

# ***Van observeren naar analyseren en gericht interveniëren***

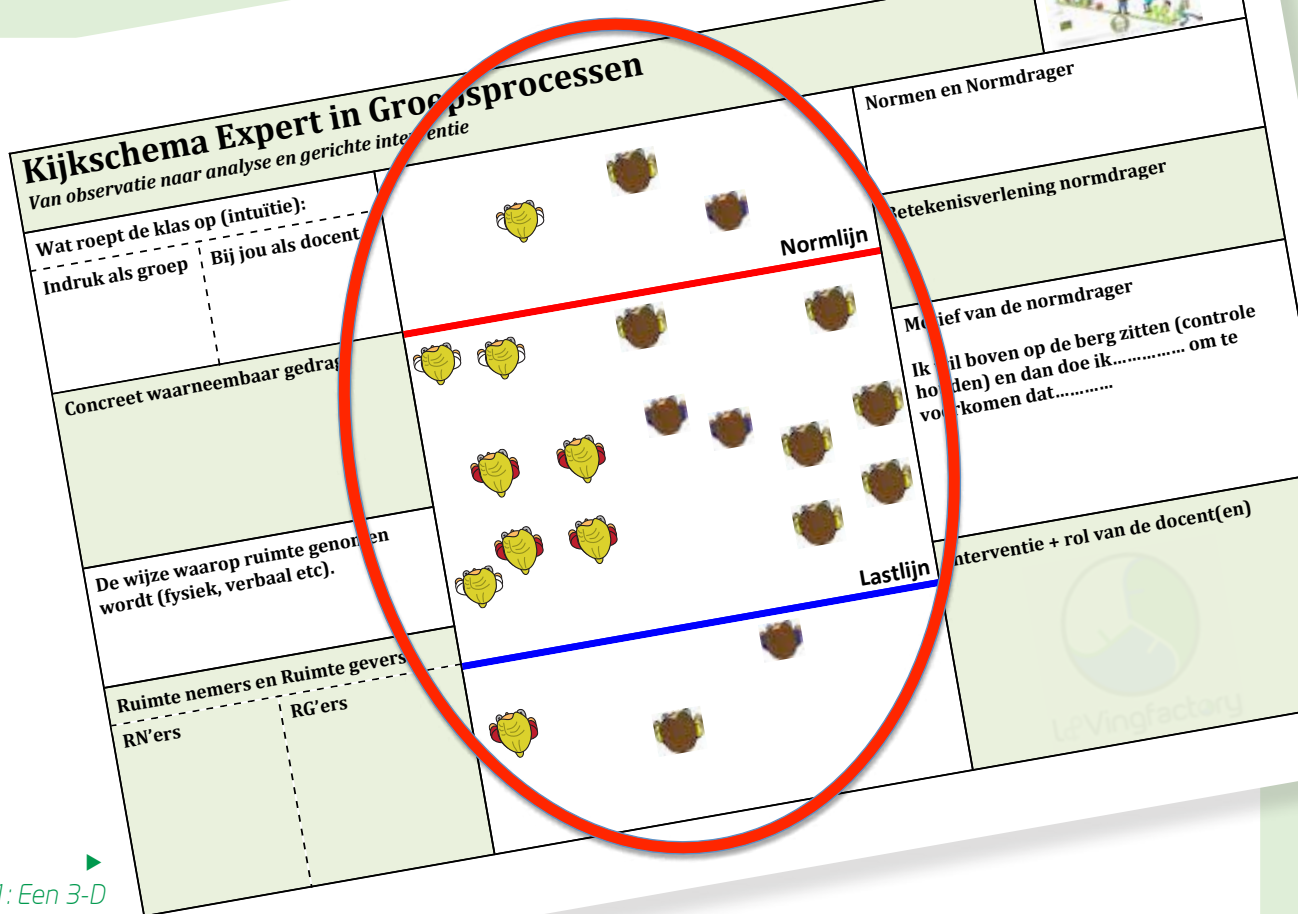
## **Hoe kan Klasse(n)spel een bijdrage leveren aan Passend Onderwijs <sup>(4)</sup>**

In voorgaande artikelen hebben we stilgestaan bij het belang van constateren (o.a. de SST test en SAQI als meetinstrument) en observeren door een 'groepsdynamische bril'. In dit artikel maken we de slag van observeren naar analyseren. In een volgend artikel bespreken we gericht interveniëren.

