

# 14 Iedereen hoort erbij



*Juf Gea: Amelie moet ervan blozen. Dat doen mensen wel vaker als ze zomaar een compliment krijgen.*

Inzicht in de eigen mogelijkheden voor het groepsproces

## Probleemgedrag in de groep

In de meeste klassen zitten leerlingen voor wie het behoren tot een groep ingewikkeld is, bijvoorbeeld kinderen met agressief gedrag en kinderen die zich terugtrekken. Zij worden soms door andere (groepjes) kinderen afgewezen. Zowel individuele eigenschappen van kinderen als de groeps sfeer kunnen bijdragen aan probleemgedrag dat groepsvorming bemoeilijkt. We bespreken eerst dat individuele gedrag en daarna de rol van de groep.

## Populariteit, afwijzing en probleemgedrag

Kinderen merken al jong sociale eigenschappen van anderen op. Vierjarigen begrijpen en onthouden welke kinderen lief zijn en welke lelijk kunnen doen, en wie bij confrontaties daders en wie slachtoffers zijn (Platten, Hernik, Fanogy, & Pasco Fearon, 2010). In onderzoek naar de relaties in een groep worden kinderen onderscheiden naar de mate waarin ze worden geaccepteerd, afgewezen of genegeerd. Een invloedrijke onderzoekstraditie is die van de sociometrie waarbij leerlingen bijvoorbeeld drie klasgenoten noemen met wie ze het liefst of juist het minst graag spelen. Kinderen met wie het liefst wordt gespeeld worden beschouwd als populair. Daarnaast zijn er 'controversiële' kinderen die door sommigen aardig worden gevonden, maar door anderen niet. De derde groep is die van afgewezen kinderen, de vierde groep die van kinderen die nauwelijks worden genoemd. De vijfde en grootste groep wordt gevormd door kinderen die gemiddeld scoren. In een recent Amerikaans onderzoek waren de verhoudingen als volgt: 10-15 procent populair, 13-17 procent afgewezen, 1 procent controversieel, 1-5 procent genegeerd en 67-70 procent gemiddeld. Bij een andere sociometrische methode wordt voor alle kinderen van de klas een waardering gevraagd. Jonge kinderen geven aan of ze wel of niet graag met klasgenoten spelen door bijvoorbeeld foto's van klasgenoten in een doos te stoppen met een blij gezicht, met een boos gezicht of met een neutraal gezicht erop.

Oudere kinderen vullen op een vijfpuntsschaal in hoe aardig zij de andere kinderen van hun groep vinden. Deze methode maakt alleen onderscheid tussen populaire en afgewezen kinderen en een middengroep (Hymel, Vaillancourt, McDougall, & Renshaw, 2002). Acceptatie of afwijzing hangt voor een belangrijk deel samen met gedrag: antisociaal (agressief), prosociaal of teruggetrokken.

## Agressief gedrag

Agressief gedrag kent verschillende vormen. Het kan proactief of reactief zijn. Bij proactief agressief gedrag gebruiken kinderen agressie als middel om een doel te bereiken. Dit wordt ook wel instrumentele agressie genoemd. Als kinderen agressief worden in reactie op gedrag van een ander, vaak als gevolg van een beperkte zelfcontrole, wordt dat reactief agressief genoemd. Ook zijn er verschillen tussen fysiek agressief gedrag, verbaal agressief gedrag en relationeel agressief gedrag. Tot fysieke en verbale agressie horen openlijke uitingen als slaan, schoppen, schelden en beledigen. Relationele agressie is minder openlijk en gericht op het beschadigen van de ander door roddel, uitsluiting of dreigen met het opzeggen van de vriendschap. Deze vormen van agressie komen al op jonge leeftijd voor. Bij jongens is vaker sprake van openlijk fysieke agressie, bij meisjes meer van relationele agressie. In onderzoek van Crick, Casas, & Mosher (1997) gaven leerkrachten van drie- tot vijfjarige kleuters bijvoorbeeld aan dat 12 procent van de jongens fysiek agressief was en 3 procent van de meisjes. Zij beschouwden 26 procent van de meisjes en geen van de jongens als relationeel agressief. De kinderen zelf vonden 11 procent van de jongens en 7 procent van de meisjes openlijk agressief (hij of zij duwt of trekt aan je) en 9 procent van de jongens en 3 procent van de meisjes relationeel agressief (je mag alleen op hun feestje komen, als je doet wat ze zeggen).

Tabel 1. Agressief gedrag, percentages genoemd door leerkrachten en leerlingen

Agressie	Fysiek		Relationeel		Fysiek & relationeel		Niet agressief	
	jongens	meisjes	jongens	meisjes	jongens	meisjes	jongens	meisjes
<b>Leerkracht-oordeel</b>	12	3	0	26	15	7	74	65
<b>Oordeel kinderen</b>	11	7	9	3	14	3	66	87

Bron: Crick, Casas, & Mosher (1997)

### *Fysieke of verbale, openlijke agressie*

Twee- en driejarige kinderen gebruiken in de kinderopvang vaak fysieke middelen als ze een conflict hebben. Singer & de Haan (2006) vonden dat deze kinderen in bijna de helft van de ruim duizend conflicten een speeltje afpakten, duwden, sloegen of schopten.

Ryan (3) en Jhonny (2½) spelen samen met een knikkerbaan. Kay (4) komt erbij staan. Hij pakt een knikker af van Ryan en dat wordt ruzie. Kay wil alle drie de knikkers hebben. Hij pakt Ryan vast en wringt de knikker met geweld uit zijn handen en hij probeert ook de knikker van Jhonny te krijgen (Singer & De Haan, 2013, p.134).

Deze openlijke fysieke agressie neemt af in de kleuterperiode. Farver (1996) telde één incident per uur in kleutergroepen van zestien vierjarigen, waarbij het vaak om dezelfde jongens ging. Agressief gedrag bleek andere kinderen niet altijd af te stoten. Het werkte soms aanstekelijk, met name voor kinderen die zich ook meer agressief gedroegen. Agressief gedrag beïnvloedt dus het groepsproces.

Estell, Cairns, Farmer, & Cairns (2002) onderscheidde in groep 3 en 4 (1st en 2nd grade) twee typen agressieve jongens: zij die openlijk agressief gedrag vertoonden en populair waren in de groep en de agressieve jongens die niet populair waren. De populaire jongens hadden een 'clique', een vriendengroep, die uit zowel agressieve als niet-agressieve kinderen bestond. De niet-populaire agressieve kinderen liepen het risico op sociale afwijzing. Ook in hogere leerjaren komt dit onderscheid naar voren. De populair agressieve kinderen krijgen steun voor hun gedrag van anderen, terwijl de niet-populaire kinderen negatief behandeld worden en steeds minder kansen krijgen om met positief gedrag in aanraking te komen. Poulin & Boivin (1999) constateerden dat de vriendschappen van proactieve jongens van tien tot twaalf jaar stabiel waren, ondanks de vele conflicten. Hun vrienden beschouwden hen als beste vriend, ook al ervoeren ze de vriendschap vaak als negatief. De reactief-agressieve jongens werden minder vaak als beste vriend gekozen. Maar als zij erin slaagden vriendschappen op te bouwen, was de kans groot dat die minder conflictueus waren dan die van de proactief agressieve kinderen. Agressief zijn wordt voor kinderen aan het eind van de basisschool vaak cool en op het niveau van de klas scoren ze dan hoog op populariteit (Rodkin, Farmer, Pearl, & Van Acker, 2006).

