebruiken bij de conflicthantering met jongeren binnen de Turkse en de Marokkaanse bevolkingsgroep om zo onze problemen om te buigen naar kansen.

Vanzelfsprekend zijn er bij de Turken en de Marokkanen onderling veel verschillen. "Men moet niet de fout begaan om leden van de totale etnische groep over één kam te scheren. Elke etnische groep bestaat weer uit sociale groepen waarvan individuele gezinnen in meer of mindere mate elementen uit de Nederlandse cultuur hebben overgenomen. Een sociale groepenbenadering is daarom zinvoller dan een etnische benadering." (Dumasy, 2002, 17)

Het meest ben ik geïnteresseerd in de leerkrachtvaardigheden die nodig zijn om deze conflicten te kunnen hanteren. Als ik weet welke leerkrachtvaardigheden er nodig zijn dan kan ik gaan kijken welke vaardigheden ik bezit, welke ik kan uitbreiden, moet aanpassen of wellicht zelfs afleren. Daarnaast wil ik weten welke normen en waarden er bij de jongeren spelen met betrekking tot conflicthantering. Ook ga ik kijken hoe ik mijn opgedane kennis en vaardigheden over kan dragen aan mijn collega's.

Het onderzoek vindt plaats in groep 5-6. In deze combinatiegroep zitten 11 leerlingen, variërend in de leeftijd van 8 t/m 11 jaar. De leerlingen hebben allemaal een Turkse of een Marokkaanse achtergrond. De leerkracht komt uit Nederland. De leerlingen hebben een Islamitische geloofsovertuiging.

Dit onderzoek is interessant voor alle mensen die (af en toe) verward zijn in conflicten met Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar. Het sluit het beste aan bij onderwijzend personeel omdat het een onderzoek is naar leerkrachtvaardigheden. Tevens is het interessant voor iedereen die meer te weten wil komen over de normen en waarden van de Turkse en Marokkaanse jongeren bij conflicthantering of die meer wil weten over de leerkrachtvaardigheden die daarbij aansluiten.

Wegens privacyredenen zijn alle gebruikte namen in dit stuk fictief.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 De aanleiding en probleemverkenning

Ik heb als leerkracht in mijn werk dagelijks te maken met conflicten bij Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar. De conflicten tussen de jongeren lopen regelmatig uit op ruzies met lichamelijk geweld. Tevens zijn er conflicten tussen de leerkracht en de leerling. Dit zijn echter verbale conflicten.

Stigmatiserend gesproken werken de leerkrachten op school na een conflict als volgt: de leerling wordt na een conflict toegesproken door de leerkracht, vervolgens wordt er gevraagd waarom een leerling het gedaan heeft, daarna is er een kort gesprekje en aan het einde een straf als de leerkracht dit als noodzakelijk acht. Bij de meeste leerlingen werkt deze aanpak voor enkele dagen, bij enkele leerlingen werkt deze aanpak echter maar voor vijf minuten. Na die vijf minuten is de leerling weer verwickeld in een conflictsituatie. Verhelderende voorbeelden voor deze conflictsituaties staan beschreven in paragraaf 1.6.1.

Ik handel naar mijn eigen kennis en vaardigheden zoals ik denk dat de oplossing het meeste effect heeft op de leerling. Ik weet niet welke leerkrachtvaardigheden effect hebben voor de langere termijn. Dat wil zeggen dat ik de conflicten aan wil pakken zodat er ook winst is geboekt voor een volgende keer. Ik wil graag weten welke vaardigheden bruikbaar zijn bij het omgaan met deze conflictsituaties.

1.2 De belangrijkste onderzoeksvraag

De belangrijkste onderzoeksvraag is de vraag waarop dit totale onderzoek berust. Vanuit deze vraag zijn de doelstelling *van* het onderzoek en de doelstellingen *in* het onderzoek geformuleerd. Deze staan verwoord in paragraaf 1.3 en 1.4.

De belangrijkste vraag waar dit onderzoek antwoord op geeft is:

Welke vaardigheden kan een leerkracht hanteren bij conflicten tussen en/of met Turkse en Marokkaanse jongeren?

1.3 De doelstelling *van* het onderzoek

“De doelstelling *van* het onderzoek is de aanleiding, de reden, waarom het onderzoek plaatsvindt. Hierin wordt een globale aanduiding gegeven van het onderwerp van het onderzoek.” (Harinck, 2007)

De doelstelling *van* het onderzoek is:

Het ontdekken en verbeteren van leerkrachtvaardigheden die te gebruiken zijn bij conflicten met of tussen Turkse en Marokkaanse jongeren.

1.4 De doelstelling *in* het onderzoek

“Bij de doelstelling *in* spreekt men ook wel van de centrale vraagstelling. Het gaat om een kernachtige en overkoepelende verwoording van de vraag waar het onderzoek antwoord op wil geven. Deze doelstelling *in* wordt later in dit onderzoek opgesplitst in een aantal onderzoeksvragen.” (Harinck, 2007) Deze onderzoeksvragen worden ook wel ‘deelvragen’ genoemd.

De doelstelling *in* het onderzoek is:

Ontdekken hoe mijn pedagogische stijl is ten opzichte van de jongeren, welke normen en waarden een rol spelen bij de jongeren en welke leerkrachtvaardigheden daarbij gebruikt kunnen worden.

1.5 De deelvragen

Bij 'de belangrijkste onderzoeksvraag' (paragraaf 1.2) horen deelvragen. "Deze deelvragen zorgen ervoor dat de onderzoeksvraag gemakkelijker te onderzoeken is." (Harinck, 2007)

- Welke pedagogische stijl hanteer ik als leerkracht?
- Hoe ervaren de leerlingen de prestatiedruk, mij als leerkracht en de sfeer in de klas?
- Welke normen en waarden spelen een rol bij de conflicthantering bij de Turkse en de Marokkaanse jongeren?
- Welke leerkrachtvaardigheden zijn bruikbaar bij de conflicthantering tussen en/of met Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar?
- Hoe kan ik mijn opgedane kennis en vaardigheden overdragen op mijn collega's?

1.6 De huidige en de gewenste situatie

1.6.1 De huidige situatie

De huidige situatie is al beschreven in paragraaf 1.1.

De gevarieerdheid en de omvang van deze conflicten wordt nu verhelderd met enkele waargebeurde praktijkvoorbeelden. Om privacyredenen zijn de namen veranderd.

Een "klein" conflict (met grotere gevolgen):

Rani is hard aan het werken. Bilal loopt tegen de tafel van Rani aan. Als reactie hierop staat Rani op, maakt zichzelf "groot" en schreeuwt: "Wat doe jij?!" Bilal kijkt naar de grond, mompelt sorry en loopt door. Rani moppert wat en werkt vervolgens rustig verder. Als 85 minuten later de bel gaat, halen de leerlingen op de gang hun jas. De leerkracht had verwacht dat de situatie over was, totdat Bilal huilend binnenkomt met de mededeling dat Rani hem heeft geslagen...

Een conflict met grote gevolgen:

Twee meisjes spelen samen buiten: Alyia en Touba. Hayat wil ook graag meespelen, dat mag niet van Alyia. Er ontstaat een conflict tussen de meisjes, Hayat slaat Alyia. Een jongen uit de straat ziet het gebeuren, rent naar de broer van Alyia en zegt: "zij heeft jouw zusje geslagen", terwijl hij naar de 3 meisjes wijst. De grote broer komt bij de meisjes en pakt Touba stevig bij haar arm. Hij vraagt waarom ze zijn zusje sloeg. Hij heeft nu echter het verkeerde meisje te pakken.

De vader van Touba staat voor het raam, ziet dit gebeuren en komt naar buiten. In 20 minuten staan er vaders en andere familieleden op straat. Er is een heus conflict ontstaan tussen meerdere families. Deze conflicten hebben zich voortgezet binnen de verschillende klassen waarin de leerlingen zaten. Er waren zelfs familieleden boos op elkaar die "alleen maar gehoord" hadden van de ruzie op straat.

1.6.2 Het ideale antwoord op de onderzoeksvraag

Een beeld dat geschetst wordt als het ideale antwoord levert een ideaalbeeld op. "Ideaalbeeld staat synoniem voor droombeeld, synoniemen voor droombeeld zijn luchtkasteel, wensdroom, illusie en utopie." (www.mijnwoordenboek.nl/synoniemen, 16-02-2010) Volgens Vandal.nl is een utopie een "onbereikbaar ideaal". (<http://www.vandale.nl>, 16-02-2010)

Ik wil hiermee zeggen dat het nu volgende ideale antwoord een onbereikbaar beeld schetst.

De leerkracht heeft een enorme schat aan leerkrachtvaardigheden in zijn bezit. Deze leerkrachtvaardigheden kunnen te allen tijden op een werkbare manier worden ingezet bij conflicthantering. Hierdoor kunnen alle conflicten op een manier worden opgelost waarbij alle afgevaardigden van de verschillende culturen zich gewaardeerd en begrepen voelen en oprecht het idee hebben dat er naar hen geluisterd wordt. Bij deze omgang is de leerkracht op de hoogte van alle waarden en normen die meespelen binnen de Turkse en de Marokkaanse cultuur en houdt hier rekening mee bij het benaderen van de jongeren. De leerkracht is hiermee een voorbeeld voor de jongeren.

1.6.3 De gewenste situatie

Ik ben tevreden als ik aan het einde van dit onderzoek weet welke pedagogische stijl ik hanteer als leerkracht en daarnaast een lijst heb met leerkrachtvaardigheden die bruikbaar zijn bij de conflicthantering tussen en met Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar. Hierdoor kan ik kijken welk deel van mijn pedagogische stijl aansluit bij de jongeren en welke vaardigheden ik toe kan voegen aan mijn pedagogische stijl.

Tevens wil ik aan het einde van het onderzoek meer weten over normen en waarden die een rol spelen bij de conflicthantering van de Turkse en Marokkaanse jongeren.

Een gewenste situatie is een situatie waarin de leerkrachten kennis hebben van de normen en waarden van de leerlingen en kennis hebben van vaardigheden die te gebruiken zijn in conflictsituaties.

1.7 Wat is er al bekend en gedaan?

Ik als leerkracht ben op zoek naar vaardigheden die gebruikt kunnen worden bij het omgaan met conflictsituaties die plaatsvinden tussen de jongeren. Ik ben enthousiast, leergierig en nieuwsgierig.

Ik heb al meerdere methodes toegepast om de conflicten te reduceren en om een manier te vinden om hiermee om te gaan. Enkele voorbeelden hiervan zijn: een orthopedagoog die 10 lessen sociale vaardigheidstraining heeft gegeven, enkele onderdelen uit de kanjertraining die in de klas zijn toegepast, handelingsplannen voor gedrag en stickers als beloningssysteem. Als men goed kijkt naar voorgaande systemen, kan de conclusie worden getrokken dat deze systemen vooral toegespitst zijn op de leerlingen en niet op de leerkracht.

Tevens kan er worden voortgeborduurd op een stelling die ik in heb genomen. Deze zal hieronder worden geïllustreerd aan de hand van een praktijkvoorbeeld:

Fouad heeft een beloningssysteem voor zijn gedrag. De basis van dit beloningssysteem is dat hij per les een sticker kan verdienen wanneer het gedrag aansluit bij dat wat de leerkracht van hem verwacht. Dit gedrag wordt dagelijks besproken. De invaller die aanwezig was, had geen idee van de werkelijke achtergronden en beloningswijze en "vergat" hem. Waarop Fouad de (volgens hem verdiende) sticker kwam 'opeisen'. De invaller vond Fouad brutaal en irritant en stuurde hem de klas uit.

Aan de hand van dit voorbeeld kan er gesteld worden dat systemen enkel werkbaar zijn wanneer iedereen in de omgeving snel op de hoogte gebracht kan worden en om kan gaan met de situaties.

Het onderzoek naar leerkrachtgedrag en de effecten daarvan op de groep zijn besproken met de leerlingen. Zij geven aan in dit gesprek de bereidheid te hebben om te veranderen, ze zijn veranderingsgezind. Verschillende leerlingen geven ook aan erop te letten hoe zij iemand iets vertellen als ze iets als “niet leuk” ervaren. Deze woorden zijn (nog) niet zichtbaar in hun daden. Als ze aangesproken worden in verband met een conflict, weten ze wat ze hadden moeten doen of wat ze moeten doen om conflicten te voorkomen. Het daadwerkelijk toepassen van deze kennis ter voorkoming van conflicten of dat ze minder uit de hand lopen lukt zelden tot nooit.

De collega's bij mij op school zijn benieuwd naar de aanbevelingen van mijn onderzoek. Zij vinden het interessant om op de hoogte gehouden te worden van de vorderingen en willen uiteindelijk graag weten wat mijn conclusies zijn. Aan de hand van deze conclusies gaan we kijken wat er goed gaat bij onze pedagogische stijlen en wat er eventueel anders kan.

Ik werk binnen de visie van de school wat betreft het ontwikkelen en aanpassen van mijn leerkrachtvaardigheden. Binnen deze visie staat het straffen en belonen beschreven. Hierop kom ik terug in paragraaf 2.2.

1.8 Wat wil ik bereiken?

Ik wil vaardigheden leren die bruikbaar zijn in conflictsituaties met Turkse en Marokkaanse jongeren. Tevens wil ik meer te weten komen over de normen en waarden die een rol spelen bij deze conflictsituaties.

1.9 Het belang van het onderzoek

Dit onderzoek heeft een praktisch en maatschappelijk belang. Deze twee belangen worden hieronder toegelicht.

1.9.1 Het praktische belang

Het praktische belang is gerelateerd aan het feit dat het een onderzoek is naar leerkrachtvaardigheden (praktische tips) die gebruikt kunnen worden bij conflictsituaties. Deze vaardigheden zijn gevarieerd van aard en kunnen door iedere leerkracht worden toegepast.

1.9.2 Het maatschappelijke belang

Deze vaardigheden zijn niet alleen bruikbaar in onderwijssituaties, maar ook bij het werken met jongeren in buurthuizen, clubgebouwen en op andere locaties. Voornamelijk op het communicatieve en het culturele vlak loopt men in de maatschappij vaak tegen problematieken aan met deze jongeren. Men kan soms niet of moeilijk omgaan met de culturele verschillen bij conflicthantering, waardoor er juist conflicten ontstaan. De problematieken in de wijken zijn vaak dusdanig dat er de afgelopen jaren al menig krantenartikel aan is besteed. Hieronder een kleine greep uit de bladen. De volledige versies van onderstaande artikelen zijn te vinden in bijlage 1, 2, 3 en 4.

“Marokkaanse jongeren: meer moslim dan Marokkaan”. (www.bndestem.nl, 20-04-2009)

“Marokkanen synoniem voor overlast?” (www.bndestem.nl, 20-04-2009)

“Marokkaanse jeugd teistert Oosterhout.” (www.spitsnieuws.nl, 20-04-2009)

“Turkse Grijsse Wolven heimelijk ook in Leiden actief” (www.gebladerte.nl, 20-04-2009)

Het feit dat het voor een leerling beter is om de multiculturele samenleving te betreden vanuit een gemengde basisschool, waarop intercultureel onderwijs is gegeven, is bekend.

“In de ‘Beleidsnotitie intercultureel onderwijs’ uit 1986 lezen we de volgende omschrijving van intercultureel onderwijs:

... leerlingen leren omgaan met overeenkomsten en verschillen die samenhangen met etnische en culturele achtergrondkenmerken, waarbij dat omgangspatroon gericht moet zijn op het gelijkwaardig functioneren in de Nederlandse samenleving.” (Dumasy, 2002, 51)

Zowel bij de scholen, als bij de overheid en de gemeenten is dit bekend. In verschillende gemeenten wordt er gezocht naar oplossingen om het ontstaan van zwarte en witte scholen te doorbreken. Toch wordt er niet altijd iets gedaan aan het feit dat er scholen zijn die (bijna) 100% wit of zwart zijn.

Op internet stond een artikel met als kop “Helpt gemeenten zorgeloos over zwarte scholen.” (www.nieuws.nl, 20-4-2009) Een volledige versie van dit artikel is te vinden in bijlage 5. Uit dit artikel blijkt dat men wel veel klaagt over de overlast van de allochtone jongeren vanuit de gemeente, maar dat er niet op alle fronten iets gedaan wordt om de overlast te beperken.

“Het belangrijkste doel van intercultureel onderwijs is om een gelijkwaardig functioneren van alle leerlingen mogelijk te maken. Intercultureel onderwijs duidt vooral op een houding, op een andere manier van communiceren, begeleiden en lesgeven en heeft dus te maken met de pedagogisch-didactische vaardigheden van de leerkracht.” (Dumasy, 2002)

1.10 Een beter milieu begint bij jezelf

Zo luidde begin jaren negentig de slagzin van een milieuvoorlichtingscampagne. Deze campagne moest draagvlak scheppen voor verregaande milieumaatregelen. De campagne was gericht op mentaliteits- en gedragsverandering. Deze campagne, was zo ontwikkeld dat op allerlei niveaus kon worden 'ingehaakt'. Het was een campagne vóór iedereen, maar vooral dóór iedereen.

Dit idee van ‘voor en door iedereen’ is toepasbaar op dit onderzoek. Als een leerkracht de juiste vaardigheden toont dan geeft hij het goede voorbeeld. Als een leerkracht de normen en waarden van de leerlingen respecteert en hier met de leerlingen over communiceert, kunnen zij elkaar beter begrijpen. Uiteindelijk kunnen de leerlingen ‘inhaken’ bij het gedrag van de leerkracht.

Hierbij past de door mij bedachte slagzin:

“Een vaardigere leerling begint bij de leerkracht!”

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1 Het domein

Het onderzoek wordt uitgevoerd op een openbare basisschool in Noord-Brabant. Op deze school zitten 98 leerlingen, verdeeld over de groepen 0 t/m 8. Groep 0 is hier de voorschool voor kinderen van 2½ t/m 4 jaar.

De helft van de leerlingen heeft een Marokkaanse achtergrond. Ongeveer 25% van de leerlingen heeft een Turkse achtergrond. De overige leerlingen zijn afkomstig uit Nederland, de Nederlandse Antillen, Kongo, Irak of Somalië.

Het onderzoek vindt plaats in groep 5-6. Deze groep telt 11 leerlingen, 3 leerlingen hebben een Turkse achtergrond en 8 een Marokkaanse. Op dinsdag ben ik werkzaam buiten de groep, als intern begeleider. Op de andere dagen sta ik als leerkracht voor groep 5-6.

2.2 De bronnen en literatuur

Om een helder en overzichtelijk beeld te krijgen van de benodigde bronnen en literatuur heb ik dit beschreven per deelvraag. De deelvragen staan al eerder beschreven in paragraaf 1.5. De wijze waarop de bronnen precies gebruikt worden om de data te verkrijgen staat beschreven in hoofdstuk 3.3. Verschillende bronnen gebruik ik bij meerdere onderzoeksvragen omdat zij informatie geven die bruikbaar is bij meerdere onderzoeksvragen.

➤ Welke pedagogische stijl hanteer ik als leerkracht?

