Passende betrokkenheid voor iedereen



Lisanne van Luyk  
Praktijk onderzoek  
Fontys sporthogeschool Eindhoven  
2200169

Inhoud

[Samenvatting 3](#_Toc452641309)

[Inleiding 4](#_Toc452641310)

[Onderzoeksopzet 5](#_Toc452641311)

[Resultaten 7](#_Toc452641312)

[Discussie 10](#_Toc452641313)

[Aanbeveling 11](#_Toc452641314)

[Bronnenlijst 12](#_Toc452641315)

[Bijlage 13](#_Toc452641316)

[Bijlage I: Onderzoeksopzet 14](#_Toc452641317)

[Bijlage II: Originele vragen sociogram 20](#_Toc452641318)

[Bijlage III: originele GCEQ vragenlijst 21](#_Toc452641319)

[Bijlage IV: vertaalde GCEQ vragenlijst 22](#_Toc452641320)

[Bijlage V: GCEQ en sociogram aangepast aan doelgroep en onderzoek 23](#_Toc452641321)

[Bijlage VI: Operationalisatieschema observatie 25](#_Toc452641322)

[Bijlage VII: observatieformulier 26](#_Toc452641323)

[Bijlage VIII: Logboek 27](#_Toc452641324)

[Bijlage IX: interventies 28](#_Toc452641325)

[Bijlage X: evaluatieformulier 56](#_Toc452641326)

[Bijlage XI: Resultaten voormeting 57](#_Toc452641327)

[Bijlage XII: resultaten nameting 61](#_Toc452641328)

[Bijlage XIII: Ingevuld logboek 65](#_Toc452641329)

[Bijlage XIV: Reflectieformulier 69](#_Toc452641330)

# 

# Samenvatting

In de literatuur wordt er gesproken over het gebruik van samenwerkend leren om de sociale cohesie te verhogen. In dit onderzoek is er onderzocht of het samenwerkend leren ook daadwerkelijk effect heeft op een bovenbouw groep van SBO de vijfkamp. Om dit te onderzoeken is er gebruikt gemaakt van groene spelen. Groene spelen alleen komt niet toe aan de sleutelbegrippen van het samenwerkend leren, om hier wel aan toe te komen is er gebruik gemaakt van een evaluatieformulier. Dit formulier heeft ervoor gezorgd dat er inzichten komen in sociale vaardigheden, zodat deze verbeterd konden worden.

In het onderzoek is gevonden dat de sociale cohesie verbeterd is, er is een effectgrootte van 0.5 gevonden op de GCEQ vragenlijst. Dit geeft aan dat deze interventie een middelgroot effect heeft gehad. Het sociogram geeft niet meer positieve keuzes aan, maar juist een verhoging in negatieve keuzes. Aan de hand van een observatie is er gevonden dat het gevoel van verbondenheid verhoogt is bij de buitenbeentjes.

# Inleiding

*Elke leerkracht kent het wel, leerlingen die buiten de groep vallen. Leerlingen die regelmatig alleen staan en geen aansluiting lijken te hebben met de klasgenoten. Dit is ook het geval in een bovenbouwgroep van SBO de Vijfkamp. Deze leerlingen hebben geen tot weinig contact met klasgenoten, als er wel contact is blijft dit kort en functioneel. De leerkrachten van De Vijfkamp spreken ook wel over de buitenbeentjes of de verworpen leerlingen*. *Doordat er in deze klas een aantal buitenbeentjes zitten is de cohesie in deze klas niet optimaal.*

Cohesie in een groep kan gezien worden als het cement tussen de groepsleden (Schachter, 1951, zoals beschreven in Remmerswaal, 2006). Snijders (2004) heeft onderzocht dat groepscohesie niet op te vatten is als iets wat wel of niet aanwezig is maar een proces is dat zich kan ontwikkelen en verschillende vormen kan aannemen.

Een buitenbeentje wordt vaak gezien als iemand die zich onderscheidt van de groep (Van der Sijs, 2001). De reden waarom deze leerling zich onderscheidt is verschillend. Er wordt vaak een verband gelegd tussen het verworpen worden en een lage zelfwaardering (Donkers en Verschuren, 2004). De buitenbeentjes beschikken vaak niet over relaties waar ervaring met interactie opgedaan kan worden. Hierdoor wordt de interactie met de leeftijdsgenoten eerder gekenmerkt door teruggetrokken en onhandig gedrag, wat er voor kan zorgen dat de leerling genegeerd wordt (Van Lieshout, Verhoeven, Güroglu, Haselager & Scholte, 2004).  
Doordat de leerlingen weinig interactie hebben met de klasgenoten zullen deze leerlingen zich mogelijk ook minder verbonden voelen met hun klasgenoten.

Brown (2013) spreekt over verbondenheid als energie tussen mensen wanneer zij zich gezien, gehoord en gewaardeerd voelen. De verworpen leerlingen zullen zich mogelijk minder gezien, gehoord en gewaardeerd voelen. Groepscohesie kan op verschillende manieren verhoogd worden (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2013). Twee manieren zijn: het behalen van succes op groepstaken en een kleine groep kan hechter zijn dan een grote groep. Naast deze twee manieren om de groepscohesie te verhogen zijn er meerdere factoren die de sociale cohesie binnen een groep kunnen beïnvloeden. Steensma en collega’s (1993, zoals beschreven in Remmerswaal, 2006) bespreken de taak gebonden factoren: De taak die gedaan moet worden moet zo zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben. Zonder de medewerking van alle groepsleden zou de taak onmogelijk moeten zijn. Volgens Johnson en Johnson (2011) moeten de leerlingen allemaal een evenredige groepsdeelname hebben. Hierdoor voelen de leerlingen zich allemaal verantwoordelijk voor het uitvoeren van bepaalde taken en krijgen ze positieve gevoelens over hun toevoeging in de groep.

Bordens en de Jong (1998) spreken over het verhogen van de groepscohesie door het gebruik van coöperatieve werkvormen. Coöperatieve werkvormen vallen onder het principe van coöperatief leren, deze werkvorm wordt ook wel samenwerkend leren genoemd. Bij samenwerkend leren wordt er uitgegaan van vijf sleutelbegrippen:   
Het eerste sleutelbegrip is positieve wederzijdse afhankelijkheid, dit geeft aan dat elke leerling een inbreng moet hebben om de taak uit te kunnen voeren. Het tweede sleutelbegrip is individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat. Het derde sleutelbegrip is directe interactie, hierbij worden leerlingen maximaal gestimuleerd om elkaar te helpen. Het vierde sleutelbegrip is aandacht voor de ontwikkeling van sociale vaardigheden. Sociale vaardigheden zijn nodig om goed te kunnen samenwerken. Het laatste sleutelbegrip is aandacht voor het groepsproces, de leerkracht dient regelmatig aandacht te besteden aan de manier hoe de groep samen leert (Ebbens & Ettekoven, 2013). Vooral het vierde sleutelbegrip is belangrijk voor de buitenbeentjes, omdat deze weinig ervaring hebben met sociaal contact. Een manier om sociale vaardigheden te leren is het geven van ensceneringstaken aan de leerlingen (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). Ensceneringstaken geven leerlingen meer verantwoordelijkheden en dagen de leerlingen uit om zelfstandig of in een groep opdrachten uit te voeren. De principes van samenwerkend leren kunnen vertaald worden naar coöperatieve spelen. Groene spelen zijn een voorbeeld van coöperatieve spelen. Bij groene spelen gaat het niet om winnen of verliezen maar het samenwerken staat centraal. Het doel wat bereikt dient te worden bij groene spelen kan alleen behaald worden door een gezamenlijke inspanning van alle deelnemers (Van den Einden & Pecht, 2004). Door succeservaringen die de leerlingen samen ervaren kan het gevoel van verbondenheid en de sociale cohesie verbeteren.

Vanuit observaties is gebleken dat de sociale cohesie in deze groep niet optimaal is, in het onderzoek zal er onderzocht worden of samenwerkend leren hier effect op hebben. De onderzoeksvraag luidt als volgt: “Wat is de invloed van één keer per week een gymles waarin samenwerkend leren centraal staat op het gevoel van verbondenheid tijdens de gymles van de leerlingen C, G en H “de buitenbeentjes” uit groep J van SBO de Vijfkamp te Eindhoven en op de sociale cohesie van de gehele klas?”

# Onderzoeksopzet

Het onderzoek is uitgevoerd bij een groep schoolverlaters van SBO de Vijfkamp. In deze groep waren er drie leerlingen die minder betrokken zijn bij de rest van de groep. Ze hadden alleen contact met klasgenoten als dit noodzakelijk was.   
Er is geen gebruik gemaakt van een controlegroep, hiervoor is gekozen omdat er geen groep is die te vergelijken is met de onderzoeksgroep.

Het onderzoek bestond uit een voormeting, interventie en een nameting.De voormeting was opgesplitst in twee delen, het invullen van twee vragenlijsten en een observatie. Het invullen van de vragenlijsten is ’s morgens in de klas gebeurd, de leerlingen hebben de vragenlijst individueel ingevuld. De observatie is diezelfde dag ‘s middag aan bod gekomen. De observatie bestond uit een tikspel met bevrijden in de gymzaal. De interventie bestond uit vijf lessen waarin samenwerkend leren centraal stond aan de hand van groene spelen.

De interventie was gebaseerd op uitgangspunten uit de literatuur. De sleutelbegrippen van samenwerkend leren zijn als uitgangspunten gebruikt. De sleutelbegrippen zijn: positieve wederzijdse afhankelijkheid, individuele aanspreekbaarheid, directe interactie, aandacht voor de ontwikkeling van de sociale vaardigheden en aandacht voor het groepsproces (Ebbens & Ettekoven, 2013). Overige uitgangspunten zijn behalen van succes op groepstaken en een kleine groep kan hechter zijn dan een grote groep (Sherif e.a., 1961, zoals beschreven in Alblas, 2013).

De uitgangspunten zaten verwerkt in de opdrachten van de groene spelen of werden op een andere manier toegepast. Er is gebruik gemaakt van een evaluatieformulier om individuele aanspreekbaarheid en aandacht voor het groepsproces te creëren.

Om aandacht te besteden aan de ontwikkeling van sociale vaardigheden hebben de leerlingen ensceneringstaken gekregen (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). Aan het eind van de laatste interventie les hebben de leerlingen de twee vragenlijsten van de nameting ingevuld. De observatie is een week later uitgevoerd.

De observatie was gericht op de verbondenheid van de buitenbeentjes met de rest van de groep. De observatie is door de onderzoeker, de groepsleerkracht en de vakleerkracht lichamelijke opvoeding ingevuld. De observatie vragenlijst is door de onderzoeker geoperationaliseerd aan de hand van de definitie van verbondenheid (Deci & Ryan, zoals beschreven in Schuit, Vrieze & Sleegers, 2011). De observatiepunten zijn te verdelen in drie dimensies: gerespecteerd worden, gezien worden en gewaardeerd worden. Vraag één en twee gaan over de dimensie die aangeeft dat leerlingen gerespecteerd worden. Vraag drie, vier, vijf, acht en negen gaan over gezien worden en de vragen zes en zeven gaan over gewaardeerd voelen.   
De observatiepunten zijn te zien in tabel 1.   
  
*Tabel 1: observatiepunten tijdens de observatie.*

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | medeleerling stopt met het gedrag naar de leerling als hij/zij aangeeft dit niet prettig te vinden |
| 2. | medeleerling luistert naar de leerling als hij/zij wat vertelt |
| 3. | wordt getikt door de tikker |
| 4. | wordt bevrijd door een medeleerling |
| 5. | een andere leerling roept de leerling om bevrijdt te worden |
| 6. | medeleerling geeft high-five aan de leerling |
| 7. | medeleerling geeft complimentje aan de leerling |
| 8. | tikker loopt de leerling voorbij zonder te tikken |
| 9. | een andere leerling roept de leerling om de leerling te bevrijden (aanbieden om ander te bevrijden) |

De leerlingen hebben vragen ingevuld op basis waarvan een sociogram is gemaakt. Het sociogram (sometics, 2016) heeft de sociale verbanden van de groep in beeld gebracht. De leerlingen moesten minimaal één naam invullen, er was geen maximaal aantal namen. De leerlingen hebben alleen de werk gerelateerde vragen ingevuld.   
Om de perceptie van cohesie te meten is er gebruik gemaakt van de valide vragenlijst GCEQ van Glass en Benshoff (2002). De vragenlijst is vertaald uit het Engels en aangepast aan de doelgroep. Deze vragenlijst kan onderverdeeld worden in drie dimensies: sfeer, samenwerking en veiligheid. Deze vragenlijst heeft een vierpunt likert schaal met antwoorden van helemaal niet mee eens tot helemaal mee eens.   
Ook is er een logboek bijgehouden waarin zaken zijn beschreven die van invloed kunnen zijn op de resultaten van het onderzoek.

**Analyse van de onderzoeksresultaten**:  
De mate van verbondenheid is alleen bij de buitenbeentjes onderzocht. Bij deze gegevens is er gekeken of de observatiepunten meer of minder terugkwamen tijdens de nameting. Bij het sociogram (sometics, 2016) is er gekeken of er meer of minder positieve en negatieve keuzes waren. Hierbij is er ook gekeken of de buitenbeentjes meer of minder vaak genoemd werden. Van de vragenlijst GCEQ van Glass en Benshoff (2002) zijn het gemiddelde, de standaarddeviatie en de effectgrootte berekend. Deze gegevens zijn per dimensie en totaal berekend in Excel. De informatie uit het logboek heeft gediend als ondersteuning tijdens het uitwerken van de discussie.

# Resultaten

**GCEQ**

De gemiddelde score op de totale vragenlijst is gestegen van 2,8 naar 3,0.   
In tabel 2 zijn naast de gemiddelde score van de hele vragenlijst ook de gemiddelden per dimensie weergegeven.

Tabel 2:   
*Resultaten voor- en nameting GCEQ vragenlijst weergegeven in gemiddelden.*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | voormeting | nameting | verschil |
|  |  |  |  |
| Sfeer | 2,9 | 3,0 | +0,1 |
| Samenwerken | 2,9 | 3,1 | +0,2 |
| Veiligheid | 2,7 | 3.0 | +0,3 |
|  |  |  |  |
| Totale gemiddelde | 2,8 | 3,0 | +0,2 |

De effectgrootte van de hele groep op de gehele GCEQ vragenlijst is berekend aan de hand van het gemiddelde van de voor- en van de nameting, de standaarddeviatie van deze metingen en de groepsgrootte. De effectgrootte komt uit op 0.5. In Tabel 3 zijn de gegevens over de effectgrootte weergegeven.

Tabel 3:  
*Gemiddelde en standaarddeviatie van de hele groep op de gehele GCEQ vragenlijst met daarbij de berekende effectgrootte.*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Voor-meting | Na-meting | Effect- grootte |
| Gemiddelde | 25 | 27,3 | 0,5 |
| standaarddeviatie | 3,5 | 4,9 |  |
| Groepsgrootte | 16 | 16 |  |

Als er gekeken wordt naar de gemiddelde van de antwoorden van de buitenbeentjes, is er te zien dat de gemiddelde bij de nameting hoger zijn dan de gemiddelde van de voormeting. In tabel 4 zijn de gemiddelden van de totale vragenlijst van de buitenbeentjes weergegeven.

Tabel 4:  
*Resultaten van de buitenbeentjes van de voor- en nameting GCEQ vragenlijst weergegeven in gemiddelden.*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| leerling | voormeting | nameting | verschil |
|  |  |  |  |
| C | 3,3 | 3,4 | +0,1 |
| G | 2,7 | 2,9 | +0,2 |
| H | 2,1 | 2,7 | +0,6 |

Als er gekeken wordt naar de verschuiving van de antwoorden is er te zien dat antwoorden 1,2 en 3 minder gekozen worden tijdens de nameting. Antwoord 4 wordt tijdens de nameting twintig keer vaker gekozen. Dit is te zien in tabel 5.

Tabel 5:  
*verschuiving van de antwoorden van de hele klas.*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| voormeting | 8 | 45 | 57 | 34 |
| nameting | 7 | 35 | 48 | 54 |
| verschil | -1 | -10 | -9 | 20 |

Als er gekeken wordt naar de verschuiving van de antwoorden per buitenbeentje zien we dat er bij leerling C een hele kleine verschuiving is. Antwoord 2 wordt één keer minder gekozen terwijl antwoord 3 één keer vaker wordt gekozen. Dit is te zien in tabel 6.

Tabel 6:  
*verschuiving van de antwoorden van leerling C.*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| voormeting | 0 | 2 | 2 | 5 |
| nameting | 0 | 1 | 3 | 5 |
| verschil | 0 | -1 | 1 | 0 |

Bij leerling G is er te zien dat antwoord 1 twee keer minder genoemd is. Antwoord 2 is één keer vaker gekozen. Antwoord 3 is twee keer vaker genoemd en antwoord 4 is één keer minder genoemd. Dit is te zien in tabel 7.

Tabel 7:  
*verschuiving van de antwoorden van leerling G.*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Voor-meting | 3 | 1 | 1 | 4 |
| Na-meting | 1 | 2 | 3 | 3 |
| verschil | -2 | 1 | 2 | -1 |

Bij leerling H zien we dat antwoord 2 bij de nameting vier keer minder gekozen wordt. Antwoord 3 en 4 worden allebei vaker gekozen. Dit is te zien in tabel 8.

Tabel 8:  
*verschuiving van de antwoorden van leerling H.*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| voormeting | 1 | 6 | 2 | 0 |
| nameting | 1 | 2 | 5 | 1 |
| verschil | 0 | -4 | 3 | 1 |

**Sociogram**

Het sociogram geeft aan dat er tijdens de nameting meer leerlingen negatief worden gekozen. Het aantal leerlingen dat positief gekozen wordt is hetzelfde gebleven, dit is weergegeven in grafiek 1.

Grafiek 1:  
*Aantal keer positief en negatief gekozen bij het invullen van het sociogram tijdens de voor- en de nameting.*

Als er per buitenbeentje gekeken wordt hoe vaak deze leerling positief of negatief gekozen wordt is er te zien dat leerling C even vaak positief is genoemd, maar bij de nameting wel vaker negatief is genoemd. Dit is te zien in grafiek 2.  
  