### *Relationele agressie*

Burr, Ostrov, Jansen, Cullerton-Sen, & Crick (2005) zagen relationele agressie optreden bij een klein aantal kinderen in een kleutergroep van vierjarigen, vooral meisjes. Zij werden echter niet door de anderen afgewezen. De meesten hadden op zijn minst één vriend(innet)je. Dat is belangrijk, want zonder vriendschap kun je geen bondje maken tegen anderen. Tegelijkertijd versterkt zo'n bondje de vriendschap. In de loop van het schooljaar leken de meisjes elkaar steeds meer te stimuleren in agressief gedrag. Ook bij oudere meisjes komt relationele agressie in vriendschappen vaak voor (Grotper & Crick, 1996, besproken in Burr e.a., 2005). Bij jongens verkleint relationele agressie de kans op het sluiten van vriendschappen. Dat is zo bij vierjarigen en blijft zo in hogere leerjaren (Crick e.a., 1997, besproken in Burr e.a., 2005). Maar als jongens eenmaal vriendschap sluiten, blijft die vrij stabiel.

Kinderen met relationeel agressief gedrag, vooral meisjes, blijken dus aantrekkelijk te zijn voor andere kinderen. Onderzoekers verklaren dit uit hun duidelijke aanwezigheid in de klas: ze zijn vaak sociaal dominant. In de loop van de basisschoolleeftijd worden kinderen zich ervan bewust dat relationele agressie eigenlijk gemeen en onaantrekkelijk gedrag is. Relationeel agressieve meisjes worden dan vaker afgewezen en nemen dikwijls een controversiële positie in. Vriendschappen zijn voor relationeel agressieve kinderen niet makkelijk. Ze voelen zich gauw buitengesloten en jaloers als een vriend(in) banden aanknoopt met een ander. Ook hebben ze veel conflicten (Crick, Murray-Close, Marks, & Mohajeri-Nelson, 2009). Rose, Swenson, & Waller (2004) zagen dat meisjes met relationeel agressief gedrag weer populairder werden in de puberteit. Zij hebben dan meer inzicht in sociale relaties en zijn in staat om strategischer te werk te gaan.

## **Sociaal teruggetrokken en solitair gedrag**

Sommige kinderen sluiten zich niet gemakkelijk aan bij andere kinderen. Het kan dan gaan om kinderen die zich graag alleen vermaken, maar ook om kinderen die angstig zijn in een niet-vertrouwde omgeving. Coplan, Prakash, O'Neil, & Armet (2004) beschrijven dat drie- tot vijfjarige verlegen en teruggetrokken kinderen soms een 'conflictueuze verlegenheid' ervaren: ze willen wel meedoen, maar durven niet. Vaak blijven ze op een afstandje staan kijken of ze doen mee in parallel spel, waardoor ze zich toch bij het spel van anderen betrokken voelen. Verlegen vierjarigen zijn meer rigide als iets anders gaat dan ze bedacht hebben (Rubin, Burgess, & Coplan, 2002) en hebben meer moeite dan anderen om iemands bedoelingen en emoties te begrijpen. Banerjee & Henderson (2001) vonden bijvoorbeeld dat sociaal angstige kinderen van zes tot elf jaar minder goed in verhaaltjes konden onderscheiden of een verhaalpersonage met opzet de gevoelens van een ander kwetste en ze konden ook minder goed aangeven waarom iets kwetsend was.

Hoewel sociometrisch onderzoek bij jonge kinderen geen duidelijke relatie laat zien tussen verlegenheid of teruggetrokken gedrag en afwijzing door andere kinderen of gepest worden, signaleren leerkrachten van drie- tot vijfjarigen wel verschillen in acceptatie, met name voor jongens. Verlegen jongens lopen een groter risico om afgewezen te worden dan verlegen meisjes (Coplan e.a., 2004). Vierjarigen zijn zich al bewust van hun verlegenheid en na verloop van tijd kunnen zij denken dat anderen hen negatief beoordelen. Zo kan een spiraal ontstaan van zich terugtrekken en minder aantrekkelijk worden voor anderen. Teruggetrokken gedrag met zeven jaar kan uitgroeien tot een negatief zelfbeeld en gevoelens van eenzaamheid op negenjarige leeftijd en depressieve gevoelens met veertien jaar. Vanaf acht of negen jaar leidt teruggetrokken gedrag tot geringere acceptatie. Bij teruggetrokken kinderen kan de ervaring van uitgesloten worden hun verdere ontwikkeling bepalen (Rubin, Bowker, & Kennedy, 2009).

## **Taal**

Taalvaardigheid speelt een rol bij zowel agressief als teruggetrokken gedrag. Bonica, Arnold, Fisher, Zeljo, & Yershova (2003) vonden dat drie- tot vijfjarige kinderen met relationeel agressief gedrag taalvaardiger waren dan hun klasgenootjes, zowel de meisjes als de jongens. Estrem (2005) zag dat vooral meisjes die door hun leerkrachten meer als relationeel agressief werden beoordeeld, sterk waren in productief taalgebruik. Kinderen die de leerkracht als openlijk agressief beoordeelde, bleken een beperkter taalbegrip te hebben. Dat gold vooral voor jongens. Ook verlegen en teruggetrokken vier- tot zesjarigen waren minder taalvaardig dan hun niet-verlegen leeftijdgenoten (Spere, Schmidt, Theall-Heney, & Martin-Chang, 2004). Ook hadden verlegen kleuters een achterstand bij de verwerking van een tweede taal op school (Engels in Hong Kong) (Tong, Ting, & McBride-Chang, 2011).

## **Probleemgedrag en de rol van de groep**

Het meeste onderzoek naar populariteit en afwijzing vindt plaats in schoolklassen. Maar de invloed van de klas zelf op die voorkeuren is nauwelijks onderzocht. Toch is die invloed groot. De helft van de afgewezen leerlingen raakt hun status namelijk weer kwijt als ze in een andere groep komen (Stormhak e.a., 1999).

De vraag in welke mate problematisch gedrag 'in het kind' zit of 'in de situatie' hebben Gazelle e.a. (2005) onderzocht voor teruggetrokken negen- en tienjarige meisjes. Ze vergeleken hun deelname in een vertrouwde groep en in een groep met kinderen die ze niet kenden. In beide groepen zagen de andere kinderen hen als meer op zichzelf en sociaal onhandig vergeleken met de anderen. Maar dat gold in de vertrouwde groep sterker dan in de groep met niet-bekende kinderen. In de vertrouwde groep hadden ze ook meer moeite om zich aan te sluiten en als ze meededen, praatten ze minder. In beide groepen werden ze minder geaccepteerd en was er sprake van indirecte uitsluiting, maar in de vertrouwde groepen ondervonden ze meer openlijke (fysieke en verbale) en relationele agressie. Los van de persoonlijke eigenschappen maakt de groep dus uit voor de ernst van de situatie. Geaccepteerd of afgewezen worden blijkt ook afhankelijk van de groepssamenstelling. Als er relatief veel kinderen met agressief of teruggetrokken gedrag in de klas zitten, wordt dat gedrag vaker geaccepteerd en andersom, als slechts een paar leerlingen agressief of teruggetrokken gedrag vertonen, wordt het afgekeurd (Boivin, Dodge, & Coine, 1995). Er zijn aanwijzingen dat in groepen waar meisjes in de meerderheid zijn agressief gedrag lager gewaardeerd wordt (Chang, 2004). Een meerderheid kan dus de norm bepalen. Aan het eind van de basisschool zijn normen een cruciaal ingrediënt voor probleemgedrag (Rodkin e.a., 2006). Kinderen met een hoge sociale status hebben dan een sterke invloed op de cultuur van de groep.