**TEKST** ROEL VAN BEUSEKOM EN IVO DOKMAN **FOTO'S** ANITA RIEMERSMA

*Alleen opruimen* ▼





Figuur 1: Een 3-D sociogram brengt het verschil in invloed op de 'apenrots' in kaart

Figuur 2: Voorbeelden van normen

Enkele voorbeelden van normen die een negatief effect kunnen hebben: LET OP in elke klas liggen ze anders en kennen ze nuance verschillen:

- "Status is belangrijker dan resultaat". Mogelijke effecten en symptomen kunnen zijn - lage cijfers en iemand die goede cijfers haalt of vragen stelt wordt belachelijk gemaakt, veel onrust, stoer doen, veel reageren op elkaar etc
- "YOLO (you only live once)". Mogelijke effecten en symptomen kunnen zijn - bang om iets te missen, oppervlakkigheid en zapp-gedrag, alles moet (direct) leuk zijn.
- "Hard, harder, hardst". Mogelijke effecten en symptomen kunnen zijn - gek doen, elkaar willen overtreffen, grenzen bewaken is voor losers, grote mond.
- "Als je maar gezien wordt". Mogelijke effecten en symptomen kunnen zijn - gek doen, opvallen, heel druk zijn met elkaar en niet met de lesstof/docent, grote mond et cetera
- "Ik laat mij de les niet lezen". Mogelijke effecten en symptomen kunnen zijn - grote mond, niet in samen redeneren maar in macht (onder-boven posities), geen rekening houden met elkaar, angst in de groep.

### Analyseren en het 3-D sociogram

Op basis van de uitkomsten van de SAQI, SST en de klassenobservaties tijdens de lessen kan er een 3-D sociogram gemaakt worden. In een 3-D sociogram proberen we het verschil in invloed in kaart te brengen (zie middenvak kijkschema – figuur 1). Doel hiervan is om zicht te krijgen op de 'apenrots' en te bekijken wie er de meeste invloed heeft, wie er meelopen en meedoen met de informele leider (normdrager), welke middengroep of groepjes er zijn (paring off in kleine subgroepjes is vaak een 'symptoom' van een onveilige groep) en of er ook leerlingen zijn die buitengesloten of gepest worden (onder de lastlijn) en niet kunnen of willen voldoen aan de norm van de klas. Reguliere sociogrammen geven vaak een beeld van de onderlinge relaties tussen leerlingen en of die positief of negatief gekleurd zijn. Ze geven echter geen inzicht in het verschil in invloed en dat is voor het stellen van een goede 'groepsdiagnose' cruciaal. In elke groep is er sprake van verschil in invloed. Ook in de groepen die heel lekker draaien is dat zo.

### Normen

In elke groep spelen formele en informele normen een rol. Onder normen verstaan we de code in groepen waar je als groepslid aan zou moeten voldoen om bij de groep te horen. Overigens zijn er veel meer factoren die bepalen of een leerling zich wil aansluiten bij een groep. Denk hierbij aan hoe vaak een groep bij elkaar komt, wat de taak van de specifieke groep is en het belang voor een

leerling (interesse en/of er bij willen horen). Veel factoren zijn bepalend voor een leerling om aansluiting te zoeken bij de groep als geheel of zijn/haar heil te zoeken in een kleiner groepje binnen de grote groep (paring off).

### Storming en norming

De storming en normingfase beschrijven het proces van invloed vergaren (3-D sociogram en 'apenrots') en het met elkaar aftasten/strijden over welke norm(en) uiteindelijk leidend gaan worden in de groep. Er ontstaat daarmee een relatieve rust in de groep. In deze fases kan je preventief als docent veel betekenen voor een groep. Veel scholen en docenten besteden aandacht aan groepsactiviteiten, proberen de gewenste schoolnormen voor te leven, relatie op te bouwen et cetera maar dat is met enige regelmaat niet voldoende om er een klas van te maken waar een 'Possibility Atmosphere' (PA) heerst met een veilig leer- en leefklimaat waarin performing mogelijk wordt. Het is van belang om te leren zien en te snappen hoe deze groepsprocessen zich in jouw groep voltrekken.