  
Grafiek 2:   
*Resultaten sociogram leerling C.*

Bij leerling G zien we dat er een afname is in aantal keer positief genoemd en een toename van aantal keer negatief genoemd. Deze gegevens zijn te vinden in grafiek 3.

Grafiek 3:  
*resultaten sociogram leerling G.*

Bij leerling H zien we dat ze zowel positief als negatief één keer vaker wordt genoemd door haar klasgenoten. Deze gegevens staan in grafiek 4.

Grafiek 4:  
*Resultaten sociogram leerling H.*

**Observatie**  
De observatie is door drie personen ingevuld, als er naar deze resultaten gekeken wordt, is er te zien dat er vrijwel geen verschillen zijn tussen de beoordelaars. De observatiepunten zijn te zien in tabel 9.

*Tabel 9: observatiepunten tijdens de observatie.*

|  |  |
| --- | --- |
| 1. | medeleerling stopt met het gedrag naar de leerling als hij/zij aangeeft dit niet prettig te vinden |
| 2. | medeleerling luistert naar de leerling als hij/zij wat vertelt |
| 3. | wordt getikt door de tikker |
| 4. | wordt bevrijd door een medeleerling |
| 5. | een andere leerling roept de leerling om bevrijdt te worden |
| 6. | medeleerling geeft high-five aan de leerling |
| 7. | medeleerling geeft complimentje aan de leerling |
| 8. | tikker loopt de leerling voorbij zonder te tikken |
| 9. | een andere leerling roept de leerling om de leerling te bevrijden (aanbieden om ander te bevrijden) |

Bij leerling C is er weinig verschoven in de observaties. De medeleerlingen stoppen één keer vaker met gedrag wat leerling C niet prettig vind. Leerling C wordt één keer minder bevrijd, ook roept ze één keer minder naar een medeleerling om bevrijd te worden. De tikker loopt haar één keer minder voorbij zonder haar te tikken. Tot slot bied ze ook één keer minder aan om een andere leerling te bevrijden. Deze gegevens zijn te zien in grafiek 5.

Grafiek 5: *Resultaten observatie leerling C tijdens voor- en nameting.*  
Bij leerling G is er meer verschuiving te zien. Mee medeleerling stopt vaker met het gedrag als ze dit niet prettig vindt, ook luistert een medeleerling vaker naar haar als ze iets vertelt. Ze wordt minder getikt en bevrijdt door klasgenoten. Verder is het erg opvallend dat de tikker haar vijf keer minder voorbij loopt zonder haar te tikken. Deze gegevens zijn te zien in grafiek 6.

Grafiek 6: *Resultaten observatie leerling G tijdens voor- en nameting.*

Bij leerling H is vooral het verschil in de complimenten veel veranderd. Ze krijgt vijf keer vaker een compliment. Ze wordt zes keer minder getikt door de tikker en daarnaast ook vier keer minder bevrijd. Deze gegevens zijn te zien in grafiek 7.

Grafiek 7: *Resultaten observatie leerling H tijdens voor- en nameting.*

# Discussie

Dit onderzoek is er gekeken naar wat het effect van samenwerkend leren is op het gevoel van verbondenheid van de buitenbeentjes en de sociale cohesie van de gehele klas.

Uit de onderzoeksresultaten blijkt dat er gekeken naar de GCEQ een middelgroot effect is op de perceptie van cohesie. Als er naar het sociogram gekeken wordt is er geen toename van de positieve onderlinge verbanden te zien, wel is er een toename van het aantal negatieve verbanden in de klas. Omdat het verschil zo gering is kan er niet stellig worden beweerd dat deze verandering komt door de lessen waarin samenwerkend leren centraal heeft gestaan. Uit de literatuur blijkt dat het behalen van een groot verschil ook niet haalbaar was, omdat het veranderen van sociale cohesie via een langdurig en herhalend traject moet plaatsvinden (Goudewaard & Sluis, 2013). De duur van de interventie is hierbij gelijk een kritisch punt van dit onderzoek.

Als er gekeken wordt naar de effectgrootte van de GCEQ vragenlijst zien we dat er een middelgroot effect is geweest op de perceptie van cohesie. Als men wat verder gaat kijken naar de GCEQ zien we dat de dimensie veiligheid het meest omhoog gegaan is, daarna de samenwerking en als laatste de sfeer. Dat sfeer het laagste heeft gescoord zou kunnen komen doordat de samenwerking tijdens de laatste les bij één groep moeizaam verliep. Bij een aantal leerlingen waren er frustraties doordat de samenwerking niet liep.   
Tijdens deze laatste interventie zaten alle haantjes van de klas bij elkaar en de volgers zaten bij elkaar. Hierdoor kwam er bij de volgers niet echt een plan. In de literatuur wordt ook beschreven dat de volgers mogelijk minder organisatievaardigheden hebben (Gantois, zoals beschreven in VandenEynden & Behets, 2005). De nameting was gelijk na deze interventie les. Het zou kunnen dat deze frustraties nog erg hoog zaten en invloed hebben gehad op de resultaten.   
  
Op het sociogram kan dit ook invloed hebben gehad. Het zou het kunnen zijn dat de leerlingen in de groep waarbij het niet lekker ging op dat moment een negatiever gevoel bij iemand hadden en daardoor de naam negatief heeft ingevuld op de sociogram.

In de beleving van de groepsleerkracht en de onderzoeker leek het dat de interventie een positiever effect had op de betrokkenheid van de buitenbeentjes. Zo leek het dat er tijdens het buiten spelen meer met elkaar samen werd gespeeld en meer leerlingen hierbij betrokken waren. Het verschil tussen resultaten van de metingen en de resultaten die de leerkracht lijkt te zien kan komen door het tijdstip waarop de vragenlijsten ingevuld zijn. Als er meer tijd tussen de laatste interventie en de nameting had geweest, was er mogelijk een ander effect gemeten.   
  
Als er gekeken wordt naar de resultaten van de GCEQ bij de buitenbeentjes zijn er drie verschillende toenames te zien. Bij leerling C is de toename het kleinst, deze leerling heeft twee van de vijf interventielessen meegedaan. Bij leerling G is de toename wat groter, deze leerling is elke les aanwezig geweest maar is tijdens de lessen steeds het stille meisje geweest. De grootste toename is te zien bij leerling H, die ook buiten de gymles bezig was om geliefd te worden. Er kan niet gezegd worden of dit een effect is van de interventie of dat het zonder interventie ook zo gelopen zou zijn.   
  
Bij de voor- en de nameting is er te zien dat er nooit een high-five is gebruikt, dit is tijdens de interventies ook niet aan bod gekomen. Het complimenteren is wel aan bod gekomen tijdens de interventie en dit wordt tijdens de nameting ook vaker gedaan. Tijdens het na spreken van de activiteit aan de hand van het observatieformulier werden leerlingen gevraagd wie er iets goeds gedaan had. Op deze manier hebben de leerlingen elkaar complimentjes gegeven. Na les vier hadden we besproken dat dat niet alleen aan de hand van het formulier kon maar dat je ook tijdens de activiteit een compliment kan geven en hoe je dat dan kan doen.   
  
Tijdens de observatie is ook te zien dat observatiepunten één en twee het meest toegenomen zijn. Deze punten gaan over het gerespecteerd voelen, dit kan gekoppeld worden aan de toename van de dimensie veiligheid van de GCEQ.

Tijdens de observatie was bij leerling H het verschil het grootst. Bij de voormeting heeft deze leerling het spel zes minuten gespeeld en was ze niet actief. Bij de nameting heeft ze het spel twaalf minuten actief meegedaan. Dit zou kunnen komen doordat ze zich beter voelt in de klas. Of dit door de interventie is gekomen is niet duidelijk. Er werd vanuit thuis ook aandacht besteedt aan de positie van leerling H in de klas.   
  
De observatie is door drie personen beoordeeld, door de onderzoeker, de groepsleerkracht en de vakleerkracht lichamelijk opvoeding. Het verschil in antwoorden tussen deze personen is bij alle drie de leerlingen erg klein. Hieruit kan vernomen worden dat de interbeoordelaars betrouwbaarheid erg hoog is.

De conclusie uit dit onderzoek is dat er geringe toename is op het gevoel van verbondenheid van de buitenbeentjes. het samenwerkend leren tijdens de gymles heeft een middelgroot effect op de gehele groep.

# Aanbeveling

Als er een vervolgonderzoek zou plaatsvinden is het aan te raden om de interventieperiode langer te laten duren.   
Een tweede aanbeveling is het afnemen van de nameting niet direct na de laatste interventie les te doen. Als je meer tijd tussen de interventie en de nameting zit, wordt het blijvende effect gemeten. Nu wordt er mogelijk een tijdelijk effect gemeten.   
Het beoordelen van de observatie door meerdere personen is zeker een aanbeveling hierdoor wordt namelijk de betrouwbaarheid verhoogd.

Mijn aanbeveling naar de stageschool is om meer gebruik te maken van samenwerkend leren. Het samenwerkend leren leert de leerlingen niet alleen de lesstof maar ook heel veel zaken eromheen. Het sociale aspect wat bij samenwerkend leren komt kijken is voor de meeste leerlingen moeilijk en hier kunnen ze erg veel van leren als het vaker wordt toegepast. Wel moet er dan gelet worden op de indeling van de groepen, als de groepen zowel leiders als volgers heeft zal de samenwerking het beste gaan.

# 

# Bronnenlijst

Alblas, G., Vos, W.. (2013). *inleiding groepsdynamica*. Groningen/Houten, Nederland: Noordhoff uitgevers

Bordens, K., De Jong, E.. (1998). *Werkboek groepsdynamica*. Baarn, Nederland: Uitgeverij H. Nelissen

Brown, B., Van Der Horst, M.. (2013). *De kracht van kwetsbaarheid*. Utrecht, Nederland: Lev.

Donkers, W., Verschuren, K.. (2004). *Zelfwaardering en acceptatie door leeftijdsgenoten. Kind en adolescent.* DOI: 10.1007/BF03060906

Ebbens, S., Ettekoven, S.. (2013). *Samenwerkend leren: praktijkboek*. Groningen, Nederland: Noordhoff Uitgevers.

Van Den Einden, H., Pecht, R.. (2004). *De groene spelen voor jong en oud*. Eindhoven, Nederland: Sickler.

Vanden Eynden, M., Behest, D.. (2005). *Sociaal vaardig in de lichamelijke opvoeding*. Leuven; Voorburg, Belgie: Acco.

Glass, J. S., & Benshoff, J. M.(2002). *Development of group cohesion through challenge course experiences*.  Journal of Experiential Education, 25, 268-278.

Goudswaard, M. & Sluis Van De, I.. (2013). Juf, heb ik het goed gedaan?. *Praxisbulletin, jaargang*(31) nummer 2, 27-32.

Johnson, D. W., Johnson, F. P., Caffin, E., Geluk, H. L.. (2011). *Groepsdynamica theorie en vaardigheden*. Amsterdam, Nederland: Pearson Benelux.

Van Lieshout, C., Verhoeven, M., Güroglu, B., Haselager, G., Scholte, R.. (2004), Vriendschappen en antipathieën relatienetwerken van kinderen en adolescenten in klasgroepen. *Kind en adolescent, Juni.*

Liquid Development. (2016). *Sociogram.* verkregen op 4 februari, 2016, van <http://www.sometics.com/nl/sociogram>

Remmerswaal, J., (2006). *Begeleiden van groepen groepsdynamica in de praktijk*. Houten, Nederland: Bohn Stafleu van Loghum.

Schuit, H., De Vrieze, I., Sleegers, P.. (2011). *Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren*. Verkregen op 11 februari, 2016, van <http://www.detweedeverdieping.nu/images/pdf/Rapport_27_Lerarenmotivatie_WEB.pdf>

Van Der Sijs, N..(2001). *Chronologisch woordenboek*. Amsterdam, Nederland / Antwerpen, Belgie: I. J. Veen

Snijders, H.. (2004), Groepscohesie: een empirisch ondersteunde therapeutische factor?. *Tijdschrift voor psychotherapie, augustus (4)*, 10.1007/BF03062088

# Bijlage

Bijlage I: Onderzoeksopzet

Bijlage II: Originele vragen sociogram

Bijlage III: Originele GCEQ vragenlijst

Bijlage IV: vertaalde GCEQ vragenlijst

Bijlage V: GCEQ vragenlijst en sociogram aangepast aan de doelgroep

Bijlage VI: Operationalisatieschema observatie

Bijlage VII: Observatieformulier

Bijlage VIII: Logboek

Bijlage IX: Interventie

Bijlage X: Evaluatieformulier

Bijlage XI: Resultaten voormeting

Bijlage XII: Resultaten nameting

Bijlage XIII: Ingevuld logboek

Bijlage XIV: Reflectieformulier

## Bijlage I: Onderzoeksopzet

**Onderzoekspopulatie**De groep waarmee het onderzoek gedaan is, is een groep schoolverlaters van SBO de Vijfkamp te Eindhoven. In deze groep zitten zestien leerlingen, de leerlingen in deze klas zijn erg verschillend en hebben allerlei verschillende problemen. Zo zijn er in deze groep gedragsproblemen maar ook leerproblemen, naast deze problemen zijn er bijkomende problemen met de motoriek van een aantal leerlingen. In deze klas zijn er drie leerlingen die eigenlijk nooit betrokken zijn bij de activiteiten in de groep. Ze vallen buiten de groep en hebben minimaal contact met andere leerlingen. Het contact met leerlingen is er eigenlijk alleen wanneer dit noodzakelijk is voor de opdracht. Van deze drie leerlingen hebben er twee een diagnose. Leerling G heeft de diagnose MCDD. Leerlingen met MCDD hebben moeite met hun gevoelens en omgaan met de gevoelens van anderen, deze leerlingen ervaren geen moeite met samenwerken met anderen (Schieving, 2007). Leerling C heeft de diagnose ADHD en gebruikt hiervoor medicatie, bij deze leerling is vooral een probleem dat hij zo impulsief is, verder is er niet veel te merken van zijn ADHD als hij zijn medicatie inneemt (dossier leerling C, 2015). De derde leerling, leerling M, heeft geen diagnose, de rede waarom deze leerling verstoten wordt is niet duidelijk te vinden (E. Sunnen, persoonlijke communicatie, 5 januari 2016).  
Deze onderzoekspopulatie is gekozen omdat in deze klas de buitenbeentjes erg opvallend zijn. Verder is er gekeken naar de problemen die de buitenbeentjes hebben en de mogelijkheid tot betrokken zijn bij de groep. Het gevoel betrokken te zijn is voor een autist moeilijker dan voor een leerling met leerproblemen. Volgens Baron-Cohen (zoals beschreven in Westermann, 2009) komt dit door tekorten en achterstanden in het empathisch vermogen van kinderen met autisme. De leerlingen die in dit onderzoek als buitenbeentjes worden gezien zijn de leerlingen C, G en M.   
Er is met de groepsleerkrachten besproken welke klas hier het beste voor te gebruiken is, hieruit kwam dat klas J de beste optie is.   
Er is geen gebruik gemaakt van een controlegroep, hiervoor is gekozen omdat er gekeken wordt naar de mate waarin de leerling zich verbonden voelt met de klasgenoten. Aangezien elke klas en leerlingen anders zijn is het niet relevant om een controlegroep te gebruiken.

**Ontwerp en procedures van je onderzoek**

Bij dit onderzoek is er gebruik gemaakt van een voormeting en een nameting. De voormeting is ’s morgens voor de gymles gedaan. De vragenlijsten die de leerlingen zelf in moesten vullen zijn ‘s morgens om 9:00 klassikaal afgenomen in het klaslokaal van deze klas, hiervoor is gekozen zodat de leerlingen in hun bekende situatie zijn gebleven en ze dus niet opeens in nieuwe situatie terecht kwamen. Sommige leerlingen uit deze klas kunnen helemaal in paniek schieten als deze één op één de klas uit gehaald worden, dit is voor deze leerlingen een nieuwe situatie. Als een leerling helemaal in paniek is tijdens het invullen van de vragenlijst kan dit effect hebben op de betrouwbaarheid. Tijdens de voormeting is er in de gymles gefilmd voor observatie. Na de laatste interventie les vullen de leerlingen de vragenlijsten weer in, dit zal gebeuren als de leerlingen weer terug in de klas zijn. Dit is aan het eind van de dag geweest, dit week af van de voormeting maar anders zou er een te groot gat ontstaan tussen de laatste interventie en de nameting. De week erop is er tijdens de gymles nog een nameting gedaan dit is dezelfde les geweest als de gymles van de voormeting. Tijdens de nameting is er in de gymles gefilmd voor de observatie. De gegevens die op beide dagen verzameld zijn, zijn diezelfde dag ‘s middags uitgewerkt door de onderzoeker, met uitzondering van de observatie deze is naar de overige twee observatoren gestuurd en zijn de volgende werkdag verwerkt. Tijdens zowel de voor- en nameting als tijdens de interventies is er een logboek bijgehouden waarin gegevens staan die van belang zijn geweest voor het onderzoek. Dit is informatie als: wie is afwezig? Waren er ruzies tijdens de les? Bij welke leerlingen zaten de verworpen leerlingen in het groepje?   
De les van de voor- en nameting was een twee hoeken les. Een hoek was een tikspel met verlossen en het andere vak was overloop jagerbal. De voor- en nameting is alleen gefocust op het tikspel met verlossen, hiervoor is gekozen omdat de onderdelen uit de observatie hier prima in naar voren komen. De gymles heeft plaatsgevonden in de gymzaal waar deze leerlingen al een aantal jaar les hebben, dit was niet alleen het geval bij de voor- en nameting maar ook bij de interventielessen.   
Doordat er bij dit onderzoek vooral gefocust is op drie leerlingen is er gebruik gemaakt van een steekproef. Bij deze steekproef was er gekozen voor drie leerlingen, C, G en M. Er is voor deze leerlingen gekozen omdat in een oude sociogram (sometics, oktober 2016) is gebleken dat deze leerlingen verworpen worden door de klas. In overleg met de groepsleerkracht (E. Sunnen, persoonlijke communicatie, 5 januari 2016) is er toen gekozen voor deze leerlingen. De leerlingen hebben geen problemen met samenwerking, dat was voor dit onderzoek wel een belangrijke factor.   
Tijdens de voormeting hebben niet alleen deze drie leerlingen het spel gedaan maar de leerlingen zaten verspreid over beide groepen, leerlingen C en G zitten in de groep bij: B, E, J, L, N en P. Leerling M zit in de groep bij: A, D, F, H, I, K en O. Deze indeling is gemaakt aan de hand van de sociogram van oktober 2015. Tijdens de voormeting waren de leerlingen C, G en M ingedeeld bij de leerlingen waarmee ze graag samenwerken. Remmerswaal (2013) beschrijft dat de leerlingen makkelijker met elkaar kunnen samenwerken als de leerlingen het gevoel hebben dat ze dichter bij elkaar staan.   
De gegevens die verzameld zijn tijdens de voormeting hebben verder geen invloed gehad op het onderzoek. De gegevens zijn alleen gebruikt om na de interventies te vergelijken of er verschillen zijn.