Om antwoord te krijgen op deze deelvraag ga ik gebruik maken van het boek 'interactiewijzer' van Verstegen en Lodewijks. De schrijvers maken gebruik van de interactionele theorie van Leary. Dit model biedt een samenhangend kader voor een handelingsgerichte diagnostiek. Het boek sluit aan bij de doelgroep van dit onderzoek. "De principes zijn voornamelijk uitgewerkt voor de leeftijdsgroep van zes tot veertien jaar." (Verstegen, 2006)

Ik weet dat er verschillende methodes, materialen en middelen op de markt zijn die gericht zijn op sociale vaardigheidstrainingen en -lessen voor leerlingen en leerkrachten. Hierbij kan bijvoorbeeld gedacht worden aan "de kanjertraining" (www.kanjertraining.nl, 26-01-2010) Ik heb positieve recensies gelezen over de kanjertraining. Het grootste nadeel vind ik dat "de leerkrachten de lessen niet zomaar mogen geven. Zij moeten eerst een driedaagse opleiding volgen voordat zij bevoegd zijn om deze trainingen in de klas uit te voeren." (www.kanjertraining.nl, 26-01-2010) In het huidige schoolplan en in het meerjarenplan van de school zijn deze training en de in gebruik name van de methode niet verwerkt. Er zijn andere keuzes gemaakt door de leerkrachten. Dat zijn de redenen dat ik niet heb gekozen voor de kanjertraining.

Naast bovenstaande training zijn er uiteraard ook losse materialen op de markt waarin verschillende lessen worden aangeboden. Denk hierbij aan "uitstekend goed" (Vos, 2002), "sociale vaardigheden voor zwakbegaafde jongeren" (Zee van der, 1998) en de dramalessen van "moet je doen" (www.thiememeulenhoff.eu, 26-01-2010). Uiteraard is dit een kleine greep uit de grote collectie van dramalessen en sociale vaardigheidstrainingen en -lessen.

Na het bestuderen van de verschillende bovenstaande materialen heb ik bewust gekozen voor de interactiewijzer omdat hierin duidelijk wordt aangegeven welke stijl de leerkracht hanteert. Tevens geeft het een beeld van de interactie tussen de leerkracht en de leerling. Hieruit kan onder andere worden opgemaakt of ik als leerkracht wellicht het negatieve gedrag van de leerling versterk.

Ik heb in eerste instantie voldoende aan een makkelijk leesbaar boek en de zeer bruikbare bijlagen hiervan.

“De schrijvers geven aan dat zij zich realiseren dat er ook een gevaar schuilt in het werken met een model. De werkelijkheid is namelijk zo gecompliceerd dat een model noodzakelijk leidt tot simplificatie en vervorming. Een denkkader dwingt echter tot het zoeken naar oplossingen voor onvolmaaktheden en tegenstrijdigheden. Dat is wat zij beogen: een model in beweging.” (Verstegen, 2006)

Verder geeft men in de interactiewijzer aan dat er “in deze benadering niet wordt gesproken over een probleemkind, maar over een kind in een probleemsituatie.” (Verstegen, 2006, 1)

Ik vind dat positief omdat ik het belangrijk vind dat er naar oplossingen wordt gezocht rondom de probleemsituatie van de leerling en niet dat de leerling als probleemsituatie wordt gezien. Vanuit de benadering dat de leerling in een probleemsituatie zit is er namelijk een duidelijke opening om ook te kijken naar het leerkrachtgedrag en niet alleen naar de leerling.

➤ Hoe ervaren de leerlingen de prestatiedruk, mij als leerkracht en de sfeer in de klas?

Om te kunnen meten hoe de leerlingen de prestatiedruk ervaren, mij als leerkracht zien en de sfeer in de klas ervaren laat ik de ZEBO afnemen. ZEBO is ontwikkeld door onderwijskundige onderzoekers van de Universiteit Twente.

“ZEBO staat voor ZelfEvaluatie BasisOnderwijs. De naam geeft al aan dat de ZEBO een evaluatielijst is. Met behulp van deze lijst kan een school de kwaliteit van het onderwijs evalueren en ontwikkelingen ter verbetering in gang zetten. Deze lijst kan worden ingevuld door leerlingen, leerkrachten en directieleden.

ZEBO is onderwijskundig onderbouwd, gebaseerd op wetenschappelijke inzichten over kwaliteit en effectiviteit van onderwijs. ZEBO kent uitgebreide rapportagemogelijkheden. De scores van een klas en/of school kunnen worden vergeleken met de landelijke referentiegegevens. ” (www.rovict.nl, 30-03-2010)

Ik heb voor de ZEBO gekozen omdat deze de drie onderdelen evalueert die ik wil opnemen in dit meesterstuk. Te weten het gebied van prestatiedruk, de leerkracht en de sfeer in de klas.

In paragraaf 3.3 staat beschreven op welke wijze ik de ZEBO ga inzetten en welke onderdelen ik zal analyseren.

➤ Welke normen en waarden spelen een rol bij de conflicthantering bij de Turkse en de Marokkaanse jongeren?

Normen, waarden en afspraken rondom taal

Ik vind het belangrijk dat leerlingen zich veilig voelen in de klas, dat zij onderwijs kunnen genieten dat aansluit bij hun beleavingswereld en dat de verschillende waarden en normen van zowel de leerlingen als de andere medewerkers gerespecteerd worden. Het is belangrijk dat er in de klas een gevoel heerst van

sociale verbondenheid. Dit kan het best gewaarborgd worden wanneer we elkaar allemaal kunnen verstaan. De voertaal op school is dan ook Nederlands, dat spreken we allemaal. Deze afspraak staat ook beschreven in de schoolgids.

Om ervoor te zorgen dat het eerder genoemde gevoel van sociale verbondenheid door een ieder wordt beleefd, is het van belang dat mijn leerlingen vaardigheden ontwikkelen zoals kunnen samenwerken, een goede werkhouding hebben, rekening houden met elkaar, zorg hebben voor je leefomgeving, op een goede manier opkomen voor jezelf en voldoende zelfvertrouwen hebben. De leerkracht kan daar een actieve bijdrage aan leveren door een sociaal rolmodel te zijn, op die manier kan er socialisatie plaats vinden binnen de klas. De kaders van het begrip socialisatie staan uitgelegd in paragraaf 2.3.2.

De Turkse en de Marokkaanse cultuur

Vanaf deze alinea spreek ik meerdere malen over 'cultuur' en 'cultuurverschillen'. Wat ik daarmee precies bedoel wordt in paragraaf 2.3 van dit hoofdstuk beschreven.

Over de Turkse en de Marokkaanse culturen en de geschiedenis van deze landen is meer dan voldoende informatie te vinden in reisgidsen, verhalenboeken, autobiografieën en algemene informatieboeken over de landen.

Tijdens dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van de boeken van Vermoolen en Vinon (zie literatuurlijst). Deze boeken bevatten volgens mij de meest compacte, bruikbare, gerangschikte informatie over Turkije en Marokko.

Wat betreft het omgaan met de cultuurverschillen zijn verschillende literaire boeken geschreven. De literatuur van Pinto en Hofstede (zie literatuurlijst), wordt gebruikt bij dit onderzoek omdat ik hierin mijzelf, de jongeren, de conflictsituaties en de normen en waarden herken.

Omgaan met conflicthantering

Ik ga contact opnemen met een medewerkster van een andere basisschool in Noord-Brabant met eenzelfde populatie. Om privacyredenen noem ik de medewerkster Willemijn. Op deze basisschool wordt gewerkt met de interactiewijzer. Ik ga met haar in gesprek over onder andere de verschillende leerlingen bij haar op school, welke gedragingen zij ziet, welke waarden en normen hierbij volgens haar een rol spelen, wat zij op school doen aan conflicthantering en wat hiervan de resultaten zijn.

- Welke leerkrachtvaardigheden zijn bruikbaar bij de conflicthantering tussen en/of met Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar?

Bij deze onderzoeksvraag staat eerst beschreven wat de visie is van de school op het gebied van straffen en belonen. Vervolgens licht ik de rol van de leerkracht toe, daarna beschrijf ik nog de bronnen die ik gebruik bij deze onderzoeksvraag.

De visie van de school

Wat betreft het ontwikkelen en aanpassen van mijn leerkrachtvaardigheden werk ik binnen de visie van de school. De visie staat beschreven in de schoolgids. "In de visie gaat men uit van de eigenwaarde van het kind en van het feit dat belonen stimulerend werkt. Dat wil niet zeggen dat er nooit straffen gegeven worden. Straffen zal altijd vooraf gegaan worden met een gesprek met de leerling." (Seweuster, 2008) Een volledige versie van de visie op straffen en belonen staat in bijlage 6.

De rol van de leerkracht

Bij het ontwikkelen van mijn leerkrachtvaardigheden vind ik het belangrijk dat ik weet wat mijn rol is in de klas. In het boek 'Sociale psychologie voor het onderwijs' wordt beschreven dat een leerkracht "drie functies" vervult: (Alblas, 2001)

- overdracht van kennis en vaardigheden
- socialiseren
- oordelen

Hierna volgt een korte uitleg van deze functies. Een volledige invulling van de begrippen staat in bijlage 7.

"Overdracht van kennis en vaardigheden" (Alblas, 2001)

Leerkrachten zijn aangesteld om bepaalde vakken te geven en daarmee kennis en vaardigheden over te brengen. De leerkracht is op dit gebied planner, organisator, uitvoerder en evaluator van het onderwijs. Op het gebied van sociale vaardigheden heeft de groepsleerkracht een grote rol. Hierbij is het van belang dat je als leerkracht laat zien dat sociale vaardigheden dingen zijn die je jezelf aan kunt leren.

"Socialiseren" (Alblas, 2001)

Leerlingen moeten leren op een maatschappelijk aanvaardbare manier met elkaar en met de leerkracht om te gaan. De leerkracht probeert de algemeen geldende normen, waarden en opvattingen die er binnen de maatschappij bestaan, over te brengen. Hij heeft hiermee een socialiserende functie. Socialisatie vindt zowel doelgericht als terloops en bijna ongemerkt plaats. Men spreekt hier van expliciete en impliciete socialisatie. De leerkracht kan voor de leerlingen een belangrijk "model" zijn. Als model zorgt hij voor leren door imitatie.

"Oordelen" (Alblas, 2001)

Leerlingen zitten niet vrijblijvend op school. Hun gedrag en leerprestaties worden door de leerkracht beoordeeld en de aard van dat oordeel is bepalend voor allerlei zaken, zoals rapportcijfers, extra taken, hun relatie met de leerkracht en hun zelfbeeld. Net als bij het socialiseren kan ook bij het oordelen onderscheid worden gemaakt in expliciet en impliciet gedrag van de leerkracht. De evaluatieve feedback van de leerkracht is van invloed op het zelfbeeld van de leerlingen en in het bijzonder op het schoolse zelfbeeld.

De bronnen

De bronnen die ik gebruik om antwoord te geven op mijn onderzoeksvraag zijn al eerder beschreven bronnen. Ik ga hierbij gebruik maken van de eerder beschreven interactiewijzer. Tevens ga ik informatie putten vanuit de kennis en ervaringen van een collega van een andere school in Noord-Brabant.

De wijze waarop ik deze bronnen inzet staat beschreven in hoofdstuk 3.

➤ Hoe kan ik mijn opgedane kennis en vaardigheden overdragen op mijn collega's?

Om antwoord te kunnen geven op deze vraag ga ik de eerder beschreven leerkracht van een basisschool benaderen. Ook ga ik hiervoor mijn collega's als bron gebruiken. De wijze waarop ik deze mensen ga benaderen staat beschreven in hoofdstuk 3.

2.3 Een verheldering van de begrippen

Nu volgt een concrete beschrijving van de belangrijkste begrippen. De begrippen zijn afkomstig uit de in hoofdstuk 1 beschreven onderzoeksvraag en doelstellingen.

Tevens staan er begrippen die ter verduidelijking zijn van onderwerpen die later in het onderzoek nog aan bod komen.

Voor het leesgemak staan de begrippen op alfabetische volgorde.

Onderstaande begrippen zijn gedefinieerd binnen het onderwerp van het onderzoek.

Wanneer deze begrippen in dit onderzoek aan de orde komen, zal dit ook bedoeld zijn binnen deze kaders.

Bevolkingsgroep

De bevolkingsgroep is een "bepaald deel van de bevolking in een samenleving of gebied" (www.thefreedictionary.com, 18-10-2009)

In dit onderzoek wordt verstaan onder de Turkse en Marokkaanse bevolkingsgroep: Mensen die een Turkse of Marokkaanse achtergrond hebben, of die voorouders hebben die in Turkije of Marokko geboren zijn en hun cultuur, moedertaal, etniciteit en/of religie met elkaar gezamenlijk hebben.

Conflict

"Een conflict is een situatie waarin twee of meer partijen methodes hanteren, doelstellingen nastreven of waarden aanhangen die, daadwerkelijk of in de perceptie van de partijen, onverenigbaar zijn en daardoor in botsing komen."

(<http://nl.wikipedia.org>, 26-06-2009)

Cultuur

"Cultuur is aangeleerd en niet aangeboren. Cultuur wordt overgedragen via onze sociale omgeving en niet via onze genen." (Hofstede, 2005,19)

"Cultuur is in wezen menselijk gedrag en de daarmee samenhangende waarden en normen." (Dumasy, 2002, 81)

"Cultuur is een evoluerend systeem van waarden, normen en leefregels. In een groep van mensen die zich lid voelen van hun groep, wordt cultuur van generatie op generatie doorgegeven en zo geïnternaliseerd. Voor de mensen in een groep is hun cultuur vaak onbewust richtinggevend voor hun gedrag en voor hun kijk op de wereld." (Pinto, 2004, 39)

Binnen de cultuur kan onderscheid gemaakt worden tussen de fijnmazige cultuur (de F-cultuur) en de grofmazige cultuur (de G-cultuur). Zie in deze lijst "F-cultuur" en "G-cultuur".

Cultuurverschillen

De punten waarop de culturen zich van elkaar onderscheiden, waarbij ze anders zijn dan de anderen.

F-cultuur

"De F-culturen zijn de culturen die gekenmerkt worden door een fijnmazige structuur van gedragsregels. In F-culturen bestaan voor vrijwel iedere situatie reeds gedetailleerde gedragsregels die het individu slechts hoeft na te leven. In F-culturen heeft het individu veel minder ruimte om zijn eigen gedragsregels te creëren." (Pinto, 2004, 41)

G-cultuur

"De G-culturen zijn culturen waarin een grofmazige structuur van gedragsregels overheerst. In G-culturen dient ieder individu zelf de algemene regels te vertalen naar gedragsregels voor zijn specifieke situatie. Dit laat individuen in G-culturen een tamelijk grote vrijheid van gedrag." (Pinto, 2004, 41)

Handelen/handelswijze

De manier waarop men iets doet.

Wanneer er gesproken wordt over bewust handelen dan bedoeld de onderzoeker "het feit dat men van tevoren heeft nagedacht om tot een zo adequaat mogelijke oplossing te komen." (Dumasy, 2002)

Hanteren

Er zijn meerdere betekenissen voor 'hanteren':

"1. Omgaan met 2. In de hand nemen" (Sterkenburg, 2002, 382)

Binnen de kaders van dit onderzoek wordt er over hanteren gesproken als de leerkracht bepaalde vaardigheden moet gebruiken, in de hand moet nemen, in een conflictsituatie.

Jongeren

In dit onderzoek zijn jongeren de jongens en meisjes van 8 tot en met 12 jaar.

Kennis

"Besef, bewustzijn, wat men geleerd geeft" (Sterkenburg, 2002, 476)

Leerkrachtgedrag

"Om adequaat pedagogisch te reageren wordt er van de leraar verwacht dat hij/zij interesse heeft in een cultureel verschijnsel en een open leefhouding geniet. De pedagogische vaardigheden hebben betrekking op de individuele persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling. Het betreft hier dan vooral het communiceren met en het begeleiden van leerlingen. Naast dit alles zijn de didactische vaardigheden van de leerkracht gericht op lesgeven. Een leerkracht moet bewust handelen in de verschillende situaties." (Dumasy, 2002)

Normen

"Normen kunnen worden omschreven als richtlijnen voor het soort gedrag dat van ons door de samenleving verwacht wordt en dat acceptabel geacht wordt. Normen zijn maatstaven voor acceptabel gedrag en hebben dus te maken met moreel handelen." (Dumasy, 2002, 47)

"Normen zijn standaarden voor waarden die binnen een groep of categorie mensen gelden." (Hofstede, 1995, 21)

Onenigheid

Volgens Sterkenburg heeft het woord 'onenigheid' twee betekenissen:

"1. meningsverschil 2. ruzie" (Sterkenburg, 2002, 677)

Ontdekken

Volgens Sterkenburg heeft het woord 'ontdekken' twee betekenissen:

"1. bespeuren, waarnemen wat onbekend was 2. vinden wat verborgen is" (Sterkenburg, 2002, 677)

In dit onderzoek gaat de leerkracht op zoek naar de vaardigheden die voor haar nog onbekend zijn.

Socialisatie

Wanneer ik spreek van socialisatie, ga ik uit van de volgende betekenissen:

“De maatschappij doet pogingen om haar nieuwe leden zo op te voeden, dat ze zich aanpassen aan wat binnen die maatschappij gebruikelijk is en wenselijk wordt geacht. Socialisatie is het eigen maken van gewoontes en gebruiken van bepaalde groepen. Tevens is het overbrengen van cultuur van de ene generatie naar de andere. Socialisatie maakt deel uit van de opvoeding.” (Alblas, 2001, blz. 25)

Tevens kan socialisatie worden omschreven als:

“Het eigen maken van gewoontes en gebruiken van bepaalde groepen. En cultuur overbrengen van de ene generatie naar de andere. Je hebt hierbij twee verschillende niveaus van socialisatie. Als eerste heb je de primaire socialisatie, hierbij wordt gekeken naar het proces dat plaats vindt in een gezin. Ten tweede is er secundaire socialisatie, hierbij wordt gekeken naar het proces dat bijvoorbeeld op school en bij vrienden plaatsvindt.” (www.wikipedia.nl, 28-11-2009)

“Socialisatie is een proces dat begint bij de geboorte en waarin men leert om gedragingen waar te nemen en te categoriseren.” (Pinto, 2004)

Binnen de klas heeft de onderzoeker het over het leerproces om te leren omgaan met jezelf en anderen. Leerlingen worden klaargestoomd om te functioneren in deze maatschappij.

