

GROEPS- DYNAMIEK IN HET ONDERWIJS

Hoe creëer je een leeromgeving waarin elk kind tot bloei komt? Hoe bevorder je een pedagogisch klimaat dat de groei van elke leerling ondersteunt? Het antwoord ligt in de dynamiek van de groep.

Dit baanbrekende boek van experts in groepsdynamiek Thomas de Meulder en Theo de Groot ontrafelt stap voor stap de stille krachten achter groepsprocessen. Het biedt een gedetailleerde analyse én praktische strategieën voor elke onderwijsprofessional. Versterk je pedagogische en interventievaardigheden en verdiep je in de drie kerncomponenten: zichtbaar gedrag, onzichtbare processen en invloed.

De 'drie succesvragen' – een vernieuwende aanpak die praktische opdrachten en diepgaande inzichten verweeft – geven je concrete handvatten, direct toepasbaar in jouw dagelijkse lespraktijk.

Na het lezen van dit boek kijk je nooit meer op dezelfde manier naar groepsdynamiek.

“We geloven dat we onze leerlingen als groep en als individu er nog beter door in beeld hebben.”

– Kristel van Dalsum,
directeur kbs De Bavokring, Rotterdam

“Dit boek biedt genoeg theorie en vooral ook praktijk om zowel preventief als curatief van de klas een groep te maken.”

– Bart Heeling, auteur *Gewoon speciaal*

ISBN 978-90-825-8413-4



9 789082 584134

GROEPSDYNAMIEK IN HET ONDERWIJS

Thomas de Meulder
Theo de Groot



Inclusief handig stappenplan

GROEPS- DYNAMIEK IN HET ONDERWIJS

De complexiteit stap voor stap ontrafeld

Thomas
de Meulder

Theo
de Groot



Voorwoord

Over pedagogiek en didactiek, maar ook over opvoeding en onderwijs, is enorm veel geschreven. Als startende leerkracht weet je soms van gekkigheid niet wat je moet lezen, terwijl een ervaren leerkracht vaak al een plank vol boeken heeft. De informatie is veelvuldig, veelzijdig en soms verwarrend.

De twee typische onderwijsfenomenen didactiek en pedagogiek laten zich in de dagelijkse praktijk veelal gelden: enerzijds voor leerlingen met leerproblemen, anderzijds voor kinderen met ontwikkelings- en gedragsproblemen. Het woord 'problemen' komt veelvuldig voor in gesprekken en verslagen, en wordt vervolgens vertaald in handelingsplannen, gedragsinterventies of zelfs complete OPP's: ontwikkel-perspectiefplannen. De werkwijze is dan vaak curatief in plaats van preventief.

Kinderen worden regelmatig besproken met collega's, externe partijen en ouders. Doorgaans worden kinderen als individu besproken, slechts zelden gaat het over het groepsproces. Er worden mdo's belegd, observaties gedaan, plannen geschreven, handelingsadviezen gegeven en doorverwijzingen gedaan. Allemaal gericht op het individuele kind, waarbij niet zelden vele volwassenen betrokken zijn: binnen de school een intern begeleider, gedragsdeskundige of schoolmaatschappelijk werker; buiten de school een jeugdzorgconsulent, psycholoog of ... Wat dat betreft is er in de recente decennia erg veel veranderd in onderwijsland. Je kunt je afvragen hoe het de leerlingen – maar vooral de leerkrachten – nog lukt om het hoofd boven water te houden, binnen deze grote variëteit aan invloeden.

En toch is iedereen het er blijkbaar over eens dat leerkrachten het verschil maken. John Hattie schreef het al in 2003. Uit zijn metaonderzoek komt naar voren dat de basishouding en de werkwijze van de leerkracht twee terugkerende voorspellende factoren zijn waarop leerlingen kunnen varen, meer dan bijvoorbeeld de structuur van de school, de directie, de invloed van ouders of die van peergroups.

Het is dan ook zaak dat leerkrachten (weer) het gevoel krijgen dat zij daadwerkelijk dat verschil kunnen maken. Dat kan in mijn optiek alleen wanneer ze in hun werk een bepaalde mate van autonomie ervaren, zich competent kunnen voelen over hun handelen, en zich daarin gesteund en erkend voelen als onderdeel van het team. Verbondenheid dus. De oplettende lezer herkent hierin de drie psychologische basisbehoeften uit de selfdetermination theory van Deci & Ryan.