De planning van de interventies heeft er als volgt uitgezien:

|  |  |
| --- | --- |
| **datum** | **Activiteit** |
| 19 februari | Voormeting |
| 26 februari | Interventie les 1 |
| 4 maart | Interventie les 2 |
| 11 maart | Interventies les 3 |
| 18 maart | Interventie les 4 |
| 25 maart | Leerlingen vrij i.v.m. Pasen |
| 1 april | Interventie les 5 + invullen vragenlijsten |
| 8 april | Nameting |

De interventie is gebaseerd op een aantal uitgangspunten uit de literatuur, uit de literatuur blijkt namelijk dat er meerdere manieren zijn om groepscohesie te verhogen. Twee hiervan zijn: behalen van succes op groepstaken en een kleine groep kan hechter zijn dan een grote groep (Sherif e.a., 1961, zoals beschreven in Alblas, 2009). Dit houdt in dat als er succes behaald wordt op een groepstaak dat dan de groepscohesie beter wordt en dat een kleine groep eerder een gevoel van hechting zou kunnen hebben dan een grotere groep. Een andere manier om de cohesie te verhogen is dat de leerlingen elkaar echt nodig moeten hebben om een taak goed uit te voeren (Steensma en collega’s. 1993, zoals beschreven in Remmerswaal, 2006). Als de leerlingen elkaar niet allemaal nodig hebben kan een leerling er makkelijk de kantjes vanaf lopen zonder dat de andere dat merken. Als elke leerling nodig is zal de leerling er niet zomaar de kantjes ervan af lopen want dan kan de taak niet meer slagen.

Ook is er rekening gehouden met de vijf sleutelbegrippen van samenwerkend leren, samenwerkend leren leidt vaak tot meer tevredenheid op groepsniveau (Ebbens & Ettekoven, 2013). Het eerste sleutelbegrip is positieve wederzijdse afhankelijkheid dit geeft aan dat eigenlijk elke leerling een inbreng moet hebben om de taak uit te kunnen voeren. Het tweede sleutelbegrip is individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat. Het derde sleutelbegrip is directe interactie, hierbij worden leerlingen maximaal gestimuleerd om elkaar te helpen. Het vierde sleutelbegrip is aandacht voor de ontwikkeling van sociale vaardigheden, sociale vaardigheden zijn nodig om goed te kunnen samenwerken. Aandacht voor de sociale ontwikkeling is gegeven door de leerlingen ensceneringstaken te geven, dit was ook een actiepunt. Ensceneringstaken geven is een manier om de sociale vaardigheden te leren (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005).Het laatste sleutelbegrip is aandacht voor het groepsproces, de leerkracht dient regelmatig aandacht te besteden aan de manier hoe de groep samen leert. Deze sleutelbegrippen zijn teruggekomen tijdens de interventies, sommige kwamen terug door de activiteit en andere zijn teruggekomen aan de hand van de een evaluatieformulier. Het evaluatieformulier was onderdeel van de interventie, dit zorgde er namelijk voor dat de leerlingen met elkaar in gesprek gingen over de samenwerking. Na elke activiteit van de interventie zullen de leerlingen een evaluatiekaart (bijlage I) invullen waarop ze antwoord geven op vragen over de samenwerking. Het gebruik van een zelfevaluatie en partnerevaluatie lokken een hogere leerling betrokkenheid uit en stimuleert de sociale vaardigheden (Dochy & Seegers, 1999, zoals beschreven in Van Maele, 2001). De vragen van deze evaluatiekaart komen uit de twee sleutelbegrippen van samenwerkend leren die gaan over de aandacht van sociale vaardigheden en het groepsproces (Ebbens & Ettekoven, 2013). In deze sleutelbegrippen is besproken dat de leerlingen elkaar moeten kunnen aanspreken op hun inbreng in de groep en het eindresultaat. Door deze evaluatiekaart hebben de leerling eerst voor zichzelf antwoord gegeven en hebben dit daarna samen besproken. Doordat dit besproken is hebben de leerlingen elkaar aangesproken op hun inbreng en het eindresultaat.

Het laatste actiepunt van dit onderzoek was een evenredige groepsdeelname van alle deelnemers. Een evenredige groepsdeelname zorgt ervoor dat de leerlingen zich verantwoordelijk voelen voor het uitvoeren van een bepaalde taak en positieve gevoelens krijgen over hun toevoeging in de groep (Johnson & Johnson, 2011). Tijdens de interventie is er naar gestreefd om leerlingen zoveel mogelijk dezelfde taken te geven. Bij opdrachten waar verschillende taken voorkwamen heeft elke leerling de kans gehad op beide taken uit te voeren.

De uitgewerkte interventie lessen met verantwoording zijn beschreven in bijlage II

**Onderzoeksinstrumenten**

De onderzoeksvraag voor dit onderzoek was als volgt: “Wat is de invloed van één keer per week een gymles waarin samenwerkend leren centraal staat op het gevoel van verbondenheid tijdens de gymles van de leerlingen C, G en M “de buitenbeentjes” uit groep J van SBO de Vijfkamp te Eindhoven en op de sociale cohesie van de gehele klas?”  
De onafhankelijke variabele in deze vraag is één keer per week een gymles waarin samenwerkend leren centraal staat.   
De afhankelijke variabele is het gevoel van verbondenheid van de leerlingen C, G en M “de buitenbeentjes” uit groep J van SBO de Vijfkamp in Eindhoven op de sociale cohesie van de gehele klas.

Verbondenheid:   
“Verbondenheid is de energie die ontstaat tussen mensen wanneer zij zich gezien, gehoor en gewaardeerd voelen; wanneer ze zonder te oordelen en beoordeeld te worden kunnen geven en ontvangen”(Brown, 2013).

Sociale cohesie:  
Cohesie in een groep kan gezien worden als het cement tussen de groepsleden. Dit geeft aan dat wanneer er geen cohesie zou zijn in een groep, dat de groep niet kan bestaan (Schachter, 1951, zoals beschreven in Remmerswaal, 2006).

Als meetinstrumenten is er gebruik gemaakt van een observatie tijdens de gymles, een sociogram (Sometics, 2016) en de vragenlijst van Glass en Benshoff (2002). Tevens is er gebruik gemaakt van een logboek.  
Het eerste meetinstrument was een observatie (bijlage III) van een tikspel met bevrijden, Bij dit spel moest je als je getikt was in het vak bij de muur gaan staan. Als een leerling die nog niet af was een bal met jou kon overgooien mocht je weer meedoen met het spel. Tijdens dit spel zijn alleen de leerlingen C, G en M geobserveerd omdat deze leerlingen gebruikt worden voor de steekproef. Tijdens dit spel is er gekeken naar hoe vaak de leerlingen afgetikt werden, hoe vaak de leerlingen bevrijd werden, hoeveel leerlingen heeft de leerling getikt en naar de manier hoe de leerling met andere leerlingen omging. Deze observatiepunten zijn tot stand gekomen aan de hand van een operationalisatieschema (bijlage IV), hierbij is gebruik gemaakt van de definitie van Deci en Ryan (zoals beschreven in Schult, Vrieze & Sleegers,2011): Leerlingen voelen zich meer verbonden met de waarden van het klaslokaal naarmate zij zich binnen de klas meer gerespecteerd voelen en meer gezien, gewaardeerd door hun leraar en door hun medeleerlingen. Vanuit deze definitie zijn er dimensies, indicatoren en observatiepunten ontstaan. Door deze definitie in een operationalisatieschema te zetten zijn de kwalitatieve gegevens kwantitatief gemaakt, kwantitatieve gegevens zijn beter te meten omdat deze gemeten worden aan de hand van cijfers. Aan de hand van de video-opname is de mate van verbondenheid van de drie leerlingen met de andere leerlingen tijdens dit spel gemeten. Dit wordt gemeten om erachter te komen of de drie leerlingen na de interventie meer verbonden waren met de andere leerlingen dan voor de interventie, de groep waarin het spel gespeeld werd is bij beide metingen hetzelfde geweest. Er is niet echt tijdens de gymles geobserveerd maar er is gekozen om een video-opname te maken, zodat de beoordelaars aan de hand van de video de observatie kunnen uitvoeren. Doordat meerdere personen antwoord hebben gegeven op de vragen over de verbondenheid is de uitslag betrouwbaarder dan wanneer er maar één persoon de observatie uitgevoerd zou hebben. De videobeelden zijn aan het eind van de lesdag door de andere beoordelaars, de groepsleerkracht en de vakleerkracht, en de onderzoeker zelf bekeken en geobserveerd.   
Als tweede meetinstrument is het sociogram gebruikt, deze werd afgenomen aan de hand van twee vragen: Met welke klasgenoten werk je het liefste samen als je in de gymles een opdracht moet doen? Met welke klasgenoten werk je het minst graag als je in de gymles een opdracht moet doen? De sociaal gerelateerde vragen zijn weggelaten. Deze vragen gaan meer over het samen spelen en in dit onderzoek is er meer gefocust op het samenwerken. Het sociogram die hier gebruikt is, is afgeleid van het sociogram van Sometics (2016)(Bijlage V). Het sociogram die de leerlingen hebben ingevuld is samengevoegd met de vragenlijst van Glass en Benshoff (2002).  
Bij het invullen van het sociogram mochten de leerlingen zelf namen invullen, per vraag moesten ze minimaal één naam invullen er was geen maximum aantal namen, dit heeft ervoor gezorgd dat de leerlingen ook meerdere namen konden noteren als het antwoord uit meerdere leerlingen zou bestaan. Dit vergrootte de betrouwbaarheid van het onderzoek omdat de leerlingen zo compleet mogelijk konden antwoorden en er dus geen selectie uit de antwoorden hoefde te bestaan. Het sociogram meet hoe de sociale verbanden waren in de klas (Sometics, 2016). Het was dan de vraag of de buitenbeentjes na de interventie beter in het sociogram naar voren kwamen dan voor de interventies. Aan de hand daarvan kon gezien worden of de leerlingen na de interventie anders keken op de samenwerking met deze leerlingen. Er was gekozen voor een sociogram omdat de leerlingen hierbij zelf in konden vullen met wie ze graag samenwerken tijdens de gymles en met wie ze minder graag samenwerken tijdens de gymles. Dit geeft een duidelijk beeld over met wie de leerlingen graag samenwerken. Doordat de leerlingen hier zelf de antwoorden ingevuld hebben is er geen sprake van interpretatie van andere, hierdoor zijn de resultaten objectief. Aan de hand van de sociogram is er dus een antwoord of er een verschil is op de sociale cohesie in de klas en of de leerlingen C, G en M zich meer verbonden voelen met hun klasgenoten.   
Het derde meetinstrument is de valide vragenlijst van Glass en Benshoff (2002). Deze hebben de leerlingen zelf ingevuld. Deze vragenlijst meet de perceptie van de cohesie. In de vragenlijst zijn drie dimensies te onderscheiden: sfeer, samenwerking en veiligheid in een klas. Met deze vragenlijst is er onderzocht of de leerling na de interventie zich anders voelt in de klas en of er een verhoging is geweest van de perceptie van cohesie en de onderliggende begrippen sfeer, samenwerking en veiligheid in de klas. De vragenlijst telt negen vragen die verdeeld zijn over deze drie begrippen. Er is gekozen voor deze vragenlijst omdat de leerlingen hierbij zelf antwoord geven op hun perceptie van cohesie in de klas. De perceptie van de leerlingen is gemeten door de leerlingen zelf de vragenlijst in te laten vullen, hierdoor zijn er geen interpretaties van andere aanwezig en zijn de resultaten objectief en betrouwbaar. De vragenlijst die de leerlingen hebben ingevuld is vertaald en iets aangepast van het origineel van Glass en Benshoff (2002) (Bijlage VI). De vertaalde vragenlijst is te vinden in bijlage VII. De vragenlijst die de leerlingen ingevuld hebben heeft een vierpunt likert schaal met de mogelijke antwoorden: helemaal niet mee eens, een beetje mee eens, veel mee eens en helemaal mee eens. Om de meetresultaten kwantitatief te maken zijn er aan de antwoorden scores gekoppeld: helemaal niet mee eens telt als één, een beetje mee eens telt als twee, veel mee eens telt als drie, helemaal mee eens telt als vier.   
De uiteindelijke vragenlijst is samengevoegd met de vragen van het sociogram, deze versie is te vinden in bijlage VIII.  
Om te kijken of deze vragenlijst ingevuld kon worden door de leerlingen van deze groep is er bij een aantal leeftijdsgenootjes van een andere klas een pre-test uitgevoerd, hieruit kwam dat de leerlingen de vragenlijst zonder problemen konden invullen, wel had één leerling een vraag maar toen deze vraag gesteld werd wist deze leerling eigenlijk zelf het antwoord al.  
Naast de meetinstrumenten is er ook gebruik gemaakt van een logboek (bijlage IX).Deze werd elke les bijgehouden aan de hand van videomateriaal. Er is bijgehouden welke leerlingen afwezig waren tijdens de les en wat er opvallend was tijdens de les wat van invloed had kunnen zijn op het onderzoek. Hierin is eigenlijk alles genoteerd wat van belang had kunnen zijn voor het onderzoek. Het logboek is bijgehouden aan de hand van video-materiaal, zodat dit door meerdere mensen bekeken kon worden en de betrouwbaarheid werd verhoogd. Het logboek heeft eigenlijk geen dingen gemeten die hadden kunnen zorgen voor onderzoeksresultaten, wel werden er bepaalde dingen opgeslagen die van invloed hadden kunnen zijn op de uitkomst van het onderzoek.   
Tijdens het onderzoek waren er variabele die dit onderzoek hadden kunnen verstoren. Zo was er de kans dat er lessen zouden uitvallen. Als dit het geval was, was er nog een mogelijkheid om een extra les in te plannen en de nameting een week later te doen, hierdoor zou er wel minder tijd overblijven voor het verwerken van de resultaten. Verder had het kunnen voorkomen dat een van de drie leerlingen die centraal stonden in het onderzoek voor langere tijd niet mee kon doen met de lessen. Hier is rekening mee gehouden doordat elke leerling alle vragenlijsten hebben ingevuld en elke les is gefilmd. Als er een leerling uitgevallen zou zijn was er nog een mogelijkheid om op een andere leerling terug te vallen die ook als buitenbeentje naar voren kwam tijdens de voormeting.   
Verder zouden er dingen buiten de les om kunnen voorvallen die van invloed kunnen zijn. Deze punten worden opgenomen in het logboek.

**Analyse van onderzoeksgegevens**

Bij dit onderzoek zijn de gegevens per leerling apart bekeken. De gegevens van leerling C zijn dus op dit moment nog niet vergeleken met de gegevens van leerling G of M. Het vergelijken van de gegevens van de leerling C met de gegevens van leerlingen G en M is pas gedaan wanneer alle gegevens uitgewerkt zijn en er gekeken is naar de conclusie en discussie. Ook zijn de gegevens van leerling G en M met elkaar vergeleken. De verschillen in resultaten van deze leerlingen zijn bekeken omdat deze drie leerlingen alle drie een andere of geen diagnose hebben. De diagnose zou hier een factor kunnen zijn op de resultaten. Tijdens de gesprekken en literatuurverkenning is niet gebleken dat de diagnoses van invloed zouden kunnen zijn maar mogelijk is er wel een verschil in resultaten wat verklaard zou kunnen worden aan de hand van de diagnose.  
Er is bij de resultaten gekeken naar de verandering in de antwoorden. Bij observatie is er gekeken naar het verschil in vertonen van het objectieve gedrag. Welke gedragingen zijn vaker vertoont en welke zijn minder vaak vertoont. Bij het sociogram is er gekeken of de leerlingen C, G en M nu vaker of minder vaak genoemd zijn bij het invullen van de vragen. Wanneer de leerlingen vaker genoemd zijn bij de positieve vraag betekende dit dat de leerlingen meer positief contact hebben met de andere leerlingen, als deze vaker bij de negatieve vraag ingevuld zijn betekend dit dat de andere leerlingen minder graag met de buitenbeentjes omgaan. Het verschil in antwoorden bij de vragenlijst van Glass en Benshoff (2002) geeft aan of de perceptie van cohesie positief of negatief is veranderd of hetzelfde gebleven is. Daarnaast zal er berekend worden welke verschuivingen er bij de drie onderliggende dimensies hebben plaatsgevonden.   
Om tot een goede conclusie te komen van de vragenlijst van Glass en Benshoff (2002) zijn het gemiddelde, de standaarddeviatie, de effectsize, de verschuiving van het antwoord en verschuiving per dimensie berekend. Deze gegevens zijn per dimensie, per leerling individueel uitgewerkt in Excel.   
De informatie uit het logboek heeft gediend als ondersteuning tijdens het uitwerken van de discussie. Wat is er tijdens de interventie gebeurd wat van invloed is geweest op het onderzoek?