## **Pesten**

Als kinderen hun agressieve gedrag herhaaldelijk en over langere tijd op dezelfde kinderen richten, is er sprake van pesten. Pesten doen kinderen opzettelijk. Macht over andere kinderen is een belangrijk motief. Herhaling, intentie en macht zijn in alle definities van pesten belangrijke ingrediënten (Goossens, Vermande, & Van der Meulen, 2012).

### **Hoe vaak komt het voor?**

Het vaststellen van pestgedrag bij jonge kinderen is lastig. Als je kleuters vraagt wie er pest, bijvoorbeeld aan de hand van cartoons van pestgedrag en foto's van klasgenootjes, blijken ze meer op de uitkomst van agressie te letten dan op de intentie van de dader. Ook kunnen ze niet goed aanwijzen wie herhaaldelijk slachtoffer is van pesten. Kleuters richten hun agressieve gedrag ook niet altijd op specifieke kinderen. Macht uitoefenen is bij hen eerder een algemene kwestie van altijd de baas willen zijn. Ze hebben weinig inzicht in wie een zwakke positie heeft in de groep en dus een gemakkelijke prooi is. Pesten in de specifieke combinatie van intentie, herhaling en machtsuitoefening lijkt bij jonge kinderen dus weinig voor te komen. Vragen onderzoekers leerkrachten naar hun oordeel, dan blijken die op hun beurt vaak geen onderscheid te maken tussen conflicten en pesten. Ook zijn leerkrachten terughoudend om een schuldige aan te wijzen. Toch schatten onderzoekers het aantal pesters voor drie- tot zesjarigen hoog in: tussen de 11 en 25 procent, het aantal pesters dat ook zelf gepest wordt tussen 2 en 10 procent en het aantal slachtoffers van 6 tot 22 procent (Goossens e.a., 2012; Vlachou, Andreou, Botsoglou, & Didaskalou, 2011).

Volgens Kärnä e.a. (2011) wordt er op de Finse basisschool (vanaf acht jaar) het meest gepest in de lage groepen (14 procent pestgedrag, 26 procent slachtoffer) en neemt het pesten af in de hogere groepen. In die hogere groepen pest ruim 5 procent van de kinderen, wordt 16 procent van de

kinderen gepest en pesten jongens meer (8 procent) dan meisjes (3 procent). Het lijkt erop dat de daders vaker dezelfde zijn dan de slachtoffers. Vooral bij jonge kinderen kan de slachtofferrol wisselen. Stabiliteit van de rol van pester of slachtoffer is niet altijd vast te stellen. Daders kunnen lang hun pestreputatie houden en slachtoffers kunnen zich nog lang gepest blijven voelen, ook al is de situatie gewijzigd (Goossens, Vermande, & Van der Meulen, 2012).

### **Pesten en groepsrollen**

Pesten op school is een groepsproces (Huitsing, Van der Meulen, & Veenstra, 2012) en wordt zelfs een 'groepsziekte' genoemd (Gielis, Konig, & Lap, 1996). De meeste pesterijen vinden plaats in een groepscontext en niet in een een-op-eensituatie van pester en slachtoffer. De rollen van de meeloper en aanmoediger, buitenstaander en verdediger zijn minstens zo belangrijk als die van pestkop en slachtoffer. Meelopers zijn kinderen die mee gaan doen. Aanmoedigers doen niet mee, maar ondersteunen het pestgedrag door bijvoorbeeld te lachen. De rol van aanmoedigers is belangrijk: hoe meer aanmoedigers er zijn, hoe meer pesterijen en hoe meer angst en verlies van zelfvertrouwen bij de slachtoffers. Overigens hebben onderzoekers soms moeite om de rollen van pester, meeloper en aanmoediger te onderscheiden, zowel voor kinderen van vier tot zes jaar (Monks, Ruiz, & Val, 2002) als voor zeven- tot tienjarige kinderen (Sutton & Smith, 1999). Het gaat vaak om een subtiel verschil in wie wanneer wat doet, en de rollen kunnen wisselen per incident (Huitsing e.a., 2012). Buitenstaanders staan erbij en kijken ernaar, maar door niets te doen spelen ze toch een ondersteunende rol. Verdedigers helpen of troosten het gepeste kind.

### ***Pestgedrag***

In peuter- en kleutergroepen hebben kinderen die pestgedrag vertonen over het algemeen een goede positie in de groep en evenveel vriendjes als de andere kinderen. Van Hoogdalem, Singer, Bekkema, & Sterck (2008) onderzochten de rol van peuters die een ander kind ondersteunden in conflicten. Dat kon de dader zijn, maar ook het slachtoffer.

Tayrell en Jerzy zitten op de bank als Nora komt aangelopen (alle kinderen zijn ongeveer drie jaar). Tayrell schopt naar haar in de lucht. Nora gaat op een stoeltje zitten. Tayrell schopt nog twee keer en maakt dan een slabeweging. Jerzy imiteert het slaan. Dan imiteren ze elkaar en roept Tayrell: *Weg Donnadonna* en kijkt hierbij naar Jerzy. Jerzy imiteert hem. Dat gaat even door totdat ze zich weer richten op het tijdschrift dat ze aan het bekijken waren. Nora loopt weg (Singer & De Haan, 2006, p. 89).

De peuters die de ander ondersteunden waren meestal zelf betrokken in het spel met de kinderen die een conflict kregen. Ze kozen dan meestal partij door het gedrag te imiteren van het kind dat ze steunden, en dat was meestal het kind van de eigen sekse. In kleutergroepen zoeken kinderen anderen met hetzelfde gedrag op, wat kan leiden tot een toename van pesten en dat blijft zo bij oudere kinderen. Van meisjes wordt pestgedrag minder geaccepteerd door de andere kinderen (Vlachou e.a., 2011).

### ***Slachtoffer***

Peuters en kleuters die slachtoffer zijn hebben weliswaar weinig aansluiting bij andere kinderen en minder wederzijdse vriendschappen, maar ze worden niet afgewezen. Wellicht komt dat doordat ze niet langdurig slachtoffer zijn. Oudere pesters laten hun slachtoffers minder makkelijk los (Monks e.a., 2002). Kinderen die worden gepest kunnen op den duur gevoelens van eenzaamheid, een laag zelfbeeld en een hekel aan school ontwikkelen. Het maakt voor die gevoelens veel uit hoeveel mede-slachtoffers ze in de klas hebben. Zijn dat er weinig, dan hebben zij minder zelfwaardering en eerder last van sombere gevoelens. Ze denken dat het aan henzelf ligt dat ze worden gepest. Maar zijn er veel gepesten, dan hebben die steun aan elkaar. Bovendien kunnen ze de pestkop(pen) de schuld geven en dat is bevorderlijk voor hun zelfvertrouwen (Huiting, Veenstra, Saino, & Salmivalli, 2012). Ook zijn er kinderen die zowel zelf pesten als gepest worden. Zij zijn meestal reactief agressief (impulsief) en ontlokken daardoor negatieve reacties van andere kinderen. Pestkoppen die zelf niet gepest worden, zijn proactief en gebruiken pesten om een doel te bereiken.