### Eigen inbreng van normen

Leerlingen met een ruimte aan elkaar nemende voorkeur 'zoeken' elkaar op tijdens de 'forming' fase van nieuwe groepen en 'strijden' (dit kan fysiek zijn, maar ook verbaal) veelal met elkaar om hun plek en de gewenste hoeveelheid invloed in de klas te verkrijgen. Leerlingen met een ruimte- gevende voorkeur doen dit meer afwachtend en gedragen zich totaal anders in deze groepsfase. Ook zij zoeken steun bij gelijkgestemden of de docenten. Het inbrengen van

►  
Samen opruimen

**Literatuur**

Anderson, G.J., & Walberg, H.J. (1974). Learning environments. In: H.J. Walberg (Ed.), *Evaluating Educational Performance: A Sourcebook of Methods, Instruments, and Examples* (pp. 81-98). Berkeley, CA: McCutchan.

Golly, A. & Sprague, J. (2011). *Positive Behaviour Support. Goed gedrag kun je leren! Doelmatige strategieën voor in de school.* Huizen: Uitgeverij Pica.

Haertel, G.D., Walberg, H.J., & Haertel, E.H. (1981). Sociopsychological environments and learning: a quantitative synthesis. *British Educational Research Journal*, 7, 27-36.

Hieneman, M., Dunlap, G. & Kincaid, D. (2005). Positive support strategies for students with behavioral disorders in general education settings. *Psychology in schools*, 8, 779-794.

Fraser, B.J., & Fisher, D.L. (1986). Using short forms of classroom climate

instruments to assess and improve classroom psychosocial environment.

*Journal of Research in Science Teaching*, 5, 387-413.

Fraser, B.J., Walberg, H.J., Welch, W.W., & Hattie, J.A. (1987). Syntheses of Educational Productivity Research. *International Journal of Educational Research*, 11(2), 145-252.

Torrance, K. (2010) Omgaan met gedragsproblemen in het onderwijs. *Remediaal*, 6, 26-30.

Wubbels, T., & Brekelmans, M. (2005). Two decades of research on teacher-student relationships in class *International Journal of Educational Research*, 43, 6-24.

Maslowski, R. (2004) *Klimaat in de klas.*

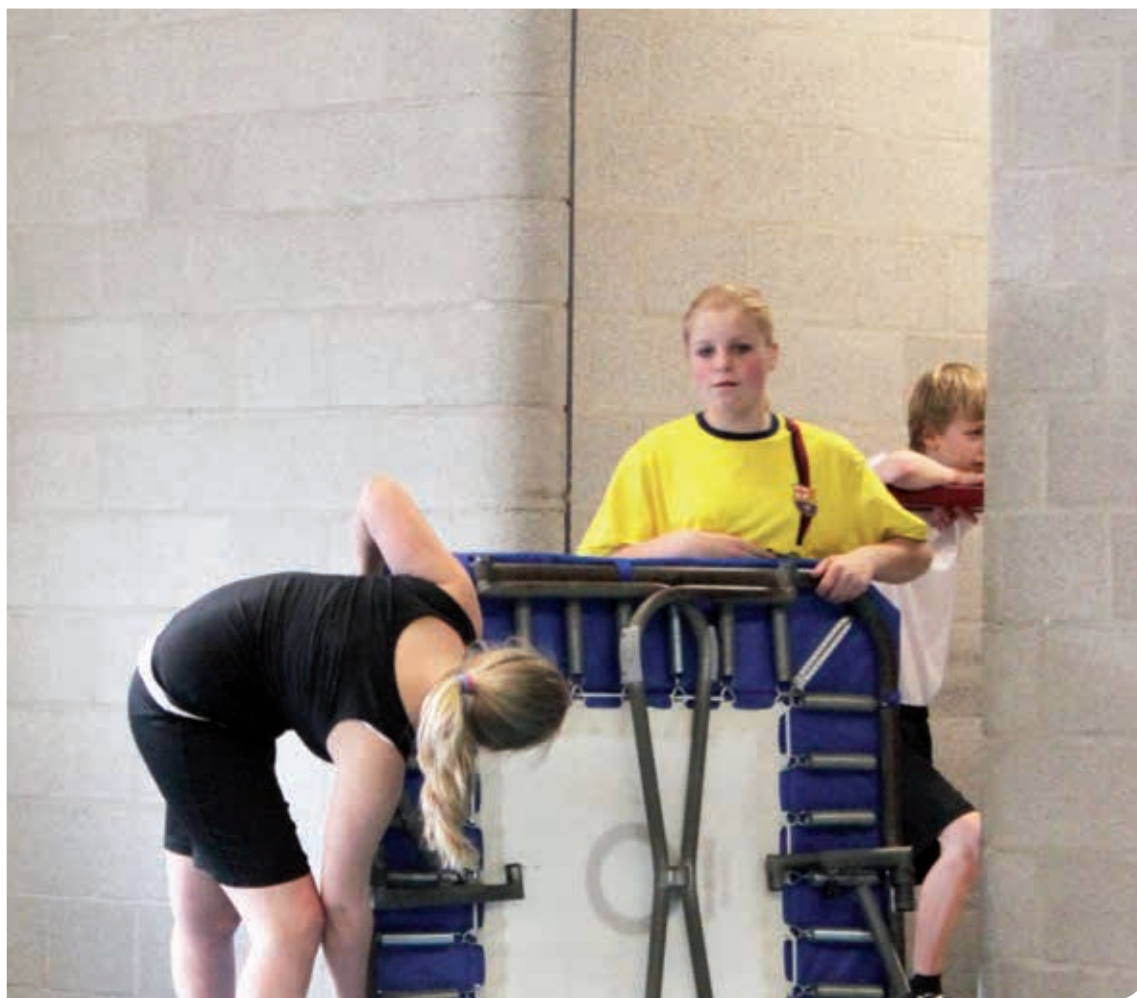
Moos, R.H. (1980). Evaluating classroom learning environments. *Studies in Educational Evaluation*, 6, 239-252.