“De auteurs zijn er wat mij betreft in geslaagd om een boek te schrijven dat antwoord geeft op de vragen die ontstaan wanneer je als pabostudent stage loopt of als leerkracht werkt.”

Verbondenheid, onderdeel zijn van een groep, is voor ons mensen essentieel. De mens is een kuddedier. Pas wanneer de leerkracht die verbondenheid zelf voelt, kan hij die bekrachtigen bij de leerlingen. En wanneer een kind als onderdeel van de groep gezien, gehoord en geaccepteerd wordt en die verbondenheid gaat voelen, voelt het zich ook veilig en kan het tot leren komen. Groepsvorming is in mijn ogen dus de belangrijkste taak van iedere leerkracht en zou boven didactische vaardigheden moeten staan. Daarom is dit boek ook zo'n schot in de roos: de auteurs hebben juist dit onderdeel helder uitgediept door middel van een stappenplan. Ze zijn er wat mij betreft in geslaagd om een boek te schrijven dat antwoord geeft op de vragen die ontstaan wanneer je als pabostudent stage loopt of als leerkracht werkt.

Als leerkracht hoor ik regelmatig: 'Dit kind is individueel prima te hanteren, een-op-een kan ik er prima mee werken, maar zodra het in de groep zit, kan ik er helemaal niets mee.' Maar ook de vraag: 'Ik heb zo'n moeilijke groep, wat kan ik eraan doen?'

Dit boek biedt genoeg theorie en vooral ook praktijk om zowel preventief als curatief van de klas een groep te maken. Veelvoorkomend gedrag, onbewuste overtuigingen van jezelf, groepsvorming, interventies – alles staat erin. Die plank met boeken die ik in de eerste alinea noemde, kun je daarom vergeten, om vervolgens van dit handboek een praktisch werkboek te maken.

**Veel leesplezier en vooral veel werkplezier.
Bart Heeling**

leerkracht speciaal onderwijs
auteur van *Gewoon speciaal*

Inhoud

Ervaringen van gebruikers en deelnemers	5
Voorwoord	9
Inleiding	19
Leeswijzer	23
1. Zichtbaar gedrag	27
1.1 Wat bespreek je?	28
1.2 Hoe kunnen we duiden?	31
1.3 Gedrag categoriseren	33
1.4 Gedrag in relatie met jou als leerkracht	36
Wat kun je met deze informatie?	39
2. Onzichtbare processen	41
2.1 Aannames zijn logisch	41
2.2 Op zoek naar het motief	43
2.2.1 Normen en waarden	43
2.2.2 Overtuigingen	43
2.2.3 Verwachtingen	46
2.3 De effecten van zichtbaar gedrag	47
2.3.1 Het klassenklimaat	47
2.3.2 De groepsnorm	49
2.3.3 Meestvoorkomende groepsnormen	49
2.3.4 Sfeer	59
2.3.5 Individuele veiligheid	63
2.4 Potentie van het individu	65
2.5 Processen op leerkrachtniveau	67
2.5.1 Complexiteit en overlap	69
Wat kun je met deze informatie?	71

3. Invloed	73
3.1 Sociogram	74
3.2 Normteam	75
3.3 Waar in het sociogram staat de rest?	77
3.3.1 Positiecheck	80
3.3.2 Zorgelijke posities	83
3.3.3 Subgroepen	83
3.3.4 Subgroep als gevaar voor de norm	88
3.4 De normdrager	90
3.4.1 Zichtbaarheid	90
3.4.2 Onbewust leiderschap	92
3.5 Invloed op leerkrachtniveau	94
3.5.1 Positie van de leerkracht	97
Wat kun je met deze informatie?	99
4. Inzicht krijgen	101
4.1 Groepsvorming in de praktijk	101
4.1.1 Leerkracht in het normteam	102
4.1.2 Leerkracht in de acceptatiegroep	105
4.1.3 Potentiële gevolgen	109
4.2 De juiste informatie	110
4.3 Stap 1 / Sociogram van invloed	111
4.4 Stap 2 / Effect op de norm toevoegen	113
4.5 Stap 3 / Aandacht toevoegen	115
Wat kun je met deze informatie?	117
5. Interventies	119
5.1 Waar heb je behoefte aan?	119
5.1.1 Lastervaring	121
5.1.2 Zorgelijke signalen	122
5.1.3 Positieve optimalisatie	123
5.2 Wat veel gebeurt, maar niet werkt	124
5.2.1 Lastinterventie	124
5.2.2 Zorginterventie	125

