

Pesten en klasdynamiek (1): Sociale dynamiek in de klas

[Nathalie Hoekstra](#)

Postdoctoraal onderzoeker ontwikkelingspsychologie bij [Radboud Universiteit](#)

Geplaatst op 8 april 2025

Laatst bewerkt op 28 april 2025

Hoe ontstaat een veilig klasklimaat? Welke rol speelt groepsdynamiek daarbij? En wat kun je als leraar doen als er sprake is van pesten? In deze artikelenserie duiken we dieper in de sociale processen binnen de klas en de mechanismen achter pesten, signaleren en ingrijpen. We verkennen de rol van pesters, slachtoffers, meelopers én leraren en laten zien hoe sociale veiligheid doelgericht versterkt kan worden.

Op basis van onderzoek en praktijkervaring beantwoorden we vragen als: Waar komt pestgedrag vandaan? Wat is de impact op het slachtoffer? Wat maakt een interventie effectief? En kan een andere zitplaatsindeling bijdragen aan een veiligere klas? Deze artikelenserie biedt concrete handvatten voor leraren, intern begeleiders, schoolleiders en ouders om actief bij te dragen aan een sociaal veilige leeromgeving – waarin ieder kind zich veilig, gezien en gesteund weet.

Sociale dynamiek in de klas: wat is het en waarom is het belangrijk?

Sociale dynamiek gaat over hoe mensen met elkaar omgaan en hoe ze zich gedragen in sociale groepen. De klas is ook een sociale groep. De sociale dynamiek in de klas komt tot uiting in verschillende aspecten, zoals interacties, relaties, groepsstructuren en normen. Samen bepalen deze aspecten de sociale dynamiek tussen de leerlingen onderling, maar ook tussen de leerkracht en de groep. Zo ontstaat het sociale klimaat waarin dagelijks geleerd, gespeeld en samengewerkt wordt.

“Elke klas is een sociale groep – met eigen gewoonten, rollen en relaties.”

Vier aspecten van sociale dynamiek

In de literatuur worden vier kernelementen van sociale dynamiek onderscheiden: 1) interacties, 2) relaties, 3) groepsstructuren en 4) normen. Elk van deze elementen speelt een rol in hoe de sociale context in de klas tot stand komt. Wat houden ze precies in?

“Sociale dynamiek komt niet toevallig tot stand – het ontstaat uit interacties, relaties, structuren en normen.”

Interacties

Interacties gaan over de contactmomenten tussen leerlingen onderling en tussen de leerkracht en de leerlingen. Interacties zetten de toon in de klas en dragen bij aan de mate van sociale veiligheid die er heerst in de klas. Denk hierbij aan hoe leerlingen op elkaar reageren of hoe de leerkracht op leerlingen reageert. Ook observaties van interacties spelen hierbij een rol: wanneer leerlingen zien dat hun leerkracht negatief reageert op een klasgenoot, beïnvloedt dat hun beeld van die leerling. Onderzoek laat zien dat herhaaldelijk negatief leerkrachtgedrag ertoe kan leiden dat klasgenoten een leerling als minder aardig gaan zien, omdat ze aannemen dat de leerkracht die leerling niet leuk vindt. Het is als leerkracht dus heel belangrijk om na te denken hoe je leerlingen aanspreekt.

“Ook wat leerlingen observeren telt mee: gedrag van de leerkracht wordt gelezen én geïnterpreteerd.”

Relaties

Relaties gaan over de band tussen twee individuen. Ze zorgen voor verbondenheid en het gevoel erbij te horen. Voor de klasdynamiek zijn deze relaties van wezenlijk belang: Hoe is de band van de leerkracht met individuele leerlingen? Is deze vooral warm en ondersteunend of wordt deze juist gekenmerkt door conflict? Het hebben van een warme, ondersteunende relatie met de leerkracht heeft een positief effect op het welzijn en het leren van leerlingen, terwijl een conflicterende relatie een negatief effect heeft op leren en welzijn.

Ook de relaties tussen leerlingen onderling zijn van belang. Welke leerlingen zijn bijvoorbeeld vrienden met elkaar? Zien de twee leerlingen elkaar allebei als vriend of komt de vriendschap van één kant? Het hebben van minstens één vriend(in) in de klas kan al een buffer vormen tegen negatieve gevolgen, zoals somberheid of sociale angst.

“Een warme relatie tussen leerkracht en leerlingen is een krachtige motor voor welzijn en leren.”

Groepsstructuren

Groepsstructuren gaan over de manier waarop de groep als geheel functioneert en hoe de status in de groep verdeeld is. Vragen die de groepsstructuur helder in beeld brengen, zijn bijvoorbeeld: Is er sprake van gelijkwaardigheid binnen de groep, of zijn er één of enkele leerlingen die de meeste invloed hebben? Wie geldt als populair? Zijn er leerlingen die buiten de groep staan en er niet bij horen?