## Bijlage II: Originele vragen sociogram

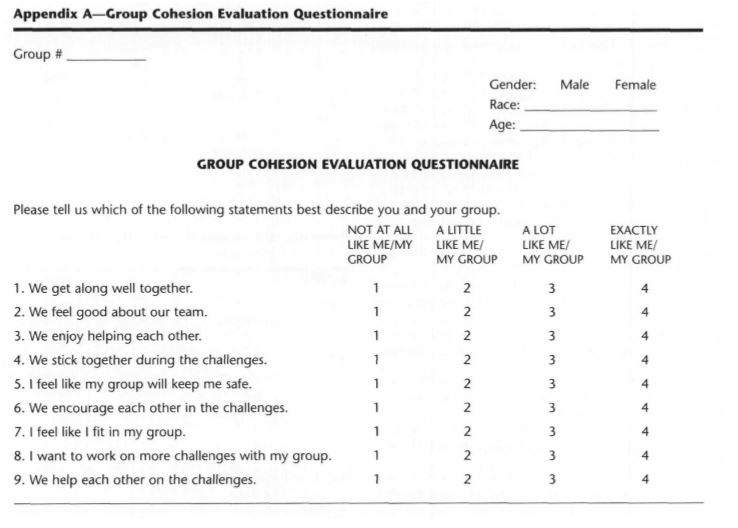
Met wie speel je graag?

Met wie speel je niet graag?

Met wie werk je graag?

Met wie werk je niet graag?

## Bijlage III: originele GCEQ vragenlijst



## Bijlage IV: vertaalde GCEQ vragenlijst

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Helemaal niet mee eens | Een beetje mee eens | Veel mee eens | Helemaal mee eens |
| 1. We kunnen het goed met elkaar vinden |  |  |  |  |
| 1. We hebben een goed gevoel over onze klas |  |  |  |  |
| 1. We vinden het leuk om elkaar te helpen |  |  |  |  |
| 1. Gedurende activiteiten blijven we met elkaar samenwerken |  |  |  |  |
| 1. Mijn klasgenoten geven me een veilig gevoel |  |  |  |  |
| 1. We moedigen elkaar aan tijdens activiteiten |  |  |  |  |
| 1. Ik voel me geaccepteerd in de klas |  |  |  |  |
| 1. Ik wil buiten schooltijd activiteiten met klasgenoten ondernemen |  |  |  |  |
| 1. We helpen elkaar tijdens activiteiten |  |  |  |  |

## Bijlage V: GCEQ en sociogram aangepast aan doelgroep en onderzoek

Naam:

Hoi allemaal,  
Ik ben Lisanne van Luyk en zal jullie de komende tijd gymlessen gaan geven, tijdens jullie gymlessen zal ik ook mijn afstudeeronderzoek gaan doen. Om mijn onderzoek zo goed mogelijk te laten verlopen wil ik jullie van te voren wat vragen stellen, deze vragen vul je alleen in, het is dus niet nodig om te overleggen. Verder kun je de vragen niet goed of fout invullen zolang je ze naar je eigen mening invult.

Welke van de volgende uitspraken beschrijft jou en jouw klas het beste?   
Zet een kruisje bij het voor jou goede antwoord.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Helemaal niet mee eens | Een beetje mee eens  ANd9GcShK0ori9qJ3ccUMwFwdIhrzHZrOeCMEpLbzymTOEN26qAZwL-T | Veel mee eens  ANd9GcTbVRzh1Twf7ZIFPD_YLbee9Ql0yM6dJkzCNV0j7bMMY3bFhaTQOQ | Helemaal mee eens  ANd9GcQLFVnxHQjAY-5s3FEyQ_POBGVhppP12jiibdPEzs0Q_3Ewurkx |
| 1. We kunnen het goed met elkaar vinden |  |  |  |  |
| 1. We hebben een goed gevoel over onze klas |  |  |  |  |
| 1. We vinden het leuk om elkaar te helpen |  |  |  |  |
| 1. Gedurende activiteiten blijven we met elkaar samenwerken |  |  |  |  |
| 1. Mijn klasgenoten geven me een veilig gevoel |  |  |  |  |
| 1. We moedigen elkaar aan tijdens activiteiten |  |  |  |  |
| 1. Ik voel me geaccepteerd in de klas |  |  |  |  |
| 1. Ik wil buiten schooltijd activiteiten met klasgenoten ondernemen |  |  |  |  |
| 1. We helpen elkaar tijdens activiteiten |  |  |  |  |

Geef je antwoord door het bolletje voor de leerling(en) in te kleuren.

Met welke klasgenoten werk je het liefst samen als je een opdracht moet doen bij de gymles? (minimaal 1, geen maximum)  
0 A 0 I  
0 B 0 J  
0 C 0 K  
0 D 0 L  
0 E 0 M  
0 F 0 N  
0 G 0 O  
0 H 0 P

Met welke klasgenoten werk je het minst graag samen als je een opdracht moet doen bij de gymles? (minimaal 1, geen maximum)  
0 A 0 I  
0 B 0 J  
0 C 0 K  
0 D 0 L  
0 E 0 M  
0 F 0 N  
0 G 0 O  
0 H 0 P

Bedankt voor het invullen en tot in de gymles.

## Bijlage VI: Operationalisatieschema observatie

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Definitie | Dimensies | Indicator | Observatiepunten | |
| Leerlingen voelen zich meer verbonden met de waarden van het klaslokaal naarmate zij zich binnen de klas meer gerespecteerd voelen en meer gezien, gewaardeerd door hun leraar en door hun medeleerlingen (Deci & Ryan, zoals beschreven in Schult, Vrieze & Sleegers, 2011). | Meer gerespecteerd worden door medeleerlingen | Klasgenoten accepteren zijn/ haar grenzen | Medeleerlingen stoppen met het gedrag wat ze naar de leerling vertonen als hij/zij aangeeft dit niet prettig te voelen. | |
| Communicatie | Medeleerlingen luisteren naar de leerling als hij/ zij iets vertelt | |
| Meer gezien worden door medeleerlingen | Tikken | Wordt getikt door tikker. | |
| Tikker loopt de leerling voorbij zonder te tikken |
| Bevrijden | Wordt bevrijd door medeleerling. | |
| Een andere leerling roept de leerling om bevrijdt te worden | |
| een andere leerling roept de leerling om de leerling te bevrijden (aanbieden om ander te bevrijden) | |
| Meer gewaardeerd worden door medeleerlingen | Non-verbaal | Medeleerling geeft high-five aan de leerling | |
| Verbaal | Medeleerling geeft een compliment aan de leerling | |

## Bijlage VII: observatieformulier

|  |  |
| --- | --- |
| medeleerling stopt met het gedrag naar de leerling als hij/zij aangeeft dit niet prettig te vinden |  |
| medeleerling luistert naar de leerling als hij/zij wat vertelt |  |
| wordt getikt door de tikker |  |
| wordt bevrijd door een medeleerling |  |
| een andere leerling roept de leerling om bevrijdt te worden |  |
| medeleerling geeft high-five aan de leerling |  |
| medeleerling geeft complimentje aan de leerling |  |
| tikker loopt de leerling voorbij zonder te tikken |  |
| een andere leerling roept de leerling om de leerling te bevrijden (aanbieden om ander te bevrijden) |  |

## Bijlage VIII: Logboek

* Afwezige leerlingen:
* Ruzies? Zo ja welke leerlingen?
* Gemopper of schelden?
* Hoe verliep de samenwerking bij leerling G?
* Hoe verliep de samenwerking bij leerling H?
* Hoe verliep de samenwerking bij leerling C?
* Andere opvallende zaken:

## Bijlage IX: interventies

**Interventie les 1**

|  |  |
| --- | --- |
| Naam student: Lisanne v Luyk | Klas: bovenbouw |
| Naam SPD: Matti Lemmens | Aantal leerlingen: 16 |
| School: SBO De Vijfkamp Eindhoven |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Actiepunten voor het onderzoek:   * Behalen van succes op groepstaken (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). * Een kleine groep kan hechter zijn dan een grote groep (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). * De taak moet zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben (Steensma en collega’s, 1993 zoals beschreven in Remmerswaal, 2006). * Positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Directe interactie, hierbij worden de leerlingen gesEuleerd elkaar te helpen bijvoorbeeld door geven van feedback (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Aandacht voor ontwikkeling van sociale vaardigheden (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Aandacht voor het groepsproces, aandacht aan hoe de groep samenwerkt (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Ensceneringstaken (regelen, waarnemen, leiden/begeleiden en ontwerpen/ontwikkelen (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). * Evenredige groepsdeelname (Johnson & Johnson, 2011). | |
| Beginsituatie:  De klas heeft een aantal buitenbeentjes, deze leerlingen vinden het moeilijk om samen te werken, zich te mengen in de groep en hebben weinig tot geen verbondenheid met andere leerlingen in de klas. | |
| Doelstelling:  Aan het eind van de lessenreeks van groene spelen hebben de buitenbeentjes meer gevoel van verbondenheid met de klasgenoten en is het samenwerken en mengen makkelijker. | |
| Activiteiten:  Menselijke knoop met stokken  Ballen naar de overkant brengen zonder handen aan de bal | Zaalopstelling: |

|  |
| --- |
| Na elke activiteit vullen de leerlingen het evaluatieformulier in en bespreken dit daarna met de groepsleden waarmee ze samengewerkt hebben. Het bespreken gaat onder leiding van de leerkracht. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Leerinhouden en didactische werkvormen | Instructie | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| Menselijke knoop met stokken  Kwart van de klas  Bij deze oefening leg ik uit wat de bedoeling is, daarna laat ik de leerlingen zoveel mogelijk zelf proberen, ik zal extra opletten hoe de communicatie verloopt en zal hier ook extra aandacht aan geven als dat nodig is | We maken in dit vak zo meteen 2 groepjes (4 leerlingen per groepje)  iedereen krijgt een stok en houdt die in de linkerhand, met de rechterhand pak je de stok van iemand anders, De stok mag niet van degene naast je zijn en je mag je niet de stok pakken van degene die jouw stok vast heeft. Als iedereen een stok vastheeft zitten we dus eigenlijk in de knoop. Dan begint de uitdaging om uit de knoop te komen zonder dat er stokken losgelaten worden. | De leerlingen zijn allemaal tegelijk aan het bewegen en er is geen overzicht meer.  De leerlingen gaan tegen elkaar schreeuwen omdat het niet lukt  Er is steeds een leerling die heel duidelijk de leider is | Vraag aan de leerlingen of het makkelijk is om allemaal door elkaar te praten en te bewegen of dat het misschien slimmer is dat er naar elkaar geluisterd wordt.  Vraag aan de leerlingen waar het fout gaat en wijs erop dat het schreeuwen niet de oplossing is maar dat je beter op een rustige manier met elkaar kan praten  Vraag eens aan andere leerlingen om de leiding te nemen. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Leerinhouden en didactische werkvormen | Instructie | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| Ballen naar de overkant brengen zonder met je handen de bal aan te raken  Ik geef de leerlingen de uitleg en zorg dat er 2-tallen ontstaan en daarna laat ik de leerlingen zelf proberen.  ik zal extra opletten hoe de communicatie verloopt en zal hier ook extra aandacht aan geven als dat nodig is | Aan deze kant liggen een aantal ballen, deze ballen moeten naar de overkant gebracht worden maar, de bal mag de grond niet raken en je mag de bal niet met je handen aanraken.  we beginnen in 2-tallen en elke keer als alle ballen aan de overkant zijn wordt het groepje groter met 1 persoon. De opdracht blijft hetzelfde | Leerlingen krijgen de bal niet opgepakt zonder hun handen te gebruiken.  Leerlingen komen met veel gemak aan de overkant met de bal | Leg de ballen op een verhoging zodat het makkelijker is om bij de bal te kunnen. Of je maakt een vak om de ballen en in dat vak mogen de leerlingen de bal wel met de handen aanraken  Laat de leerlingen andere manieren verzinnen om de bal te vervoeren: - tussen benen -tussen ruggen -tussen buiken enz.. of laat de leerlingen meerdere ballen tegelijk mee naar de overkant nemen |

|  |  |
| --- | --- |
| Verantwoording gekozen lesstof: | Groepsindeling: |
| Menselijke knoop met stokken  Het eerste actiepunt waar rekening mee gehouden moest worden was het behalen van succes op groepstaken (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). Hiermee is rekening gehouden doordat de knoop relatief makkelijk is als deze in viertallen wordt gemaakt, het behalen van succes is dus relatief makkelijk. Daarnaast moet de taak zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben(Steensma en collega’s, 1993 zoals beschreven in Remmerswaal, 2006). Hierbij komt ook gelijk de positieve wederzijdse afhankelijkheid kijken, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013). Als er een leerling is die tijdens deze opdracht niet meewerkt zal de knoop nooit opgelost worden. Alle leerlingen hebben elkaar dus nodig en moeten allemaal inzet tonen om de knoop uit elkaar te kunnen krijgen. Na de activiteit vullen de leerlingen een evaluatiekaart in de vragen die hierin staan gaan over de samenwerking en de inzet van zichzelf en de andere groepsleden. Als alle leerlingen deze kaart hebben ingevuld zal er met het groepje besproken worden wat de leerlingen ingevuld hebben. Op deze manier wordt de individuele aanspreekbaarheid op inbreng in de groep en het eindresultaat besproken(Ebbens & Ettekoven, 2013). Door deze evaluatie hebben de leerlingen ook aandacht voor het groepsproces en hoe de groep samenwerkt (Ebbens & Ettekoven, 2013).  Bij deze opdracht is het noodzakelijk om met elkaar te praten, als de leerlingen niet met elkaar zullen praten is het niet haalbaar om de knoop los te krijgen. Deze communicatie zorgt voor directe interactie tussen de leerlingen, waarbij de leerlingen elkaar feedback geven en sEuleren (Ebbens & Ettekoven, 2013). Tijdens de communicatie tijdens de opdracht zal de leerkracht erop toezien dat de communicatie op een goede manier verloopt, als dit niet goed verloopt zal de leerkracht hier op in stappen en praten over de manier van communiceren. Op deze manier is er aandacht voor de sociale vaardigheden van de leerlingen (Ebbens & Ettekoven, 2013). Tijdens de uitleg wordt er de leerlingen alleen vertelt hoe de knoop gemaakt moet worden en dat de leerlingen deze uit elkaar moeten halen zonder dat de handen de stokken loslaten, verder wordt er niets vertelt over de manier hoe dit moet gebeuren. De leerlingen moeten dus zelf een manier verzinnen hoe de knoop uit elkaar kan komen en moeten regelen dat deze manier ook gebeurt. De leerlingen moeten eerst waarnemen hoe de knoop eruit ziet en dan zullen ze een plan van aanpak moeten maken hoe ze de knoop uit de knoop gaan krijgen. De leerlingen zullen elkaar moeten helpen en motiveren om de knoop vrij te krijgen, deze taken worden ook wel ensceneringstaken genoemd. Deze taken moeten de leerlingen ontwikkelen om de sociale vaardigheden te verbeteren (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). Als laatste moet er een evenredige groepsdeelname zijn (Johnson & Johnson, 2011). Bij deze activiteit hebben alle leerlingen dezelfde functie en hetzelfde doel. Als er tijdens het overleg en de activiteit een duidelijke leider is kan je deze vragen om wat minder actief te leiden zodat de andere leerlingen wat meer deze taak kunnen overnemen, elke leerling heeft hetzelfde doel en moet hetzelfde doen. | Bij deze activiteit wordt er gewerkt in viertallen, dit is een kleine groep. Er is gekozen voor een viertal omdat een kleine groep hechter kan zijn dan een grote groep (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). Ook is er gekozen voor een viertal omdat de opdracht dan relatief makkelijk te volbrengen was.  De groepssamenstelling is tot stand gekomen door de informatie uit het sociogram wat tijdens de voormeting is afgenomen. Er is geprobeerd om de leerlingen met elke andere leerling een keer te laten samenwerken. Voor de eerste lessen is er gekeken met wie de buitenbeentjes graag samenwerken, hoe verder in de interventie hoe minder hier rekening mee is gehouden. |
| Ballen naar de overkant brengen  De opdracht om de ballen naar de overkant te brengen is niet een hele moeilijke opdracht de leerlingen kunnen deze opdracht goed uitvoeren maar wel moeten beide leerlingen hiermee helpen. De leerlingen kunnen dus succes ervaren op deze opdracht als beide leerlingen samenwerken. Als één leerling van het groepje niet meewerkt zal de opdracht al niet meer lukken. De opdracht is dus zo dat er succes behaald kan worden op de groepstaken, dit kan de sociale cohesie verhogen (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). Ook is de taak zo ingericht dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben, ook dit kan de cohesie verhogen (Steensma en collega’s, 1993 zoals beschreven in Remmerswaal, 2006; Ebbens & Ettekoven, 2013). De leerlingen moeten elkaar tijdens de opdracht feedback geven en sEuleren anders zal de opdracht niet kunnen slagen, omdat dan de bal zal vallen. Er is directe interactie tussen de leerlingen, dit kan ervoor zorgen dat de sociale cohesie verhoogd wordt (Ebbens & Ettekoven, 2013). Tijdens de opdrachten zullen de leerlingen gebruik maken van sociale vaardigheden, de leerkracht zal er op toezien dat de communicatie goed verloopt en zal ingrijpen op het moment wanneer het niet goed gaat. Hierdoor zal er aandacht zijn voor de ontwikkeling van de sociale vaardigheden, volgens Ebbens en Ettekoven (2013) is dit een sleutelbegrip van samenwerkend leren.  op het begin van de opdracht wordt er gewerkt in tweetallen, hierdoor is het makkelijk om elkaar individueel aan te spreken. Toch wordt er aan het eind van de opdracht nog een evaluatie formulier ingevuld en besproken, zodat wanneer het tijdens de opdracht niet lukt om elkaar individueel aan te spreken dat op deze manier toch gebeurd op zowel de inbreng als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013). Doordat dit formulier wordt ingevuld en besproken zal er ook aandacht zijn op de manier hoe de groep samenwerkt en aandacht aan het groepsproces zijn (Ebbens & Ettekoven, 2013).  De leerlingen krijgen tijdens de uitleg alleen te horen wat ze moeten doen hierbij moeten de leerlingen zelf een manier verzinnen hoe ze het gaan doen, ze zullen dus een oplossing moeten ontwerpen waarmee het lukt de ballen naar de overkant te krijgen. Ook zullen de leerlingen zelf moeten waarnemen hoe het maatje het doet want als het maatje iets anders doet dan de leerling zelf, dan zal de opdracht niet lukken. Deze taken vallen onder ensceneringstaken (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). Tot slot is het belangrijk dat de leerlingen een evenredige groepsdeelname hebben (Johnson & Johnson, 2011). De evenredige groepsdeelname is ingebouwd doordat de leerlingen samen dezelfde taak moeten uitvoeren en de inbreng in het eindresultaat dus vrijwel gelijk is. | Bij deze opdracht werken de leerlingen in tweetallen, drietallen of viertallen omdat dit kleine groepjes zijn is de opdracht goed te halen en is er kans op meer hechting in de groep dan wanneer de groep groter is (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009).  De groepssamenstelling is tot stand gekomen door de informatie uit het sociogram wat tijdens de voormeting is afgenomen. Er is geprobeerd om de leerlingen met elke andere leerling een keer te laten samenwerken. Voor de eerste lessen is er gekeken met wie de buitenbeentjes graag samenwerken, hoe verder in de interventie hoe minder hier rekening mee is gehouden. |