Theoretische informatie

“Een complexe verzameling uitspraken en hypothesen over het waarom van een bepaald domein van verschijnselen. In een theorie wordt het verschijnsel met andere begrippen in verband gebracht en wordt het verband begrijpelijk gemaakt. Ook worden belangrijke begrippen gedefinieerd.” (Harinck, 2007, 32)

“Een theorie is in de eerste plaats een door de mensen geconstrueerd beeld van de werkelijkheid. Een theorie is een ‘denksel’. Theorie is een poging om de werkelijkheid begrijpelijk en inzichtelijk te maken. De theorie heeft nooit betrekking op de volledige werkelijkheid, maar het gaat om een deelgebied, een domein.” (Harinck, 2007)

Vaardigheid

“Iets wat iemand moet leren. De ene persoon doet hier langer over dan de andere.” (Furman, 2008)

Veranderen

“Veranderen betekent loslaten van het bekende en vertrouwde.” (Kloosterboer, 2005, 12)

Verbeteren

Het woord ‘verbeteren’ wordt binnen het kader van dit onderzoek gekoppeld aan de vaardigheden van de leerkracht. De leerkracht moet zijn “vaardigheden oefenen. Het leren van deze vaardigheden verloopt zelden rechttoe rechtaan. Er kunnen ook perioden van terugval optreden.” (Furman, 2008)

Waarden

“Een waarde is een collectieve neiging om een bepaalde gang van zaken te verkiezen boven andere. Waarden zijn gevoelens met een richting: een plus- en een minpool. Waarden horen tot de eerste dingen die kinderen leren, niet bewust, maar impliciet.” (Hofstede, 2005)

Hoofdstuk 3 Methode

Ter verheldering van dit hoofdstuk wordt gestart met het herhalen van de onderzoeksvraag en de deelvragen. Deze staan in hoofdstuk 1 beschreven en tevens toegelicht in paragraaf 1.2 en 1.5. In paragraaf 3.2 staat beschreven welke onderzoeksvorm ik gebruik. De wijze waarop ik mijn data verzamel staat in paragraaf 3.3. In de laatste twee paragrafen staan mijn triangulatie en validiteit beschreven.

3.1 De onderzoeksvraag met de deelvragen

De belangrijkste vraag waar dit onderzoek antwoord op geeft is:

Welke vaardigheden kan een leerkracht hanteren bij conflicten tussen en/of met Turkse en Marokkaanse jongeren?

Bij bovenstaande onderzoeksvraag horen deelvragen. Voor dit onderzoek zijn vijf deelvragen opgesteld:

- Welke pedagogische stijl hanteer ik als leerkracht?
- Hoe ervaren de leerlingen de prestatiedruk, mij als leerkracht en de sfeer in de klas?
- Welke normen en waarden spelen een rol bij de conflicthantering bij de Turkse en de Marokkaanse jongeren?
- Welke leerkrachtvaardigheden zijn bruikbaar bij de conflicthantering tussen en/of met Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar?
- Hoe kan ik mijn opgedane kennis en vaardigheden overdragen op mijn collega's?

3.2 De onderzoeksvorm

"Er bestaan allerlei vormen van onderzoek, de twee hoofdvormen zijn wetenschappelijk onderzoek en praktijkonderzoek. Die danken hun ontstaan aan het feit dat zij gericht zijn op theorieverbetering, dan wel praktijkverbetering." (Harinck, 2007) Gekeken vanuit deze twee onderzoeksvormen is dit een praktijkonderzoek, dus gericht op praktijkverbetering. In dit geval de praktijk van mijzelf als leerkracht.

Naast deze hoofdvormen zijn er nog specifieke onderzoeksmethoden, bijvoorbeeld: het experiment, het enquêteonderzoek, het actieonderzoek, de casestudy en het beleidsonderzoek.

De casestudy

Dit onderzoek is een casestudy ofwel gevalsstudie. "Bij een gevalsstudie heeft de professional als doel een door hem uitgevoerde behandeling op papier te zetten en voor een breder publiek toegankelijk te maken." (Harinck, 2007, 51)

Een andere eigenschap van de gevalsstudie is de verzamelende functie die het onderzoek heeft. "Kenmerkend voor deze onderzoeksvorm is een langdurige participatie in de onderzochte situatie om daardoor te komen tot een gedetailleerde beschrijving van het feitelijke gedrag en de achtergronden daarvan in voor de onderzoeker vreemde of onbekende culturen of sociale systemen." (Hutjes, 1991, 14)

3.3 Het verzamelen van de data

In deze paragraaf wordt verder gegaan op de in paragraaf 2.2 toegelichte bronnen. Voor mijn onderzoek is het van belang dat gegevens verkregen worden die passen

bij de deelvragen. Ik heb nagedacht over de beste manier om aan gegevens te komen. Voor de leesbaarheid staat per deelvraag beschreven hoe de bronnen ingezet gaan worden om tot een antwoord op de deelvraag te komen. Zoals ik ook in hoofdstuk 2 heb aangegeven worden verschillende bronnen bij meerdere deelvragen ingezet.

➤ Welke pedagogische stijl hanteer ik als leerkracht?

Om te ontdekken welke pedagogische stijl ik hanteer ga ik “de interactiewijzer” (Verstegen, 2006) gebruiken. De interactiewijzer heeft als bijlage V een vragenlijst over ‘pedagogische stijl’. Een kopie van deze lijst zit in bijlage 8.

Mijn collega van groep 7-8 gaat mij observeren in een lessituatie en dan de lijst invullen. Ikzelf ga eenzelfde lijst invullen. De uitkomst van beide exemplaren ga ik dan vergelijken.

➤ Hoe ervaren de leerlingen de prestatiedruk, mij als leerkracht en de sfeer in de klas?

In dit geval laat ik de ZEBO door de leerlingen handmatig invullen. De volledige ZEBO versie omvat meer onderdelen dan wat de leerlingen invullen. De leerlingen beoordelen de prestatiedruk, mij als leerkracht en de sfeer in de klas. De ZEBO zal door de leerlingen worden ingevuld in de lessituatie van mijn collega. Ikzelf ben op dat moment niet aanwezig zodat ik de resultaten van de leerlingen niet kan beïnvloeden en de leerlingen de vragen vrijuit kunnen beantwoorden. Het invullen van de ZEBO wordt gedaan met potlood of pen. Na het afnemen zal ik hem in de computer invoeren. Het ZEBO programma berekend vervolgens de scores van de klas en deze normen ga ik vergelijken met de landelijke referentiegegevens.

➤ Welke normen en waarden spelen een rol bij de conflicthantering bij de Turkse en de Marokkaanse jongeren?

Voor deze deelvraag ga ik gebruik maken van verschillende boeken en personen. In eerste instantie ga ik lezen in de boeken van Vermoolen en Vinon (zie literatuurlijst). Tevens ga ik gebruik maken van de literatuur van Pinto en Hofstede Hofstede (zie literatuurlijst) en het boek ‘Kleurrijk Onderwijs’ van drs. E.A.H. Dumasy. Vanuit deze boeken ga ik op een rij zetten welke normen en waarden een rol kunnen spelen bij de conflicthantering.

Ik ga een interview houden met Willemijn, een collega van een andere school in Noord-Brabant met eenzelfde populatie. Ik ga met haar in gesprek over de verschillende leerlingen bij haar op school, welke gedragingen zij ziet en welke ideeën zij heeft met betrekking tot de normen en waarden die voor de leerlingen belangrijk zijn.

➤ Welke leerkrachtvaardigheden zijn bruikbaar bij de conflicthantering tussen en/of met Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar?

Ik ga het boek ‘interactiewijzer’ lezen. De leerkrachtvaardigheden die in dit boek aan bod komen en bruikbaar zijn bij conflicthantering met Turkse en Marokkaanse jongeren, ga ik op een rij zetten.

Tijdens het eerder beschreven interview met Willemijn ga ik vragen welke kennis en ervaringen zij heeft op het gebied van leerkrachtvaardigheden en hoe zij de interactiewijzer inzetten.

Vervolgens ga ik de informatie uit het boek en de ervaringen van Willemijn naast elkaar zetten en bekijken welke vaardigheden bruikbaar zijn.

➤ Hoe kan ik mijn opgedane kennis en vaardigheden overdragen op mijn collega's?

Eerder in dit hoofdstuk staat beschreven dat ik een interview ga houden met Willemijn. Ik ga met haar in gesprek over de manier waarop zij op school op één lijn zijn gekomen wat betreft de interactiewijzer en de visie. Ik ga vragen welke tips en adviezen zij voor mij heeft om mijn kennis over te dragen op mijn collega's.

Verder ga ik in gesprek met collega's op school om te bekijken welke ideeën zij hebben wat betreft de overdracht van mijn kennis en vaardigheden. Ik vind het belangrijk om hierover met mijn collega's in gesprek te gaan omdat zij het plan van overdracht ook moeten steunen.

3.4 Bronnentriangulatie

"Triangulatie is een heel belangrijk kwaliteitscriterium in dit praktijkonderzoek. Triangulatie wil zeggen dat er gebruik wordt gemaakt van meerdere gegevensbronnen. Letterlijk: vanuit drie hoeken. Er wordt mee bedoeld dat er vanuit verschillende invalshoeken en/of gegevens naar het verschijnsel gekeken wordt. Bij dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van bronnentriangulatie. Dat wil zeggen dat er bij dit onderzoek gebruik wordt gemaakt van verschillende informatiebronnen en informanten. Een informatiebron kan onder andere een vragenlijst, een observatie of documenten zijn. Een informant is bijvoorbeeld een collega, een leerling of omwonende." (Harinck, 2007)

De triangulatie voor wat betreft de soort informatiebron bestaat uit:

1. de observatielijsten van de interactiewijzer
2. drie onderdelen van de ZEBO
3. interview en literatuur

De triangulatie voor wat betreft de verschillende informanten bestaat uit:

1. mijn collega van groep 7-8
2. de leerlingen
3. extern contact en collega's

3.5 Validiteit

Met validiteit wordt bedoeld: "heeft het instrument wel datgene te pakken wat de onderzoeker wil weten? Is de uitslag geldig? Klopt het beeld wel?" (Harinck, 2007, 63) De validiteit is de "geldigheid" van een onderzoek. (Sterkenburg, 2002, 1063)

De validiteit van de drie informatiebronnen wordt hieronder uitgelegd.

Achtereenvolgens komen aan bod:

- de observatielijsten van de interactiewijzer
- de ZEBO
- interview en literatuur

3.5.1 De observatielijsten van de interactiewijzer

De vragenlijst 'pedagogische stijl' is subjectief, er is geen valide norm. Mijn collega ziet slechts enkele lesmomenten. Om een zo valide mogelijk beeld te krijgen zal zij tijdens verschillende soorten lessen, op verschillende tijden komen observeren: een instructieles, een les zelfstandig werken, een gymles en tijdens een excursie. Vanuit deze 4 momenten vult zij één lijst in waarbij zij de verschillende lesmomenten in acht neemt.

Ikzelf zal ter vergelijking ook een vragenlijst 'pedagogische stijl' invullen, zodat ik deze kan vergelijken met de observatielijst van mijn collega.

De analyselijst die bij deze vragenlijst hoort staat vastgesteld in de interactiewijzer.

3.5.2 De ZEBO

De vragenlijsten van de ZEBO bestaan uit meerdere onderdelen. Van ieder onderdeel zijn er meerdere vragen in de lijsten opgenomen. Doordat de vragen steeds anders zijn geformuleerd is er een hoge mate van betrouwbaarheid gecreëerd. Mijn collega neemt de vragenlijsten af en vertelt de leerlingen vooraf wat de bedoeling is. De lijsten worden anoniem ingevuld. Dit alles is om te voorkomen dat de leerlingen geen eerlijke antwoorden durven te geven.

Ondanks dit bovenstaande kan het zijn dat de leerlingen sociaal wenselijke antwoorden gaan geven. Dit idee zal mee worden genomen bij de evaluatie en de conclusie.

3.5.3 Interview en literatuur

Bij het formuleren van de interviewvragen is het van belang dat ik vooraf bedenk welke informatie ik zou willen verkrijgen van de geïnterviewde. Bij het maken van het interview maak ik gebruik van de 'checklist voor het maken van een interviewschema'. Deze is uitgegeven door Fontys OSO op de studiedag. Het is echter mogelijk dat de verkregen informatie niet helemaal dekkend is. Om eventuele hiaten te voorkomen ga ik gebruik maken van meerdere bronnen. Dat wil in de praktijk zeggen dat ik naast een interview ook literatuur als bron gebruik.

De literatuur is door mij geselecteerd op onderwerp, inhoud en gebruikersgemak. Dit maakt dat de literatuur voor mij valide is. De validiteit van de literatuur is niet geborgen omdat deze is gebaseerd op de mening van de schrijver(s). Hiermee wordt rekening gehouden bij het verwerken van de literatuur.

Hoofdstuk 4 Analyse data en resultaten

In de eerste paragraaf ga ik beschrijven hoe ik mijn data ga analyseren. Daarna worden de verkregen resultaten beschreven.

4.1 De analyse van mijn data

In hoofdstuk drie staat per deelvraag beschreven welke bronnen er gebruikt zijn om antwoorden te verkrijgen. Hieronder beschrijf ik per deelvraag hoe ik de verkregen data ga analyseren. De analyse staat tevens beschreven per bron. Zoals al eerder vermeld in hoofdstuk 2 zijn enkele bronnen gebruikt bij meerdere deelvragen.

➤ Welke pedagogische stijl hanteer ik als leerkracht?

De hierbij gebruikte bron is de 'vragenlijst pedagogische stijl' uit de interactiewijzer van Verstegen.

De door mijn collega en mijzelf ingevulde vragenlijsten ga ik analyseren met behulp van de in de interactiewijzer beschreven analyselijst. Deze analyselijst wordt in het boek de "sleutel" genoemd. (Verstegen, 2006, 199) Met behulp van deze sleutel kan ik zien welke scores er behaald zijn bij de verschillende pedagogische stijlen.

Na het verkrijgen van de scores voor de verschillende pedagogische stijlen ga ik deze invullen in het cirkeldiagram. Dit cirkeldiagram wordt in de interactiewijzer ook wel het "interactiewiel" genoemd. (Verstegen, 2006, 197) Na het invullen van het interactiewiel kan ik in één oogopslag zien welke pedagogische stijl de hoogste score heeft. De pedagogische stijl met de hoogste score is mijn voorkeursstijl.

In het boek staat beschreven welke pedagogische voorkeursstijlen er zijn en wat deze inhouden. In paragraaf 4.2 zet ik de pedagogische stijlen op volgorde van score, beginnend bij de hoogste. Wat deze stijlen precies inhouden ga ik beschrijven in hoofdstuk 5.

➤ Hoe ervaren de leerlingen de prestatiedruk, mij als leerkracht en de sfeer in de klas?

Om antwoord te krijgen op deze deelvraag vullen de leerlingen de ZEBO-lijst in. Deze lijst is al eerder beschreven in de paragrafen 2.2 en 3.3.

De leerlingen scoren de onderdelen 'prestatiedruk', 'leerkracht' en 'sfeer in de klas'. Deze scores worden door de leerlingen ingevuld op een papieren versie. Ik zet deze papieren scores vervolgens handmatig in de computer. Het computerprogramma van ZEBO berekent hierna de schoolscores en de landelijke scores.

De scores worden weergegeven per groep. Er komen scores uit die gelden voor groep 5 en scores die gelden voor groep 6. In paragraaf 4.2 zet ik alle scores naast elkaar in een staafdiagram.

➤ Welke normen en waarden spelen een rol bij de conflicthantering bij de Turkse en de Marokkaanse jongeren?

De informatie voor deze deelvraag is afkomstig uit meerdere bronnen. De in hoofdstuk 3 beschreven literatuur ga ik lezen. Vanuit deze literatuur stel ik een lijst op met waarden en normen die een rol spelen bij de conflicthantering bij de Turkse en de Marokkaanse jongeren. Deze lijst ga ik opnemen in paragraaf 4.2.

De collega van een andere school, Willemijn, ga ik bevragen middels een interview. De antwoorden van dit interview zal ik beschrijven in paragraaf 4.2.

➤ Welke leerkrachtvaardigheden zijn bruikbaar bij de conflicthantering met Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar?

De antwoorden op deze deelvraag zijn afkomstig uit meerdere bronnen. In het boek 'interactiewijzer' staan meerdere leerkrachtvaardigheden. De leerkrachtvaardigheden die bruikbaar zijn bij conflicthantering met Turkse en Marokkaanse jongeren, ga ik op een rij zetten in paragraaf 4.2

Bij een vorige deelvraag staat beschreven dat ik een interview ga houden met Willemijn. Tijdens dit interview zal ik ook vragen stellen die betrekking hebben op deze deelvraag. In paragraaf 4.2 beschrijf ik de antwoorden die gegeven zijn.

➤ Hoe kan ik mijn opgedane kennis en vaardigheden overdragen op mijn collega's?

Tijdens het eerder beschreven interview met Willemijn ga ik vragen stellen die betrekking hebben op de wijze waarop zij op school op één lijn zijn gekomen wat betreft de interactiewijzer en de visie. Tevens ga ik vragen of zij tips en adviezen voor mij heeft om mijn kennis over te dragen op mijn collega's.

Verder ga ik in gesprek met collega's op school om te bekijken welke ideeën zij hebben wat betreft de overdracht van mijn kennis en vaardigheden. De antwoorden die zij geven zal ik beschrijven in paragraaf 4.2

4.2 De presentatie van mijn data

In paragraaf 4.1 staat beschreven hoe ik mijn data wilde analyseren. In deze paragraaf zal ik de verkregen data beschrijven. Om deze informatie overzichtelijk te houden ga ik dit per deelvraag aangeven. Een theoretische onderbouwing van deze uitkomsten volgt in hoofdstuk 5.

➤ Welke pedagogische stijl hanteer ik als leerkracht?

Mijn collega en ik hebben de 'vragenlijst pedagogische stijl' ingevuld.

De acht pedagogische stijlen ga ik beschrijven van meeste naar minste punten. Om meteen een duidelijk overzicht te krijgen van beide scores doe ik dat in een tabelvorm. In deze tabel is zichtbaar welke pedagogische stijl volgens mijn collega en mijzelf het beste bij mij past, deze stijl heeft de meeste punten en staat op de eerste plaats. De pedagogische stijl die het minst bij mij past heeft de minste punten en staat onderaan. Als men goed kijkt naar de volgorde van de stijlen ziet men een verschil. Dit verschil wordt toegelicht in paragraaf 5.1.