5.3 Drie succesvragen om te doen wat wel werkt	128
5.3.1 Potentiële normdrager	129
5.3.2 Motief	130
5.3.3 Leerkrachtvaardigheden	132
5.4 Uit welke interventies kun je kiezen?	133
5.4.1 Individuele factoren	136
5.4.2 Groepssamenstelling	136
5.4.3 Inhoudelijke factoren	137
5.4.4 Structurele factoren	137
5.4.5 Fysieke factoren	138
5.5 Hoe kiezen we de juiste interventie?	138
5.5.1 Stap 1 / Analyseren	139
5.5.2 Stap 2 / Achterhalen	140
5.5.3 Stap 3 / Actie	141
5.6 Wanneer is een interventie geslaagd?	142
5.6.1 Niet duurzaam!	142
5.6.2 Wel duurzaam!	142
Wat kun je met deze informatie?	145
6. Onvoorziene gebeurtenissen	147
6.1 Bewust of verplicht veranderingen aanbrengen?	147
6.2 Effectieve groepsindelingen: welke opstellingen werken?	148
6.3 Effectieve groepsverdeling: welke verdeling werkt?	149
6.3.1 Homogene groepen	150
6.3.2 Heterogene groepen	151
6.3.3 Combinatieverdeling	152
6.4 Hoe ga je om met veranderingen in de samenstelling van de groep?	154
6.4.1 De komst van een nieuwe leerling	154
6.4.2 Het aantreden van een nieuwe leerkracht	156
6.4.3 Het vertrek van een leerling	157
6.5 Is het noodzakelijk om de groepen na de zomervakantie te herverdelen?	159
Wat kun je met deze informatie?	161

“Stap voor stap
ontrafelt dit boek
de complexiteit
van de dynamiek
van groepen.”

Het stappenplan	171
Informatie	183
Signaalwoorden	183
Noten	187
Bronnenlijst	205
Credits	208
Theorieën over groepsdynamica	209
Onze missie: naar een veiliger onderwijsklimaat voor elk kind	213
Over Thomas de Meulder	214
Over Theo de Groot	215
Dankwoord	217
Werkdocumenten	221
Sociogram op invloed	222
Het interventiemodel	223

Leeswijzer

Gewoonlijk lees je een boek van voor naar achter; de auteur neemt je stap voor stap mee in de verschillende onderwerpen. Wij begonnen op dezelfde manier met het schrijven van dit boek. We gebruikten bestaande theorieën, persoonlijke ervaringen, aantekeningen en goede gesprekken als basis. We willen echter de volledigheid van het boek niet ten koste laten gaan van de tijd van leerkrachten met groepsdynamische uitdagingen. Daarom besloten we het boek zo te schrijven dat je het op verschillende manieren kunt gebruiken en lezen. We dagen je uit om het te gebruiken op een manier die past bij je persoonlijkheid en je actuele behoefte. Wellicht gebruik je het eerst om een uitdagende groep aan te pakken en lees je het later nog eens rustig door.