### ***Verdediger***

Verdedigers helpen of troosten het gepeste kind. Monks e.a. (2002) vonden dat ongeveer een kwart van de kleuters in Engelse en Spaanse klassen groepsgenoten als verdedigers zagen. Meisjes kregen deze rol vaker toegedicht dan jongens. Verdedigers worden dikwijls genoemd als kinderen die het leukst zijn in de klas. Ze zijn populair en kunnen zich blijkbaar met pesten bemoeien, zonder zelf slachtoffer te worden. Naar het oordeel van de leerkrachten gaat het om meer dan gemiddeld sociaal vaardige leerlingen. In het onderzoek van Sutton en Smith (1999) onder zeven- tot tienjarigen kwam een derde van de kinderen naar voren als verdediger. Voor slachtoffers zijn verdedigers heel belangrijk. Al is er maar één klasgenoot die het voor het slachtoffer opneemt en hem of haar troost, dan heeft het pesten niet zo veel gevolgen voor het zelfvertrouwen en voelt het slachtoffer zich minder afgewezen (Huitsing, Van der Meulen, & Veenstra, 2012).

### **Waarom pesten kinderen?**

Volgens Veenstra, Verlinden, Huitsing, Verhulst, & Tiemeier (2013) zijn twee processen essentieel bij pesten in groep 3 en 4: status en affectie. Zes tot achtjarigen gebruikten bij hun pestgedrag al een kosten-batenanalyse: bij wie verlies ik goodwill als ik pest en zijn die kinderen belangrijk voor mij of niet? Bij kinderen in de bovenbouw spelen deze mechanismen van status en affectie ook een rol (Huitsing, Van der Meulen, & Veenstra, 2012). Pestkoppen kiezen bij voorkeur slachtoffers die in laag aanzien staan bij de seksegenoten die voor hen belangrijk zijn. Jongens mikken dus op kinderen die een lage status hebben bij jongens die belangrijk voor hen zijn. Wat meisjes ervan vinden maakt hen niet uit. Zij houden dus rekening met hun (potentiële) vrienden, want hun genegenheid en steun willen ze niet verspelen. Pestgedrag is dus ook al in groep 3 en 4 behoorlijk strategisch. Veenstra e.a. (2013) onderzochten ook de rol van verdediger. Bij de waardering voor verdedigers speelt sekse eveneens een rol. Als meisjes meisjes verdedigen, wordt dat meer door meisjes dan door jongens gewaardeerd. En andersom, jongens die jongens verdedigen worden meer door jongens gewaardeerd dan door meisjes. Maar als jongens meisjes verdedigen, stellen andere jongens dat minder op prijs dan meisjes. Meisjes die jongens verdedigen zijn weer geliefder bij jongens dan bij andere meisjes. Kinderen die iemand van de ander sekse verdedigen lopen dus het risico dat kinderen van hun eigen sekse hen minder accepteren.

Pestkoppen houden dus rekening met de verhoudingen in de klas. Het zijn kinderen die in bepaalde opzichten sociaal vaardig zijn. Ze kunnen – soms beter dan hun klasgenootjes – gevoelens van anderen inschatten. Hun *theory of mind* is goed ontwikkeld. Kinderen boven de acht jaar die pesten kennen de morele regels en normen weliswaar goed, maar laten zich daardoor niet afremmen. Het overschrijden van de normen blijkt bij hen minder schuldgevoelens op te roepen dan bij andere kinderen, ze hebben eerder een gevoel van trots. Straf zal hen meer van pesten weerhouden dan de gedachte aan de gevoelens van het slachtoffer. Vanaf negen jaar zijn pestende kinderen in staat tot een 'morele ontkoppeling' van normen en gedrag: ze praten hun gedrag goed door bijvoorbeeld te doen alsof het niet erg is, door een ander de schuld te geven of door te zeggen iets niet geweten te hebben. Kinderen die zowel zelf pesten als gepest worden, zijn minder sociaal vaardig. Ze laten eerder agressie zien uit onmacht dan uit machtswellust. Ze interpreteren bedoelingen van anderen vaak als vijandig en geven hen vaak de schuld. Met pesten willen ze wraak nemen. Pesten is echter niet alleen een kwestie van temperament, het is ook het gevolg van sociaal leren; slecht voorbeeldgedrag thuis of op straat kan het pestgedrag van kinderen stimuleren. (Aleva, Blank, & Pronk, 2012).

### **Problematisch gedrag en pesten tegengaan**

Problematisch gedrag zit dus 'in het kind' en kan versterkt worden door de groep. Als leerkracht kun je op beide niveaus veel doen. Op individueel niveau kun je kinderen met agressief gedrag helpen bij het ontwikkelen van zelfcontrole, het waarnemen van de bedoelingen van de andere kinderen en hen leren zich te houden aan de regels van de groep. Kinderen met teruggetrokken gedrag hebben baat bij inzicht in sociale strategieën om contact te maken met andere kinderen. Belangrijk is ook je eigen relatie met een kind; een negatieve relatie versterkt probleemgedrag. Birch en Ladd (1998) vonden dat een negatieve leerkracht-leerlingrelatie voor kleuters met agressief gedrag leidde tot meer conflicten in groep 3 en voor kleuters met teruggetrokken gedrag tot meer afhankelijkheid. Ook Howes (2000) toonde aan dat de relatie met de leerkracht voor vierjarige kinderen doorwerkte tot hun achtste jaar in groep 4 (2nd grade).



Rollenspel pesten: knijp eens in m'n arm!



Leerkrachten kunnen problematisch gedrag aanpakken als reactie op een gebeurtenis, maar ook structureel door bijvoorbeeld gebruik te maken van methoden voor het bevorderen van sociale vaardigheden. Evaluaties van internationale en Nederlandse lespakketten voor het basisonderwijs laten tegengestelde resultaten zien, vooral op de langere termijn (Goossens e.a., 2012; Overveld & Louwe, 2005). Sommige methoden hebben nauwelijks effect. Deels komt dit omdat een methode niet kan aansluiten bij de complexiteit en dynamiek van een specifieke groep en de aanpak van agressie te statisch is. Visser (2011) wijt de beperkte effectiviteit van de methode TRAffic 8-12 in het speciaal onderwijs bijvoorbeeld vooral aan het feit dat de 'Stop-Denk-Doe'-aanpak voorbijgaat aan de verschillende perspectieven van kinderen op het gebruik van agressie. In interviews zeiden acht- tot twaalfjarige leerlingen dat ze agressie gebruikten voor hun 'plezier', om zich te beschermen in een conflict, om de conflictsituatie op te lossen met een snelle actie zodat de ander zou begrijpen dat zijn gedrag niet goed was of om wraak te nemen. Een kind zei de tijd na het stopsignaal te gebruiken om zich met boosheid op te pompen om beter te kunnen 'exploderen'. Andere methoden laten wel effect zien, zoals *Taakspel* en PAD (*Programma Alternatieve Denkstrategieën*), maar PAD is nog niet op de langere termijn onderzocht. Naar het effect van de *Kanjertraining* is nog geen onderzoek gedaan in de onderbouw van de basisschool (Goossens e.a., 2012).

### **De groep als invalshoek tegen pesten**

De meest recente onderzoeken naar interventies bij probleemgedrag en pesten wijzen op het belang van structureel werken aan het gevoel van verbondenheid met de groep (Orobio de Castro, 2014). Vierjarige kinderen met agressief gedrag hebben al een centrale positie in een groepje van gelijkgestemden. Op die leeftijd steken kinderen elkaar al aan in hun negatieve gedrag (Farver, 1996). Daarom is het belangrijk om vanaf het begin van de basisschool oog te hebben voor de groepsprocessen in de klas en te proberen die in goede banen te leiden. Het emotionele klimaat van de groep met jongste kleuters kan doorwerken tot in groep 4 (Howes, 2000).