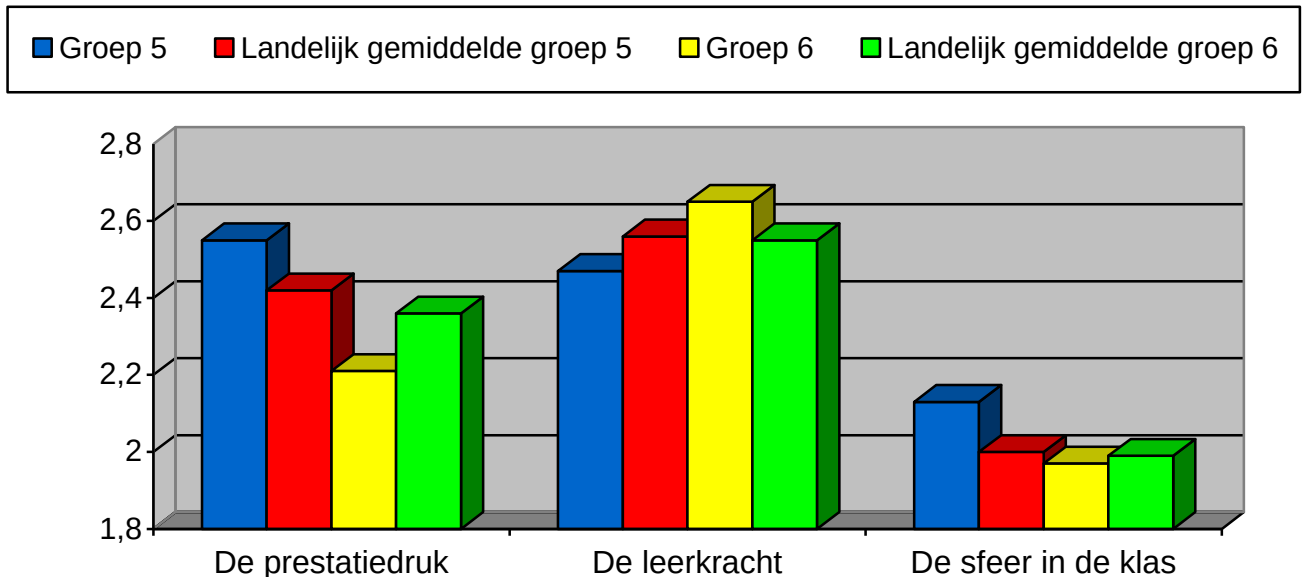
De scores vallen binnen de marge van -8 tot +8. Meer uitleg hierover staat in hoofdstuk 5. De papieren versies van de ingevulde vragenlijsten door mijn collega en mijzelf zitten in bijlage 9 en 10.

vragenlijst van collega	score		score	vragenlijst van mijzelf
Bepaalt richting	+8	1	+6	Bepaalt richting
Ondersteunend / meelevend	+7	2	+6	Ondersteunend / meelevend
Controlerend	+6	3	+5	Controlerend
Kritisch	+6	4	+4	Kritisch
Corrigerend	+4	5	+2	Corrigerend
Meegaand / geduldig	+1	6	+2	Weifelend
Weifelend	+1	7	-1	Meegaand / geduldig
Toegeeflijk	-1	8	-4	Toegeeflijk

➤ Hoe ervaren de leerlingen de prestatiedruk, mij als leerkracht en de sfeer in de klas?

De analyse van de door de leerlingen ingevulde onderdelen van de ZEBO staat hieronder weergegeven in een grafiek. Volledige overzichten van de scores van de groepen 5 en 6 zitten in bijlage 11 en 12.

De scores van de ZEBO liggen standaard tussen de 0 en de 3, waarbij de 0 gezien mag worden als laagste en de 3 als hoogste. Ik heb ervoor gekozen om alleen het gedeelte tussen de 1,8 en 2,8 te tonen in de grafiek omdat alle scores van mijn onderzoek hier tussen vallen.



De theoretische informatie over de antwoorden en de grafiek staat beschreven in hoofdstuk 5.

➤ Welke normen en waarden spelen een rol bij de conflicthantering bij de Turkse en de Marokkaanse jongeren?

De in hoofdstuk 3 beschreven literatuur heb ik gelezen. Per boek staat nu beschreven welke normen en waarden ik tegen ben gekomen waarvan ik denk dat ze een rol kunnen spelen bij de conflicthantering bij de Turkse en de Marokkaanse jongeren. De beschreven boeken gelden hierbij automatisch als bronvermelding.

Vermoolen, S. (2004) *Turkije*, Haarlem: Gottmer

- Niet-moslims worden gerespecteerd in Turkije.
- Niet het individu, maar de groep is belangrijk.
- Er is een sterke onderlinge band.
- In tijden van nood is het vanzelfsprekend dat men elkaar ondersteunt.
- In de samenleving moeten de jongeren ouderen gehoorzamen.
- Kinderen moeten ook de wensen van oudere broers vervullen.
- De oudere broer moet zijn zussen beschermen en hun eer hoog houden.
- Mannen en vrouwen hebben binnen het huwelijk dezelfde rechten.

Vinon, R. (2004) *Marokko GEO gids*, Brussel: Touring

- Tutoyeer volwassenen niet.
- De Koran schrijft bepaalde wetten en gebruiken voor.

- De Koran dient als grondslag voor de wetgeving die het leven van de geloofsgemeenschap en de rechten en plichten van de moslims regelt.

Pinto, D. Prof. Dr. (2004) *Interculturele communicatie, conflicten en management (ICCM)*, Houten: Bohn Stafleu Van Loghum

- Mensen willen vaak tot een bepaalde cultuur horen, ze zijn er trots op.
- Een groep is sterker dan een individu.
- De naleving van regels en voorschriften van je religie is een verbintenis met je populatie.
- De ongeschreven groepsregels zijn talrijk, streng en gedetailleerd. Denk hierbij bijvoorbeeld aan kleding (welk merk?, strik je de veters?), gedrag (wat doe ik om erbij te horen?, wat zeg ik?).
- Iedere leerling heeft een andere persoonlijkheidsstructuur: de ene leerling hecht waarde aan duidelijke, goed gedefinieerde regels en afspraken en de ander niet.
- Men vertrouwt blindelings op de mensen van hun eigen groep (familie, vrienden). Hier tegenover staat de "andere groep", men dient deze te wantrouwen.
- Het gedrag en de reputatie van elk familielid heeft zijn weerslag op het gedrag en de reputatie van andere familieleden.
- Er zitten verschillen in de interne en externe remmingen van de leerlingen.
- In een fijnmazige cultuur (F-cultuur) leeft men met de angst betrapt te worden als men de regels overtreedt.
- In een grofmazige cultuur (G-cultuur) leeft men veeleer met de angst voor daden die op zichzelf slecht zijn, door deze verboden handelingen uit te voeren, voelt men zich schuldig.
- In een individugerichte cultuur staat het streven naar persoonlijk succes voorop. In de groepsgerichte cultuur staat het eervol deelnemen in en het deel zijn van een groep voorop.
- De opvoeding van kinderen gebeurt niet in alle traditionele culturen op dezelfde wijze en dit heeft vergaande implicaties voor het gedrag en de houding van de mensen uit die culturen.
- Er is een groot verschil in communicatievormen. Eén van de kenmerken van communicatie in de F-cultuur is dat er in gesprekken een grotere nadruk ligt op hoe iets gezegd wordt, dan op wat er precies gezegd wordt. In de G-culturen is de inhoud belangrijker.
- Personen uit de G-cultuur geven vaak de voorkeur aan directe confrontatie bij conflicten en het snel beëindigen van conflictsituaties. Daarentegen valt de houding in de F-culturen bij conflicten beter te omschrijven als ontwijkend en niet-confronterend. Vaagheid en indirectheid worden bewust ingezet wanneer spanning en ongerustheid toenemen.
- In G-culturen hanteert men een rationele strategie om de andere partij in het conflict te overtuigen. Mensen uit de F-culturen hanteren liever een meer betrekingsgerichte en intuïtieve stijl terwijl zij proberen de verschillen glad te strijken.
- Ja en nee betekenissen in F-culturen niet altijd hetzelfde en dienen niet even letterlijk te worden genomen als in G-culturen.

Hofstede, G. (1995) *Allemaal andersdenkenen, omgaan met cultuurverschillen*, Amsterdam: Contact

- Ieder individu draagt patronen in zich van denken, voelen en potentieel handelen die in de loop van haar of zijn leven zijn aangeleerd.
- Iets afleren is moeilijker dan iets voor de eerste keer aanleren.
- Vrouwen worden ongeschikt geacht voor mannendingen omdat zij geen draagster zijn van de symbolen en niet deelnemen aan de rituelen voor de mannencultuur.
- Leraren worden met respect behandeld.
- Als een kind zich misdraagt, betreft de leerkracht de ouders erbij en verwacht dat zij hem helpen het kind weer in het gareel te krijgen.

Dumasy, Drs. E.A.H. (2002) *Kleurrijk onderwijs*, Amsterdam: SWP

- De leerlingen zijn ervan overtuigd dat een bepaalde gedragswijze uit persoonlijke of uit maatschappelijke overwegingen de voorkeur verdient boven andere gedragswijzen.
- In de Arabische wereld overheersen de volgende culturele kernwaarden: moed, eer en zelfrespect.
- De leerlingen willen voldoen aan de verwachtingen die de ouders hebben gesteld en veronderstellen ook dat anderen dat doen zonder hierbij stil te staan of deze normen overeen komen met de normen van de ander.

Vermoolen (2004) en Vinon (2004) stellen dat de Turkse en Marokkaanse culturen groepsgericht zijn. De Nederlandse cultuur is individu gericht.

Bij groepsgerichte culturen liggen de belangrijkste normen en waarden op het gebied van geloof, gastvrijheid, respect voor ouders, trouw aan familie en vrienden en het behouden van de eigen taal.

Bij de Nederlandse cultuur liggen de belangen bij het bouwen aan zelfvertrouwen, eerlijkheid, zelfstandigheid, een goede schoolopleiding en gehoorzaamheid.

De culturen hebben een ander draagvlak als basis. De referentiekaders van alle drie de culturen zijn verschillend.

Het gedrag vanuit de verschillende culturen is verklaarbaar door de omstandigheden in de geschiedenis. De Turken hebben een geschiedenis waarbij zij nationalistisch zijn gebleven. Zij hebben een duidelijk overheersend gevoel van eigenwaarde en vinden dat zij zichzelf niet hoeven te bewijzen.

Bij de Marokkanen is dat duidelijk anders. Zij hebben in alle jaren van de geschiedenis dingen meegemaakt waardoor zij een allergie hebben ontwikkeld voor macht. Wanneer zij aangesproken worden, zullen zij in de verdediging gaan. Dit is aangeleerd gedrag, door de jaren heen is dit van vader op zoon, van moeder op dochter, doorgegeven. Wanneer zij op een dominante manier worden aangesproken, hebben zij het gevoel dat hun eer wordt aangetast en vervolgens zullen zij weerstand gaan bieden. Bij de Turkse bevolking zal men daar minder last van hebben omdat zij van huis uit meer eigenwaarde mee hebben gekregen.

Het is voor mij als leerkracht belangrijk om een brug te slaan tussen de verschillende culturen, zonder daar een eigen waardeoordeel aan te hangen.

Meer achtergrondinformatie over de Turkse en de Marokkaanse cultuur staat in bijlage 13 en 14.

➤ Welke leerkrachtvaardigheden zijn bruikbaar bij de conflicthantering met Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar?

In hoofdstuk 3 heb ik beschreven dat ik gebruik maak van de "interactiewijzer" van Verstegen en Lodewijks. Tevens heb ik een interview gehouden waarbij deze deelvraag aan de orde is geweest. Volledige uitwerkingen van het interview met Willemijn staan beschreven in bijlage 16.

Hieronder staan de leerkrachtvaardigheden beschreven waarvan ik denk dat ze een rol kunnen spelen bij de conflicthantering met of tussen de Turkse en de Marokkaanse jongeren. Het beschreven boek en de personen gelden hierbij automatisch als bronvermelding.

Verstegen, R., Lodewijks, H.P.B. (2006) *interactiewijzer*, Assen: Van Gorcum

- Wees je bewust van je lichaamstaal.
- Zorg dat je lichaamstaal overeenkomt met de boodschap die je overbrengt.
- Wees duidelijk wanneer je wel of geen inbreng wilt van een leerling.
- Negeer ongewenste inbreng of reageer er hoogstens neutraal-corrigerend op.
- Maak bij voorkeur non-verbaal contact.
- Geef extra aandacht aan leerlingen die helpen om een positieve sfeer te scheppen.
- Maak zwaktes van de leerlingen bespreekbaar.
- Werk planmatig, dat geeft rust en duidelijkheid.
- Laat de leerlingen ook grenzen en keuzes aangeven.
- Vraag meningen en voorkeuren van de leerling.
- Zorg ervoor dat de leerling een agenda heeft of een heen-en-weer schrift zodat er communicatie met thuis plaats kan vinden.
- Benadruk de eigenheid van de leerlingen.
- Geef de leerlingen naarmate het schooljaar vordert steeds meer verantwoordelijkheden en zelfstandigheid.
- Ga bij de leerlingen op huisbezoek.
- Bespreek zaken die mis gaan niet schuldbeladen.
- Zoek steeds naar de positieve ingangen bij de leerlingen.
- Benoem de positieve punten in de groep regelmatig.
- Als je moet corrigeren of ingrijpen, doe dat dan rustig, zonder stemverheffing of ander (on)machtsvertoon.
- Spreek tijden af met de leerlingen om te praten na een conflict.
- Maak onderscheid in afwijzingen van gedrag en afwijzingen van een leerling als persoon.
- Zorg dat er een achterwacht is voor situaties die uit de hand lopen.
- Grijp altijd snel in, maar doe dat nog eerder preventief dan curatief.
- Biedt de leerlingen afkoelingsmogelijkheden.
- Houd altijd vluchtwegen open voor een leerling omdat gebrek daaraan in extreme situaties paniek op kan roepen. Dat wil zeggen dat je bijvoorbeeld niet letterlijk de deuropening moet blokkeren. Hierdoor kan de leerling het gevoel krijgen dat hij opgesloten zit.
- Bied een leerling de mogelijkheid om het conflict uit te stellen.
- Baken conflicten af, zowel naar thema als naar persoon.
- Zorg dat je met je eigen gedrag het goede voorbeeld blijft geven over hoe je conflicten kunt oplossen.

- Maak conflictanalyses achteraf en erken indien nodig ook je eigen fouten hierin.
- Zorg dat je voldoende ontspannende invulling kan geven in de leerkracht-leerling relatie.
- Zoek heel bewust naar eigenschappen en gebeurtenissen die positief zijn te etiketteren.
- Houd individuele gesprekken.
- Geef leerlingen de kans om hun constructieve sterke kanten te laten zien.
- Vraag de leerlingen naar argumenten voor bepaald probleemgedrag en neem deze argumenten serieus.
- Bied leerlingen detailkeuzes aan in plaats van strijd aan te gaan om de hoofdzaak. Vraag dus of het kind wil schrijven met een vulpen of een balpen in plaats van of hij wil schrijven.
- Denk aan taken afkruisen op een keuzekaart. De leerling kan dan zelf bepalen wat hij wanneer maakt.

Collega van een andere school (Willemijn)

- Neem als leerkracht het probleemgedrag van een leerling altijd serieus.
- Zie het probleemgedrag van de leerling als een onmogelijkheid waarin hij/zij aan wil geven dat er iets is.
- Maak de leerlingen zelf verantwoordelijk zodat ze niet te gemakkelijk naar de leerkracht komen.
- Zorg voor een strakke structuur.
- Geef de leerlingen duidelijke regels.
- Geef de leerlingen rust en duidelijkheid.
- Neem in acht dat je niet overal vat op hebt. Thuis gaan de dingen anders bij de leerlingen. Sommige dingen kun je proberen, maar je kunt niet alles veranderen.
- Verlies jezelf niet in de veranderingen die je aan wilt brengen.

➤ Hoe kan ik mijn opgedane kennis en vaardigheden overdragen op mijn collega's?

Tijdens mijn interview met een medewerkster van een andere school heb ik gevraagd op welke wijze zij op school op één lijn zijn gekomen wat betreft de interactiewijzer en de visie. Ook heb ik gevraagd of zij tips en adviezen voor mij heeft om mijn kennis over te dragen op mijn collega's.

De antwoorden die zij daarop gaf staan hieronder beschreven.

Willemijn gaf aan dat niet alle medewerkers op één lijn zitten wat betreft de uitvoering van de visie. Wat dat betreft is het dus moeilijk om ook het gebruik van de interactiewijzer op één lijn in te voeren en te gebruiken. Het onderwijs op maat wordt in dit geval gegeven aan zowel de leerlingen als aan de leerkrachten. Willemijn geeft aan dat het niet uitmaakt hoe groot of hoe klein een school is, maar dat het haast onmogelijk is om met die dingen precies op één lijn te zitten.

Bij Willemijn op school is er een werkgroep rondom de sociaal-emotionele ontwikkeling. Deze werkgroep organiseert eens in de zoveel tijd activiteiten rondom de sociaal-emotionele ontwikkeling. Dit kunnen uiteenlopende onderwerpen zijn.

Verder ben ik in gesprek geweest met collega's op school om te bekijken welke ideeën zij hebben wat betreft de overdracht van mijn kennis en vaardigheden. Mijn collega's gaven aan dat zij dit wenselijk vinden tijdens een vergadering. Tijdens deze vergadering kan ik dan een interactieve presentatie houden waarbij ruimte is voor de uitleg van mijn meesterstuk en de vragen die er opkomen bij mijn collega's. Zij zouden het ook prettig vinden om extra materialen, tips en ideeën op papier te krijgen zodat zij naderhand nog terug kunnen lezen. Over een borging op langere termijn, de evaluatie tijdens de werkprocessen en een verbetering hiervan is nog niet gesproken. Mijn aanbeveling hierover voor de school staat in paragraaf 5.2.

Hoofdstuk 5 Conclusies

In dit hoofdstuk ga ik beschrijven hoe mijn data gerelateerd is aan de literatuur en welke conclusies hieruit getrokken kunnen worden. In paragraaf 5.2 staan de conclusies nogmaals kort beschreven met daarbij aanbevelingen voor de school.

5.1 De uitslagen van mijn data gerelateerd aan de literatuur

De relatie met de literatuur staat beschreven per deelvraag.

➤ Welke pedagogische stijl hanteer ik als leerkracht?

In het boek 'interactiewijzer' van Verstegen en Lodewijks staat een vragenlijst met betrekking tot de pedagogische stijl. Deze vragenlijst hebben mijn collega en ik, los van elkaar, ingevuld.

De uitkomst van deze vragenlijst heeft betrekking op acht verschillende pedagogische stijlen, "ook wel octanten of interactieposities genoemd". (Verstegen, 2006)

"De totaalscore per interactiepositie wordt verkregen door de scores bij de betreffende sociale vaardigheden op te tellen. Op die manier ontstaat er een totaalscore van minimaal -8 en van maximaal +8." (Verstegen, 2006, 188)

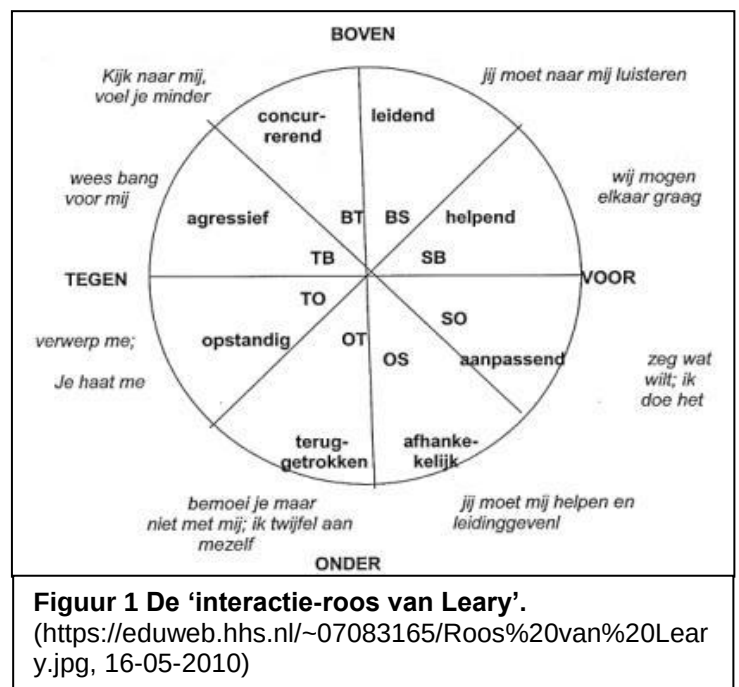
Een score van -8 wil zeggen dat de pedagogische stijl weinig tot niet door mij wordt toegepast en een score van +8 wil zeggen dat ik de pedagogische stijl bijna altijd tot altijd toepas.