**Interventie les 2**

|  |  |
| --- | --- |
| Naam student: Lisanne van Luyk | Klas: bovenbouw |
| Naam SPD: Matti Lemmens | Aantal leerlingen: 16 |
| School: SBO De Vijfkamp |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Actiepunten voor het onderzoek:   * Behalen van succes op groepstaken (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). * Een kleine groep kan hechter zijn dan een grote groep (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). * De taak moet zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben (Steensma en collega’s, 1993 zoals beschreven in Remmerswaal, 2006). * Positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Directe interactie, hierbij worden de leerlingen gesEuleerd elkaar te helpen bijvoorbeeld door geven van feedback (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Aandacht voor ontwikkeling van sociale vaardigheden (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Aandacht voor het groepsproces, aandacht aan hoe de groep samenwerkt (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Ensceneringstaken (regelen, waarnemen, leiden/begeleiden en ontwerpen/ ontwikkelen (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). * Evenredige groepsdeelname (Johnson & Johnson, 2011). | |
| Beginsituatie:  De klas heeft een aantal buitenbeentjes, deze leerlingen vinden het moeilijk om samen te werken, zich te mengen in de groep en hebben weinig tot geen verbondenheid met andere leerlingen in de klas. | |
| Doelstelling:  Aan het eind van de lessenreeks van groene spelen hebben de buitenbeentjes meer gevoel van verbondenheid met de klasgenoten en is het samenwerken en mengen makkelijker. | |
| Activiteiten:   * Menselijke knoop * Draaiende trapezoïde | Zaalopstelling: |

|  |
| --- |
| Na elke activiteit vullen de leerlingen het evaluatieformulier in en bespreken dit daarna met de groepsleden waarmee ze samengewerkt hebben. Het bespreken gaat onder leiding van de leerkracht. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Leerinhouden en didactische werkvormen | Instructie | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| Menselijke knoop    Halve klas  Bij deze oefening leg ik uit wat de bedoeling is, daarna laat ik de leerlingen zoveel mogelijk zelf proberen, ik zal extra opletten hoe de communicatie verloopt en zal hier ook extra aandacht aan geven als dat nodig is | We gaan aan deze kant zo meteen hetzelfde doen als wat we vorige week gedaan hebben,  alleen nu zonder stok De rechterhand geef je aan iemands linkerhand deze mag niet van degene naast je zijn en ook niet van degene met wie je je handen al vast hebt.Als iedereen een hand vastheeft zitten we dus eigenlijk in de knoop. Dan begint de uitdaging om uit de knoop te komen zonder dat er handen losgelaten worden.  Het enige verschil wat er is met vorige week is dat de groep nu iets groter is, we gaan het nu met iedereen die aan die kant staat proberen. | De leerlingen zijn allemaal tegelijk aan het bewegen en er is geen overzicht meer.  De leerlingen gaan tegen elkaar schreeuwen omdat het niet lukt  Er is steeds een leerling die heel duidelijk de leider is | Vraag aan de leerlingen of het makkelijk is om allemaal door elkaar te praten en te bewegen of dat het misschien slimmer is dat er naar elkaar geluisterd wordt.  Vraag aan de leerlingen waar het fout gaat en wijs erop dat het schreeuwen niet de oplossing is maar dat je beter op een rustige manier met elkaar kan praten  Vraag eens aan andere leerlingen om de leiding te nemen. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Leerinhouden en didactische werkvormen | Instructie | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| Draaiende trapezoïde  De helft van de klas  Bij deze opdracht zal ik in de buurt blijven en letten op de veiligheid, verder zal ik me zo min mogelijk bemoeien met de opdracht. | Er klimt straks een iemand op de trapezoïde, dan gaat de rest van de klas proberen de trapezoïde om te draaien. De trapezoïde hoeft niet perse helemaal opgetild te worden, hij mag dus nog op de grond staan.  De trapezoïde moet helemaal rond gedraaid worden terwijl de leerling die erop zit meer moet klauteren en dus niet op de grond mag komen.  Je moet nu dus erg goed samenwerken met iedereen die de trapezoïde ronddraait maar er moet ook goed besproken worden wat er gaat gebeuren zodat degene die bovenop zit weet wat die moet doen.  Als dat gelukt is mag er een andere leerling op de trapezoïde.  Voordat we gaan beginnen met de eerste persoon op de trapezoïde wil ik dat je met een groepje een goed plannetje maakt hoe je dit kan aanpakken, als je denkt dat je plan goed is dan steek je je vinger op en dan kom ik luisteren als het dan goed is mag je gaan beginnen. | De leerlingen gaan de trapezoïde al draaien voordat er besproken is wat er gedaan moet worden.  Er zijn leerlingen die niet bovenop de trapezoïde willen.  De communicatie verloopt niet goed tussen de leerling | Spreek de leerlingen aan dat er eerst een plan moet komen, als we zomaar iets gaan doen zonder plan is er de kans dat het niet meer veilig is.  Zeg tegen de leerlingen dat het erg gaaf is en bied aan dat je er zelf bij blijft staan en de leerling helpt als die bovenop zit. Als de leerling dan nog niet wil moet je dit accepteren.  Spring hier als leerkracht op in, wat gaat er nu niet goed in de communicatie, vind iedereen het fijn hoe er samengewerkt wordt, wat kan er beter? Ga over deze vragen in discussie en kom tot een mogelijke betere manier tot communiceren. |

|  |  |
| --- | --- |
| Verantwoording gekozen lesstof | Groepsindeling: |
| Menselijke knoop  Het eerste actiepunt waar rekening gehouden moest worden was het behalen van succes op groepstaken (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). Hieraan is toegekomen doordat er vorige week geoefend is met de knoop in viertallen, nu maken we het iets moeilijker door de groep te vergroten. Het behalen van succes is dus relatief makkelijk doordat er al een keer eerder geoefend is met deze activiteit. Daarnaast moet de taak zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben(Steensma en collega’s, 1993 zoals beschreven in Remmerswaal, 2006). Hierbij komt ook gelijk de positieve wederzijdse afhankelijkheid kijken, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013). Als er een leerling is die tijdens deze opdracht niet meewerkt zal de knoop nooit opgelost worden. Alle leerlingen hebben elkaar dus nodig en moeten allemaal inzet tonen om de knoop uit elkaar te kunnen krijgen. Na de activiteit vullen de leerlingen een evaluatiekaart in de vragen die hierin staan gaan over de samenwerking en de inzet van zichzelf en de andere groepsleden. Als alle leerlingen deze kaart hebben ingevuld zal er met het groepje besproken worden wat de leerlingen ingevuld hebben. Op deze manier wordt de individuele aanspreekbaarheid op inbreng in de groep en het eindresultaat besproken(Ebbens & Ettekoven, 2013). Door deze evaluatie hebben de leerlingen ook aandacht voor het groepsproces en hoe de groep samenwerkt (Ebbens & Ettekoven, 2013).  Bij deze opdracht is het noodzakelijk om met elkaar te praten, als de leerlingen niet met elkaar zullen praten is het niet haalbaar om de knoop los te krijgen. Deze communicatie zorgt voor directe interactie tussen de leerlingen, waarbij de leerlingen elkaar feedback geven en sEuleren (Ebbens & Ettekoven, 2013). Tijdens de communicatie tijdens de opdracht zal de leerkracht erop toezien dat de communicatie op een goede manier verloopt, als dit niet goed verloopt zal de leerkracht hier op in stappen en praten over de manier van communiceren. Op deze manier is een aandacht voor de sociale vaardigheden van de leerlingen (Ebbens & Ettekoven, 2013). Tijdens de uitleg wordt er de leerlingen alleen vertelt hoe de knoop gemaakt moet worden en dat de leerlingen deze uit elkaar moeten halen zonder dat de handen loslaten, verder wordt er niets vertelt over de manier hoe dit moet gebeuren. De leerlingen moeten dus zelf een manier verzinnen hoe de knoop uit elkaar kan komen en moeten regelen dat deze manier ook gebeurt. De leerlingen moeten eerst waarnemen hoe de knoop eruit ziet en dan zullen ze een plan van aanpak moeten maken hoe ze de knoop uit de knoop gaan krijgen. De leerlingen zullen elkaar moeten helpen en motiveren om de knoop vrij te krijgen, deze taken worden ook wel ensceneringstaken genoemd. Deze taken moeten de leerlingen ontwikkelen om de sociale vaardigheden te verbeteren (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). Als laatste moet er een evenredige groepsdeelname zijn (Johnson & Johnson, 2011). Bij deze activiteit hebben alle leerlingen dezelfde functie en hetzelfde doel. Als er tijdens het overleg en de activiteit een duidelijke leider is kan je deze vragen om wat minder actief te leiden zodat de andere leerlingen wat meer deze taak kunnen overnemen, elke leerling heeft hetzelfde doel en moet hetzelfde doen. | Vorige week hebben we deze oefening gedaan met vier leerlingen, nu gaan we de groep groter maken zodat het voor de leerlingen iets moeilijker wordt en de uitdaging nog groter is. Toch valt er met een groep van acht personen nog wel goed te overleggen als dit op een goede manier gebeurd, de uitdaging is groter maar het is zeker niet onmogelijk.  De groepssamenstelling is tot stand gekomen door de informatie uit het sociogram wat tijdens de voormeting is afgenomen. Er is geprobeerd om de leerlingen met elke andere leerling een keer te laten samenwerken. Voor de eerste lessen is er gekeken met wie de buitenbeentjes graag samenwerken, hoe verder in de interventie hoe minder hier rekening mee is gehouden. |
| Draaiende trapezoïde  Bij deze opdracht zijn de leerlingen met zeven om de trapezoide om te draaien, hierdoor is de trapezoïde niet heel zwaar om te tillen en is het overleggen ook nog wel te doen. Dit zorgt er voor dat er succes behaald kan worden op de groepstaken (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). Wel is het zo dat de leerlingen echt moeten helpen want als er niet geholpen wordt zal de taak ook niet lukken, de trapezoïde kan niet door twee leerlingen op een veilige manier gedraaid worden. De leerlingen hebben elkaar dus echt nodig bij deze activiteit, dit is dan ook een voorwaarde van het samenwerkend leren (Steensma en collega’s, 1993 zoals beschreven in Remmerswaal, 2006). Ebbens en Ettekoven (2013) geven ook aan dat positieve wederzijdse afhankelijkheid belangrijk is en dat alle leerlingen inbreng moeten hebben, dit is bij deze opdracht dus het geval omdat het niet lukt als andere leerlingen niets doen. De leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op hun individuele inbreng en het eindresultaat van de groep, omdat dit tijdens de activiteit vaak nog wat moeilijk is vullen de leerlingen na de activiteit de evaluatiekaart in en wordt deze met elkaar besproken onder leiding van de leerkracht. Hierdoor kunnen de leerlingen elkaar aanspreken, volgens Ebbens en Ettekoven (2013) is dit belangrijk om het samenwerkend leren tot zijn recht te laten komen. Daarnaast geven dezelfde auteurs aan dat het belangrijk is dat er aandacht is voor het groepsproces en aandacht hoe de groep samenwerkt. Dit wordt ook aangepakt door samen na te bespreken hoe de samenwerking gegaan is. Toch zal er niet alleen na de activiteit met elkaar gesproken worden, tijdens de activiteit moeten de leerlingen met elkaar sEuleren en feedback geven over het uitvoeren van de opdracht. Dit is nodig omdat de leerlingen tegelijk in actie moeten komen wanneer de trapezoïde gedraaid moet worden en de leerlingen op de trapezoïde moet weten wanneer die moet bewegen en welke kant op. Tijdens deze communicatie zal de leerkracht erop toezien dat dit op een goede manier verloopt, als dit niet het geval is zal de leerkracht hierop inspringen om zo aandacht te besteden aan de manier van communiceren en daarmee aandacht voor de sociale vaardigheden. Voordat de leerlingen kunnen gaan beginnen met de opdracht willen de leerlingen zelf een manier moeten ontwikkelen om op een veilige manier de trapezoïde om te draaien. Daarnaast moeten ze tijdens de activiteit blijven opletten wat de andere leerlingen doen en ze hierop aansturen, begeleiden, zodat het draaien van de trapezoïde goed gaat. Deze taken vallen onder ensceneringstaken die ervoor zorgen dat de sociale vaardigheden verbeterd worden (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). Tijdens deze activiteit zijn de leerlingen allemaal bezig met het veilig omdraaien van de trapezoïde er is alleen steeds één leerling met een andere taak, die zit op de trapezoïde en moet zorgen de die erop blijft zitten. Elke leerling krijgt de kans om boven op de trapezoïde te zitten in dat opzicht heeft elke leerling dus hetzelfde gedaan tijdens de activiteit. Ze hebben sowieso allemaal hetzelfde doel tijdens de activiteit en er is geen leerling die steeds een andere taak of doel krijgt. Door evenredige groepsdeelname krijgen de leerlingen een positief gevoel over hun toevoeging in de groep (Johnson & Johnson, 2011). | Deze activiteit wordt gedaan met acht leerlingen, zeven leerlingen zijn bezig met het draaien van de trapezoïde en één leerling zit er boven op. Deze groepsgrootte is klein genoeg om een hecht gevoel te krijgen en het is genoeg om de trapezoïde om te kunnen draaien.  De groepssamenstelling is tot stand gekomen door de informatie uit het sociogram wat tijdens de voormeting is afgenomen. Er is geprobeerd om de leerlingen met elke andere leerling een keer te laten samenwerken. Voor de eerste lessen is er gekeken met wie de buitenbeentjes graag samenwerken, hoe verder in de interventie hoe minder hier rekening mee is gehouden. |

**Interventie les 3**

|  |  |
| --- | --- |
| Naam student: Lisanne van Luyk | Klas: bovenbouw |
| Naam SPD: Matti Lemmens | Aantal leerlingen: 16 |
| School: SBO De Vijfkamp |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Actiepunten voor het onderzoek:   * Behalen van succes op groepstaken (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). * Een kleine groep kan hechter zijn dan een grote groep (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). * De taak moet zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben (Steensma en collega’s, 1993 zoals beschreven in Remmerswaal, 2006). * Positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Directe interactie, hierbij worden de leerlingen gesEuleerd elkaar te helpen bijvoorbeeld door geven van feedback (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Aandacht voor ontwikkeling van sociale vaardigheden (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Aandacht voor het groepsproces, aandacht aan hoe de groep samenwerkt (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Ensceneringstaken (regelen, waarnemen, leiden/begeleiden en ontwerpen/ ontwikkelen (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). * Evenredige groepsdeelname (Johnson & Johnson, 2011). | |
| Beginsituatie:  De klas heeft een aantal buitenbeentjes, deze leerlingen vinden het moeilijk om samen te werken, zich te mengen in de groep en hebben weinig tot geen verbondenheid met andere leerlingen in de klas. | |
| Doelstelling:  Aan het eind van de lessenreeks van groene spelen hebben de buitenbeentjes meer gevoel van verbondenheid met de klasgenoten en is het samenwerken en mengen makkelijker. | |
| Activiteit   * Een leerling verplaatsen op een matje * Iemand op dikke mat die omgedraaid wordt | Zaalopstelling: |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Leerinhouden en didactische werkvormen | Instructie | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| Een leerling op een matje verplaatsen zonder dat je matje heel de tijd mag tillen met de handen (kwart groep)  Ik geef de leerlingen de regels: - matje mag je voor de lijn wel optillen met de handen na de lijn niet meer.  - matje mag de grond niet aanraken - er moet een leerling op het matje - het matje moet naar de overkant Verder laat ik de leerlingen zelf bedenken hoe ze het gaan doen.  Ik geef je leerlingen vrijheid en bemoei me verder niet met het verzinnen, wel let ik op de manier van communiceren en hier spring ik op in als het niet goed gaat. | Aan die kant van de zaal ligt een matje, dit matje moet straks naar de overkant van de zaal maar er zijn een paar regels: - er moet een leerling op het matje  - het matje mag tussen de twee gelen lijnen niet aangeraakt worden met de handen en daar mag het matje ook niet de grond raken.  Hoe jullie het matje met iemand erop naar de overkant krijgen mogen jullie zelf weten. | Het duurt erg lang voordat de leerlingen een manier weten om naar de overkant te komen  De leerlingen zijn al heel snel uit over de manier hoe ze naar de overkant gaan en zijn er ook heel snel  De communicatie verloopt niet prettig. | Vraag welke manieren je als leerling hebt om naar de overkant te gaan, is er met die manieren misschien een optie om het matje naar de overkant te dragen (mogelijke manieren: kruipend, rollend)  Vraag de leerlingen nieuwe manieren te verzinnen of laat de leerlingen hetzelfde doen alleen dan zonder matje. De leerling die getild wordt mag dan niet de grond aanraken.  Spring hier als leerkracht op in, wat gaat er nu niet goed in de communicatie, vind iedereen het fijn hoe er samengewerkt wordt, wat kan er beter? Ga over deze vragen in discussie en kom tot een mogelijke betere manier tot communiceren. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Leerinhouden en didactische werkvormen | Instructie | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| iemand op dikke mat die omgedraaid wordt.  halve klas  Tijdens deze opdracht zal ik de leerlingen zo veel mogelijk zelf laten ervaren ze hebben al eens ongeveer hetzelfde gedaan.  Ik zal vooral letten op de communicatie tussen de leerlingen. Als de communicatie niet verloopt op de gewenste manier zal ik hier als leerkracht op inspringen | Er gaat zo een leerling op de mat zitten, de rest van de klas gaat proberen de dikke mat om te draaien.  De mat hoeft niet perse helemaal opgetild te worden, deze mag nog op de grond steunen tijdens het draaien. De mat moet wel helemaal rond gedraaid worden en de juiste kant moet dus weer boven zijn. De leerling op de mat moet zo klimmen en klauteren dat deze op de mat kan blijven terwijl die omgedraaid wordt.  Je moet nu dus erg goed samenwerken met iedereen die de mat ronddraait maar er moet ook goed besproken worden wat er gaat gebeuren zodat degene die bovenop zit weet wat die moet doen.  Als dat gelukt is mag er een andere leerling op de mat.  Voordat we gaan beginnen met de eerste persoon op de mat wil ik dat je met een groepje een goed plannetje maakt hoe je dit kan aanpakken, als je denkt dat je plan goed is dan steek je je vinger op en dan kom ik luisteren als het dan goed is mag je gaan beginnen. | De leerlingen gaan de mat al draaien voordat er besproken is wat er gedaan moet worden.  Er zijn leerlingen die niet bovenop de mat willen.  De communicatie verloopt niet goed tussen de leerling | Spreek de leerlingen aan dat er eerst een plan moet komen, als we zomaar iets gaan doen zonder plan is er de kans dat het niet meer veilig is.  Zeg tegen de leerlingen dat het erg gaaf is en bied aan dat je er zelf bij blijft staan en de leerling helpt als die bovenop zit. Als de leerling dan nog niet wil moet je dit accepteren.  Spring hier als leerkracht op in, wat gaat er nu niet goed in de communicatie, vind iedereen het fijn hoe er samengewerkt wordt, wat kan er beter? Ga over deze vragen in discussie en kom tot een mogelijke betere manier tot communiceren. |