Een negatief groepsklimaat en pestgedrag maken een klas voor iedere leerling onveilig. Het is daarom belangrijk de negatieve rollen aan te pakken en de positieve rollen te versterken. Wat de pestkoppen betreft, blijkt alert zijn en daadkrachtig optreden van de leerkracht essentieel. Maar leerkrachten herkennen pesten vaak niet als zodanig. Pesters zelf onderschatten hun rol vaak. In het onderzoek van Sutton en Smith (1999) noemden zeven- tot tienjarige kinderen die door anderen als pestkoppen werden gezien zichzelf buitenstaander of zelfs verdediger. Misschien speelt sociale wenselijkheid bij deze zelfrapportage een rol, maar kinderen die pesten zijn ook in staat tot morele ontkoppeling en goedpraten van hun gedrag. Ook de herkenning van slachtoffers is moeilijk: in Finland herkende slechts een op de vijf leerkrachten kinderen als slachtoffer van pesten, meisjes minder vaak dan jongens (Huitsing & Veenstra, 2012). Slechts de helft van de kinderen die gepest worden, vertelt erover (Monks e.a., 2002). Omdat kinderen die pesten vaak populair zijn, hebben ze invloed op de groepsnormen ten aanzien van agressief gedrag. In de aanpak van pesten is dus de eerste zorg om die normen te veranderen en alle kinderen zich te laten inzetten tegen pesten. De meeste kinderen vinden pesten niet goed. In een antipestaanpak ligt daar voor de leerkracht een aanknopingspunt. Pestkoppen veranderen alleen hun gedrag als ze daarmee de affectie van anderen en dus hun positie dreigen te verliezen. Buitenstaanders ondernemen niets uit angst dat ze dan zelf worden belaagd. Wel voelen ze zich soms toch schuldig. Verdedigers moeten sterk in hun schoenen staan

om tegen de agressie in te gaan. Als de leerkracht ook ingrijpt en hen helpt, gaat dat beter (Veenstra e.a. 2013).

Een antipestprogramma als *KiVa* werkt vanuit de rolbenadering van pesten. In Nederland is het in 2011 vanuit Finland geïntroduceerd voor leerlingen van groep 5 en 6. Het is een programma op individueel, klas- en schoolniveau. Kernpunten zijn het stimuleren van een antipesthouding in de groep en steun van alle kinderen aan het slachtoffer door aandacht voor empathie met het slachtoffer en strategieën om te helpen. In de Finse basisschool (vanaf acht jaar) bleek het programma effectief. Leerlingen gingen minder pesten, er waren minder slachtoffers, minder meelopers en meer verdedigers. Leerkrachten werden zich bewuster van pesten en traden er meer tegen op (Huitsing & Veenstra, 2012; Kärnä e.a., 2011). Een overzicht van antipestprogramma's in Nederland is te vinden op [www.nji.nl](http://www.nji.nl). Een goed programma kan pesten terugdringen tot 20 procent (Vermande, 2012).

In 2014 is in opdracht van het Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap een reeks programma's voor het verbeteren van problematisch gedrag en specifieke anti-pestprogramma's beoordeeld. Voor het basisonderwijs werden er negen voorlopig goedgekeurd, waarvan er zes, *KiVA*, *Kanjertraining*, *PAD*, *Taakspel*, *Vreedzame School* en *Prima*, bedoeld zijn voor alle leerlingen van de klas of de hele school. Drie programma's zijn bedoeld voor een specifieke doelgroep. De goedkeuring is voorlopig, omdat de programma's nog niet voldeden aan alle criteria voor de theoretische en empirische onderbouwing of voor de implementatie en uitvoerbaarheid in de praktijk. *Zippy's vrienden*, een van de weinige programma's specifiek voor jonge kinderen, werd beschouwd als in potentie geschikt, maar zowel de theoretische onderbouwing als het onderzoek naar de effectiviteit werden nog te beperkt bevonden. De meerderheid van de programma's werd afgewezen (Nederlands Jeugdinstituut, 2014).

## Probleemgedrag, pesten en sociale competentie

We hebben hiervoor al beschreven dat problematisch gedrag en pestgedrag niet betekenen dat er sprake is van een beperkt sociaal repertoire. Pestgedrag wordt juist gekenmerkt door inzicht in zwaktes van andere kinderen en in de verhoudingen in de groep, strategische overwegingen en kennis van normen en regels. Dat vergt van de leerkracht veel aandacht voor wat er precies in de groep speelt.

### ABCD IN DE KLAS, DE PEDAGOGISCHE BASIS

#### Aandacht

Besteed niet alleen aandacht aan gedragsproblemen op individueel niveau, maar probeer ook te analyseren welke groepsprocessen daartoe bijdragen. Wat is de achtergrond van agressief gedrag van de leerlingen? Waarom spelen sommige kinderen veel alleen? Wees alert op pestgedrag en reageer daar altijd direct op. Help slachtoffers, verdedigers en buitenstaanders om zich tegen pesten te verzetten.

*De kern is: alert zijn op openlijk en verborgen probleemgedrag van leerlingen en dit ook proberen te begrijpen vanuit de sociale processen in de groep.*

### **Binding**

Gezamenlijkheid en het gevoel van verbondenheid gaan pestgedrag tegen. Vergroot de binding tussen de kinderen door hen te laten nadenken over hoe het gaat in de klas. Zorg voor vaste rituelen die het gevoel van gemeenschappelijkheid versterken.

*De kern is: leerlingen laten beseffen dat iedereen ertoe doet en zo van de groep een fijne klas maken.*

### **Communicatie**

Bespreek met de kinderen wat er goed is aan deze groep en stimuleer hen om positief groeps-gedrag van klasgenoten te benoemen. Organiseer activiteiten om de groep een gezicht naar buiten te geven door ervaringen en bijzondere momenten in woord en beeld vast te leggen en te publiceren. Bespreek negatief gedrag allereerst in de kleine groep van direct betrokkenen.

*De kern is: leerlingen de klas als een hechte gemeenschap laten ervaren door hen gebeurtenissen te laten beschrijven, fotograferen en filmen en de producten te publiceren.*

### **Diversiteit**

Wees je ervan bewust dat er populaire en minder populaire kinderen in de klas zitten. Steun de leerlingen die dat nodig hebben om nieuwe contacten te maken en haal hun bijdragen aan de groep als geheel naar voren. Negatief gedrag kun je tegengaan door te benadrukken dat iedereen erbij hoort en waardevol is, en dat je het belangrijk vindt dat leerlingen elkaar accepteren.

*De kern is: alert zijn op onrecht, daarbij direct en duidelijk ingrijpen en kwetsbare leerlingen extra aandacht geven.*

## **Onze Klas Mijn Wereld en het versterken van het groepsproces**

Iedereen heeft baat bij een prettig klassenklimaat want in een fijne klas verloopt het samenwerken beter, weten leerlingen zich geaccepteerd en veilig, en zijn leerlingen bereid om elkaar te helpen. Bovendien is de leeropbrengst groter. De leerkrachten merken dat leerlingen meer bij de groep betrokken raakten door activiteiten als dagverslagen en complimentenrondes waarin ze hun ervaringen in de groep delen met elkaar en buitenstaanders.

### **De pedagogische kracht: focussen op dat wat bindt**

Het gemeenschappelijk maken van ervaringen draagt, net als het samen ontwikkelen van rituelen, bij aan een solide groep. Kleuters kunnen al meedenken over verjaardagsrituelen, liedjes voor bij het eten en drinken of een rap als iedereen moet luisteren. Het maken van een portret van de klas voor buitenstaanders doet de leerlingen met enige afstand kijken naar wat hen bindt. Het werken aan een positief imago van de klas riep bij de leerlingen al snel het gevoel op dat ze geluksvogels waren om in deze klas te zitten.