Bij iedere pedagogische stijl staat een afkorting. Deze afkorting heeft betrekking op de 'interactie-roos van Leary', die te zien is op onderstaande afbeelding, figuur 1.

"Oorspronkelijk heeft Leary een circulaire ordening gemaakt van een groot aantal interpersoonlijke 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 de cirkel is geen begin- en geen eindpunt aan te geven." (Verstegen, 2006, 12)

De Roos van Leary omvat de volgende acht stijlen:

1. Bepaalt richting (BS)
2. Ondersteunend / meelevend (SB)
3. Meegaand / geduldig (SO)
4. Toegeeflijk (OS)
5. Weifelend (OT)
6. Kritisch (TO)
7. Corrigerend (TB)
8. Controlerend (BT)



In paragraaf 4.2 staan de scores van de pedagogische stijlen in tabelvorm. De volgorde van de eerste vijf pedagogische stijlen en van de allerlaatste is exact hetzelfde. Stijl 6 en 7 zijn bij beide lijsten net andersom. Gezien deze uitslag acht ik de resultaten van de lijsten valide.

Gekeken naar de tabel uit paragraaf 4.2 kan ik concluderen dat er twee stijlen zijn die bij beide lijsten bovenaan staan:

1. Bepaalt richting (BS)
2. Ondersteunend / meelevend (SB)

Verstegen en Lodewijks beschrijven bij beide pedagogische stijlen sociale vaardigheden. De sociale vaardigheden staan genoemd per pedagogische stijl.

1. Bepaalt richting ("BS") (Verstegen, 2006, 184)
 - De 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.
 2. Ondersteunend / meelevend ("SB") (Verstegen, 2006, 184)
 - Voor anderen kunnen zorgen.
 - Anderen kunnen aanmoedigen en ondersteunen, optimistisch kunnen zijn.
 - De positieve kanten aan kunnen geven, in die zin harmoniërend kunnen zijn.
 - Zich in kunnen leven in de ander.
- Hoe ervaren de leerlingen de prestatiedruk, mij als leerkracht en de sfeer in de klas?

In de discrepantieanalyse van de groepsresultaten van de ZEBO, afgenomen in mei 2009, staan vergelijkingen met het landelijke oordeel. De vergelijkingen die betrekking hebben op de drie onderdelen die gebruikt zijn bij dit onderzoek staan hieronder per groep beschreven.

Groep 5:

- Met enige zekerheid kan worden gezegd dat de leerlingen van deze groep op de schaal 'prestatiedruk' boven het gemiddelde van de landelijke groep leerlingen uit leerjaar 5 hebben gescoord.
- Op de schalen 'de leerkracht' en 'werksfeer in de klas' scoren de leerlingen van deze groep min of meer hetzelfde als de landelijke vergelijkingsgroep.

De conclusie die hieruit getrokken kan worden is dat de leerlingen de prestatiedruk als hoger ervaren dan het landelijke gemiddelde, maar dat dit geen invloed heeft op de resultaten die gescoord worden bij de leerkracht en de sfeer in de klas. Beiden zijn namelijk nog rond het landelijke gemiddelde.

De leerlingen van groep 5 ervaren de drie onderdelen rond of boven het landelijke gemiddelde.

Groep 6:

- In vergelijking met de landelijke groep leerlingen uit leerjaar 6 hebben de leerlingen van deze groep ruim boven het landelijk gemiddelde geoordeeld op de schaal 'de leerkracht'.

- Op de schalen 'prestatiedruk' en 'werksfeer in de klas' scoren de leerlingen van deze groep min of meer hetzelfde als de landelijke vergelijkingsgroep.

De conclusie die hieruit getrokken kan worden is dat de eerder genoemde pedagogische stijl een goede invloed heeft op de ervaringen die de leerlingen hebben van de leerkracht, de prestatiedruk en de sfeer in de klas.

De leerlingen van groep 6 ervaren de drie onderdelen rond of boven het landelijke gemiddelde.

"Uit onderzoek is gebleken dat ZEBO als een zeer betrouwbaar en valide instrument wordt gezien." (www.rovict.nl, 16-05-2010)

- Welke normen en waarden spelen een rol bij de conflicthantering bij de Turkse en de Marokkaanse jongeren?

Er zijn verschillende invalshoeken betreffende normen en waarden rondom conflicthantering. Op pagina 25 tot en met 27 staan deze beschreven vanuit verschillende bronnen. Deze bronnen zijn tevens de koppeling aan de literatuur. Ondanks de vijf verschillende bronnen zijn er weinig overeenkomsten te vinden bij alle normen en waarden. De verschillende schrijvers hebben allen een andere invalshoek genomen. Hierdoor heb ik een uitgebreide verzameling gekregen van normen en waarden die een rol zouden kunnen spelen bij de conflicthantering bij de jongeren.

Uit het feit dat er een enorme variatie aan normen en waarden is trek ik de conclusie dat er geen duidelijke richtlijn is betreft welke normen en waarden er precies een rol spelen. Ik ben van mening dat het belangrijk is kennis te hebben van deze normen en waarden zodat ik hierover met de leerlingen in gesprek kan gaan.

- Welke leerkrachtvaardigheden zijn bruikbaar bij de conflicthantering tussen en/of met Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar?

De lijst met vaardigheden die is ontstaan vanuit de interactiewijzer en de vaardigheden die mij zijn aangeraden door Willemijn hebben meerdere overeenkomsten.

Een reden hiervoor kan zijn dat de school van Willemijn gebruik maakt van de interactiewijzer. De vaardigheden die zij mij heeft geadviseerd komen deels uit of zijn gebaseerd op het gebruik van de interactiewijzer.

Het serieus nemen van de problematieken, het afbakenen van het conflict, duidelijk zijn, zorgen voor rust en regelmaat, grenzen stellen en communicatie met de leerling zijn adviezen die overeen komen. In het interview gaf Willemijn aan dat zij deze adviezen heeft gegeven omdat zij deze op school toepast en dit als positief ervaart. Hieruit concludeer ik dat de adviezen van de interactiewijzer bruikbaar zijn in de praktijk. Ze zijn uitgetoetst op de school van Willemijn en als bruikbaar ervaren.

Wat ik hierbij nog wil plaatsen is dat de interactiewijzer is gemaakt voor alle soorten leerlingen, jong en oud, groot en klein, ongeacht ras, sekse of huidskleur. Hiermee wil ik aangeven dat deze tips wellicht niet alleen bruikbaar zijn op scholen met allochtone leerlingen, maar op alle scholen.

Daarmee wil ik meteen aansluiten op de vraag of je allochtone leerlingen dan heel anders moet benaderen dan autochtone leerlingen? Ik ben van mening dat dit niet het geval is. Wat wel van belang is: ervoor zorgen dat er een goede communicatie is met de leerlingen en op de hoogte zijn van de verschillende achtergronden en elkaars waarden en normen accepteren.

De vaardigheden die omschreven worden in de verschillende boeken zijn ervoor om de leerkracht vaardiger te maken en hierbij de leerling in zijn waarde te laten. De leerkracht is dan vaardig en aardig. Dat is de reden voor de titel van dit onderzoek: de (v)aardige leerkracht!

- Hoe kan ik mijn opgedane kennis en vaardigheden overdragen op mijn collega's?

De conclusie die ik trek naar aanleiding van het interview met Willemijn en de gesprekken met mijn collega's zijn:

- Het is lastig om allemaal op hetzelfde niveau te werken betreffende de interactiewijzer. Onderwijs op maat is noodzakelijk.
- Mijn collega's hechten waarden aan ondersteunende materialen op papier.

5.2 Conclusies en aanbevelingen

In deze paragraaf worden de conclusies uit paragraaf 5.1 nog even kort herhaald met daarna aanbevelingen voor de school.

- Welke pedagogische stijl hanteer ik als leerkracht?
- Als leerkracht hanteer ik voornamelijk de pedagogische stijlen 'bepaalt richting' en 'ondersteunend / meelevend'.

Mijn aanbeveling voor de school:

- Bij de omgang met conflictsituaties tussen en/of met Turkse en Marokkaanse jongeren kan men de sociale vaardigheden gebruiken die passen bij de pedagogische stijlen 'bepaalt richting' en 'ondersteunend / meelevend'.
- Hoe ervaren de leerlingen de prestatiedruk, mij als leerkracht en de sfeer in de klas?
- De leerlingen van groep 5 ervaren de prestatiedruk als hoger dan het landelijke gemiddelde, maar dit heeft geen invloed op de resultaten die gescoord worden bij de leerkracht en de sfeer in de klas. Beiden zijn namelijk nog rond het landelijke gemiddelde.
- Bij groep 6 heeft de eerder genoemde pedagogische stijl een goede invloed op de ervaringen die de leerlingen hebben van de leerkracht, de prestatiedruk en de sfeer in de klas.
- De leerlingen van groep 5 en 6 ervaren de drie onderdelen rond of boven het landelijke gemiddelde.

Mijn aanbeveling voor de school:

- Neem eens per jaar de ZEBO af bij de leerlingen, de leerkrachten en de directie. Het eens per jaar gebruiken van de ZEBO geeft duidelijke, overzichtelijke resultaten betreffende de kwaliteit van het onderwijs in de groep, het leerstofaanbod en de kwaliteit van de schoolorganisatie.
- Welke normen en waarden spelen een rol bij de conflicthantering bij de Turkse en de Marokkaanse jongeren?
- De verschillende schrijvers hebben allen een andere invalshoek genomen.
- Er is een uitgebreide lijst van normen en waarden die een rol zouden kunnen spelen bij de conflicthantering bij de jongeren.
- Er is een enorme variatie aan normen en waarden.

- Eer is geen duidelijke richtlijn betreffende de normen en waarden die precies een rol spelen bij conflicthantering.

Mijn aanbeveling voor de school:

- Het is goed als de leerkrachten kennis hebben van deze normen en waarden zodat zij hierover met de leerlingen in gesprek kunnen gaan.
- Welke leerkrachtvaardigheden zijn bruikbaar bij de conflicthantering tussen en/of met Turkse en Marokkaanse jongeren tot 12 jaar?
- Het serieus nemen van de problematieken, het afbakenen van het conflict, duidelijk zijn, zorgen voor rust en regelmaat, grenzen stellen en communicatie met de leerling zijn adviezen die overeen komen.
- De adviezen van de interactiewijzer zijn bruikbaar zijn in de praktijk.
- De tips uit de interactiewijzer zijn bruikbaar op alle scholen, dus ook op scholen met allochtone leerlingen.

Mijn aanbeveling voor de school:

- Maak gebruik van de interactiewijzer.
- Zorg dat je blijft communiceren met de leerling, op de hoogte bent van de verschillende achtergronden en elkaars waarden en normen accepteert.
- Hoe kan ik mijn opgedane kennis en vaardigheden overdragen op mijn collega's?
- Het is lastig om allemaal op hetzelfde niveau te werken betreffende de interactiewijzer. Onderwijs op maat is noodzakelijk.
- Mijn collega's hechten waarden aan ondersteunende materialen op papier.

Mijn aanbeveling voor de school:

- Organiseer een werkgroep rondom de sociaal-emotionele ontwikkeling. Met het team kan besproken worden wat het doel is van een dergelijke werkgroep. Een doel zou kunnen zijn: het organiseren van activiteiten rondom de sociaal-emotionele ontwikkeling.
Tevens zou er binnen deze werkgroep vastgesteld kunnen worden hoe de borging op langere termijn plaats zou kunnen vinden en wanneer en hoe er tussentijdse evaluaties zullen zijn.
- Bedenk met het team op welke structurele invulling er gegeven kan worden aan de wijze waarop ondersteunende materialen, tips en adviezen naar jullie toe komen en/of door jullie worden aangedragen.

Hoofdstuk 6 Evaluatie

De afgelopen twee schooljaren ben ik bezig geweest met het maken van dit meesterstuk. Gedurende deze twee jaren hebben er heel wat veranderingen plaatsgevonden, zowel bij dit meesterstuk als bij mijzelf.

In eerste instantie was mijn onderwerp vele malen breder dan wat het uiteindelijk geworden is. Ik heb tijdens dit proces ontdekt dat een onderzoek al snel te groot kan zijn als je het onderzoeksgebied niet goed afbakent.

Met het huidige onderzoek had ik een helder doel en vijf gerichte deelvragen die ik beantwoord wilde hebben.

Doordat het doel en mijn deelvragen tijdens het eerste schooljaar niet helder genoeg waren, heeft dit voor mij een vertragende werking gehad. Na het eerste schooljaar was het onderzoek niet afgerond. Ik vond dat een teleurstelling voor mijzelf omdat het graag af had willen hebben. De verwerkingsperiode van deze teleurstelling liep uit op een zogenoemde schrijversblokkade. Het heeft enkele maanden geduurd voordat ik de draad weer op heb gepakt.

Tijdens mijn onderzoeksperiode heb ik ontdekt dat het niet meevalt om zeer betrouwbare menselijke bronnen te vinden. Doordat enkele bronnen tijdens mijn onderzoek zijn afgehaakt heb ik het onderzoek op enkele punten onderweg moeten bijstellen. Ik heb hiervan geleerd dat ik vóór het benaderen van de bron goed op een rij moet hebben wat ik precies wil weten van die persoon. Dit is om ervoor te zorgen dat ik de betreffende persoon in het eerste interview meer dan genoeg vragen kan stellen waardoor ik ruim voldoende antwoord heb op mijn vragen.

Het onderzoek heeft voor mij betekend dat ik gericht ben gaan kijken naar mijn leerkrachtvaardigheden. Ik ben mezelf bewust geworden van mijn pedagogische stijl en welke vaardigheden hiervan toegepast kunnen worden bij conflictsituaties.

Wat betreft mijn persoonlijke groei heb ik verder veel geleerd over de achtergronden van de leerlingen en de bijbehorende normen en waarden. Gedurende het lezen van de literatuur ben ik beter gaan begrijpen waarom de leerlingen doen wat ze doen bij conflicten. Ik heb ook geleerd wat ik als leerkracht kan doen in conflictsituaties en hoe ik als leerkracht een voorbeeld kan zijn voor de leerlingen. Door te praten met de leerlingen ben ik erachter gekomen dat de normen en waarden die beschreven worden in dit onderzoek deels overeen komen met de normen en waarden die betekenis hebben voor de leerlingen. Iedere leerling is immers uniek en heeft zijn eigen visie op de normen en waarden.

Ik heb geleerd dat het makkelijker is om met de leerlingen te praten over de verschillen in normen en waarden, dan wanneer ik als leerkracht bepaalde dingen vraag van de leerlingen zonder de achterliggende gedachtes te bespreken.

Ik ga de achterliggende gedachtes vaker bespreken met de leerlingen. Dit heeft als doel dat de leerlingen onderling en in relatie met mij als leerkracht meer kennis uitwisselen over de verschillende normen en waarden.

Voorafgaand aan dit onderzoek hanteerde ik minder vaardigheden dan nu. Sinds mijn onderzoek ben ik mezelf bewuster geworden van wat ik uitstraal met mijn lichaamstaal en zorg ik ervoor dat mij lichaamstaal overeenkomt met de boodschap die ik overbreng. Verder praat ik met de leerlingen langer over de argumenten die zij

hebben rondom de conflicten dan over het conflict zelf. Ik merk dat de leerlingen het prettig vinden dat ik naar ze luister en rustiger worden naarmate de gesprekken voortduren. De leerlingen geven aan dat zij de gesprekken ervaren als een vorm van begrip. Hierdoor kunnen de leerlingen beter met elkaar en met de leerkracht in gesprek gaan over de conflictsituaties.

Ik vond het prettig om te concluderen dat mijn pedagogische stijlen passen bij de behoeftes van de leerlingen en dat wij elkaar ondersteunen in plaats van tegenwerken. Zoals eerder genoemd ben ik mezelf meer bewust geworden van mijn lichaamstaal en zal ik er in de toekomst op letten dat mijn lichaamstaal past bij mijn boodschap. Verder blijf ik in gesprek met de leerlingen om kennis betreffende de normen en waarden uit te wisselen en elkaar beter te begrijpen.

Als laatste hoop ik dat de school een werkgroep opricht betreffende sociaal-emotionele ontwikkeling. Ik denk dat we als school nog een grote vooruitgang kunnen boeken op dit gebied en dat zowel de leerkrachten als de leerlingen hierbij gebaad zullen zijn.

Zoals ik in paragraaf 1.10 al aangaf:

“Een vaardigere leerling begint bij de leerkracht!”

