



Opgesteld door: Femke van der Wilt (antwoordspecialist) en Niek van den Berg (kennismakelaar)

Vraagsteller: leerkracht basisonderwijs

Referentie: Kennisrotonde. (2018). *Welke theorieën over groepsontwikkeling zijn bruikbaar in het basisonderwijs?* (KR. 477). Den Haag: Kennisrotonde.

23 november 2018

Vraag

Zijn er naast de theorie van Tuckman andere theorieën over begeleide groepsontwikkeling, zijn die bruikbaar voor leerkrachten in het basisonderwijs, en draagt het werken ermee bij aan een positief klasklimaat?

Kort antwoord

Er zijn verschillende theorieën over groepsontwikkeling, waarbij onderscheid kan worden gemaakt tussen theorieën die uitgaan van een lineair ontwikkelingsproces (bijvoorbeeld de theorie van Tuckman), theorieën die uitgaan van cycli en theorieën met een hybride model. Geen van de alternatieven voor de theorie van Tuckman is onderzocht op bruikbaarheid in het basisonderwijs. Daarmee is ook niet duidelijk of toepassing ervan zou kunnen bijdragen aan een positief klasklimaat.

Toelichting antwoord

Overzicht van verschillende theorieën over groepsontwikkeling

Theorieën over groepsontwikkeling proberen antwoord te vinden op de vraag hoe groepen zich door de tijd heen ontwikkelen (Bonebright 2010; Chang, Duck, & Bordia, 2006). De eerste theorieën ontstonden in het begin van de jaren '50 van de vorige eeuw en zijn in de daaropvolgende jaren steeds verder verfijnd. Inmiddels bestaan er meer dan 100 theorieën over groepsontwikkeling. Er zijn meerdere reviews verschenen waarin deze theorieën met elkaar worden vergeleken (bijvoorbeeld Tuckman & Jensen, 1977; Smith, 2001; Wheelan, 1994).

De meest uitgebreide review is die van Smith (2001), met een onderscheid in drie typen modellen: (1) lineaire modellen, (2) cyclische modellen en (3) hybride modellen.

Lineaire modellen

Lineaire modellen gaan ervan uit dat groepen zich op een geleidelijke en lineaire manier ontwikkelen (Chang et al., 2006; Smith, 2001). Stap voor stap zouden groepen steeds beter gaan functioneren. Lineaire modellen maken onderscheid in verschillende fases en veronderstellen dat groepen die fases in een vaste volgorde doorlopen (Bonebright, 2010; Smith, 2001). Het bekendste lineaire model is dat van Tuckman (1965; Tuckman & Jensen, 1977; zie ook Kennisrotonde, 2016). In zijn artikel 'Developmental Sequence in Small Groups' (1965) onderscheidde Tuckman vier fases: (1) Forming (fase van verheldering en kennismaking), (2) Storming (fase van spanningen en conflicten), (3) Norming (fase van regels en normen) en (4) Performing (fase van stabilisering en productiviteit). Later voegde hij daar nog een vijfde fase aan toe: Adjourning (fase van afronding; Tuckman & Jensen, 1977). Naast het onderscheid in verschillende fases maakte Tuckman onderscheid in taakgerichte aspecten en sociaal-emotionele aspecten. Volgens Tuckman zoeken groepen namelijk altijd naar een balans tussen het tegemoet komen aan de eisen van de uit te voeren taak en de behoeften van individuele groepsleden (1965; Tuckman, & Jensen, 1977). Hoewel lineaire modellen verschillen in de termen die ze gebruiken voor de fases, komen ze inhoudelijk grotendeels met elkaar overeen (Smith, 2001). In het model van Caple (1978) heten de vijf fases bijvoorbeeld (1) Orientation, (2) Conflict, (3) Integration, (4) Achievement en (5) Order.