|  |  |
| --- | --- |
| Verantwoording gekozen lesstof | Groepsindeling: |
| Leerling op matje verplaatsen  De taak om een leerling om het matje naar de overkant te brengen is een taak die deze leerlingen met succes kunnen halen als ze een goed idee krijgen hoe ze dit gaan aanpakken. Met deze taak is dus succes te halen. Bij deze opdracht zal het niet lukken om met één leerling het matje met daarop ook nog een leerling naar de overkant te brengen zonder met je handen het matje aan te raken. De leerlingen zullen elkaar dus nodig hebben om de taak uit te kunnen voeren. Dit zorgt er voor dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben en dus afhankelijk zijn van elkaar. De leerlingen zullen zelf moeten gaan bedenken hoe ze het gaan doen, ze zullen zelf een manier moeten ontwerpen en zorgen dat deze manier ook uitgevoerd wordt. het ontwikkelen en regelen vallen onder ensceneringstaken, deze taken zorgen ervoor dat leerlingen hun sociale vaardigheden verbeteren (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). Niet alleen voordat de opdracht kan beginnen maar ook tijdens de opdracht zullen de leerlingen moeten blijven praten, bijvoorbeeld over hoe het tempo is waarin ze naar de overkant gaan. Deze communicatie is een sleutelbegrip van het samenwerkend leren (Ebbens & Ettekoven, 2013). Als deze communicatie niet goed is zal het matje en de leerling die erop zit de overkant niet halen zonder dat deze de grond aan raakt. Tijdens deze communicatie zal de leerkracht er op letten dat dit op een goede manier verloopt, als dat niet het geval is zal de leerkracht hierop ingrijpen en zal er overlegd worden over de manier van praten. Ook na de activiteit zal er nog aandacht besteed worden aan communicatie, de leerlingen gaan aan het eind van de opdracht een evaluatie formulier invullen en dit wordt daarna besproken met de groep. Hierdoor kunnen leerlingen elkaar aanspreken op de inbreng in de groep en het eindresultaat. Ook zorgt dit formulier ervoor dat de leerlingen aandacht hebben voor het groepsproces en de manier van samenwerken. Dit zijn beide sleutelbegrippen van het samenwerkend leren (Ebbens & Ettekoven, 2013). Omdat elke leerling een keer boven op de mat mag zitten zullen alle leerlingen dezelfde deelname hebben in de groep, tijdens het overleggen moeten ze alle vier nadenken over de manier waarop deze opdracht gaat lukken en daarna moeten ze ook allemaal beide taken uitvoeren. | De groepen bestaan uit viertallen, hierdoor is het makkelijker om een gevoel van hechting te voelen met de groepsleden dan wanneer de groep heel groot is (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009).  De groepssamenstelling is tot stand gekomen door de informatie uit het sociogram wat tijdens de voormeting is afgenomen. Er is geprobeerd om de leerlingen met elke andere leerling een keer te laten samenwerken. Voor de eerste lessen is er gekeken met wie de buitenbeentjes graag samenwerken, hoe verder in de interventie hoe minder hier rekening mee is gehouden. |

|  |  |
| --- | --- |
| Verantwoording gekozen lesstof | Groepsindeling: |
| Iemand op dikke mat die omgedraaid wordt.  Deze opdracht hebben de leerlingen al eens eerder gedaan alleen dan in een net andere setting, toen hebben de leerlingen het gedaan met een trapezoïde. Het idee is hetzelfde en de leerlingen zullen dus al snel een idee hebben hoe ze dit gaan aanpakken, wel is het met een dikke mat iets moeilijker om erop te blijven zitten omdat de leerling erboven op nu minder houvast heeft. Het succes is bij deze opdracht wel zeker te halen met deze groep. De opdracht kan echter alleen uitgevoerd worden en tot een succes gebracht worden als alle leerlingen helpen, een dikke mat is best zwaar en ze moeten deze met zeven leerlingen rustig rond kunnen draaien. Elke leerling is nodig om de taak tot een succes te maken. Omdat het zo zwaar tillen is zullen leerlingen eerder geneigd zijn om andere leerlingen aan te spreken op hun toevoeging, als iemand anders minder tilt moeten andere leerlingen namelijk zwaarder tillen. Naast deze aanspreekbaarheid zal ook het evaluatieformulier weer ingevuld en besproken worden zodat de leerlingen op dat moment elkaar nog kunnen aanspreken op hun inbreng. Tijdens de hele les zal de leerkracht letten op de manier van communiceren, als deze manier niet de gewenste manier is zal de leerkracht hierop inspelen en zal er een gesprek volgen over de manier van communiceren en wat de leerlingen fijn vinden.  De leerlingen hebben deze les vooral de ensceneringstaak om te waarnemen, ze moeten erg goed opletten op de leerling die boven op de mat zit, als de mat te snel gedraaid wordt zal de leerling niet mee kunnen klimmen en valt deze leerling er dus vanaf. Ze moeten rekening houden met het tempo met de leerling op de mat. Elke leerling krijgt de mogelijkheid om op de mat te gaan terwijl de rest de mat ronddraait. Doordat iedereen de kans krijgt om op de mat te gaan zitten en alle andere leerlingen de mat ronddraaien heeft elke leerling zelfde bijdrage in de groep. | De groep bestaat uit zeven leerlingen die de mat ronddraaien en een leerling die op de mat zit. De groep is niet heel groot en het groepsgevoel kan dus hechter zijn dan wanneer de groep groter was. Ook is de groep zo dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben qua inspanning.  De groepssamenstelling is tot stand gekomen door de informatie uit het sociogram wat tijdens de voormeting is afgenomen. Er is geprobeerd om de leerlingen met elke andere leerling een keer te laten samenwerken. Voor de eerste lessen is er gekeken met wie de buitenbeentjes graag samenwerken, hoe verder in de interventie hoe minder hier rekening mee is gehouden. |

**Interventie les 4**

|  |  |
| --- | --- |
| Naam student: Lisanne van Luyk | Klas: bovenbouw |
| Naam SPD: Matti Lemmens | Aantal leerlingen: 16 |
| School: SBO De Vijfkamp |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Actiepunten voor het onderzoek:   * Behalen van succes op groepstaken (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). * Een kleine groep kan hechter zijn dan een grote groep (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). * De taak moet zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben (Steensma en collega’s, 1993 zoals beschreven in Remmerswaal, 2006). * Positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Directe interactie, hierbij worden de leerlingen gesEuleerd elkaar te helpen bijvoorbeeld door geven van feedback (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Aandacht voor ontwikkeling van sociale vaardigheden (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Aandacht voor het groepsproces, aandacht aan hoe de groep samenwerkt (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Ensceneringstaken (regelen, waarnemen, leiden/begeleiden en ontwerpen/ ontwikkelen (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). * Evenredige groepsdeelname (Johnson & Johnson, 2011). | |
| Beginsituatie:  De klas heeft een aantal buitenbeentjes, deze leerlingen vinden het moeilijk om samen te werken, zich te mengen in de groep en hebben weinig tot geen verbondenheid met andere leerlingen in de klas. | |
| Doelstelling:  Aan het eind van de lessenreeks van groene spelen hebben de buitenbeentjes meer gevoel van verbondenheid met de klasgenoten en is het samenwerken en mengen makkelijker. | |
| Activiteiten:   * Parachute omdraaien terwijl iedereen erop staat * Ravijnenspel in klein | Zaalopstelling: |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Leerinhouden en didactische werkvormen | Instructie | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| Parachute omdraaien terwijl iedereen erop staat  (halve klas)  Bij het overleggen zal ik nog wat bij de groep blijven staan om het overleg mee te krijgen maar ik zal me niet bemoeien met het overleg, tenzij dat er iets mis gaat in de communicatie dan zal ik hierop inspelen. De manier hoe ze het gaan aanpakken zullen de leerlingen zelf moeten verzinnen. | Jullie staan op de parachute, maar nu is er een probleem.  De parachute ligt op zijn kop en moet omgedraaid worden, maar jullie moeten allemaal op de parachute blijven staan, er mag wel gelopen worden op de parachute maar er mag niet van de parachute afgegaan worden.  Jullie gaan een manier verzinnen hoe je de parachute omgedraaid kan krijgen zonder dat jullie van de parachute af hoeven te gaan. | De leerlingen gaan van alles proberen zonder de overleggen.  De leerlingen komen er maar niet uit  Er is steeds een leerling die alle leiding op zich neemt | Vraag aan de leerlingen of het slim is om zomaar te gaan proberen of dat het slimmer is om er eerst over na te denken en daarna te gaan proberen.  Als het de leerlingen echt niet lukt mogen ze tien minuten voor het einde een tip vragen aan de leerkracht. Tip:  zorg dat je de parachute kan vouwen.  Vraag deze leerling iets minder de leiding te nemen zodat andere leerlingen hier ook de kans toe krijgen. |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Leerinhouden en didactische werkvormen | Instructie | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| Ravijnenspel klein  Teams van 4  Als leerkracht vertel ik de leerlingen wat de bedoeling is, verder laat ik de leerlingen zelf overleggen hoe ze dit gaan doen, het enige wat ik hier nog doe ik controleren of de communicatie op een goede manier verloopt en hierop inspelen | Aan deze kant van de zaal liggen allerlei materialen, die moet je naar de overkant brengen, de materialen en jijzelf mogen de vloer niet aanraken. Je mag in de hoepels en op de trapezoïde staan. Je moet alle materialen naar de andere van de zaal over de lijn brengen Als jij of een materiaal de grond raakt moet je opnieuw beginnen Materialen onderweg: - 2 hoepels - trapezoïde - kast  Materialen meenemen: -pylon -bal -matje | De leerlingen overleggen niet en gaan gewoon aan de slag.  Er is steeds één leerling die de grond raakt.  Het spel is te makkelijk voor de leerlingen | Vraag de leerlingen of dit slim is om te doen, of dat het slimmer is om eerst een tactiek te bedenken.  Geef deze leerling een lintje en deze leerling mag dan één keer de grond raken zonder dat ze opnieuw moeten beginnen.  -minder hoepels - groter materiaal meenemen - niet meer mogen praten tijdens uitvoeren.  - één leerling geblinddoekt. |

|  |  |
| --- | --- |
| Verantwoording gekozen lesstof | Groepsindeling: |
| Parachute omdraaien terwijl iedereen erop staat.   Het behalen van succes op deze taak is eigenlijk niet heel moeilijk, het is vooral lastig om te bedenken hoe de leerlingen dit probleem gaan oplossen. Dat zal dan voor de leerlingen ook vooral het probleem zijn. Als er eenmaal de goede manier is zullen de leerlingen het succes behalen. Wel zal elke leerling zich moeten inzetten om de taak te behalen, als er een leerling is die gewoon stil blijft staan op de parachute en verder niet mee doet zal de parachute nooit omgedraaid kunnen worden. De leerlingen hebben elkaar dus heel de activiteit nodig, zowel om mee te denken als om de taak uit te voeren. De leerlingen moeten zelf een manier ontwerpen hoe ze het probleem gaan oplossen, tijdens het oplossen zullen ze moeten waarnemen en begeleiden om te kijken of het nog steeds goed gaat. Als er iets niet goed gaat in de manier hoe leerlingen bezig zijn zullen de ze de medeleerlingen hierop moeten begeleiden en aanspreken. Dit is al een moment waarop de leerlingen elkaar direct kunnen aanspreken, na de activiteit is et nog een moment waarop de leerlingen elkaar kunnen aanspreken, dan zal het zijn aan de hand van het evaluatieformulier er wordt dan gesproken over de toevoeging van de groepsgenoten maar ook over het groepsproces en hoe de groep samenwerkt. Tijdens het aanspreken van elkaar en de communicatie zal de leerkracht opletten dat de communicatie ook een goede manier verloopt, als dit niet het geval is zal de leerkracht hierop spelen. Er is dan een gesprek over een fijne manier van praten en wat er nu wel en niet fijn wat aan het gesprek. Hierdoor is er ook aandacht voor de sociale ontwikkeling van de leerlingen.  Tijdens deze activiteit zitten alle leerlingen in hetzelfde schuitje, ze moeten allemaal op de parachute blijven staan en de parachute moet omgedraaid worden. Er zijn bij deze opdracht geen uitzonderingsposities en hierdoor zal elke leerling een evenredige deelname leveren aan het eindresultaat. Als er een leerling is die heel duidelijk de leiding heeft en de andere niet meer de kans geeft om inbreng te hebben vraag je die leerling individueel om iets minder de leiding te nemen zodat andere ook een keer die kans krijgen om de leiding op zich te nemen. | Er wordt gewerkt in een groep van acht personen, dit is een redelijk grote groep voor deze activiteit, hiervoor is bewust gekozen omdat het ver het einde is van de interventies en de leerlingen dus iets meer aan zouden moeten kunnen qua communicatie. Als de communicatie beter verloopt zal de opdracht ook makkelijker gaan en zullen de leerlingen als het lukt nog een groter succes ervaren omdat het moeilijk was met een groep van acht personen.  De groepssamenstelling is tot stand gekomen door de informatie uit het sociogram wat tijdens de voormeting is afgenomen. Er is geprobeerd om de leerlingen met elke andere leerling een keer te laten samenwerken. Voor de eerste lessen is er gekeken met wie de buitenbeentjes graag samenwerken, hoe verder in de interventie hoe minder hier rekening mee is gehouden. |
| Ravijnenspel in klein   De leerlingen moeten proberen om met de materialen naar de overkant te komen zonder de grond aan te raken, dit is geen hele moeilijke opdracht. De hoeveelheid materialen maakt het moeilijk om naar de overkant te komen. De leerlingen moeten erg goed samenwerken als ze willen dat deze opdracht een succes wordt. Het behalen van het succes is dus zeker haalbaar, wel moeten de leerlingen dan allemaal goed samenwerken. Als de leerlingen niet samenwerken zal het moeilijk zijn om de materialen naar de overkant te krijgen zonder de grond aan te raken. De leerlingen hebben elkaar dus echt nodig om het voor elkaar te krijgen, dit zorgt voor een positieve wederzijdse afhankelijkheid. Ook kunnen de leerlingen elkaar aanspreken als het niet goed gaat. Juist omdat de leerlingen elkaar zo hard nodig hebben is het makkelijker om elkaar aan te spreken. Als dit tijdens de activiteit niet helemaal lukt is er na de activiteit nog de mogelijkheid om dit te doen. De leerlingen vullen dan het evaluatieformulier weer en gaan daarna met elkaar in overleg over wat ze hebben ingevuld.  Tijdens de hele activiteit zal de leerkracht alert zijn op de manier van communiceren en de sociale interactie, als dit niet op een gewenste manier verloopt zal de leerkracht hierbij ingrijpen en zal er in een gesprekje gevraagd worden wat fijne manieren zijn om te praten en wat er minder fijn is, ook wordt er dan besproken wat er op dat moment niet zo fijn ging. Tijdens deze opdracht hebben de leerlingen de taak om een manier te verzinnen hoe ze aan de overkant kunnen komen en dit moeten ze ook zelf regelen en elkaar begeleiden tijdens het uitvoeren. Er zitten dus meerdere ensceneringstaken in deze opdracht. Deze opdrachten zorgen ervoor dat de leerlingen hun sociale vaardigheden te verbeteren en te leren (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). Elke leerling heeft tijdens deze opdracht dezelfde functie, er is niemand die iets anders moet doen. Doordat iedereen hetzelfde doet is er een evenredige groepsdeelname. | Elk team bestaat uit vier leerlingen, de groep is klein en zal dus makkelijk hechting ervaren. Ook maakt het aantal de opdracht nog iets makkelijk om de taak goed uit te voeren.  De groepssamenstelling is tot stand gekomen door de informatie uit het sociogram wat tijdens de voormeting is afgenomen. Er is geprobeerd om de leerlingen met elke andere leerling een keer te laten samenwerken. Voor de eerste lessen is er gekeken met wie de buitenbeentjes graag samenwerken, hoe verder in de interventie hoe minder hier rekening mee is gehouden. |