Literatuurlijst

Boeken

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

Dumasy, drs.E.A.H. (2002) *Kleurrijk onderwijs*, Amsterdam: SWP

Furman, B. (2008) *Kids' Skills*, Soest: Nelissen

Harinck, F. (2007) *Basisprincipes praktijkonderzoek*, Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Hofstede, G. (2005) *Allemaal andersdenkenden, omgaan met cultuurverschillen*, Amsterdam: Contact

Hutjes, J.M., Buuren, J.A. van (1991) *De gevalsstudie, strategie van kwalitatief onderzoek*, Amsterdam: Boom

Kloosterboer, P. (2005) *Voor de verandering*, Den Haag: Sdu Uitgevers bv

Pinto, D. (2004) *Interculturele communicatie, conflicten en management (ICCM)*, Houten: Bohn Stafleu Van Loghum

Sterkenburg, prof.dr.P.G.J. van, (1996) *VanDale*, Utrecht-Antwerpen: Van Dale Lexicografie bv

Vermoolen, S. (2004) *Turkije*, Haarlem: J.H. Gottmer

Verstegen, R., Lodewijks, H.P.B. (2006) *interactiewijzer*, Assen: Van Gorcum

Vinon, R. (2004) *Marokko GEO gids*, Brussel: Touring

Vos, M., Heer de, J. (2002) *Uitstekend goed: Sociale vaardigheidslessen met drama voor de middenbouw van de basisschool*, Budel: Damon

Zee van der, S., Molen van der, H., Beek van der, D. (1998) *Sociale vaardigheden voor zwakbegaafde jongeren: Praktijkboek Goldsteintraining*, Houten: Bohn Stafleu Van Loghum

Tijdschriftartikel

Groothengel, P., (2009). Berthold Gunster: Denk je probleem om naar een kans. *Management & Literatuur* 15(5), 23

Websites

<http://nl.thefreedictionary.com/bevolkingsgroep>

<http://www.bndestem.nl/algemeen/binnenland/3755929/Marokkaanse-jongeren-meer-moslim-dan-Marokkaan.ece>

<http://www.bndestem.nl/algemeen/binnenland/3718878/Marokkanen-synoniem-voor-overlast.ece>

<http://www.gebladerte.nl/10375123.htm>

<http://www.kanjertraining.nl>

http://www.kanjertraining.nl/index.php?option=com_content&task=view&id=16&Itemid=29

<http://www.mijnwoordenboek.nl/synoniemen>

<http://www.nieuws.nl/553574>

<http://www.rovict.nl/downloads/ZEBO.pdf>

<http://www.rovict.nl/?main=zebo>

http://www.spitsnieuws.nl/archives/binnenland/2008/12/twaalf_marokkaanse_vaders_gaan.html

<http://www.thiememeulenhoff.eu/VirtueelAdviseur/pages/themas/methode.aspx?cluster=17&id=25&markt=66>

<http://www.vandale.nl>

[http://nl.wikipedia.org/wiki/Conflict_\(onenigheid\)](http://nl.wikipedia.org/wiki/Conflict_(onenigheid))

<http://nl.wikipedia.org/wiki/Socialisatie>

<https://eduweb.hhs.nl/~07083165/Roos%20van%20Leary.jpg>

Overige bronnen

Seweuster, E. (2008) *Schoolgids 2008-2009*

De collega's van de school waar ik werk

Een collega van een andere basisschool

Bijlagen

Bijlage 1	Artikel: Marokkaanse jongeren: meer moslim dan Marokkaan.
Bijlage 2	Artikel: Marokkanen synoniem voor overlast?
Bijlage 3	Artikel: Marokkaanse jeugd teistert Oosterhout.
Bijlage 4	Artikel: Turkse Grijze Wolven heimelijk ook in Leiden actief.
Bijlage 5	Artikel: Helpt gemeenten zorgeloos over zwarte scholen.
Bijlage 6	De visie van de school op straffen en belonen
Bijlage 7	Een volledige invulling van de begrippen 'overdracht van kennis en vaardigheden', 'socialiseren' en 'oordelen'.
Bijlage 8	Een lege vragenlijst 'pedagogische stijl'.
Bijlage 9	De door mijn collega ingevulde vragenlijst 'pedagogische stijl'.
Bijlage 10	De door mijzelf ingevulde vragenlijst 'pedagogische stijl'.
Bijlage 11	Het ZEBO overzicht van groep 5.
Bijlage 12	Het ZEBO overzicht van groep 6.
Bijlage 13	Informatie uit het boek van Vermoolen betreffende de Turkse cultuur.
Bijlage 14	Informatie uit het boek van Vinon betreffende de Marokkaanse cultuur.

Bijlage 1

Artikel: Marokkaanse jongeren: meer moslim dan Marokkaan.

Marokkaanse jongeren: meer moslim dan Marokkaan

dinsdag 23 september 2008 | 07:24 | Laatst bijgewerkt op: dinsdag 23 september 2008 | 08:33

GRONINGEN - Marokkaanse jongeren in Nederland voelen zich meer moslim dan Marokkaan.

Zij kiezen er bewust voor nadruk op hun identiteit als moslim te leggen, omdat dat hen steunt en ze het gevoel geeft erbij te horen.

Die conclusie trekt Susan Ketner in haar proefschrift 'Marokkaanse wortels, Nederlandse grond' waarop ze 2 oktober promoveert aan de Rijksuniversiteit Groningen. Ketner merkte tijdens veel van haar gesprekken met Marokkaanse jongeren dat die bewust voor het geloof kiezen. Aan hun Marokkaan zijn kunnen zij niets doen, maar voor de islam kun je kiezen.

Volgens Ketner is de duidelijk minder sterkere binding met hun Marokkaanse identiteit een gevolg van de discriminatie die de jongeren ervaren. Ook als moslim worden ze gediscrimineerd, maar blijkbaar is hun band met het geloof sterker dan die met hun Marokkaan-zijn. Sommigen willen zich echter extra inzetten om hun reputatie als Marokkaan te verbeteren.

Als ze rond 15 jaar zijn, moeten de jongeren een antwoord zien te vinden op uitdagingen als leven in twee culturen, discriminatie, de relatie met ouders en hun identiteit als moslim in een niet-islamitische samenleving. Een verklaring voor de sterke identificatie met de islam is volgens Ketner de steun en het vertrouwen dat die godsdienst kan bieden.

De jongeren blijken de gebruiken van hun ouders niet automatisch over te nemen. Ongeveer 95 procent van de jongeren met wie Ketner contact had, zei zelfstandig naar informatie over hun geloof op zoek te gaan. Veel jongeren hebben daardoor een heel eigen en eigentijdse interpretatie van de islam. Zij zijn er op een andere manier mee bezig dan hun ouders.

Ketner is als medewerkster verbonden aan Variya, een organisatie die maatschappelijke ontwikkeling en integratie ondersteunt in Overijssel. Haar bevindingen zijn gebaseerd op gesprekken met tachtig jonge mannen en vrouwen.

Bijlage 2

Artikel: Marokkanen synoniem voor overlast?

Marokkanen synoniem voor overlast?

door Geert Nijland geert.nijland@bndestem.nl. dinsdag 16 september 2008 | 07:24 | Laatste bijgewerkt op: vrijdag 17 oktober 2008 | 02:54

BREDA - De Marokkaanse jeugd van Nederland staat zo langzamerhand synoniem voor trammelant.

Hoe staat de vlag ervoor in West-Brabant? Zijn de verwijten terecht?

Woordvoerder Enny de Wit van de politie Midden- en West-Brabant relateert. "De problematiek hier is niet te vergelijken met die in de Randstad. Het is in elk geval niet zo dat we als politie de overlast van Marokkanen regionaal moeten aanpakken. We proberen maatwerk af te leveren op de plaatsen waar zich incidenten voordoen."

Voor de politie Midden- en West-Brabant is de overlast van jongeren niet van dien aard dat er op basis van etniciteit onderscheid wordt gemaakt. De Wit: "Alle groepen veroorzaken weleens overlast. Daar komt bij dat je moet stellen dat het vaak om een kleine groep gaat die het voor de meerderheid verpest."

In West-Brabant komen meldingen van overlast door Marokkaanse jongeren vooral voor in Bergen op Zoom, Roosendaal, Breda en Oudenbosch. Volgens woordvoerder Edwin Stander van de gemeente Bergen op Zoom is er geen sprake van structurele overlast. "We hebben een tijdje terug wel problemen gehad met Marokkanen tijdens de voor- en najaarskermis. Ook is er overlast geweest aan de Plejadenlaan en het Lourdesplein, maar dat is nu allemaal achter de rug."

In Roosendaal wordt er vooral geklaagd over de straathandel in drugs, waarbij relatief veel Marokkanen betrokken zijn. Andersoortige overlast deed zich in het recente verleden voor in de wijken Kroeven en Westrand.

Woordvoerder Diny van Gestel van de gemeente Breda zegt dat er geen sprake is van een 'acuut probleem' met Marokkanen. Wel werden buschauffeurs van de BBA-stadsdienst enkele jaren geleden het slachtoffer van intimidatie door Marokkaanse jongeren in Breda-Noord. Net als nu in Gouda besloot de busmaatschappij toen om korte tijd niet door de wijk De Geeren te rijden.

Bijlage 3

Artikel: Marokkaanse jeugd teistert Oosterhout.

Marokkaanse jeugd teistert Oosterhout

Twaalf Marokkaanse vaders uit Oosterhout gaan binnenkort toezicht houden op jongeren in de wijk Oosterheide. Het gaat om een groep van zo'n honderd hangjongeren tussen de zes en zestien jaar. Dat meldt BN DeStem.

Op langere termijn hoopt de Stichting Welzijn Migranten Oosterhout (SWMO) het project over een steeds groter gebied uit te kunnen breiden. "Voorlopig gaat het om een proef van een jaar", zei de Oosterhoutse wethouder Carla Bode (Jeugdbeleid). Het project kost € 40.000 euro.

Buurtvaders?

- Goede zaak

 15%

- Nee, keihard optreden

 84%

Closed

Total Votes: 5,817

Update: Er bestaan plannen om in de loop van 2009 ook een groep Marokkaanse buurtmoeders in Oosterhout te formeren. Zij gaan een soortgelijke taak op zich nemen als de buurtvaders.

Bijlage 4

Artikel: Turkse Grijze Wolven heimelijk ook in Leiden actief.

Lokaal Kabaal 23, mei 1997

Auteur: Petra Schultz

Turkse Grijze Wolven heimelijk ook in Leiden actief

Extreem-rechtse Turkse groepen groeien, zowel in Turkije als hier. De Grijze Wolven zijn de bekendste. Die doen via mantelorganisaties heimelijk hun werk. Ook in Leiden zijn ze aanwezig, zowel onopvallend als gewelddadig.

Op 1 juni 1996 organiseerde de Stichting Turkse vrouwen in Leiden een culturele bijeenkomst. De avond verliep chaotisch. Er waren twee bommeldingen en een vechtpartij tussen een aantal van de aanwezigen en zo'n 20 Turkse jongeren. De jongeren probeerden al een tijdje. Men vermoedt dat ze de avond om politieke redenen wilden laten escaleren. Later bleek dat de jongeren sympathisanten waren van de Turks Nederlandse Vriendschaps Vereniging in Leiden. De Stichting Turkse vrouwen in Leiden schreef hierover een brief aan het college van B&W van Leiden.

De Vriendschaps Vereniging is lid van de Turkse Federatie Nederland (HTF), die is opgericht door aanhangers van de Turkse Partij van de Nationalistische Actie (MHP). De MHP is racistisch en militaristisch en strijdt voor een fascistische maatschappij. In de loop der tijd zijn ook reactionaire islamitische denkbeelden een grote rol gaan spelen in de partij. De MHP wil een regering met een sterke man, gebaseerd op autoriteit, vertrouwen en discipline. Zo wil ze "een staat opbouwen die van niets en niemand bevelen ontvangt, een hoogste en grootste gezag". Hun droom is een Groot Turkije voor alle Turken binnen en buiten de huidige staat. De MHP is geen marginaal verschijnsel zoals extreem-rechts in Nederland. De partij nam deel aan midden-rechtse coalities en maakte door terreur het klimaat rijp voor de staatsgreep van de militairen in 1980. Nu nog zijn veel militairen MHP-lid.

Knokploegen

De knokploegen van de MHP-jongeren noemen zich Grijze Wolven. Een deel van de Grijze Wolven-groep die sinds eind jaren 70 in Nederland actief is, zit in het bestuur van de HTF. De Grijze Wolven waren in 1995 en 1996 betrokken bij incidenten in Nederland. Onder meer werden demonstraties aangevallen, zoals de Rotterdamse anti-racistische fakkeltocht op 21 maart 1995. In Utrecht werden organisatoren van een informatieve bijeenkomst over de situatie in Turkije met de dood bedreigd. In Arnhem liep de voetbalwedstrijd Vitesse-Turkije volledig uit de hand. Een deel van het Turkse publiek zwaaide met MHP-vlaggen en bestormde het veld. In Den Haag waren de Grijze Wolven massaal aanwezig bij een demonstratie tegen het Koerdisch parlement in ballingschap. In Bergen op Zoom werden linkse Turken beschoten en in elkaar geslagen. In Rotterdam werd het gebouw van de Turkse groep DİDF beklad.

De Grijze Wolven willen linkse Turken zodanig intimideren dat hun werk onmogelijk wordt. Zo gaan ze de integratie van de Turken in Nederland tegen. De band met de Turkse staat moet zo intact blijven, evenals de macht van de Grijze Wolven.

Mantelorganisaties

De Grijze Wolven laten aan Nederlanders zelden hun ware gezicht zien. De intimidatie vindt grotendeels binnen de Turkse gemeenschap plaats. Via mantelorganisaties met keurige doelstellingen en namen worden Nederlanders om de tuin geleid. In het welzijnswerk en bij talloze overheidsinstellingen heerst grote onwetendheid over het ware en ondemocratische karakter van de mantelorganisaties. Ze kunnen daardoor ongestoord functioneren en krijgen zelfs subsidie van de overheid.

Drie ontwikkelingen veroorzaken de groei van Turks extreem-rechts in Turkije en Nederland. Het opleven van de Koerdische strijd zorgt sinds 1992 voor een nationale oorlogshysterie. Het groeiende nationalisme wakkert de angst aan om een deel van het huidige Turkije te verliezen. Bovendien gaat het mede door de oorlog economisch slecht in Turkije. Tenslotte grijpen nationalistten het uiteenvallen van de Sovjet-Unie aan om een Groot Turkije te promoten. De Turkse staat wil de Turkse volkeren in de voormalige Sovjet-Unie verenigen onder haar vlag.

De Grijze Wolven vormen geen intern Turkse probleem. De strijd voor meer democratie en vrijheid en tegen fascisme is in ieders belang.

Bijlage 5

Artikel: Helft gemeenten zorgeloos over zwarte scholen.

Helft gemeenten zorgeloos over zwarte scholen

(Novum) - Gemeenten doen weinig tegen het ontstaan van zwarte en witte scholen. Nauwelijks de helft van de 35 grootste gemeenten heeft afspraken gemaakt met schoolbesturen om witte en zwarte leerlingen te mengen. Dat blijkt uit onderzoek van het SCO Kohnstamm Instituut, waarover het Nederlands Dagblad zaterdag schrijft.

Het onderzoek, dat zaterdag wordt gepresenteerd, is in 2007 ook al eens gedaan. Sindsdien is er weinig veranderd, zegt onderwijsspecialist Zeki Arslan van het multicultureel instituut Forum, de opdrachtgever van het onderzoek. "Nu kan het gebeuren dat een zwarter wordende school leegloopt en dat de gemeente een witter wordende school toestemming geeft om een lokaal bij te bouwen", zegt hij in de krant.

De meeste gemeenten overleggen wel met de scholen, maar maken geen afspraken over het mengen van leerlingen. Dat komt doordat ze segregatie niet als probleem ervaren, maar ook omdat het moeilijk is om met schoolbesturen tot afspraken te komen. Zo hebben besturen vaak verschillende scholen onder zich, met uiteenlopende belangen.

Gemeenten die wel beleid maken van de bestrijding van segregatie richten zich vooral op voorscholen, peuterspeelzalen waar taalprogramma's worden aangeboden voor allochtone kinderen om een taalachterstand te voorkomen. Ook witte ouders worden over de streep getrokken om hun kinderen naar deze voorscholen te brengen.

Vorig jaar kregen zeven steden extra geld van het rijk om segregatie tegen te gaan. Als die experimenten slagen, wil het ministerie van Onderwijs uitbreiding.

Bijlage 6

De visie van de school op straffen en belonen

Pedagogische (opvoedkundige) opdracht

Wij vinden dat kinderen bij ons vaardigheden moeten ontwikkelen als kunnen samenwerken, een goede werkhouding hebben, respectvol zijn naar jezelf en naar anderen, rekening houden met elkaar, zorg hebben voor je leefomgeving, op een goede manier opkomen voor jezelf, voldoende zelfvertrouwen hebben. Wij vinden dat wij, als school, daar een actieve bijdrage aan moeten leveren. Onze verantwoordelijkheid strekt zich in eerste instantie uit naar leerlingen maar wij voelen ons ook verantwoordelijk voor de leefomgeving van het kind. Dit doen we door met name de taalvaardigheid en opvoedingsvaardigheden van ouders te stimuleren. Wij vinden het uitermate belangrijk dat kinderen goed in hun vel zitten en willen graag samen met ouders hieraan werken. Volgens ons is dat één van de belangrijkste voorwaarden om te komen tot een optimaal leerproces. Wij willen kinderen laten voelen dat ze serieus genomen worden, geliefd en welkom zijn. Wij vinden het belangrijk een gevoel van sociale verbondenheid te creëren. Dit doen we door regelmatig vieringen te organiseren en kinderen en ouders daar nadrukkelijk bij te betrekken. Ook spreken wij kinderen actief aan op hun verantwoordelijkheid. Wij willen laagdrempelig zijn voor ouders en maken dus tijd voor hun.

Belonen

Belonen werkt zeer stimulerend en is goed voor de eigenwaarde van elk kind. Op onze school worden complimentjes uitgedeeld voor bijvoorbeeld een positieve werkhouding, grote inzet of een persoonlijke overwinning van een kind en zeker niet (uitsluitend) voor een objectief resultaat.

Straffen

Naast belonen komt het straffen van kinderen ook voor, maar altijd zo dat het kind begrijpt waarom er gestraft wordt, waarom er niet wordt gevochten, gescholden, gepest enz. Het straffen bestaat nooit uit nablijven zonder invulling, strafregels schrijven of voor schut gezet worden. In de meeste gevallen zal er ernstig gepraat worden door de eigen leerkracht met het kind en worden daarna excuses aangeboden. In de hogere klassen komt het wel eens voor dat een kind een verslagje moet schrijven over het voorval of dat werk opnieuw gemaakt moet worden. In uiterste gevallen vindt er een gesprek met de directeur plaats.

Bijlage 7

Een volledige invulling van de begrippen 'overdracht van kennis en vaardigheden' 'socialiseren' en 'oordelen'.

Overdracht van kennis en vaardigheden

"Leerkrachten zijn aangesteld om bepaalde vakken te geven en daarmee kennis en vaardigheden over te brengen. Op bepaalde punten zijn ze gebonden aan eisen die door overheid en school gesteld worden, bijvoorbeeld bij de verschillende vakgebieden, de tijd die aan een vak besteed moet worden en welke kerndoelen gehaald moeten worden. Binnen die randvoorwaarden zijn ze echter vrij om te bepalen welke manier van kennisoverdracht ze binnen de klas willen hanteren. De leerkracht is op dit gebied planner, organisator, uitvoerder en evaluator van het onderwijs. Op het gebied van sociale vaardigheden heeft de groepsleerkracht een grote rol. Het is van belang om zijn kennis en vaardigheden op sociaal gebied op een juiste manier over te dragen zodat de leerlingen zijn voorbeelden over gaan nemen. Hierbij is het van belang dat je als leerkracht laat zien dat sociale vaardigheden dingen zijn die je jezelf aan kunt leren." (Alblas, 2001)

Socialiseren

"Leerlingen moeten leren op een maatschappelijk aanvaardbare manier met elkaar en met de leerkracht om te gaan. De leerkracht probeert de algemeen geldende normen, waarden en opvattingen die er binnen de maatschappij bestaan, over te brengen. Hij heeft hiermee een socialiserende functie.

Er bestaan regels voor het gedrag in de klas, in de gangen en ook op het schoolplein. Door eigen gedrag en houding, maar ook door duidelijk te vertellen welke regels er gelden, geeft de leerkracht aan wat er in dit opzicht van de leerlingen verwacht wordt.