Drie manieren om het boek te lezen:



**Analytisch
lezen**



**Dynamisch
lezen**

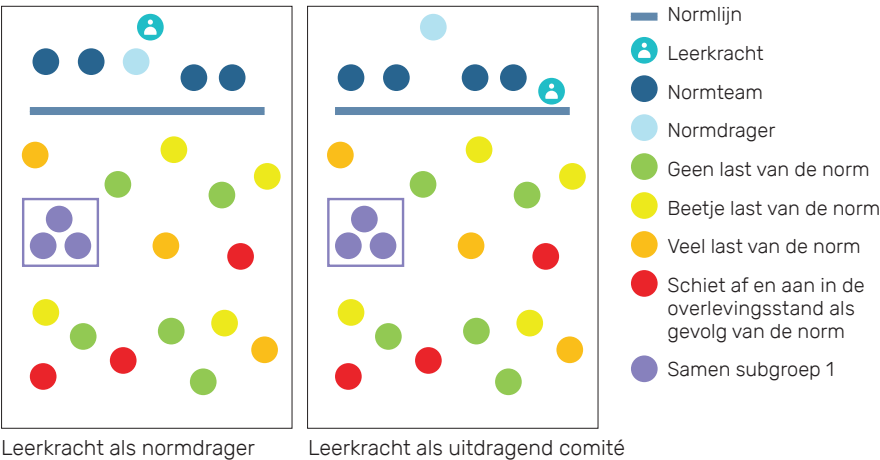


**Directe
ondersteuning**

Een goed hulpmiddel om te kijken welke leerlingen welke omgangsnormen belangrijk vinden, zijn de niet-lesgebonden momenten.⁵ Ook Sociaal-Emotionele Ontwikkelingslessen (SEO),⁶ zoals Kanjertraining,⁷ DVS,⁸ Kwink,⁹ en Leefstijl¹⁰ geven inzicht.¹¹ Gebruik deze lessen om te kijken welk gedrag leerlingen inzetten om te stormen en te normeren. Vervolgens kun je zelf of samen met de kinderen bepalen wie er in jouw normteam kan en mag. Jij bepaalt, waar mogelijk in overleg, wat er gebeurt in de groep. Je bepaalt ook welke kinderen heel zichtbaar worden en welke je juist een-op-een benadert. Als je dit structureel weet in te zetten, kun je zelf normdrager van jouw groep worden.

Als je ze meer autonomie wilt geven, kun je kijken welke leerlingen voldoende competenties hebben om zelf als dj (normdrager) van de groep te functioneren.¹² Je kunt als leerkracht deze potentieel (positieve) normdragers faciliteren door hen te ondersteunen, in hun behoeften te voorzien en hen zichtbaar te maken in de groep. In dit geval neemt de leerkracht plaats in het uitdragend comité.

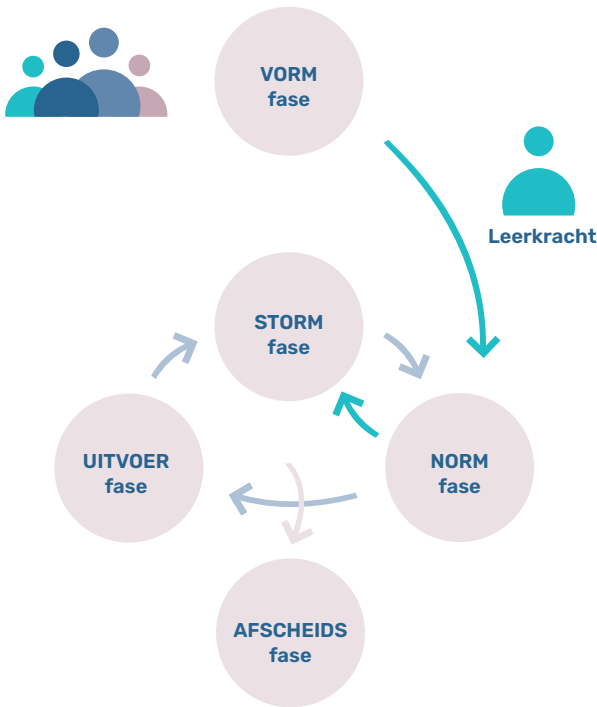
AFBEELDING 4.3 Positie van de leerkracht. Een normerende leerkracht met invloed bevindt zich altijd in het normteam.



Hoewel dit proces van het naar voren halen van de normfase aantrekkelijk klinkt, zijn er ook uitdagingen die overwonnen moeten worden. De leerlingen binnen de groep zullen waarschijnlijk de grenzen opzoeken en op zoek gaan naar structuur en duidelijkheid. Als leerkracht moet je dan ook stevig in je schoenen staan. Je moet over extra vaardigheden beschikken om het gedrag van de leerlingen te observeren

en te signaleren. Daardoor kun je effectief reageren op onderliggende motieven en gedragingen. Alleen dan kan dit proces slagen en een positieve invloed hebben op de groepsnormen. Anders beland je in de stormfase.