Een van de projectleerkrachten realiseerde zich dat hij zelf bijdroeg aan een sfeer van vergelijking en uitsluiting: *Het is wel grappig, aan het begin van het jaar waren de kinderen heel eager van wie hoort bij de snelle lezers en wie bij de langzame. Dat heb ik eerst gestimuleerd, van: je hebt een hoger AVI-niveau, wow op de stoel staan, klappen. De laatste maanden heb ik dat niet meer gedaan, ik ben wat meer gaan mixen en ik heb ook die niveau-indeling weggehaald. Ik heb er minder aandacht aan gegeven en dan wordt het minder belangrijk. Iedereen haalde z'n AVI's omhoog, maar dat competitiegerichte is eraf.*

### TIPS VOOR ALLEDAG

- Zorg ervoor dat je elk kind iedere dag ziet, spreekt en noemt. Bevorder de verbondenheid met de groep door elke dag alle leerlingen persoonlijk te begroeten en afwezig te noemen. Plaats foto's van de afwezigen in het zicht, zodat ze 'er toch een beetje bij zijn'.
- Bescherm kwetsbare kinderen tegen pesten, maar grijp bij plagerijen en onenigheid binnen vriend(inn)engroepjes alleen in als ze te hevig worden. Leerlingen leren ook met vallen en opstaan in de praktijk wat een ander kan verdragen en wanneer ze te ver zijn gegaan.
- Moedig leerlingen aan om zelf iets tegen de ander te zeggen, als ze last hebben van bepaald gedrag, in plaats van meteen naar de juf of meester te gaan. Ontmoedig klikken door te vragen: *Waarom vertel je me dat? Heb je er zelf wat van gezegd?* Zorg ervoor dat leerlingen weten wanneer ze iets wel moeten melden: bij gevaar, als ze iemand zelf niet kunnen troosten of als iemand gepest wordt.

### De kracht van de taal: waarnemen, verwoorden en overtuigen

De focus op het plezierige in een klas en op onderlinge verbondenheid draagt bij aan een zonnig klimaat in de groep: wat je ziet en communiceert aan positieve ervaringen doet leerlingen stralen, terwijl voortdurend gehamer op wat er fout gaat leidt tot defaitisme. Leerlingen hebben plezier in het bedenken van trotse teksten over hun eigen klas, zeker als ze die kunnen illustreren met foto's.

### TAALTIPS

- Laat leerlingen regelmatig gemeenschappelijke belevingen benoemen door hen in een dag- of weekafsluiting eerst in koppels en daarna in de groep aan elkaar te laten vertellen wat ze die dag of week fijn hebben gevonden.
- Gebruik 'pedagogische taal'. Wees ondersteunend, richt je op helpen in plaats van op corrigeren: *Waarom praat jij er nou doorheen?* wordt dan *Dat weet jij al, hè, maar nu is... aan de beurt.* Reageer sensitief en responsief, zoek naar wat het kind zou kunnen bedoelen. In plaats van *Waarom sla je hem?* zeg je *Hé, dit gaat niet goed. Kun je me uitleggen wat jij*

wilt? Reageer positief, formuleer het gewenste gedrag: *Wil je meedoen?* wordt *Lees maar even mee* (Thijssen & Onstenk, in Onstenk, 2011, p. 61-64).

- Gebruik complimentenrondes om de woordenschat van leerlingen uit te breiden. Prikkel hen om precies te zeggen wat ze bedoelen: *Je kan goed voetballen* bleek te betekenen: *Je hebt een hard schot. Ik vind je lief* werd: *Ik vind je lief omdat je snoepjes geeft*.
- Focus de leerlingen op sociaal pro-actief taalgebruik en oefen om het hen te leren herkennen en gebruiken.

In groep 3/4 lag Zeb er nogal uit. Hij wilde niet op de foto van de 'fijnste klas van Nederland'. Zijn klasgenoten riepen: *Kom nou; Doe niet zo stom; Je bederft het voor iedereen*, maar dat had geen effect. Daarop vroeg de leerkracht: *Kun je ook een andere vraag bedenken waardoor Zeb misschien wel wil?* Een klasgenoot probeerde het zo: *Hé Zeb, het is een foto van de hele klas en jij hoort er ook bij. Wil je alsjeblieft op de foto gaan?* Zeb antwoordde: *Oké*, en hij kwam bij de groep staan.

## Activiteiten in de klas rond 'Iedereen hoort erbij'

Zie [www.onzeklasmijnwereld](http://www.onzeklasmijnwereld) voor een uitgebreide beschrijving van de activiteiten, tips voor geschikte (prenten)boeken en suggesties voor groep 5-8.

### Groep 1/2: Wij horen bij elkaar

#### Doelen

##### *Sociale competentie*

De leerlingen:

- tonen hun betrokkenheid bij de groep;
- voelen zich verantwoordelijk voor het welbevinden van hun klasgenoten;
- dragen eraan bij dat nieuwe klasgenoten zich welkom weten;
- dragen bij aan een prettige sfeer in de klas.

##### *Taal*

Expertisecentrum Nederlands Onze Klas Mijn Wereld

*Tussendoelen*

De leerlingen:

- Deelnemen aan gesprekken - overleggen in koppels over de onderwerpen waarvan ze verslag willen doen;
- Taalgebruik - stellen interviewvragen op en voeren gesprekken voor de camera;
- Lees- en schrijfmotivatie - maken een dagverslag om vast te houden en met anderen (ook buiten de klas) uit te wisselen wat zij die dag speciaal vonden;
- Vertellen en presenteren - presenteren met een maatje hun ervaringen in de klas;
- Functionies van geschreven taal - bekijken op school en thuis de dagteksten van hun klasgenoten op het weblog van de klas.

## Activiteit: fotografen van de dag

Deze werkvorm is (net als de activiteit journalisten van de dag, zie hieronder bij groep 3/4) een eigentijdse variant op het klassendagboek in de traditie van Freinet (Tans, 2012). Ontwerp op het weblog van de klas een format voor een dagverslag. Maak tijdens een gewone schooldag een foto van een belangrijk moment en plaats die op het weblog met een toelichtende zin. Bekijk hem aan het eind van de dag met de klas. Vraag wat de leerlingen die dag bijzonder vonden. Stel voor dat ze in tweetallen om de beurt 'fotograaf van de dag' zullen zijn. Hang een lijst met namen en data in de klas. Geef het tweetal aan het begin van de volgende ochtend de camera, herinner hen af en toe aan de opdracht en ga aan het eind van de middag met het tweetal apart zitten en help hen bij het maken van hun verslag. Hebben ze een gemeenschappelijk moment of ieder een eigen verhaal? Sluit de schooldag af met de presentatie van de 'fotografen van de dag'.

## Zo ging het bij Onze Klas Mijn Wereld

### Onze schooldag

Bij juf Joke (groep 2/3) zijn Mehmed en Hafida de eerste fotografen van de dag. Op het eind van de middag staan alle leerlingen om de computer. Hafida toont haar foto van het boek *Een ijsbeer in de tropen* (Hans de Beer). Ze leest voor wat ze erbij heeft geschreven: *lars is op de Noordpool met ijsbeeren. Dit is de verteltafel*. Haar klasgenoten klappen. Mehmed heeft zijn eigen collage over *Kikker in de kou* (Max Velthuis) gefotografeerd en erbij geschreven: *kikker heeft een trui, laarzen en een muts aan gekregen, omdat het koud is*. Hij wil niets vertellen bij zijn foto. Hafida zegt: *Mehmed vond het leuk dat hij het op de website kon doen*. Juf Joke vraagt hem: *Ben je trots op jouw werk?* Mehmed knikt ja. Voor het nieuwe duo legt Hafida uit hoe de camera werkt. Juf Joke: *En wat als de foto's klaar zijn?* Hafida: *Dan gaat juffrouw ze op de computer zetten en dan ga je intypen op de computer*. Ze demonstreert hoe ze het woordje *lars* typt. Juf Joke laat de leerlingen zien hoe ze het weblog thuis bij 'favorieten' kunnen bewaren en geeft hen een strookje met het webadres mee naar huis. Zo kunnen de kinderen hun ouders laten zien wat er bij hun in de klas speelt.