Socialisatie vindt zowel doelgericht als terloops en bijna ongemerkt plaats. Men spreekt hier van expliciete en impliciete socialisatie. Bij expliciete socialisatie geeft de leerkracht duidelijk aan wat er van de leerlingen verwacht wordt, bijvoorbeeld wanneer hij zegt dat het stil moet zijn in de klas. Bij impliciete socialisatie wordt de invloed terloops uitgeoefend. De leerkracht geeft ongemerkt aan wat hij belangrijk en waardevol vindt, bijvoorbeeld door zijn manier van reageren op gebeurtenissen en de manier van lesgeven.

De leerkracht kan voor de leerlingen een belangrijk "model" zijn. Als model zorgt hij voor leren door imitatie." (Alblas, 2001)

Oordelen

"Leerlingen zitten niet vrijblijvend op school. Hun gedrag en leerprestaties worden door de leerkracht beoordeeld en de aard van dat oordeel is bepalend voor allerlei zaken, zoals rapportcijfers, extra taken, hun relatie met de leerkracht en hun zelfbeeld.

Net als bij het socialiseren kan ook bij het oordelen onderscheid worden gemaakt in expliciet en impliciet gedrag van de leerkracht. Bij het expliciete gedrag zal de leerling openlijk worden veroordeeld. Bij het prijzen van een leerling valt hier winst te halen, wanneer men een leerling expliciet negatieve kritiek geeft is dat schadelijk voor zowel het zelfbeeld van de leerling als voor de relatie leerkracht-leerling. Bij een impliciete benadering kan men denken aan non-verbale reacties zoals glimlachen, een aai over het hoofd of aanmoedigend knikken.

De verbale en non-verbale reacties van de leerkracht zijn voor de leerling evaluatieve feedback. Op grond van die feedback vormen zij zich een oordeel over hun eigen kennis, vaardigheden en gedragingen en meer in het algemeen over hun zelfbeeld. Zij hebben meestal goed in de gaten hoe de leerkracht over hen denkt. De evaluatieve feedback van de leerkracht is van invloed op het zelfbeeld van de leerlingen en met name op het schoolse zelfbeeld. " (Alblas, 2001)

Bijlage 8

Een lege vragenlijst 'pedagogische stijl'.

Vragenlijst **'Pedagogische Stijl'**

Bron: **Interactiewijzer**
R. Versteeg
H.P.B. Lodewijks

de vragenlijst "Pedagogische stijl".

Hoe schatten teamleden elkaar en zichzelf in op interactionele kenmerken, waarbij:

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

Naam leerkracht / opvoeder:

NB. Je kunt de lijst door meerdere collega's in laten vullen. Middel dan de resultaten om een betrouwbaar beeld te krijgen.

Kenmerken in de omgang met kinderen:

1.	Ziet wat er gebeurt tussen kinderen	-2	-1	0	+1	+2
2.	Is soepel in de omgang met kinderen	-2	-1	0	+1	+2
3.	Verontschuldigt zich voor een gemaakte fout	-2	-1	0	+1	+2
4.	Wijst kinderen op hun fouten	-2	-1	0	+1	+2
5.	Helpt makkelijk	-2	-1	0	+1	+2
6.	Geeft kinderen ruimte	-2	-1	0	+1	+2
7.	Is snel nors tegen kinderen	-2	-1	0	+1	+2
8.	Controleert altijd of het klopt	-2	-1	0	+1	+2
9.	Treedt zelfverzekerd op als er wat gebeurt	-2	-1	0	+1	+2
10.	Beoordeelt kinderen snel	-2	-1	0	+1	+2
11.	Toont altijd belangstelling	-2	-1	0	+1	+2
12.	Toont snel irritatie en boosheid	-2	-1	0	+1	+2
13.	Altijd bereid opnieuw uit te leggen	-2	-1	0	+1	+2
14.	Trekt vaak in twijfel	-2	-1	0	+1	+2
15.	Geeft aan kinderen veel vrijheid	-2	-1	0	+1	+2
16.	Is afwachtend	-2	-1	0	+1	+2
17.	Geeft ongelijk makkelijk toe	-2	-1	0	+1	+2
18.	Is toegeeflijk	-2	-1	0	+1	+2
19.	Toont onvrede	-2	-1	0	+1	+2

20.	Sluit makkelijk compromissen	-2	-1	0	+1	+2
21.	Verbiedt makkelijk	-2	-1	0	+1	+2
22.	Is ondersteunend – zorgzaam	-2	-1	0	+1	+2
23.	Is streng	-2	-1	0	+1	+2
24.	Heeft een duidelijke structuur voor de kinderen	-2	-1	0	+1	+2
25.	Stelt eisen en regels	-2	-1	0	+1	+2
26.	Is op zijn hoede	-2	-1	0	+1	+2
27.	Laat makkelijk zaken op hun beloop	-2	-1	0	+1	+2
28.	Biedt vertrouwen aan kinderen	-2	-1	0	+1	+2
29.	Kan boeiend en met enthousiame vertellen	-2	-1	0	+1	+2
30.	Is erg geduldig	-2	-1	0	+1	+2
31.	Laat onzekerheid merken	-2	-1	0	+1	+2
32.	Is bestraffend	-2	-1	0	+1	+2

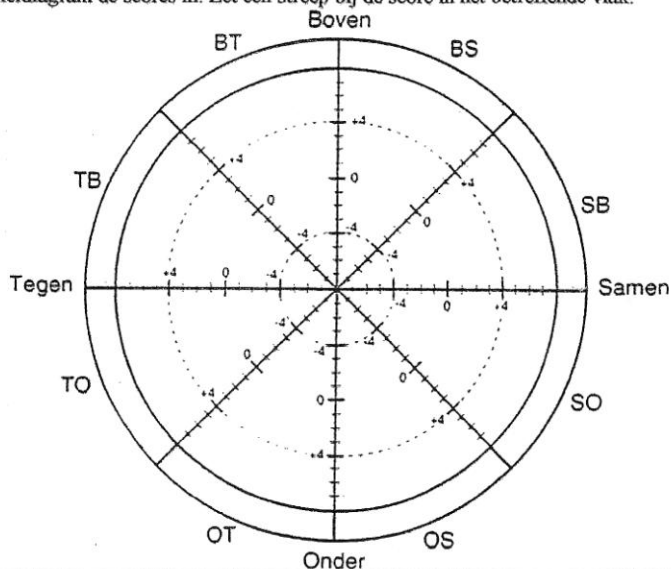
Sleutel Vragenlijst Pedagogische stijl:

Tel de verkregen scores van de volgende vragen bij elkaar op:

A.	1,	9,	24,	29	..	..	..	..	=	..	BS
B.	5,	11,	22,	28	..	..	..	..	=	..	SB
C.	2,	13,	20,	30	..	..	..	..	=	..	SO
D.	6,	15,	18,	27	..	..	..	..	=	..	OS
E.	3,	16,	17,	31	..	..	..	..	=	..	OT
F.	7,	14,	19,	26	..	..	..	..	=	..	TO
G.	4,	12,	21,	32	..	..	..	..	=	..	TB
H.	8,	10,	23,	25	..	..	..	..	=	..	BT

Interactiepositie voorkeur Pedagogische Stijl

Vul in deze cirkeldiagram de scores in. Zet een streep bij de score in het betreffende vlak.



Voorkeursstijlen:

BS/ BT: boven/samen met boven/tegen

Je houdt van een sterke structuur in de klas. Je houdt wel van een pittige discussie. Kinderen moeten vooral goed voor zichzelf op leren komen. Je houdt uw klas graag kort. Je bent streng en rechtvaardig. Je weet wat goed is voor uw klas. Je bent wel in voor een wedstrijd met de klas en met de kinderen.

SB/SO: samen / boven met samen / onder:

Je gaat graag op een ontspannen manier met uw kinderen om. Je hecht eraan om een goed contact met de kinderen van je klas te hebben. Je helpt graag, vindt het niet erg een keer extra instructie te moeten geven. Je bent er om kinderen te ondersteunen als ze het moeilijk hebben. Je leeft graag mee.

OS/SO: onder / samen met samen onder:

Je geeft kinderen veel vrijheid. Je ziet graag dat kinderen initiatief tonen. Je wil dat kinderen veel samenwerken. Je vindt een beetje rumoer niet erg, dat hoort erbij. Je wil er voor de kinderen zijn. Conflicten in de groep vind je vervelend. Van ouders verwacht je een ondersteunende rol.

TB/BT: tegen/boven met boven/tegen:

Je hecht aan goede prestaties. Sommige kinderen zijn nu eenmaal niet zo slim. Door ze achter de broek te zitten, probeer je ze vooruit te helpen. Je houdt ervan om met kinderen de competitie aan te gaan. Het daagt vooral slimme kinderen uit. Daar worden ze groot van. Dat trekt de mindere ook bij.

TO/TB: tegen/boven met boven/tegen:

Je hecht aan een strakke discipline. Je vindt dat kinderen op school vooral komen om te leren. Als er gewerkt wordt, moet het stil zijn. Je hebt een goede controle over je klas. Je houdt niet echt van invloed van ouders op je school. Jij bent immers deskundig op jouw terrein. Je kijkt het werk van de kinderen zeer nauwgezet na.

I Lijst sociale vaardigheden

TO

- Teleurstelling kunnen tonen over iets of iemand
- Een gezond kritische houding kunnen aannemen, zaken in twijfel kunnen trekken
- De eigenheid kunnen benadrukken, zichzelf als 'anders' kunnen presenteren
- Ontevredenheid kunnen uiten

TB

- Duidelijk kunnen zijn in wat je niet zint, waar je kwaad over maakt
- Van zich af kunnen bijten, zich kunnen verdedigen (ook fysiek)
- Kunnen afschrikken, zich aanvallend op kunnen stellen
- Adequaat kritiek op gedrag van de ander kunnen leveren

BT

- Anderen op gemaakte fouten kunnen wijzen
- Eisen en grenzen aan de ander kunnen stellen, kunnen aangeven wat van de ander wordt verlangd
- Competitie met de ander durven aangaan
- Zich onafhankelijk op kunnen stellen, vertrouwen op eigen oordeel

BS

- De 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

- Voor anderen kunnen zorgen
- Anderen kunnen aanmoedigen en ondersteunen, optimistisch kunnen zijn
- De positieve kanten aan kunnen geven, in die zin harmoniserend kunnen zijn
- Zich in kunnen leven in de ander

SO

- De ander de ruimte kunnen geven, kunnen luisteren
- Aan kunnen geven het ermee eens te zijn
- Zich aan regels kunnen houden
- Doen wat er gevraagd wordt

OS

- Zich bescheiden kunnen opstellen
- Hulp en steun bij de ander kunnen zoeken
- Op de ander durven vertrouwen, zich afhankelijk op kunnen stellen
- Afwachtend kunnen zijn

OT

- De zwakke kanten bij zichzelf kunnen onderkennen en daarvoor uit durven komen
- Zich kunnen verontschuldigen, fouten kunnen toegeven
- Zich stilzittend aan contact kunnen onttrekken
- Wel doen wat gevraagd wordt, maar onder stil protest

Bijlage 9

De door mijn collega ingevulde vragenlijst 'pedagogische stijl'.

de vragenlijst "Pedagogische stijl".

Hoe schatten teamleden elkaar en zichzelf in op interactionele kenmerken, waarbij:

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

Naam leerkracht / opvoeder:

NB. Je kunt de lijst door meerdere collega's in laten vullen. Middel dan de resultaten om een betrouwbaar beeld te krijgen.

Kenmerken in de omgang met kinderen:

1.	Ziet wat er gebeurt tussen kinderen	-2	-1	0	+1	(+2)
2.	Is soepel in de omgang met kinderen	-2	(-1)	0	+1	+2
3.	Verontschuldigt zich voor een gemaakte fout	-2	-1	0	(+1)	+2
4.	Wijst kinderen op hun fouten	-2	-1	0	(+1)	+2
5.	Helpt makkelijk	-2	-1	0	+1	(+2)
6.	Geeft kinderen ruimte	-2	-1	0	(+1)	+2
7.	Is snel nors tegen kinderen	-2	-1	0	+1	(+2)
8.	Controleert altijd of het klopt	-2	-1	0	(+1)	+2
9.	Treedt zelfverzekerd op als er wat gebeurt	-2	-1	0	+1	(+2)
10.	Beoordeelt kinderen snel	-2	-1	0	(+1)	+2
11.	Toont altijd belangstelling	-2	-1	0	+1	(+2)
12.	Toont snel irritatie en boosheid	-2	-1	0	(+1)	+2
13.	Altijd bereid opnieuw uit te leggen	-2	-1	0	+1	(+2)
14.	Trekt vaak in twijfel	-2	-1	0	(+1)	+2
15.	Geeft aan kinderen veel vrijheid	-2	-1	(0)	+1	+2
16.	Is afwachtend	(-2)	-1	0	+1	+2
17.	Geeft ongelijk makkelijk toe	-2	-1	0	(+1)	+2
18.	Is toegeeflijk	-2	-1	(0)	+1	+2
19.	Toont onvrede	-2	-1	0	+1	(+2)

20.	Sluit makkelijk compromissen	-2	(-1)	0	+1	+2
21.	Verbiedt makkelijk	-2	-1	0	(+1)	+2
22.	Is ondersteunend – zorgzaam	-2	-1	0	(+1)	+2
23.	Is streng	-2	-1	0	+1	(+2)
24.	Heeft een duidelijke structuur voor de kinderen	-2	-1	0	+1	(+2)
25.	Stelt eisen en regels	-2	-1	0	+1	(+2)
26.	Is op zijn hoede	-2	-1	0	(+1)	+2
27.	Laat makkelijk zaken op hun beloop	(-2)	-1	0	+1	+2
28.	Biedt vertrouwen aan kinderen	-2	-1	0	+1	(+2)
29.	Kan boeiend en met enthousiame vertellen	-2	-1	0	+1	(+2)
30.	Is erg geduldig	-2	-1	0	(+1)	+2
31.	Laat onzekerheid merken	-2	-1	0	(+1)	+2
32.	Is bestraffend	-2	-1	0	(+1)	+2

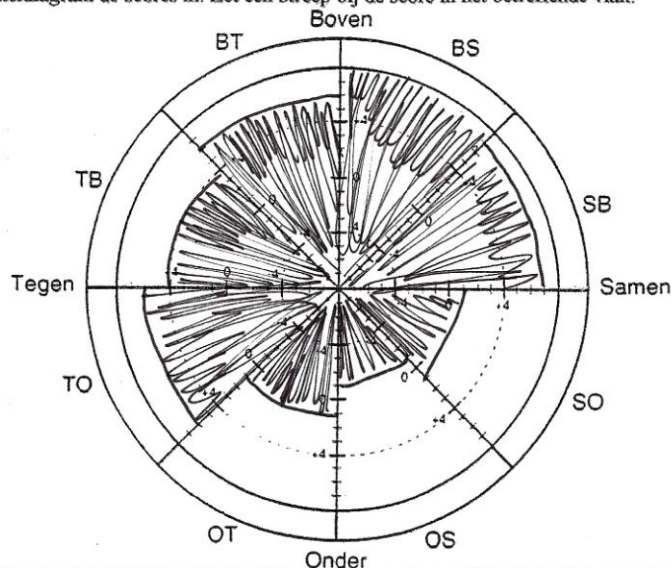
Sleutel Vragenlijst Pedagogische stijl:

Tel de verkregen scores van de volgende vragen bij elkaar op:

A.	1,	9,	24,	29	+2	+2	+2	+2	=	+8	BS
B.	5,	11,	22,	28	+2	+2	+1	+2	=	+7	SB
C.	2,	13,	20,	30	-1	+2	-1	+1	=	+1	SO
D.	6,	15,	18,	27	+1	0	0	-2	=	-1	OS
E.	3,	16,	17,	31	+1	-2	+1	+1	=	+1	OT
F.	7,	14,	19,	26	+2	+1	+2	+1	=	+6	TO
G.	4,	12,	21,	32	+1	+1	+1	+1	=	+4	TB
H.	8,	10,	23,	25	+1	+1	+2	+2	=	+6	BT

Interactiepositie voorkeur Pedagogische Stijl

Vul in deze cirkeldiagram de scores in. Zet een streep bij de score in het betreffende vlak.



Voorkeursstijlen:

BS/ BT: boven/samen met boven/tegen

Je houdt van een sterke structuur in de klas. Je houdt wel van een pittige discussie. Kinderen moeten vooral goed voor zichzelf op leren komen. Je houdt uw klas graag kort. Je bent streng en rechtvaardig. Je weet wat goed is voor uw klas. Je bent wel in voor een wedstrijdje met de klas en met de kinderen.

SB/SO: samen / boven met samen / onder:

Je gaat graag op een ontspannen manier met uw kinderen om. Je hecht eraan om een goed contact met de kinderen van je klas te hebben. Je helpt graag, vindt het niet erg een keer extra instructie te moeten geven. Je bent er om kinderen te ondersteunen als ze het moeilijk hebben. Je leeft graag mee.

OS/SO: onder / samen met samen onder:

Je geeft kinderen veel vrijheid. Je ziet graag dat kinderen initiatief tonen. Je wil dat kinderen veel samenwerken. Je vindt een beetje rumoer niet erg, dat hoort erbij. Je wil er voor de kinderen zijn. Conflicten in de groep vind je vervelend. Van ouders verwacht je een ondersteunende rol.

TB/BT: tegen/boven met boven/tegen:

Je hecht aan goede prestaties. Sommige kinderen zijn nu eenmaal niet zo slim. Door ze achter de broek te zitten, probeer je ze vooruit te helpen. Je houdt ervan om met kinderen de competitie aan te gaan. Het daagt vooral slimme kinderen uit. Daar worden ze groot van. Dat trekt de mindere ook bij.

TO/TB: tegen/boven met boven/tegen:

Je hecht aan een strakke discipline. Je vindt dat kinderen op school vooral komen om te leren. Als er gewerkt wordt, moet het stil zijn. Je hebt een goede controle over je klas. Je houdt niet echt van invloed van ouders op je school. Jij bent immers deskundig op jouw terrein. Je kijkt het werk van de kinderen zeer nauwgezet na.

Bijlage 10

De door mijzelf ingevulde vragenlijst 'pedagogische stijl'.

de vragenlijst "Pedagogische stijl".

Hoe schatten teamleden elkaar en zichzelf in op interactionele kenmerken, waarbij:

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

Naam leerkracht / opvoeder:

NB. Je kunt de lijst door meerdere collega's in laten vullen. Middel dan de resultaten om een betrouwbaar beeld te krijgen.