AFBEELDING 4.4 Toch stormen: bij onvoldoende leerkrachtvaardigheden kan een groep terugvallen in de stormfase.

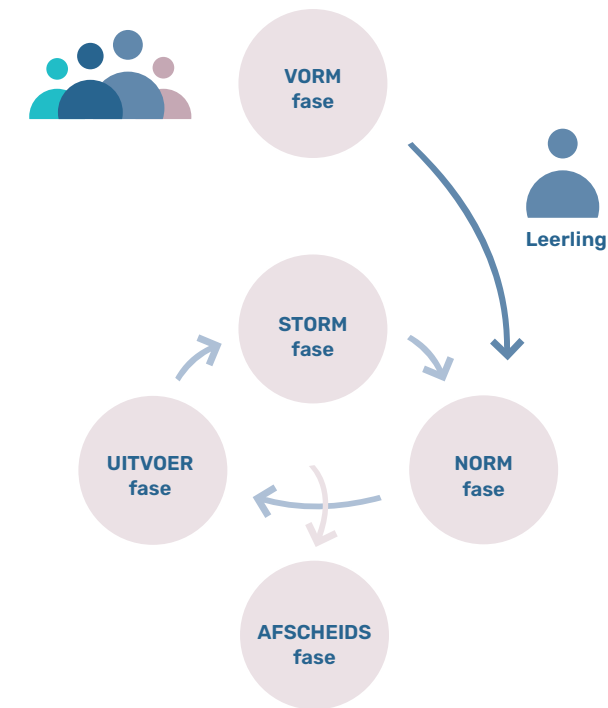


4.1.2 Leerkracht in de acceptatiegroep

Deze paragraaf belicht de mogelijke valkuilen van de normfase. Wanneer we teruggaan naar de oorsprong van groepsvorming, zien we dat de vormfase een duidelijke leerkracht vereist die zorg draagt voor de verschillende leerlingen. Maar wat gebeurt er als een leerling in de groep deze vaardigheden beter beheerst dan de leerkracht zelf? En wat als een leerling degene is die de normfase initieert? Met andere woorden: er kunnen leerlingen in de groep zijn die jou als leerkracht, bewust of onbewust, uit het normteam duwen. In dat geval bepalen de leerlingen de muziekstijl en laten ze de leerkracht niet meer achter de draaitafel.

“Er kunnen leerlingen in de groep zijn die jou als leerkracht, bewust of onbewust, uit het normteam duwen.”

AFBEELDING 4.5 Leerling als normdrager: soms zien we dat leerlingen effectiever kunnen normeren dan leerkrachten.



Als dit proces succesvol verloopt, horen we vaak dat de leerkracht het gevoel heeft dat de groep blijft stormen. De vraag is dan: blijft de groep inderdaad stormen, of heeft deze de normfase bereikt terwijl de leerkracht niet blij is met de uiteindelijke dominante groepsnorm? Als dit laatste het geval is, blijft de groep niet stormen, maar zul je als leerkracht een geel, oranje of rood onderdeel zijn van de groepsdynamiek. Deze kleuren komen uit het derde hoofdstuk.

Het kan dus voorkomen dat je als leerkracht het gevoel hebt dat de groep blijft stormen, terwijl dit eigenlijk niet het geval is. Dan maak je geen deel meer uit van het normteam en ben je afhankelijk van je positie in de acceptatiegroep. Je bent dus onderhevig aan de norm die de leerlingen onderling afstemmen. De kleur van je rondje in het systeem wordt, zoals we eerder aan het einde van hoofdstuk 3 hebben gezien, bepaald door twee factoren:

4.2 De juiste informatie

Tot dusver behandelden we alle benodigde informatie afzonderlijk om antwoord te geven op de vraag: welke interventie moet ik kiezen? In hoofdstuk 1 keken we naar zichtbare gedragingen zonder dieper in te gaan op de oorzaken, de effecten of de motivatie erachter.¹⁵ In het tweede hoofdstuk keken we naar de motivaties en het (potentiële) effect van bepaald gedrag op de groepsnorm.¹⁶ Het effect van het gedrag van een leerling hangt af van de hoeveelheid invloed; dat is precies waarnaar we in hoofdstuk 3 keken. De hoeveelheid invloed van iemand hangt af van zijn positie in de groep.¹⁷ Laten we dit vanuit een negatieve groep kort samenvatten:

1. Hoofdstuk 1 behandelt hoe men slaan interpreteert.
2. Hoofdstuk 2 gaat in op de reden waarom iemand slaat en het effect daarvan op de groepsnorm.
3. Hoofdstuk 3 beschrijft hoeveel invloed slaan heeft op de groepsdynamiek.

Deze aspecten kunnen we niet los van elkaar behandelen. Om de noodzaak van een groepsdynamische aanpak te benadrukken, maakte het tweede hoofdstuk de vergelijking met een ondoordringbaar kantoor vol kabels, touwen en elastieken. Bij het kiezen van een interventie dient alle informatie gebruikt te worden; het gedrag (in het negatieve voorbeeld: slaan) dat we willen verminderen of vermeerderen, het motief en het effect ervan op de groepsdynamiek.

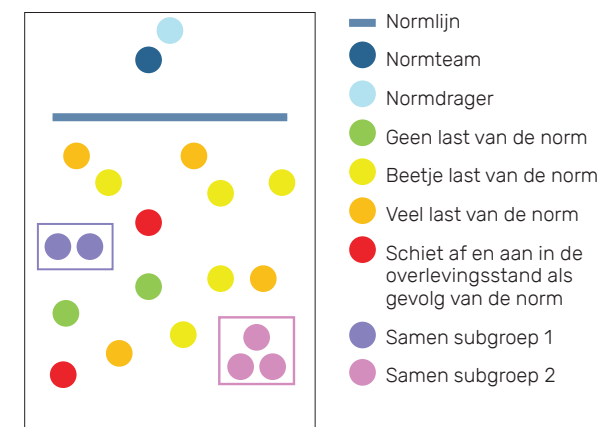
“We ontwikkelden een interventiemodel om alle informatie uit de vorige hoofdstukken geordend samen te brengen.”

We ontwikkelden een interventiemodel om alle informatie uit de vorige hoofdstukken geordend samen te brengen. We beginnen bij stap 1, invloed, waarna we de effecten op de norm uit hoofdstuk 2 toevoegen. Het zichtbare gedrag van individuele leerlingen en de leerkracht maakt het model compleet. Met deze veelzijdige informatie beantwoordt het interventiemodel de vraag waarom sommige groepen beter presteren dan andere. Ook biedt het ons de mogelijkheid om problemen bij de bron aan te pakken, in plaats van alleen de symptomen te bestrijden.¹⁸

4.3 Stap 1 / Sociogram van invloed

Waarom beginnen we bij invloed? Denk even terug aan het kantoor waarin alle voorwerpen met elkaar verbonden zijn door elastieken, touwen en draden. Er is weinig dat je kunt verplaatsen zonder dat het effect heeft op de onderlinge verhoudingen. Maar als je bijvoorbeeld de bank met veel verbindingen in de ruimte verplaatst, veranderen ook de posities van de lamp, het kleed en de kast. Dit geldt ook voor de leerlingen in een groep. Voor de meeste impact kies je spullen uit het kantoor – of leerlingen uit de groep – met veel invloed.

AFBEELDING 4.7 Sociogram op invloed: het sociogram van de groep van meester Rick



In het sociogram van de groep van meester Rick zien we Gijs als bovenste rode rondje in de acceptatiegroep. Dit is de casus uit hoofdstuk 2: die met de beschimmelde boterhammen. Gijs vertoont typisch vechtgedrag van een leerling die zich veel buiten zijn comfortzone bevindt; vandaar de rode kleur. Verder is er veel angst in de groep door de norm 'Ik bepaal zelf wat ik doe'. Er ontstaat een onveilige sfeer, omdat er maar één de baas mag zijn. Dit resulteert in twee subgroepen, afgebeeld in licht- en donkerpaars. Veel kinderen in de acceptatiegroep zijn geel, oranje of rood. Normdrager Damien, die door de klas schreeuwde, is in het sociogram lichtblauw.¹⁹