### **Activiteit: welkom in onze klas! (een videoportret)**

Vertel de leerlingen hoe je het zelf vindt om nieuw in een groep te komen en vraag hen naar eigen ervaringen. Wat helpt om je snel thuis te voelen? Stel voor om een video te maken, zodat nieuwe kinderen kunnen zien hoe het in de klas toegaat en ze alle kinderen al een beetje leren kennen. Maak tweetallen (door leerlingen van groep 1 een maatje te laten kiezen uit groep 2). Vraag hen om samen te bedenken en te tekenen wat je allemaal kunt doen in de klas. Inventariseer de onderwerpen op het bord. Vraag naar centrale momenten of rituelen die de groep belangrijk vindt. Leg uit dat de leerling uit groep 2 het maatje uit groep 1 gaat interviewen zoals op tv: de een stelt vragen, de ander geeft antwoord. Wat wil je nieuwkomers over de klas vertellen? Maak samen een paar vragen waaruit de interviewers kunnen kiezen en een lijst met onderwerpen (hoeken, rituelen). Laat de duo's een onderwerp kiezen en maak een planning.

#### *Opnames maken*

Doe de interviews als het lokaal leeg is, dan hoeven de anderen niet stil te zijn, bijvoorbeeld tijdens het speelkwartier of tussen de middag. Vraag er een vrijwilliger als cameraman of -vrouw bij. Als een opname klaar is, kijk je die terug met de hele groep. Bespreek wat er goed ging en waar volgende koppels op moeten letten. Besteed zowel aandacht aan de techniek als aan de interviews zelf: zijn het open vragen? Hoe kan de interviewer de ander helpen om gemakkelijk te vertellen? Zorg voor korte opnames, want het editen is nogal bewerkelijk. Vraag hulp aan een stagiaire, collega, digitaal handige ouder of bovenbouwleerling. Bekijk de film met de hele klas en bespreek het proces na. Nodig de ouders uit voor een voorstelling of zet de video op het weblog van de klas. Toon de film als er daadwerkelijk een nieuwe leerling in de klas komt en stimuleer ook de ouders van de nieuweling om er met hun kind naar te kijken.

## **Zo ging het bij Onze Klas Mijn Wereld**

### *Wat is je lievelingshoek?*

Juf Joke (groep 2/3) vraagt de leerlingen wat er gebeurde toen ze voor het eerst in deze klas kwamen. Barug zegt: *Ik moest huilen*. Mina roept: *Maar ik vond het meteen leuk*. Joke beaamt: *Dat kan, maar er waren ook kinderen die het in het begin een beetje moeilijk vonden*. Nu zegt Mina: *Ik vond het ook een beetje eng*. Juf Joke legt uit dat ze met een camera en een verslaggever aan de nieuwe kinderen kunnen laten zien wat ze in de klas doen. *Dan weten ze al een beetje hoe het hier is*. Nadia roept: *Leuk!* en klapt in haar handen. De leerlingen bedenken vijf interviewvragen: *Wat vind je leuk? Wat heb je geleerd? Hoe spelen wij met elkaar? Hoe helpen wij elkaar? Wat is je lievelingshoek?* Ze stellen er drie in elk gesprek. Kia (groep 2) kiest Mina (groep 3) als interviewster. Mina heeft een blad met vragen, bij de interviewtafel staan twee stoelen en er ligt een microfoon. De videocamera staat op een statiefje en juf Joke zet hem aan. Mina begint te lezen: *Wat... heb... je... geleerd?* Mina houdt de microfoon voor Kia's mond en Kia zegt: *Elkaar helpen*. Dan leest Mina voor: *Hoe... spelen wij met... el...kaar?* Nu antwoordt Kia niet. Een andere leerling zegt: *Samen delen, samen spelen* en dat herhaalt Kia. Ten slotte stelt Mina, met hulp, de laatste vraag: *Wat is je lievelingshoek?* Dat blijkt de huishoek en daar zetten Mina en Kia hun interview voort, met Mourad als cameraman. Hij laat met de camera zien hoe de huishoek eruitziet

door hem langzaam rond te draaien. De huishoek is met dieren ingericht voor het thema 'beestenboel' en Mina vraagt: *Wat vind je leuk?* Op die vraag weet Kia geen antwoord. Mina helpt haar: *Wil je de dierenarts zijn of koken wat je dieren geeft?* Kia antwoordt: *De dierenarts.* Mina vraagt tot slot: *Vind je het leuk als groep 1 komt?* *Jaaaaa*, zegt Kia. Als de leerlingen van groep 1 later de welkomstvideo bekijken, glimmen de makers van groep 2 en 3 van trots.



Het interview



Helpen met het antwoord



Voorstelling voor de klas



## Groep 3/4: Een fijne klas

### Doelen

#### *Sociale competentie*

De leerlingen:

- tonen hun betrokkenheid bij de groep;
- voelen zich verantwoordelijk voor het welbevinden van hun klasgenoten;
- dragen bij aan een prettige sfeer in de klas;
- delen hun ervaringen in de groep;
- zijn bereid buitenstaanders te informeren over de routines en de fijne momenten in de klas.

#### *Taal*

Expertisecentrum Nederlands	Onze Klas Mijn Wereld
<i>Tussendoelen</i>	De leerlingen:
Deelnemen aan gesprekken	- overleggen in koppels over de onderwerpen waarvan ze verslag willen doen;
Woordenschat	- verkennen of woorden voor menselijke eigenschappen ook van toepassing zijn op groepen;
Lees- en schrijfmotivatie	- leggen als journalisten van de dag hun beleving van een speciaal moment vast en publiceren hun tekst op het weblog van de klas;
Vertellen en presenteren	- kiezen waar ze als journalisten over willen schrijven en presenteren hun tekst voor de klas;
Strategisch schrijven	- bespreken met klasgenoten of de leerkracht of hun ontwerp tekst helder, bondig en correct is;
Functies van geschreven taal	- lezen de dagteksten van hun klasgenoten na op het weblog van de klas, op school en thuis.