Kenmerken in de omgang met kinderen:

1.	Ziet wat er gebeurt tussen kinderen	-2	-1	0	(+1)	+2
2.	Is soepel in de omgang met kinderen	-2	(-1)	0	+1	+2
3.	Verontschuldigt zich voor een gemaakte fout	-2	-1	0	(+1)	+2
4.	Wijst kinderen op hun fouten	-2	(-1)	0	+1	+2
5.	Helpt makkelijk	-2	-1	0	+1	(+2)
6.	Geeft kinderen ruimte	-2	(-1)	0	+1	+2
7.	Is snel nors tegen kinderen	-2	-1	0	(+1)	+2
8.	Controleert altijd of het klopt	-2	-1	0	(+1)	+2
9.	Treedt zelfverzekerd op als er wat gebeurt	-2	-1	0	(+1)	+2
10.	Beoordeelt kinderen snel	-2	-1	0	(+1)	+2
11.	Toont altijd belangstelling	-2	-1	0	(+1)	+2
12.	Toont snel irritatie en boosheid	-2	-1	0	(+1)	+2
13.	Altijd bereid opnieuw uit te leggen	-2	-1	0	(+1)	+2
14.	Trekt vaak in twijfel	-2	-1	0	(+1)	+2
15.	Geeft aan kinderen veel vrijheid	-2	(-1)	0	+1	+2
16.	Is afwachtend	-2	(-1)	0	+1	+2
17.	Geeft ongelijk makkelijk toe	-2	-1	0	(+1)	+2
18.	Is toegeeflijk	-2	(-1)	0	+1	+2
19.	Toont onvrede	-2	-1	0	(+1)	+2

20.	Sluit makkelijk compromissen	-2	-1	0	+1	+2
21.	Verbiedt makkelijk	-2	-1	0	+1	+2
22.	Is ondersteunend – zorgzaam	-2	-1	0	+1	+2
23.	Is streng	-2	-1	0	+1	+2
24.	Heeft een duidelijke structuur voor de kinderen	-2	-1	0	+1	+2
25.	Stelt eisen en regels	-2	-1	0	+1	+2
26.	Is op zijn hoede	-2	-1	0	+1	+2
27.	Laat makkelijk zaken op hun beloop	-2	-1	0	+1	+2
28.	Biedt vertrouwen aan kinderen	-2	-1	0	+1	+2
29.	Kan boeiend en met enthousiame vertellen	-2	-1	0	+1	+2
30.	Is erg geduldig	-2	-1	0	+1	+2
31.	Laat onzekerheid merken	-2	-1	0	+1	+2
32.	Is bestraffend	-2	-1	0	+1	+2

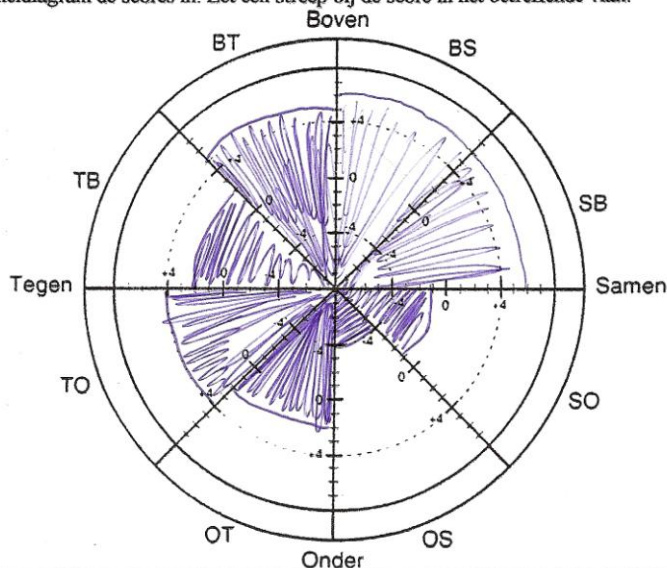
Sleutel Vragenlijst Pedagogische stijl:

Tel de verkregen scores van de volgende vragen bij elkaar op:

A.	1,	9,	24,	29	+1	+1	+2	+2	= +6	BS
B.	5,	11,	22,	28	+2	+1	+1	+2	= +6	SB
C.	2,	13,	20,	30	-1	+1	0	-1	= -1	SO
D.	6,	15,	18,	27	-1	-1	-1	-1	= -4	OS
E.	3,	16,	17,	31	+1	-1	+1	+1	= +2	OT
F.	7,	14,	19,	26	+1	+1	+1	+1	= +4	TO
G.	4,	12,	21,	32	-1	+1	+1	+1	= +2	TB
H.	8,	10,	23,	25	+1	+1	+1	+2	= +5	BT

Interactiepositie voorkeur Pedagogische Stijl

Vul in deze cirkeldiagram de scores in. Zet een streep bij de score in het betreffende vlak.



Voorkeursstijlen:

BS/ BT: boven/samen met boven/tegen

Je houdt van een sterke structuur in de klas. Je houdt wel van een pittige discussie. Kinderen moeten vooral goed voor zichzelf op leren komen. Je houdt uw klas graag kort. Je bent streng en rechtvaardig. Je weet wat goed is voor uw klas. Je bent wel in voor een wedstrijdje met de klas en met de kinderen.

SB/SO: samen / boven met samen / onder:

Je gaat graag op een ontspannen manier met uw kinderen om. Je hecht eraan om een goed contact met de kinderen van je klas te hebben. Je helpt graag, vindt het niet erg een keer extra instructie te moeten geven. Je bent er om kinderen te ondersteunen als ze het moeilijk hebben. Je leeft graag mee.

OS/SO: onder / samen met samen onder:

Je geeft kinderen veel vrijheid. Je ziet graag dat kinderen initiatief tonen. Je wil dat kinderen veel samenwerken. Je vindt een beetje rumoer niet erg, dat hoort erbij. Je wil er voor de kinderen zijn. Conflicten in de groep vind je vervelend. Van ouders verwacht je een ondersteunende rol.

TB/BT: tegen/boven met boven/tegen:

Je hecht aan goede prestaties. Sommige kinderen zijn nu eenmaal niet zo slim. Door ze achter de broek te zitten, probeer je ze vooruit te helpen. Je houdt ervan om met kinderen de competitie aan te gaan. Het daagt vooral slimme kinderen uit. Daar worden ze groot van. Dat trekt de mindere ook bij.

TO/TB: tegen/boven met boven/tegen:

Je hecht aan een strakke discipline. Je vindt dat kinderen op school vooral komen om te leren. Als er gewerkt wordt, moet het stil zijn. Je hebt een goede controle over je klas. Je houdt niet echt van invloed van ouders op je school. Jij bent immers deskundig op jouw terrein. Je kijkt het werk van de kinderen zeer nauwgezet na.

Bijlage 11

Het ZEBO overzicht van groep 5.

Groepsresultaten ZEBO mei 2009

School : 11JR - O.B.S. De Kameleon
 Locatie : 1 - O.B.S. De Kameleon, Oosterhout
 Groep : groep 5-6, leerjaar 5
 Leerkracht : LKR00006
 Aantal leerlingen : 7

	Gemiddeld	P10	P25	P75	P90	Categorieën
Prestatiedruk						
schoolscores	2,55	2,00	2,43	2,71	2,86	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,42	2,21	2,31	2,53	2,61	2 = een beetje waar maximum - 3 = waar
De leerkracht						
schoolscores	2,47	1,89	2,28	2,72	2,78	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,56	2,40	2,48	2,65	2,72	2 = een beetje waar maximum - 3 = waar
Didactisch handelen						
schoolscores	2,53	2,20	2,30	2,90	2,90	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,40	2,25	2,33	2,47	2,56	2 = een beetje waar maximum - 3 = waar
De medeleerlingen						
schoolscores	2,40	1,70	2,20	2,80	2,90	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,49	2,35	2,40	2,58	2,64	2 = een beetje waar maximum - 3 = waar
Het werk: adaptief						
schoolscores	1,98	1,57	1,86	2,00	2,71	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,09	1,92	2,00	2,18	2,23	2 = een beetje waar maximum - 3 = waar
Het werk: leertijd						
schoolscores	1,89	1,67	1,67	2,33	2,33	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,15	1,96	2,07	2,25	2,30	2 = een beetje waar maximum - 3 = waar
Werksfeer in de klas						
schoolscores	2,13	1,78	1,89	2,22	2,89	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,00	1,65	1,83	2,15	2,31	2 = een beetje waar maximum - 3 = waar

Bijlage 12

Het ZEBO overzicht van groep 6.

Groepsresultaten ZEBO mei 2009

School : 11JR - O.B.S. De Kameleon
 Locatie : 1 - O.B.S. De Kameleon, Oosterhout
 Groep : groep 5-6, leerjaar 6
 Leerkracht : LKR00006
 Aantal leerlingen : 4

	Gemiddeld	P10	P25	P75	P90	Categorieën
Prestatiedruk						
schoolscores	2,21	2,00	2,00	2,43	2,43	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,36	2,14	2,26	2,45	2,56	2 = een beetje waar
						maximum - 3 = waar
De leerkracht						
schoolscores	2,65	2,56	2,58	2,71	2,72	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,55	2,37	2,46	2,67	2,71	2 = een beetje waar
						maximum - 3 = waar
Didactisch handelen						
schoolscores	2,40	2,30	2,33	2,48	2,50	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,39	2,23	2,33	2,48	2,55	2 = een beetje waar
						maximum - 3 = waar
De medeleerlingen						
schoolscores	2,43	2,20	2,25	2,58	2,60	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,48	2,31	2,40	2,59	2,69	2 = een beetje waar
						maximum - 3 = waar
Het werk: adaptief						
schoolscores	2,25	2,14	2,18	2,29	2,29	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,03	1,91	1,97	2,09	2,18	2 = een beetje waar
						maximum - 3 = waar
Het werk: leertijd						
schoolscores	2,00	1,33	1,47	2,47	2,56	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	2,14	1,99	2,07	2,24	2,29	2 = een beetje waar
						maximum - 3 = waar
Werksfeer in de klas						
schoolscores	1,97	1,78	1,83	2,08	2,11	minimum - 1 = niet waar
landelijke scores	1,99	1,66	1,84	2,15	2,29	2 = een beetje waar
						maximum - 3 = waar

Bijlage 13

Informatie uit het boek van Vermoolen betreffende de Turkse cultuur.

“Turkije verkeert nog steeds in een overgangssituatie waarin vrijheid van meningsuiting nog geen verworven recht is en de mensenrechten nog herhaaldelijk worden geschonden.

In 845 verhuisden Turkse stammen naar Oost-Türkistan omdat hun voormalig woongebied geteisterd werd door catastrofale droogte. De oorspronkelijk boeddhistische Oğuz-Turken bekeerden zich tot de islam onder invloed van de Arabieren. Van toen af aan noemden zij zichzelf de Türkmen, Turkmenen, wat de “sterken” betekent.

De grote problemen waar de Turkse regering mee kampt, zijn de enorme inflatie, een slechte economische situatie, grote werkloosheid, een groot corruptieprobleem en de gezondheids- en huisvestingsproblemen.

Turkije is een religieus land. Het grootste deel van de bevolking is praktiserend moslim en de islam speelt een belangrijke rol in het leven en de cultuur. Slechts een klein deel gaat echter vijf keer per dag naar de moskee, op vrijdag is het er het drukst. De meerderheid van de Turken is gematigd in zijn geloofsovertuiging. Er is nog een kleine groep godsdienstfanatici. De feesten en tradities worden nog wel massaal nageleefd; geboorte, besnijdenis, verloving en huwelijk. Van de religieuze feesten worden het offerfeest en het Suikerfeest het meest gehandhaafd.

In 1928 schafte Atatürk de islam als staatsgodsdienst af. De westerse zondag werd nationale rustdag in plaats van de vrijdag. In 2002 veroorzaakte de uitslag van de verkiezingen een politieke aardverschuiving omdat er voor het eerst in de geschiedenis een islampartij met een grote meerderheid werd gekozen. Hierdoor konden zij een meerderheidsregering vormen. De AK-partij zelf beweert dat godsdienst geen centrale rol zal spelen in het beleid, de tijd zal leren of dit klopt.” (Vermoolen, 2004)

“Naast de officiële islam is er het volksgeloof in wonderen en bovennatuurlijke krachten, verering van heiligen en bedevaarten naar heilige plaatsen. Een bekend voorbeeld van volksgeloof is de blauwe kraal, vaak op of onder de kleding gedragen, of de gouden munt die ervoor moet zorgen dat de drager beschermd wordt tegen een kwade kracht. Volgens Anatolisch bijgeloof is de blik van het boze oog een destructieve kracht die huizen doet instorten en die ziekten en dood veroorzaakt. Een veel gebruikt middel tegen deze kwade krachten is de *nazarlik* (een gouden muntje of blauwe kraal tegen de invloed van het boze oog). Het geloof in *nazar* (het boze oog) komt in heel Turkije voor. Nazar is een onzichtbare kwade kracht die als medium een mens gebruikt ter demonstratie van zijn macht. Hij doet dit door het medium een bewonderende blik te laten werpen op het slachtoffer op prijzende woorden over het slachtoffer uit te laten spreken. Om te voorkomen dat hij als medium wordt gebruikt maakt een Turk vaak een neutraliserende opmerking bij het geven van een compliment. In Anatolië worden mensen met een afwijkend uiterlijk, blond haar en blauwe ogen, al snel aangezien voor medium.” (Vermoolen, 2004, 84)

Bijlage 14

Informatie uit het boek van Vinon betreffende de Marokkaanse cultuur.

“Marokko ligt in het westen van Afrika, in het uiterste noordwesten van het continent. De geschiedenis van Marokko vertelt dat de schepping van het land gedaan is door de oude Grieken. Hierdoor zijn de 3 belangrijkste pijlers van de Marokkaanse geschiedenis ontstaan: de zee, de bergen en de woestijn.” (Vinon, 2004)

Het verhaal in het kort:

“Toen Hercules de gouden appels uit de tuin der Hesperiden ging halen, scheidde hij in eigen persoon de bergen van Calpé en van Abyla en schiep hij de Straat van Gibraltar. De reus Atlas werd in een gebergte veranderd omdat hij Perseus, de zoon van Zeus, niet had willen ontvangen. De zee, de bergen en daaronder de woestijn. De Marokkaanse geschiedenis steunt op deze drie pijlers.” (Vinon, 2004, 13)

“De islamisering van Marokko is begonnen in het jaar 682. De Arabische leider Okba ben Nafi ging op expeditie naar de Atlantische kust. De berbers en de Byzantijnen kwamen in opstand tegen de indringer, maar de Arabische moslims slaagden erin hun macht uit te breiden en de bevolking te islamiseren.

De islamitische overheersing werd sterker, ondanks de oprichting van koninkrijken met afvallige religies (het koninkrijk van Sijilmasa in de Tafilalet of het koninkrijk van Barghawata aan de Atlantische kust). In 740 onttrok Marokko zich aan de macht van Damascus door een opstand tegen de autoriteiten. Het land viel uiteen in talrijke koninkrijken en vorstendommen.” (Vinon, 2004)

Na de uiteenzetting volgt een periode van verschillende dynastieën. De nu volgende benamingen zijn de dynastieën op chronologische volgorde.

“Idrissieden (788-1055), Almoravieden (1055-1144), Almohaden (1130-1269), Merinieden (1269-1471), Saädieden (1525-1659), Alawieten (1666-heden).” (Vinon, 2004, 14 t/m 16)

“Gedurende deze periodes heeft de bevolking onder andere te maken gehad met rivaliserende kaliefen, oorlogszuchtige berbers, opstanden, de zwarte pest, splitsing van de macht, oorlogen en plunderingen.” (Vinon, 2004)

Naast de hierboven beschreven algemene geschiedenis, kent het land ook nog een economische geschiedenis vol tegenslagen. “Ten gevolge van een hoog percentage analfabetisme (50%), een hoge werkeloosheid en een kleine binnenlandse markt, blijft de economische balans onevenwichtig. De landbouwsector is sterk afhankelijk van het grillige klimaat en de groei van het land is onregelmatig. Tevens is er nog een enorm budget dat op wordt geslokt door de publieke sector. De corruptiepraktijken van de overheid liggen onder vuur.” (Vinon, 2004)

Wat betreft de religie wil ik een viertal onderwerpen aansnijden, te weten: de islam, de koran, de vijf pijlers en de feesten.

“De islam, dat wil zeggen ‘onderwerping aan de wil van God’, is de belangrijkste godsdienst van de Marokkanen en van de heersende vorst, die wordt beschouwd als de heerser der gelovigen, of de Amir el-Moumine. De meeste Marokkanen zijn soennieten. Zij steunen op de *soenna*, de traditie, die in de teksten van de Koran staat en de *hadieth*, een overschrijding van de woorden en daden van de profeet. Een meerderheid van de Marokkaanse moslims volgt de Malikitische richting (één van de vier scholen van de soennitische islam), die een vrij soepele interpretatie van de dogma’s van de koran voorstaat en aan de lokale context is aangepast.” (Vinon, 2004, 25)

“De Koran is een transcriptie van de woorden van God, die door aartsengel Gabriël aan Mohammed zijn doorgegeven.” (Vivon, 2004) “Een transcriptie is een weergave van letters, klanken of tekens in een andere vorm.” (Sterkenburg, 1994, 1028)

“De Koran bestaat uit 114 soera’s of hoofdstukken, die ieder uit verzen zijn opgebouwd en die de doctrine van de islam openbaren. Hij schrijft bepaalde wetten en gebruiken voor. Tevens dient de Koran als grondslag voor de wetgeving die het leven van de geloofsgemeenschap en de rechten en plichten van de moslims op huishoudelijk, individueel, moreel, sociaal en economisch gebied regelt.

De islam kent geen priesters, maar iedere moskee heeft een imam, een voorganger bij het gebed.” (Vivon, 2004)

“De vijf pijlers wil zeggen dat er vijf fundamentele regels zijn die men dient te respecteren om tot de moslimgemeenschap te behoren. Dit zijn:

- Het plechtig uitspreken van de sjahada. Met deze geloofsbelijdenis verklaart hij dat hij in de enige en alwetende God geloofd.
- Het bidden van het gebed (salaat). De gelovige bidt vijf keer per dag, alleen of tezamen.
- De vanaf de 8^{ste} eeuw gereguleerde zakaat symboliseert de solidariteit tussen de armen en de rijken in de geloofsgemeenschap. Deze bijdrage is bestemd om een bepaald doel te ondersteunen.
- Deelnemen aan de ramadan. Het vasten tijdens de maand ramadan is een periode van boetedoening.
- Minstens één maal in je leven een bedevaart (hadj) naar Mekka maken, mits hij daar de middelen voor heeft.” (Vivon, 2004)

“Wat betreft de feesten en nationale feestdagen houdt men zich in Marokko aan de moslimkalender. In het dagelijks leven wordt de Gregoriaanse kalender gebruikt. In tegenstelling tot andere moslimlanden vindt het weekend op zaterdag en zondag plaats, vrijdag is dus geen vrije dag voor de overheid.

De islamitische kalender laat de moslimjaartelling ingaan in 622, het jaar van de vlucht (hedsjra) van de profeet Mohammed vanuit Mekka naar Medina. De twaalf maanden van deze maankalender komen overeen met de periode tussen twee maanswisselingen, deze duren 29 of 30 dagen. Omdat een maanjaar circa elf dagen korter is dan een zonnejaar, worden de moslimfeesten ieder jaar elf dagen eerder gevierd. De precieze data zijn dus pas vlak van tevoren bekend want die hangen af van de verschijning van de nieuwe maan.” (Vivon, 2004)