Cyclische modellen

Cyclische modellen worden gekenmerkt door een herhalend patroon (Akrivou, Boyatzis, & McLeod, 2006; Chang et al., 2006; Smith, 2001). In plaats van het in een vaste volgorde doorlopen van fases, zouden groepen zich in kleine cycli tussen fases heen en weer bewegen (Chang et al., 2006). De veronderstelling is dat groepen in verschillende fases tegen problemen kunnen aanlopen waardoor ze moeten terugkeren naar een eerdere fase en van daar uit weer verder kunnen ontwikkelen (Bonebright, 2010; Smith, 2001). Problemen kunnen ontstaan door veranderingen binnen of buiten de groep (bijvoorbeeld, veranderingen in taak, samenstelling of leider; Bradford, 1978; Smith, 2001). De fases die worden onderscheiden in de verschillende cyclische modellen komen inhoudelijk op hetzelfde neer: (1) definiëren van taak en ontmoeten van groepsleden, (2) verdelen van rollen op basis van behoeften, kennis en vaardigheden, (3) vastleggen van relaties en maken van beslissingen en (4) uitvoeren en monitoren van gemaakte plannen (Smith, 2001). In de laatste fase komt het herhalende karakter van cyclische modellen het sterkst naar voren: zodra groepen merken dat ze niet tot een goede uitvoering komen van de taak, keren ze terug naar een eerdere fase om eerder gemaakte afspraken, verdeelde rollen en ontstane groepsstructuren te herzien (Smith, 2001).

Hybride modellen

Hybride modellen zijn modellen die eerder ontwikkelde modellen hebben gecombineerd om zo een nieuw model te vormen. Deze modellen gaan niet uit van een voorgeschreven patroon van groepsontwikkeling (Smith, 2001). Hybride modellen zien groepen als open systemen die beïnvloed worden door de context waarin ze bestaan (Bradford, 1978; Smith, 2001). Effectieve groepen passen zich continu aan de context aan. Door de invloed van omgevingsfactoren (bijvoorbeeld tijdsdruk) zijn er meerdere

ontwikkelingspatronen mogelijk (Chang et al., 2006). De variatie in ontwikkeling tussen groepen zou daardoor groter zijn dan wordt voorgesteld in lineaire en cyclische modellen. Eén van de bekendste hybride modellen is het model van Gersick (1988; zie ook Ito & Brotheridge, 2008; Mannix & Jenn, 2004). In plaats van door een geleidelijke, lineaire en gefaseerde ontwikkeling, wordt groepsontwikkeling volgens Gersick gekenmerkt door abrupte, snelle en radicale veranderingen (Smith, 2001). Hoewel Gersick er niet van uitging dat groepen zich volgens een vast patroon ontwikkelen, onderscheidde ook zij verschillende fases: (1) verzamelen van groepsinformatie en uitproberen van gedrag, (2) oriënteren op de uit te voeren taak, (3) aanpassen van oorspronkelijk plan, (4) uitvoeren van de taak en (5) afronden (Smith, 2001).

Bruikbaarheid van theorieën over groepsontwikkeling in het basisonderwijs

Er zijn slechts enkele onderzoeken waarin de bruikbaarheid van theorieën over groepsontwikkeling in een onderwijssetting is onderzocht (bijvoorbeeld Kerr & Gass, 1987; Runkel, Lawrence, Oldfield, Rider, & Clark, 1971). De meeste van deze onderzoeken betreffen de theorie van Tuckman en/of andere contexten dan basisonderwijs. Het is daardoor onduidelijk in hoeverre andere theorieën dan die van Tuckman bruikbaar zijn in het basisonderwijs.