Maslowski, R. (2004) *Klimaat in de klas.*

Cohn, R. C. (1993 3<sup>e</sup> druk) *Van Psychoanalyse naar Themagecentreerde Interactie*

Remmerswaal, J (2011 10<sup>e</sup> druk) *Handboek groepsdynamica*

B. Oldeboom/C. Hazelbach (2002) *Loopt 't, lukt' leeft 't*



normen gebeurt ook ruimte-nemend/ ruimte-gewend en iedere leerling probeert zijn/haar normen in te brengen omdat dit voor iedere leerling de basis is voor hun eigen persoonlijk beleefde veiligheid. Logisch want je brengt een norm in die goed is voor jou en daarbij ga je uit van jezelf. Het effect op de ander/groep is meestal van secundair belang. Ook hier geldt dat ervaringen uit het verleden leidend zijn voor het inbrengen van normen.

**Strijd om invloed**

Het voorschrijven aan anderen hoe anderen zich moeten gedragen om het voor jou als individu prettig te krijgen is de grote drijfveer achter dit hele spel. Het gaat hier immers om normen die voor een leerling vertrouwd zijn en die ze van huis of vrienden uit mee hebben gekregen. Het 3-D sociogram is als het ware een afdruk van het resultaat van deze 'strijd'. Achter het strijden om invloed zit vaak geen slechte intentie maar het effect ervan kan wel degelijk schadelijk zijn voor andere leerlingen, de klas en betrokken docenten.

**Welke norm geldt hier?**

Op de vraag welke normen er gelden in klassen kan het soms helpen om eenvoudige zinnnetjes te formuleren zodat helder wordt welke norm er overheerst in een groep. In het zinnnetje formuleer je waar je als leerling aan hoort te voldoen om

erbij te horen (zie figuur 2). Overigens hoeft dit niet alleen negatief te zijn. Klassen die heel goed draaien kennen ook normen en een normdrager. Het effect is dan alleen niet buitensluitend en geeft juist een goede sfeer en een veilig klimaat in de klas.

Omdat dit slechts voorbeelden zijn en het in elke klas, op elke school en ook bij elk vak en docent anders kan zijn, is goed constateren en observeren cruciaal!

**Informeel leider is de normdrager**

Wat verstaan wij onder de normdrager? De normdrager is degene in de groep die de meeste invloed heeft en zijn/haar norm uitdraagt en aan andere leerlingen voorschrijft hoe zij zich moeten gedragen. Juist omdat het hier gaat om de informele leider van de groep is de invloed van die persoon bijzonder groot. Wij noemen die persoon in ons model de normdrager. Natuurlijk is elke leerling een 'normdrager' maar omdat het hier gaat om de persoon met de meeste invloed zal zijn/haar norm de overhand krijgen in de groep. Dit kan een positief en een negatief effect hebben.