**Interventie les 5**

|  |  |
| --- | --- |
| Naam student: Lisanne van Luyk | Klas: bovenbouw |
| Naam SPD: Matti Lemmens | Aantal leerlingen: 16 |
| School: SBO De Vijfkamp |  |

|  |  |
| --- | --- |
| Actiepunten voor het onderzoek:   * Behalen van succes op groepstaken (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). * Een kleine groep kan hechter zijn dan een grote groep (Sherif e.a., 1961 zoals beschreven in Alblas, 2009). * De taak moet zo ingericht zijn dat de leerlingen elkaar echt nodig hebben (Steensma en collega’s, 1993 zoals beschreven in Remmerswaal, 2006). * Positieve wederzijdse afhankelijkheid, alle leerlingen moeten inbreng hebben om de taak succesvol uit te kunnen voeren (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Individuele aanspreekbaarheid, leerlingen moeten elkaar kunnen aanspreken op zowel de inbreng in de groep als het eindresultaat (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Directe interactie, hierbij worden de leerlingen gesEuleerd elkaar te helpen bijvoorbeeld door geven van feedback (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Aandacht voor ontwikkeling van sociale vaardigheden (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Aandacht voor het groepsproces, aandacht aan hoe de groep samenwerkt (Ebbens & Ettekoven, 2013). * Ensceneringstaken (regelen, waarnemen, leiden/begeleiden en ontwerpen/ ontwikkelen (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). * Evenredige groepsdeelname (Johnson & Johnson, 2011). | |
| Beginsituatie:  De klas heeft een aantal buitenbeentjes, deze leerlingen vinden het moeilijk om samen te werken, zich te mengen in de groep en hebben weinig tot geen verbondenheid met andere leerlingen in de klas. | |
| Doelstelling:  Aan het eind van de lessenreeks van groene spelen hebben de buitenbeentjes meer gevoel van verbondenheid met de klasgenoten en is het samenwerken en mengen makkelijker. | |
| Activiteiten:  Ravijnenspel | Zaalopstelling: |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Leerinhouden en didactische werkvormen | Instructie | Wat verwacht je? | Wat doe je? |
| Ravijnenspel.  de hele klas.  Tijdens het overleggen zal de leerkracht erop toezien dat het communicatie op een goede manier verloopt, als dit niet het geval is zal die hierop inspringen.  Verder zal de leerkracht zich niet bezig houden met het overleg tussen de leerlingen.  Teams van 8 | Aan deze kant van de zaal liggen allerlei materialen, die moet je naar de overkant brengen, de materialen en jijzelf mogen de vloer niet aanraken. Je mag in de hoepels en op de trapezoïde staan. Je moet alle materialen naar de andere van de zaal over de lijn brengen Als jij of een materiaal de grond raakt moet je opnieuw beginnen Materialen onderweg: - 7 hoepels - trapezoïde - kast  - 2 touwen aan ophangpunten naast elkaar - bank voor de touwen Materialen meenemen: -pylon -bal -2 matjes - korf | De leerlingen overleggen niet en gaan gewoon aan de slag.  Er is steeds één leerling die de grond raakt.  Het spel is te makkelijk voor de leerlingen | Vraag de leerlingen of dit slim is om te doen, of dat het slimmer is om eerst een tactiek te bedenken.  Geef deze leerling een lintje en deze leerling mag dan één keer de grond raken zonder dat ze opnieuw moeten beginnen.  -minder hoepels - groter materiaal meenemen - niet meer mogen praten tijdens uitvoeren.  - één leerling geblinddoekt. |

|  |  |
| --- | --- |
| Verantwoording gekozen lesstof | Groepsindeling: |
| Ravijnenspel   De leerlingen moeten proberen om met de materialen naar de overkant te komen zonder de grond aan te raken, dit is geen hele moeilijke opdracht. De hoeveelheid materialen maakt het moeilijk om naar de overkant te komen. De leerlingen moeten erg goed samenwerken als ze willen dat deze opdracht een succes wordt. Het behalen van het succes is dus zeker haalbaar, wel moeten de leerlingen dan allemaal goed samenwerken. Als de leerlingen niet samenwerken zal het moeilijk zijn om de materialen naar de overkant te krijgen zonder de grond aan te raken. De leerlingen hebben elkaar dus echt nodig om het voor elkaar te krijgen, dit zorgt voor een positieve wederzijdse afhankelijkheid. Ook kunnen de leerlingen elkaar aanspreken als het niet goed gaat. Juist omdat de leerlingen elkaar zo hard nodig hebben is het makkelijker om elkaar aan te spreken. Als dit tijdens de activiteit niet helemaal lukt is er na de activiteit nog de mogelijkheid om dit te doen. De leerlingen vullen dan het evaluatieformulier weer en gaan daarna met elkaar in overleg over wat ze hebben ingevuld.  Tijdens de hele activiteit zal de leerkracht alert zijn op de manier van communiceren en de sociale interactie, als dit niet op een gewenste manier verloopt zal de leerkracht hierbij ingrijpen en zal er in een gesprekje gevraagd worden wat fijne manieren zijn om te praten en wat er minder fijn is, ook wordt er dan besproken wat er op dat moment niet zo fijn ging. Tijdens deze opdracht hebben de leerlingen de taak om een manier te verzinnen hoe ze aan de overkant kunnen komen en dit moeten ze ook zelf regelen en elkaar begeleiden tijdens het uitvoeren. Er zitten dus meerdere ensceneringstaken in deze opdracht. Deze opdrachten zorgen ervoor dat de leerlingen hun sociale vaardigheden te verbeteren en te leren (Leysen, zoals beschreven in Vanden Eynden & Behets, 2005). Elke leerling heeft tijdens deze opdracht dezelfde functie, er is niemand die iets anders moet doen. Doordat iedereen hetzelfde doet is er een evenredige groepsdeelname. | De groepen bestaan uit acht leerlingen, vorige les is hetzelfde spel gespeeld in het klein. Hierdoor hebben de leerlingen al een idee hoe het moet en zal het overleggen niet meer zo moeilijk zijn. het uitvoeren van de opdracht wordt op deze manier wel iets moeilijker omdat de leerlingen nu met meer andere rekening moeten houden. Het gevoel van hechting met de groepsgenoten zal er bij dit spel toch wel inzitten omdat de leerlingen ook nog te maken krijgen met rivaliteit met het andere team. Rivaliteit kan de soladiriteit binnen het eigen team vergroten (Steensma en collega’s, 1993 zoals beschreven in Jan Remmerswaal, 2006). De groepssamenstelling is tot stand gekomen door de informatie uit het sociogram wat tijdens de voormeting is afgenomen. Er is geprobeerd om de leerlingen met elke andere leerling een keer te laten samenwerken. Voor de eerste lessen is er gekeken met wie de buitenbeentjes graag samenwerken, hoe verder in de interventie hoe minder hier rekening mee is gehouden. |

## Bijlage X: evaluatieformulier

Na de activiteit vullen jullie deze kaart in. Wees zo eerlijk mogelijk en er zijn geen foute antwoorden. Als jullie deze kaart ingevuld hebben gaan we de antwoorden met elkaar bespreken.   
Andere leerlingen leren van jouw antwoorden dus wees eerlijk over wat jij vond van de activiteit.

1. Hoe was de samenwerking binnen de groep?  
   0 helemaal niet fijn  
   0 niet zo fijn  
   0 soms wel/ soms niet fijn  
   0 beetje fijn  
   0 heel erg fijn
2. Wat vond je fijn tijdens de samenwerking?  
   0 manier van praten tegen elkaar was fijn  
   0 er werd goed naar elkaar geluisterd  
   0 wij hebben elkaar goed geholpen  
   0 iedereen deed zijn best
3. Wat vond je minder fijn tijdens de samenwerking?  
   0 manier van praten tegen elkaar was niet zo fijn  
   0 er werd niet zo goed naar elkaar geluisterd  
   0 wij hebben elkaar niet zo goed geholpen  
   0 niet iedereen deed zijn best
4. Heeft elke leerling goed gewerkt tijdens de samenwerkingsopdracht?
5. Welke leerling(en) hebben iets heel goeds gedaan tijdens het samenwerken?
6. Wat zou de groep beter kunnen doen?  
   0 Beter met elkaar kunnen praten  
   0 Beter naar elkaar luisteren  
   0 Elkaar beter helpen  
   0 Meer je best doen

## Bijlage XI: Resultaten voormeting

**Sociogram**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| vraag 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | **totaal** |
| A |  | 1 |  | 1 | 1 | 1 |  | 1 | 1 |  |  |  |  | 1 | 1 | 1 | **9** |
| B | 1 |  |  | 1 |  | 1 |  | 1 |  |  |  |  | 1 |  | 1 | 1 | **7** |
| C |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  | **1** |
| D | 1 | 1 |  |  |  | 1 |  | 1 |  |  |  |  |  |  | 1 | 1 | **6** |
| E | 1 |  |  |  |  |  |  |  | 1 | 1 |  |  |  | 1 |  |  | **4** |
| F | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | **1** |
| G |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | 1 | 1 | 1 |  |  |  |  | **4** |
| H |  | 1 |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  | 1 | 1 | **5** |
| I |  | 1 |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  | **3** |
| J |  | 1 | 1 | 1 | 1 |  | 1 | 1 | 1 |  | 1 | 1 |  | 1 |  | 1 | **11** |
| K |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  | **2** |
| L |  | 1 |  | 1 | 1 |  | 1 |  |  |  | 1 |  | 1 |  | 1 |  | **7** |
| M |  |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | 1 |  | **3** |
| N | 1 |  |  |  | 1 | 1 |  |  | 1 | 1 |  |  |  |  |  |  | **5** |
| O |  | 1 |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | **2** |
| P |  | 1 |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  | **3** |
| totaal positief genoemd | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | **5** | **8** | **2** | **8** | **5** | **4** | **3** | **5** | **4** | **3** | **3** | **4** | **3** | **4** | **7** | **5** |  |
|  | elkaar positief gekozen | | | | | | | |  | 22 |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| vraag 2 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | **totaal** |
| A |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  | 1 | 1 | 1 |  |  |  |  | **5** |
| B |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | **3** |
| C |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  | **1** |
| D |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  | 1 | 1 | 1 | 1 |  |  |  |  | **6** |
| E |  |  | 1 |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  | 1 |  |  |  | **3** |
| F |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | **2** |
| G | 1 |  |  | 1 |  | 1 |  | 1 |  |  |  |  | 1 | 1 | 1 | 1 | **8** |
| H |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  | 1 | 1 | 1 |  |  |  |  | **6** |
| I |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | **3** |
| J | 1 |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | 1 |  | 1 |  | **4** |
| K |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 | **1** |
| L |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  | **1** |
| M |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  | **4** |
| N |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  |  | 1 | 1 |  |  |  |  | **4** |
| O |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | **1** |
| P |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  | 1 | 1 | 1 |  |  |  |  | **5** |
| totaal negatief genoemd | | | | |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | **2** | **0** | **9** | **1** | **0** | **2** | **10** | **2** | **1** | **9** | **5** | **5** | **3** | **4** | **2** | **2** |  |
|  | elkaar negatief genoemd |  |  |  |  |  |  |  |  | 12 |  |  |  |  |  |  |  |

**GCEQ**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| naam\ vraag | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |  | totaal | Gemiddelde |
| A | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 |  | 27 | 3,0 |
| B | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 |  | 25 | 2,8 |
| C | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 |  | 30 | 3,3 |
| D | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 |  | 26 | 2,9 |
| E | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 |  | 27 | 3,0 |
| F | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |  | 28 | 3,1 |
| G | 2 | 1 | 3 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 4 |  | 24 | 2,7 |
| H | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |  | 19 | 2,1 |
| I | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 2 | 4 | 3 |  | 23 | 2,6 |
| J | 2 | 4 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 4 | 2 |  | 23 | 2,6 |
| K | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 |  | 28 | 3,1 |
| L | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 |  | 29 | 3,2 |
| M | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |  | 22 | 2,4 |
| N | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |  | 22 | 2,4 |
| O | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 |  | 31 | 3,4 |
| P | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |  | 21 | 2,3 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| standaarddeviatie | 0,5 | 0,7 | 0,8 | 0,9 | 1,0 | 0,9 | 1,0 | 1,0 | 0,8 |  |  |  |
| Gemiddelde | 2,9 | 2,8 | 2,8 | 2,9 | 2,8 | 2,5 | 2,8 | 3,0 | 2,9 |  |  |  |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | totaal sfeer | totaal samenwerken | totaal veiligheid |
| A | 10 | 6 | 11 |
| B | 10 | 7 | 8 |
| C | 9 | 12 | 9 |
| D | 8 | 9 | 9 |
| E | 9 | 10 | 8 |
| F | 9 | 10 | 9 |
| G | 7 | 11 | 6 |
| H | 6 | 7 | 5 |
| I | 9 | 9 | 5 |
| J | 10 | 7 | 6 |
| K | 9 | 8 | 11 |
| L | 10 | 10 | 9 |
| M | 7 | 7 | 8 |
| N | 8 | 7 | 7 |
| O | 10 | 10 | 11 |
| P | 8 | 7 | 6 |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | gemiddelde sfeer | gemiddelde samenwerken | gemiddelde veiligheid |
| A | 3,3 | 2,0 | 3,7 |
| B | 3,3 | 2,3 | 2,7 |
| C | 3,0 | 4,0 | 3,0 |
| D | 2,7 | 3,0 | 3,0 |
| E | 3,0 | 3,3 | 2,7 |
| F | 3,0 | 3,3 | 3,0 |
| G | 2,3 | 3,7 | 2,0 |
| H | 2,0 | 2,3 | 2,0 |
| I | 3,0 | 3,0 | 1,7 |
| J | 3,3 | 2,3 | 2,0 |
| K | 3,0 | 2,7 | 3,7 |
| L | 3,3 | 3,3 | 3,0 |
| M | 2,3 | 2,3 | 2,7 |
| N | 2,7 | 2,3 | 2,3 |
| O | 3,3 | 3,3 | 3,7 |
| P | 2,7 | 2,3 | 2,0 |

**Observatie**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | 1 | 2 | 3 |
| leerling C |  |  |  |
| medeleerling stopt met het gedrag naar de leerling als hij/zij aangeeft dit niet prettig te vinden | 0 | 0 | 0 |
| medeleerling luistert naar de leerling als hij/zij wat vertelt | 1 | 1 | 1 |
| wordt getikt door de tikker | 2 | 2 | 2 |
| wordt bevrijd door een medeleerling | 2 | 2 | 2 |
| een andere leerling roept de leerling om bevrijdt te worden | 1 | 0 | 1 |
| medeleerling geeft high-five aan de leerling | 0 | 0 | 0 |
| medeleerling geeft complimentje aan de leerling | 0 | 0 | 0 |
| tikker loopt de leerling voorbij zonder te tikken | 5 | 5 | 5 |
| een andere leerling roept de leerling om de leerling te bevrijden (aanbieden om ander te bevrijden) | 1 | 0 | 1 |
|  |  |  |  |
| Leerling G |  |  |  |
| medeleerling stopt met het gedrag naar de leerling als hij/zij aangeeft dit niet prettig te vinden | 0 | 0 | 0 |
| medeleerling luistert naar de leerling als hij/zij wat vertelt | 0 | 0 | 0 |
| wordt getikt door de tikker | 5 | 5 | 5 |
| wordt bevrijd door een medeleerling | 3 | 3 | 2 |
| een andere leerling roept de leerling om bevrijdt te worden | 2 | 2 | 2 |
| medeleerling geeft high-five aan de leerling | 0 | 0 | 0 |
| medeleerling geeft complimentje aan de leerling | 0 | 0 | 0 |
| tikker loopt de leerling voorbij zonder te tikken | 8 | 8 | 7 |
| een andere leerling roept de leerling om de leerling te bevrijden (aanbieden om ander te bevrijden) | 1 | 1 | 1 |
|  |  |  |  |
| Leerling H |  |  |  |
| medeleerling stopt met het gedrag naar de leerling als hij/zij aangeeft dit niet prettig te vinden | 0 | 0 | 0 |
| medeleerling luistert naar de leerling als hij/zij wat vertelt | 1 | 1 | 1 |
| wordt getikt door de tikker | 8 | 8 | 8 |
| wordt bevrijd door een medeleerling | 6 | 6 | 6 |
| een andere leerling roept de leerling om bevrijdt te worden | 0 | 0 | 0 |
| medeleerling geeft high-five aan de leerling | 0 | 0 | 0 |
| medeleerling geeft complimentje aan de leerling | 0 | 0 | 0 |
| tikker loopt de leerling voorbij zonder te tikken | 1 | 1 | 0 |
| een andere leerling roept de leerling om de leerling te bevrijden (aanbieden om ander te bevrijden) | 1 | 1 | 1 |

## Bijlage XII: resultaten nameting

**Sociogram**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Vraag 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | **totaal** |
|  | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | **9** |
| A |  | 1 |  | 1 | 1 | 1 |  | 1 | 1 |  |  |  |  | 1 | 1 | 1 | **7** |
| B | 1 |  |  | 1 |  | 1 |  | 1 |  |  |  |  | 1 |  | 1 | 1 | **4** |
| C |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  |  | 1 | 1 |  | 1 |  |  | **6** |
| D | 1 | 1 |  |  |  | 1 |  | 1 |  |  |  |  |  |  | 1 | 1 | **3** |
| E |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 | 1 |  |  |  | 1 |  |  | **3** |
| F | 1 | 1 |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | **6** |
| G |  |  | 1 | 1 |  |  |  | 1 |  | 1 | 1 | 1 |  |  |  |  | **6** |
| H |  | 1 |  | 1 |  | 1 |  |  |  |  |  |  | 1 |  | 1 | 1 | **2** |
| I |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  | **5** |
| J |  |  |  | 1 |  |  |  |  | 1 |  | 1 | 1 |  | 1 |  |  | **4** |
| K |  |  | 1 |  | 1 |  | 1 |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  | **5** |
| L |  | 1 |  | 1 |  | 1 |  |  |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  | **4** |
| M |  | 1 |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | 1 |  | **3** |
| N | 1 |  |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  | **4** |
| O |  | 1 |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  | 1 | **2** |
| P |  | 1 |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | **2** |
| totaal positief genoemd |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | **4** | **8** | **2** | **10** | **4** | **5** | **2** | **6** | **4** | **2** | **4** | **4** | **2** | **5** | **6** | **5** |  |
|  | elkaar positief genoemd |  |  |  |  |  |  |  | 22 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Vraag 2 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | **totaal** |
| A |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  | 1 | 1 | 1 |  |  |  |  | **5** |
| B |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |  | **2** |
| C |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  | 1 |  |  |  | **2** |
| D |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  | 1 | 1 | 1 | 1 |  |  |  |  | **6** |
| E |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  | 1 |  |  | 1 | **3** |
| F |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | **3** |
| G | 1 |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  | 1 | 1 | 1 | **5** |
| H |  |  | 1 |  | 1 |  | 1 |  | 1 | 1 | 1 | 1 |  | 1 |  |  | **8** |
| I |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | **3** |
| J | 1 |  | 1 |  |  | 1 | 1 | 1 |  |  |  |  | 1 |  | 1 | 1 | **8** |
| K |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  | 1 | **2** |
| L |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | **1** |
| M |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | **3** |
| N |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  |  | 1 | 1 |  |  |  |  | **4** |
| O |  |  | 1 |  |  |  | 1 |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  | **3** |
| P |  |  | 1 |  |  | 1 | 1 |  | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |  |  | **9** |
| totaal negatief genoemd |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | **2** | **0** | **11** | **0** | **1** | **3** | **11** | **3** | **3** | **9** | **5** | **5** | **5** | **3** | **2** | **4** |  |
|  | elkaar negatief gekozen |  |  |  |  |  |  |  | 15 |  |  |  |  |  |  |  |  |