### **Activiteit: kwaliteiten van de klas**

Dit is een vervolg op de activiteit 'Eigen kwaliteiten' of 'Kwaliteiten van de ander' (zie hoofdstuk 6). Kies uit het Kinderkwaliteitenspel (Evers, Loman, & Soepboer, 2006) een aantal kaartjes die iets kunnen zeggen over de klas, bijvoorbeeld: snel, ijverig, sportief, slim, lief, gezellig. Maak op het schoolbord een grafiek met een kolom voor ieder kaartje. Laat de leerlingen bedenken wat zij belangrijke kwaliteiten vinden voor de hele klas. Bespreek kort wat iedere kwaliteit betekent als je naar de hele klas kijkt. Snel: wij leren snel of we ruimen snel op. Slim: alle kinderen leren goed. Lief: wij zijn aardig voor elkaar et cetera. Laat de leerlingen op een klein blaadje drie kwaliteiten noteren die zij het belangrijkste vinden. Let erop dat alle kinderen voor zichzelf werken. Inventariseer door een leerling op het schoolbord een kruis te laten zetten in de bijpassende kolom zodat je in één oogopslag ziet welke kwaliteiten veel stemmen hebben. Stop een paar keer om de tussenstand op te maken. Maak een top vijf. Bespreek voor de kwaliteit op nummer één wat die betekent voor de groep, bijvoorbeeld: hoe ziet een lieve klas eruit, hoe zijn de leerlingen voor elkaar en hoe is de juf of meester. Houd het

luchtig door bijvoorbeeld ook eens te vragen: Wat zal er zeker niet gebeuren? Stel voor dat twee leerlingen de rest van de dag opletten wanneer klasgenoten die kwaliteit laten zien en er een foto van maken. De dag erop doet een volgend koppel hetzelfde totdat vijf voorbeelden verzameld zijn. Laat de leerlingen hun foto's op de computer zetten, printen en op een affiche plakken onder de kop: Onze (sportieve, gezellige, lieve, slimme) klas. Als de leerlingen enthousiast zijn, ga dan op dezelfde manier door met de kwaliteit op de tweede plaats. Zet de foto's op het weblog zodat ouders kunnen zien waar de groep aan werkt.



## Zo ging het bij Onze Klas Mijn Wereld

### *Onze lieve klas*

Bij juf Annette (groep 4) vinden de leerlingen 'lief' de allerbelangrijkste kwaliteit voor de klas. Juf Annette vraagt: *Hoe gaan we daaraan werken?* Marleen antwoordt: *Door lieve dingen tegen elkaar te zeggen.* Juf Annette vult aan: *Ja, dat noemen we ook wel een opstekertje geven.* Sulema zegt: *Kijken hoe anderen het doen en dan kun je het ook zo doen.* De leerlingen schrijven voorbeelden op van lief zijn in de klas. Remco leest zijn tekst voor: *Lief is niet slaan. Bijvoorbeeld iemand is zijn vulpen kwijt, mag ik hem lenen, dat is lief.* Sulema vroeg aan Marcus: *mag ik het papier lenen?* *Ja, dat is lief.* Achteraf constateerde juf Annette dat haar leerlingen (merendeels met een niet-Nederlandse moedertaal) het wel moeilijk vonden om voorbeelden te geven, maar ze gingen serieus aan de slag met foto's en teksten voor de poster 'Onze lieve klas'. Ze schreven ook het woord lief in zo veel mogelijk verschillende talen.

### **Activiteit: het complimentenspel**

Geef in de kring een compliment aan de groep, zoals: *Ik vind het knap dat jullie zo snel en stil in de kring kunnen gaan zitten.* Leg uit dat een compliment alleen werkt als het echt bij iemand past en als je het meent. Laat de leerlingen een compliment voor hun linker kringbuur bedenken en vraag enkelen om het uit te spreken. Kondig aan dat je met de hele groep een complimentenspel gaat doen. Laat een leerling naar de gang gaan. Kies een leerling die complimenten ontvangt en stimuleer de anderen om verschillende soorten complimenten te bedenken over wat de ontvanger goed kan of hoe hij of zij is, en ze zo concreet mogelijk te maken. 'Stef is aardig' wordt écht persoonlijk als

je erbij zegt waaraan je dat merkt. Als er vijf complimenten bedacht zijn, laat je de kinderen die ze gaan uitspreken even oefenen, zodat ze goed weten wat ze moeten zeggen. De leerling die op de gang stond, komt binnen. Om de beurt noemen de vijf leerlingen het afgesproken compliment. De rader probeert er zo snel mogelijk achter te komen voor wie de complimenten bedoeld zijn. Haal af en toe naar voren dat kinderen die 'fout' geraden worden ook een compliment krijgen. Sluit af door de leerlingen een (nieuw) compliment voor hun linker buur op een blaadje te laten schrijven en laat hen dat aan het eind van de ochtend of middag voorlezen, dan gaan alle leerlingen met een goed gevoel naar huis.

## Zo ging het bij Onze Klas Mijn Wereld

### *Juf moet blozen*

Juf Gea (groep 3/4) vraagt: *Wie kan zeggen wat een compliment ook alweer is?* Sana antwoordt: *Zeggen wat je leuk vindt. Oké,* zegt juf Gea, *kan iemand een voorbeeld noemen van wat je leuk of goed vindt van iemand in de klas?* Tom begint: *Sterre kan heel mooi tekenen.* Manon zegt: *Amelie is altijd heel lief. Waarom vind je dat?* vraagt juf Gea. *Nou,* verduidelijkt Manon, *ze is bijna nooit stout tegen andere kinderen.* Amelie begint te blozen en juf Gea zegt: *Amelie moet ervan blozen, dat doen mensen wel vaker als ze zomaar een compliment krijgen.* Sterre geeft juf Gea een compliment: *Ik vind dat je een goede juf bent.* Dan begint juf Gea te blozen. Ze zegt: *Dankjewel, nu krijg ik er een kleur van.* Voor het complimentenspel willen alle leerlingen graag naar de gang. Juf Gea wijst Gita aan en Niek ontvangt de complimenten. Als Gita weer in de klas is, noemen de leerlingen de complimenten: *hij kan heel goed voetballen; hij heeft heel mooie ogen; hij kan heel goed schrijven en hij heeft mooie kleren.* Gita raadt het de vierde keer goed. Een keer in de week mogen de leerlingen een spel voor de klas kiezen, en daarbij wordt het complimentenspel populair. Gaandeweg worden complimenten steeds gevarieerder, persoonlijker en concreter.



### Activiteit: journalisten van de dag

Ontwerp op het weblog van de klas een format voor een dagverslag met ruimte voor een foto en een tekst. Maak op de dag dat je wilt starten zelf een foto en korte tekst over wat je die dag speciaal of fijn vond. Presenteer jezelf als journalist en laat je verslag zien. Vraag de leerlingen wat zij die dag bijzonder vonden en stel voor dat ze om beurten in tweetallen journalisten van de dag zijn. De duo's maken foto's, kiezen er ieder of samen eentje uit en bedenken er een zin bij. Met jouw hulp plaatsen ze foto met zin op het weblog. De journalisten van de dag presenteren hun verslag steeds aan het eind van de schooldag.

Een variant is om mooie momenten te laten vastleggen van een situatie waarin het goed gaat met de klas. Zet de foto's met een toelichtende zin op het weblog van de klas, met een duim omhoog of ander positief symbool, zodat ouders thuis ook kunnen kijken.

## Zo ging het bij Onze Klas Mijn Wereld

### *Zohra helpt Ilyas*

Juf Petra (groep 3) kondigt aan: *Vanochtend krijgen jullie om de beurt de camera van de klas. Probeer een foto te maken van twee kinderen uit de klas als je iets ziet waarvan je denkt: hé, dat is leuk, bijvoorbeeld ze werken goed samen.* Aan het eind van de ochtend bekijkt juf Petra de foto's op het digitale schoolbord. Aram heeft een foto gemaakt van Ilyas met zijn armen om twee meisjes. *Dat is buiten*, zegt Ilyas. Juf Petra vindt het een mooi moment omdat die drie normaal niet zo veel met elkaar spelen. *En dan toch samen op de foto, dat vind ik echt super.* En bij een andere foto: *Deze is ook goed gelukt. Want ze zijn echt samen aan het werk, dat kun je zien, echt serieus. Volgens mij is Zohra Ilyas aan het helpen, klopt dat? Ja*, zegt Ilyas.