**“Dit boek biedt
genoeg theorie en
vooral ook praktijk
om zowel preventief
als curatief van de
klas een groep te
maken.”**

– Bart Heeling, auteur *Gewoon speciaal*

Bronnenlijst

- Adi, Y., Killoran, A., Janmohamed, K., & Stewart-Brown, S. (2007). *Systematic Review of the Effectiveness of Interventions to Promote Mental Well-being in Primary Schools: Universal approaches which do not focus on violence or bullying*. National Institute for Clinical Excellence.
- Argyle, M. (2017). *Social interaction: process and products*. Routledge.
- Beenhakker, M., & De Groot, T. (2017). *Beter spelen en bewegen met kleuters*. THEMA – spelen met gedrag.
- Bennett, T. (2022). *Regie in de klas*. Uitgeverij Phronese.
- Bijleveld, B. (2017). *De gouden weken: groepsvorming & ouderbetrokkenheid*. Eduforce.
- Bijleveld, B. (2021). *De zilveren weken: groepsvorming & ouderbetrokkenheid*. Eduforce.
- Buijtenhek, R. (2019). *Belemmerende overtuigingen*. Brave New Books.
- Bukowski, W. M., Larsen, B., & Rubin, K. H. (2018). Peer relations: past, present and promise. In *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 3-23). Guilford Press.
- Claassen, R. (2011). *Verbaal Meesterschap*. Spectrum.
- Coppens, L., Schneijderberg, M., & Van Kregten, C. (2021). *Lesgeven aan getraumatiseerde kinderen: een praktisch handboek voor het basisonderwijs*. SWP.
- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (2017). *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. John Wiley & Sons.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- De Groot, T. (2019). *Onderwijs in bewegen op de basisschool*. THEMA – spelen met gedrag.
- De Haan, A., Dibi, S., Steinweg, M., Charki, F.Z., Verspoor, E., Deen, C., & Bakker, H. (2021). *Praktijkaart welbevinden en gelijke kansen*. Trimbos-instituut.
- Den Besten, T., & Veul, N. (2020) *100 Dagen voor de Klas* [Tv-serie]. NPO.
- *De Vreedzame School* | Nederlands Jeugdinstituut. (2017, 28 september). <https://www.nji.nl/interventies/de-vreedzame-school>. Geraadpleegd op 1 augustus 2023.
- Dokman, I., Oldeboom, B., & Visser-van Balen, H. (2022). De Roep van de Groep: Groepsdynamiek, Welbevinden en Leren. *Onderwijskennis.nl*. www.onderwijskennis.nl/node/1910. Geraadpleegd op 1 augustus 2023.
- Dokman, I., Van Beusekom, R., Oldeboom, B., & Pepping-Poot, A. (2018). *IK in de WIJ. Groepsdynamisch werken in het onderwijs*. L&Ving Factory.
- Dols, R. (2019). *Het bevrijdingsspel*. Thema.
- Douglas-Westland, M. (2021). *De gelukkige leraar*. Uitgeverij Pica.
- El Hadioui, I., Slootman, M., El-Akabawy, Z., Hammond, M., Mudde, A. L., & Schouwenburg, S. (2019). *Switchen en klimmen. Over het switchgedrag van leerlingen en de klim op de schoolladder in een grootstedelijke omgeving*. Van Gennep.
- Goei, S. L., & Kleijnen, R. (2009). *Omgang met zorgleerlingen met gedragsproblemen*. Christelijke Hogeschool Windesheim.
- Hart, S., & Kindre-Hodson, V. (2018). *The Compassionate Classroom: Relationship Based Teaching and Learning*. PuddleDancer Press.
- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Heeling, B. (2021). *Gewoon Speciaal: Kijken vanuit kindperspectief*. Taleswapper Publishing.
- Horeweg, A. (2018). *De traumasensitieve school*. Lannoo Campus.
- Horeweg, A. (2020). *Voorkom lastig gedrag*. Uitgeverij Pica.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.