**Opgedrongen normen is negatief**

Niet in iedere klas is een duidelijke normdrager. Soms zijn er meerdere of is de strijd nog gaande over wie het voor het zeggen heeft. Het is logisch dat een norm die wordt 'opgedrongen' door veel





leerlingen niet zal worden geaccepteerd, tenzij iedereen er profijt van heeft. Als dat niet zo is en de normdrager veel invloed heeft en macht uitoefent kan het zijn dat zijn/haar normen toch leidend gaan zijn. Dit leidt tot een vervelende sfeer in de klas en tot een verstoring van de PA. De normdrager van de klas bepaalt dan welke normen er gangbaar zijn in de klas en 'schrijft'

deze voor aan andere leerlingen. In dit voorschrijven aan anderen kan de last ontstaan omdat niet alle leerlingen kunnen en willen voldoen aan de gecommuniceerde normen. De last die hierdoor ontstaat kan heel divers zijn en verschillen in heftigheid; afnemende prestaties, gepest of buitengesloten worden, terugtrekken of juist heel druk gaan doen, afnemend zelfvertrouwen et cetera.

### ▲ Normdragers

*Figuur 3: Ontstaan van leiderschap en verschil in invloed binnen een groep (Remmerswaal, 2013 11e herziene druk + eigen aanvullingen Klasse(n)spel)*

- ▼
- Ontstaan van leiderschap en verschil in invloed binnen een groep
  - In de vroege fase van de groepsvorming heeft een persoon 'toevallig' een of meer suggesties gedaan.
  - Iemand die in het begin veel participeert zal eerder een leider worden (ruimte nemers).
  - Veel informatie, kennis of vaardigheden over een onderwerp. Bijvoorbeeld heel goed kunnen bewegen.
  - Het idee dat je gedrag in de groep van waarde is (dit heeft een ruimte nemer veel eerder dan een ruimte gever).
  - Groepsleden vertonen aanzienlijk meer leiderschapsgedrag in groepen met een accepterende atmosfeer dan in groepen waar een verwerpde sfeer heerst (Possibility Atmosphere).
  - Eerdere ervaringen spelen een rol. Bijvoorbeeld ben je al eens eerder een leider geweest (positieve ervaringen) of in een eerdere groep gepest (negatieve ervaringen).
  - In veel bestaande groepen is de groepsnorm dicterend en worden bijvoorbeeld nieuwkomers met een afwijkende norm zelden geaccepteerd. Tenzij het iemand is die een gooi naar de 'zilvrug' positie doet. Dat betekent dat de groepsnormen op de kop gaan en opnieuw gezet worden. De hoeveelheid onrust hangt af van de mate van invloed die een nieuwkomer kan uitoefenen op de norm.
  - Persoonskenmerken zoals een mate van zelfvertrouwen, sterke behoefte aan macht en behoefte aan erkenning. Behoeftes aan macht en erkenning kunnen vervelende gevolgen hebben voor een groep als ze (te) zelfgericht zijn en dysfunctioneel zijn voor de groep.

### Meelopers

Een aparte categorie vormen de meelopers. Dit is een beetje een naar woord voor deze groep maar dit groepje leerlingen voelt zich erg aangetrokken tot de normdrager en zijn bereid ver te gaan om bij de normdrager te mogen horen. Deze meelopers zijn erg gevoelig voor de norm van de normdrager en communiceren deze vaak nog harder. Dit geeft vaak een vertekend beeld bij docenten. Immers diegene die het hardst normeert of de meeste overlast veroorzaakt is niet altijd degene die het voor het zeggen heeft. Dat betekent dus heel precies observeren (zie artikelen over 't begint bij kijken) en kijken waar welke invloed en norm vandaan komt.

### Onduidelijke normdrager

Overigens is het niet zo dat er altijd sprake is van een duidelijke normdrager. Dit kan enerzijds te maken hebben met de fase waarin de groep zit (in de 'forming' fase is dit nog onduidelijk) maar kan ook voorkomen in groepen waar geen duidelijk informeel leiderschap is. Dit levert relevante en betekenisvolle informatie op, maar ook hier geldt dat als je te gefocust bent op het vinden van een normdrager dat cognitieve dissonantie je in de weg zit. ■

In het volgende artikel gaan we in op het effect op de docent en hoe de docent kan interveniëren in het groepsdynamisch proces.

**Contact:**  
i.dokman@lving.nl