**GCEQ**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| naam\ vraag | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |  | totaal | gemiddelde |
| A | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 |  | 31 | 3,4 |
| B | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |  | 28 | 3,1 |
| C | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 |  | 31 | 3,4 |
| D | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 |  | 30 | 3,3 |
| E | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 |  | 33 | 3,7 |
| F | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 |  | 31 | 3,4 |
| G | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 1 | 4 | 4 |  | 26 | 2,9 |
| H | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 4 |  | 24 | 2,7 |
| I | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 3 | 4 | 2 |  | 24 | 2,7 |
| J | 2 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 |  | 24 | 2,7 |
| K | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 |  | 29 | 3,2 |
| L | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 |  | 32 | 3,6 |
| M | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |  | 23 | 2,6 |
| N | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |  | 23 | 2,6 |
| O | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 |  | 33 | 3,7 |
| P | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |  | 15 | 1,7 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| standaarddeviatie | 0,8 | 1,0 | 0,9 | 0,9 | 0,8 | 1,0 | 0,9 | 1,1 | 0,9 |  |  |  |
| gemiddelde | 2,8 | 3,2 | 2,9 | 3,2 | 3,1 | 2,7 | 3,1 | 3,1 | 3,1 |  |  |  |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | totaal sfeer | totaal samenwerken | totaal veiligheid |
| A | 12 | 8 | 11 |
| B | 10 | 9 | 9 |
| C | 11 | 11 | 9 |
| D | 10 | 9 | 11 |
| E | 11 | 12 | 11 |
| F | 7 | 12 | 12 |
| G | 9 | 11 | 6 |
| H | 8 | 10 | 6 |
| I | 10 | 8 | 6 |
| J | 7 | 8 | 9 |
| K | 9 | 9 | 11 |
| L | 11 | 10 | 11 |
| M | 8 | 7 | 8 |
| N | 7 | 8 | 8 |
| O | 12 | 11 | 10 |
| P | 4 | 5 | 6 |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | gemiddelde sfeer | gemiddelde samenwerken | gemiddelde veiligheid |
| A | 4,0 | 2,7 | 3,7 |
| B | 3,3 | 3,0 | 3,0 |
| C | 3,7 | 3,7 | 3,0 |
| D | 3,3 | 3,0 | 3,7 |
| E | 3,7 | 4,0 | 3,3 |
| F | 2,3 | 4,0 | 4,0 |
| G | 3,0 | 3,7 | 2,0 |
| H | 2,7 | 3,3 | 2,0 |
| I | 3,3 | 2,7 | 2,0 |
| J | 2,3 | 2,7 | 3,0 |
| K | 3,0 | 3,0 | 3,7 |
| L | 3,7 | 3,3 | 3,7 |
| M | 2,7 | 2,3 | 2,7 |
| N | 2,3 | 2,7 | 2,7 |
| O | 4,0 | 3,7 | 3,3 |
| P | 1,3 | 1,7 | 2,0 |

**Observatie**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | 1 | 2 | 3 |
| Leerling C |  |  |  |
| medeleerling stopt met het gedrag naar de leerling als hij/zij aangeeft dit niet prettig te vinden | 1 | 1 | 1 |
| medeleerling luistert naar de leerling als hij/zij wat vertelt | 1 | 0 | 1 |
| wordt getikt door de tikker | 2 | 2 | 2 |
| wordt bevrijd door een medeleerling | 1 | 1 | 1 |
| een andere leerling roept de leerling om bevrijdt te worden | 0 | 0 | 0 |
| medeleerling geeft high-five aan de leerling | 0 | 0 | 0 |
| medeleerling geeft complimentje aan de leerling | 0 | 0 | 0 |
| tikker loopt de leerling voorbij zonder te tikken | 4 | 4 | 3 |
| een andere leerling roept de leerling om de leerling te bevrijden (aanbieden om ander te bevrijden) | 0 | 0 | 0 |
|  |  |  |  |
| Leerling G |  |  |  |
| medeleerling stopt met het gedrag naar de leerling als hij/zij aangeeft dit niet prettig te vinden | 1 | 1 | 1 |
| medeleerling luistert naar de leerling als hij/zij wat vertelt | 3 | 3 | 3 |
| wordt getikt door de tikker | 4 | 4 | 4 |
| wordt bevrijd door een medeleerling | 2 | 2 | 2 |
| een andere leerling roept de leerling om bevrijdt te worden | 1 | 1 | 1 |
| medeleerling geeft high-five aan de leerling | 0 | 0 | 0 |
| medeleerling geeft complimentje aan de leerling | 1 | 0 | 1 |
| tikker loopt de leerling voorbij zonder te tikken | 3 | 2 | 3 |
| een andere leerling roept de leerling om de leerling te bevrijden (aanbieden om ander te bevrijden) | 4 | 4 | 4 |
|  |  |  |  |
| Leerling H |  |  |  |
| medeleerling stopt met het gedrag naar de leerling als hij/zij aangeeft dit niet prettig te vinden | 2 | 2 | 1 |
| medeleerling luistert naar de leerling als hij/zij wat vertelt | 4 | 4 | 4 |
| wordt getikt door de tikker | 2 | 2 | 2 |
| wordt bevrijd door een medeleerling | 2 | 2 | 2 |
| een andere leerling roept de leerling om bevrijdt te worden | 1 | 1 | 0 |
| medeleerling geeft high-five aan de leerling | 0 | 0 | 0 |
| medeleerling geeft complimentje aan de leerling | 5 | 5 | 5 |
| tikker loopt de leerling voorbij zonder te tikken | 0 | 0 | 0 |
| een andere leerling roept de leerling om de leerling te bevrijden (aanbieden om ander te bevrijden) | 1 | 1 | 1 |

## Bijlage XIII: Ingevuld logboek

**Interventieles 1:**

* Afwezige leerlingen:   
  - A  
  - C  
  - G  
  - K
* Ruzies? Zo ja welke leerlingen?  
  - er waren geen ruzies deze les
* Gemopper of schelden?  
  - er is deze les niet op elkaar gemopperd of gescholden
* Hoe verliep de samenwerking bij G?  
  /
* Hoe verliep de samenwerking bij H?  
  Samenwerken ging erg goed, er werd op een rustige en fijne manier overlegd en er werd goed naar elkaar geluisterd.
* Hoe verliep de samenwerking bij C?  
  /
* Andere opvallende zaken:  
  - H kwam huilend binnen, leerkracht gaf van te voren al aan net een flink gesprek met H te hebben gehad omdat H doet waar ze zelf zin in heeft. Na nog een kort gesprekje met de leerkracht heeft H wel gewoon meegedaan met de les en heeft de opdrachten allebei uitgevoerd. (ballen naar de overkant brengen wel wat minder)

**Interventieles 2**

* Afwezige leerlingen:   
  - A  
  - P  
  - M
* Ruzies? Zo ja welke leerlingen?  
  - er waren geen ruzies deze les, wel kwam J aangeven dat hij niet meer bij F in de groep wilde want dat gaat altijd fout. Hier wordt rekening mee gehouden bij de andere lessen
* Gemopper of schelden?  
  - er is deze les niet op elkaar gemopperd of gescholden
* Hoe verliep de samenwerking bij G?  
  De samenwerking in de groep van G werkte erg goed, G gaf eerst aan niet op de trapezoïde te willen maar toen ze het bij een paar andere leerlingen gezien had wilde ze toch en vond ze het ook nog erg leuk.
* Hoe verliep de samenwerking bij H?  
  H was de eerste beurt wat afwachtend toen ze eenmaal een keer gezien had zag H heel goed wat er wanneer moest gebeuren en ging ze andere leerlingen ook aansturen. Dit deed ze op een hele rustige en goede manier. Tijdens het evalueren werd er ook vanuit verschillende leerlingen aangegeven dat ze dit erg prettig ervaren en hebben die leerlingen H een compliment gegeven .
* Hoe verliep de samenwerking bij C?  
  C hielp de andere leerlingen niet echt met het ronddraaien, C is vooral afwezig tijdens deze opdracht, alleen wanneer hij zelf op de trapezoïde zit is hij betrokken bij de opdracht.
* Andere opvallende zaken:  
  /

**Interventieles 3**

* Afwezige leerlingen:   
  - N  
  - C  
  - A
* Ruzies? Zo ja welke leerlingen?  
  Tijdens deze les waren er geen ruzies wel is er op het schoolplein voor deze les een ruzie geweest tussen J en A die door de groepsleerkracht in het begin van de les nog besproken is.
* Gemopper of schelden?  
  Er is tijdens deze les gemopperd op G, ze deed iets anders dan dat er met de groep was afgesproken en dat kreeg ze te horen van haar groepsgenoten
* Hoe verliep de samenwerking bij G?  
  De samenwerking bij G liep iets minder lekker deze les, er zaten meerdere leerlingen in deze groep die dachten dat ze hun eigen plan mochten trekken. Andere van deze groep spraken ze hier op aan.
* Hoe verliep de samenwerking bij H?  
  De samenwerking bij H verliep erg goed. Het is in de groep van H zelfs gelukt om H een keertje leider van de groep te laten zijn dus dat zij aangaf wat ze gingen doen en hoe. Dit heeft H op een rustige en goede manier gedaan.
* Hoe verliep de samenwerking bij C?  
  /
* Andere opvallende zaken:

**Interventieles 4:**

* Afwezige leerlingen:   
  - D  
  - C
* Ruzies? Zo ja welke leerlingen?  
  Er waren deze les geen ruzies.
* Gemopper of schelden?  
  er is deze les vooral op J gemopperd, na een gesprek met de groepsleerkracht kwam ik erachter dat J heel de dag al aan het uitdagen was en zijn klasgenoten heb op dat moment gewoon echt even beu waren.
* Hoe verliep de samenwerking bij G?  
  De groep van G heeft op een fijne manier samen gewerkt. Er waren wel soms wat meningsverschillen maar de leiders van deze groep (F en O) hebben dit op een nette manier weten op te lossen doordat zij ervoor zorgde dat mensen konden uitpraten en dan met de groep te stemmen wat ze wilde. G was even teleurgesteld omdat ze een plan had hoe ze de opdracht gingen uitvoeren maar die niet gekozen werd. Toen ze zag dat de andere manier ook werkte is ze toch aangesloten en heeft ze meegedaan.
* Hoe verliep de samenwerking bij H?  
  H zat in dezelfde groep als G.   
  H haar manier werd als eerste gekozen ze heeft op een goede manier de leiding genomen over de groep. Terwijl andere de leiding hadden over de groep heeft H tussendoor wel wat flauwekul uitgehaald met M.
* Hoe verliep de samenwerking bij C?  
  /
* Andere opvallende zaken:

**Interventieles 5:**

* Afwezige leerlingen:   
  - M
* Ruzies? Zo ja welke leerlingen?  
  er waren deze les geen ruzies
* Gemopper of schelden?  
  In de groep van C en G was er eigenlijk tijdens het hele spel gezeur en gemopper op elkaar. Niemand nam echt de leiding op zich en de leerlingen hadden allemaal hun eigen mening maar er werd niet echt geluisterd.
* Hoe verliep de samenwerking bij G?  
  In de groep van G ging de samenwerking erg moeilijk, er werd door alle leerlingen door elkaar heen gepraat en er werd niet zo goed naar elkaar geluisterd. Iedereen wilde zijn eigen mening en er werd vrijwel niet overlegd over een oplossing voor het meningsverschil. G heeft een tijdje boos aan de kant gezeten, toen ze eenmaal zag dat het de rest van de groep wel lukte heeft ze zich alsnog aangepast en meegedaan met de groep.
* Hoe verliep de samenwerking bij H?  
  In de groep van H had A eigenlijk gelijk in de gaten hoe ze het konden aanpakken. A vertelde zijn manier en er werd even over gediscussieerd. Toen de rest van de groep overtuigd was dat dit een goede manier was om het te gaan doen werden de taken verdeeld. Ook A had hier de leiding. Wat ik erg goed vond van A is dat hij zichzelf als laatste heeft ingedeeld en dus zelf een minder leuke taak had. H gaf aan graag voorop te willen lopen omdat ze zichtzelf niet zo goed vind in het spel en ze dan dus de afstand van de hoepels kan bepalen zodat zij de hoepels sowieso haalt. H heeft zelf aangegeven dat ze vooraan wilde en waarom, dit is voor H erg knap omdat ze erg veel bezig is met wat andere van haar vinden.
* Hoe verliep de samenwerking bij C?  
  C zat in dezelfde groep als G, C heeft hierbij niet overlegd. C gaf aan alle manieren prima te vinden als ze maar naar de overkant kwamen.
* Andere opvallende zaken:  
  /

## Bijlage XIV: Reflectieformulier

**Sterkte- en zwakteanalyse**

Interpersoonlijk competent:  
Bij deze competentie merk ik dat ik het lastig vond om mijn vraagstuk kort te benoemen. Als mensen vroegen wat ik aan het onderzoeken was had ik vaak wat langer nodig om alles uit te leggen. Wel merkte ik dat ik hier tijdens mijn scriptie in gegroeid ben. Door het steeds vaker te vertellen lukte het mij om het ook steeds beknopter te benoemen. Ik heb tijdens mijn praktijk onderzoek heel veel kennis en expertise uitgewisseld met anderen. Op stage ben ik met collega’s veel in gesprek gegaan over mijn onderzoek en hoe ik dit zou kunnen aanpakken. Naast gesprekken op stage heb ik ook op school veel met studenten en met docenten gecommuniceerd over mijn onderzoek. Ik heb artikelen van andere studenten gelezen en voorzien van feedback, andere studenten hebben mijn artikel gelezen en van feedback voorzien.   
Bij deze competentie heb ik wel geleerd dat ik het erg fijn vind dat mensen mijn werk nalezen en van feedback voorzien. De extra controle was voor mij erg fijn en gaf me meer vertrouwen in mijn artikel. Ik merk dat ik zelf minder vertrouwen had in mijn artikel.

Vakinhoudelijk didactisch competent:   
Tijdens mijn onderzoek heb ik geleerd om echt objectief te gaan kijken naar gedrag van leerlingen. Eerst had ik overal een gevoel bij tijdens mijn onderzoek heb ik geleerd om dat gevoel op zij te zetten en alleen te noteren wat je echt ziet. Dit heb ik geleerd door samen met mijn begeleider te kijken naar het gedrag van leerlingen en dit te bespreken.   
Verder heb ik geleerd om uit een hele grote tekst de belangrijke punten te halen. Dit heb ik geleerd door de colleges die bij PO hoorde maar ook door zelf heel veel zelf op te moeten zoeken in literatuur.   
Het moeilijkste van dit onderzoek vond ik om mijn onderzoek op een wetenschappelijke wijze te beschrijven in het artikel. Het kostte me erg veel moeite om dit op de juiste wijze te doen en het noteren van de bronnen vond ik ook erg lastig. Dit is gewoon een handigheidje maar het lukte me maar niet om deze voor allerlei verschillende bronnen te onthouden. Dit is ook zeker nog een punt waarin ik me kan ontwikkelen, het op de juiste manier noteren van gebruikte bronnen.

Competentie reflectie en ontwikkeling:  
Ik denk dat ik tijdens het schrijven van mijn artikel te kritisch was, ik heb mijn artikel een aantal keer opnieuw geschreven. Als ik mijn artikel later nog eens overlas was ik niet tevreden met mijn werk en paste ik mijn werk weer aan. Ik heb mijn werk ook aan een aantal andere laten lezen die het dan wel duidelijk vonden wat er stond.   
Achteraf vind ik wel dat ik er alles aangedaan heb om mijn artikel zo goed mogelijk te maken. Ik kijk terug op een proces met ups en downs, momenten dat het heel goed ging en het relatief makkelijk was om iets op papier te krijgen. Maar ook zeker de downs dat ik meer moeite had om het voor elkaar te krijgen en daardoor ook een deel van mijn motivatie verloor. De laatste loodjes van dit onderzoek heb ik zeker als zwaarste ervaren het wetenschappelijk schrijven, alles perfect willen hebben en ook nog op tijd zodat er andere nog feedback konden geven. Ondanks dat het op het laatst het zwaarste was heb ik hier juist veel motivatie gehouden om dit voor elkaar te krijgen, dat is wel iets waar ik trots op ben.

**Vervolgstappen**

Voor nu wil ik graag aan het werk als vakleerkracht het liefst op een speciaal onderwijs, maar andere vorm van onderwijs vind ik ook geen probleem.   
De ontwikkelingen die ik op dit moment nog wil maken liggen wel meer in het speciaal onderwijs. Zo wil ik graag nog meer te weten komen over de aandoeningen en stoornissen die kinderen kunnen hebben. Ik wil graag weten hoe ik mijn les het beste op die leerlingen kan aanpassen. Dit hebben we wel op school al gehad maar lang niet van alle stoornissen, de andere stoornissen kunnen minstens zoveel aandacht nodig hebben en vandaar dat ik me daarin wil ontwikkelen. Verder wil ik me ook ontwikkelen in de breedte van het lesgeven, meer dan alleen gymlessen. Ik wil in de toekomst nog graag de pabo gaan doen of voor een ander vak mijn bevoegdheid halen. Dit idee is gekomen doordat ik de band met de leerlingen heel erg belangrijk vind en nu de leerlingen maar twee uur in de week zie. Hier kan ik denk ik veel meer uithalen als ik de leerlingen vaker zou zien.