Hoewel ook Tuckman's theorie niet specifiek ontwikkeld is voor deze setting, is die wel specifiek toegepast in het basisonderwijs (bijvoorbeeld Barling, 1984). Ook in handboeken en op websites over groepsontwikkeling in het onderwijs wordt regelmatig verwezen naar de theorie van Tuckman (bijvoorbeeld Dekeyser, 2018; Horeweg, 2014; Remmerswaal, 2013; Spaan, 2016). Of Tuckman's theorie niet alleen bruikbaar maar ook effectief is in het basisonderwijs is echter de vraag. Tuckman's theorie is namelijk vooral gebaseerd op onderzoek met therapiegroepen en het is onduidelijk in hoeverre de groepsontwikkeling daar vergelijkbaar is met groepen in het basisonderwijs (Tuckman, 1965; zie ook Bonebright, 2010; Cassidy, 2007). Bovendien is het lineaire karakter van Tuckman's theorie achterhaald en wordt er tegenwoordig vanuit gegaan dat groepen zich op verschillende manieren kunnen ontwikkelen (Edson, 2010; Zoltan & Vancea, 2016). Tot slot worden groepen in de theorie van Tuckman beschouwd als gesloten systemen terwijl ze in werkelijkheid in grote mate lijken te worden beïnvloed door omgevingsfactoren (Bonebright, 2010).

Effect van implementatie van theorieën over groepsontwikkeling op het klasklimaat

Ondanks bovenstaande kanttekeningen heeft onderzoek uitgewezen dat Tuckman's theorie als zodanig is toe te passen in het basisonderwijs, al is niet precies duidelijk welk voordeel dit oplevert voor leerresultaten. Een grootschalig onderzoek van Wilson et al. (1979) toonde bijvoorbeeld aan dat een interventie gericht op het bevorderen van leerkrachtvaardigheden effectief was in het stimuleren van de ontwikkeling van groepen: de interventiegroepen bereikten een hogere fase van Tuckman's theorie dan de controlegroepen. Onderzoek van Barling (1984) heeft bovendien laten zien dat een interventie gericht op het toepassen van interactiestrategieën door leerkrachten een significant effect had op het klasklimaat en de groepsontwikkeling: tijdens Tuckman's tweede fase (Storming) was er in de interventiegroepen in vergelijking met de controlegroepen sprake van een lagere mate van frictie en een hogere mate van empathie. Daarnaast ervoeren de interventiegroepen in de overgang van Tuckman's derde fase (Norming) naar Tuckman's vierde fase (Performing) minder afname in cohesie en wederkerige vriendschappen dan de controlegroepen.

Hoewel leerkrachtinterventies volgens de besproken studies dus effect kunnen hebben op de groepsontwikkeling en het klasklimaat, kan hieruit niet worden afgeleid of het gebruik van Tuckman's theorie over groepsontwikkeling het klasklimaat positief beïnvloedt.

Wat betreft de alternatieve theorieën: wegens gebrek aan onderzoek naar de bruikbaarheid in het basisonderwijs is niet bekend of het werken met dergelijke theorieën effect heeft op het klimaat in de klas.

Geraadpleegde bronnen

Akrivou, K., Boyatzis, R. E., & McLeod, P. L. (2006). [The evolving group: Towards a prescriptive theory of intentional group development](#). *Journal of Management Development*, 25(7), 689-706.

Barling, N. R. (1984). [Some effects of interaction activities on the development of classroom climate and students' self-concept in upper-elementary classes](#) (Dissertatie). Simon Fraser University, Canada.

Bonebright, D. A. (2010). [40 years of storming: A historical review of Tuckman's model of small group development](#). *Human Resource Development International*, 13(1), 111-120.

Caple, R. B. (1978). [The sequential stages of group development](#). *Small Group Behavior*, 9(4), 470-476.

Cassidy, K. (2007). [Tuckman revisited: Proposing a new model of group development for practitioners](#). *Journal of Experiential Education*, 29(3), 413-417.

Chang, A., Duck, J., & Bordia, P. (2006). [Understanding the multidimensionality of group development](#). *Small Group Research*, 37(4), 327-350.

Dekeyser, L. (2018). *De leraar als manager van een krachtige leeromgeving*. Oud-Turnhout: Gompel & Svacina.

Edson, M. C. (2010). [Group development: A complex adaptive systems perspective](#). In *Proceedings of the 54th Annual Meeting of the ISSS*. (pp. 1-23). Waterloo, Canada: Wilfrid Laurier University.

Gersick, C. J. G. (1988). [Time and transition in work teams: Toward a new model of group development](#). *The Academy of Management Journal*, 31(1), 9-41.

Horeweg, A. (2014). [Groepsprocessen in de klas](#).

Ito, J. K., & Brotheridge, C. (2008). [Do teams grow up one stage at a time? Exploring the complexity of group development models](#). *Team Performance Management*, 14(5/6), 214-232.

Kennisrotonde (2016). [Is de \(sekse\)samenstelling van groepen studenten van invloed op de ontwikkeling van die groepen volgens de groepsfasen van Tuckman?](#) Kennisrotonde: Den Haag.

Kerr, P. J., & Gass, M. A. (1987). [A group development model for adventure education](#). *Journal of Experiential Education*, 10(3), 39-46.

Mannix, E., & Jehn, K. A. (2004). [Let's norm and storm, but not right now: Integrating models of group development and performance](#). In S. Blount (Ed.). *Time in Groups (Research on Managing Groups and Teams, Volume 6)*, (pp. 11-37). Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.

Remmerswaal, J. (2013). *Handboek Groepsdynamica*. Amsterdam: Boom/Nelissen.

Runkel, P. J., Lawrence, M., Oldfield, S., Rider, M., & Clark, C. (1971). [Stages of group development: An empirical test of Tuckman's hypothesis](#). *The Journal of Applied Behavioral Science*, 7(2), 180-195.

Smith, G. (2001). [Group development: A review of the literature and a commentary on future research directions](#). *Group Facilitation*, 3, 14-45.

Spaan, N. (2016). [In vier stappen naar een hechtere klas](#).

Wheelan, S. A. (1994). *Group processes: A developmental perspective*. Boston: Allyn & Bacon.

Wilson, N., LaFleur, C., Brodie, R., Carey, M., Dale, A., Johnston, B., & Young, T. (1979). *Developing the classroom group: Research report*. Adelaide, South Australia: Education Department of South Australia.

Zoltan, R., & Vancea, R. (2016). [Work group development models – the evolution from simple group to effective team](#). *Ecoforum*, 5(1), 241-246.

Meer weten?

- In de eerder genoemde review van Smith (2001) worden de bekendste theorieën over groepsontwikkeling in meer detail besproken en ingedeeld in lineaire, cyclische en hybride modellen.
- Ondanks het feit dat Tuckman's theorie niet ontwikkeld is voor het basisonderwijs, doen verschillende auteurs op basis van deze theorie aanbevelingen voor het bevorderen van het klasklimaat. Zo haalt Van Engelen (2014) in het boek 'Grip op de groep' de theorie van Tuckman aan voor het beschrijven van groepsontwikkeling en beschrijft hij hoe Tuckman's theorie leerkrachten kan helpen bij het creëren van een positieve sfeer in de groep. Van Engelen stelt dat groepen zich gedurende het schooljaar volgens de fases van Tuckman ontwikkelen. Tuckman's derde fase (Norming) is volgens Van Engelen van cruciaal belang in het vormen van een positieve groep. Het is de fase waarin groepsnormen worden opgesteld: Hoe gaan we in deze groep met elkaar om? Volgens Van Engelen kan het werken met de volgende vier groepsnormen bijdragen aan een positief klasklimaat: (1) veilig voelen, (2) elkaar respecteren, (3) positief communiceren en (4) helpen en samenwerken. Bij elke norm worden in 'Grip op de groep' activiteiten en opdrachten voorgesteld. Zo kunnen groepen een groepsportfolio maken waarin ze aangeven wat hun groepsnormen zijn. Op

die manier kan een theorie over groepsontwikkeling dus aanleiding zijn voor concrete activiteiten. In hoeverre deze activiteiten daadwerkelijk bijdragen aan een positief klasklimaat is niet onderzocht.

Onderwijssector

po

Trefwoorden

groepsontwikkeling, klasklimaat