Sommige klassen zijn heel gelijkwaardig. In deze klassen springen er niet echt individuele leerlingen uit als het gaat om populariteit, geliefdheid of leiderschap. In andere klassen zijn er duidelijke leiders die het voor het zeggen hebben. Dit kunnen prosociale leiders zijn die positief gedrag laten zien, zoals anderen helpen en goed kunnen samenwerken. Maar leiders kunnen ook negatief, meer antisociaal gedrag vertonen, zoals agressie en pesten. De sociale positie van leerlingen binnen de groep hangt vaak samen met hoe zij en anderen zich gedragen.

“Leiderschap in de klas kan zowel prosociaal als antisociaal van aard zijn.”

Normen

Normen hebben betrekking op het dagelijkse reilen en zeilen in de klas. We kunnen hierin onderscheid maken tussen beschrijvende normen en voorgeschreven normen. Beschrijvende normen gaan over hoe vaak gedrag voorkomt. Het is dus een feitelijke beschrijving van gedrag. Als de beschrijvende norm van pesten hoog is, betekent dit dat pesten veel voorkomt.

De voorgeschreven normen gaan over wat als ‘normaal’ of wenselijk wordt gezien in de klas. Als de voorgeschreven norm van verdedigen van pestslachtoffers hoog is, betekent dit dat het verdedigen van pestslachtoffers normaal gevonden wordt. Het wordt bijvoorbeeld beloond met geliefdheid of populariteit. In klassen waar het verdedigen van slachtoffers normaal wordt gevonden, zullen klasgenoten eerder geneigd zijn in te grijpen in een pestsituatie. In klassen waar verdedigen juist wordt afgewezen, zal dat minder snel gebeuren.

“Als verdedigen van pestslachtoffers gewaardeerd wordt, durven meer leerlingen in te grijpen.”

Waarom positieve klasdynamiek ertoe doet

Een positieve klasdynamiek is van groot belang. Het bepaalt het sociale klimaat waarin leerlingen zich vijf dagen per week gedurende meerdere uren begeven. In klassen waar een gezonde sociale dynamiek heerst, voelen leerlingen zich veiliger, ervaren zij meer welzijn en komen zij beter tot leren. Maar het belang reikt verder.

Sociale dynamiek heeft ook invloed op de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen: in een veilige groep leren kinderen samen te werken, conflicten op te lossen en rekening te houden met anderen. Het vormt daarmee een oefenplek voor burgerschap. Positieve interacties in de klas versterken bovendien het zelfvertrouwen en zelfbeeld van leerlingen, terwijl negatieve groepsprocessen – zoals uitsluiting of pesten – deze juist ondermijnen.

“Een positieve klasdynamiek is de voedingsbodem voor veiligheid, leren én sociaal-emotionele groei.”

Ook gedragsproblemen komen minder vaak voor in klassen waar sprake is van positieve groepsnormen en verbondenheid. Leerlingen laten dan vaker gewenst gedrag zien en corrigeren elkaar eerder op onveilig of storend gedrag. Bovendien draagt een inclusieve klasdynamiek bij aan gelijke kansen: alle leerlingen, ongeacht achtergrond of niveau, krijgen de kans om erbij te horen en zich te ontwikkelen.

De sociale dynamiek in de klas heeft daarnaast invloed op het werkplezier en welzijn van de leerkracht. In een groep waar onderlinge relaties goed zijn, ontstaat meer ruimte voor echt lesgeven. Leerkrachten ervaren minder stress en meer voldoening.

Het is daarom essentieel dat leerkrachten actief bijdragen aan het stimuleren én behouden van een positieve sociale dynamiek in de klas.

“Sociale dynamiek beïnvloedt niet alleen leerlingen, maar ook het werkplezier van de leerkracht.”

Wat kan de leerkracht doen?

Leerkrachten nemen binnen de sociale dynamiek van de klas een centrale positie in. Ze maken deze processen van dichtbij mee en kunnen – vaak ongemerkt voor leerlingen – richting geven aan groepsgedrag en onderlinge relaties. Deze invloed wordt in de literatuur ook wel aangeduid als: *de onzichtbare hand van de leerkracht*. Daarmee wordt verwezen naar de subtiele, maar krachtige rol die leerkrachten spelen in het vormgeven van het sociale klimaat. Later in deze serie wordt uitgebreider ingegaan op deze metafoor en de implicaties ervan voor het dagelijks handelen in de klas.

“De ‘onzichtbare hand van de leerkracht’ draagt bij aan hoe veilig en verbonden een klas aanvoelt.”

Voorbeelden uit de praktijk

Hoe ziet sociale dynamiek er in de dagelijkse klaspraktijk uit? Onderstaande voorbeelden illustreren een gezonde of juist ongezonde groepsdynamiek.

Hoe ziet een gezonde sociale dynamiek eruit?

In klassen met een gezonde dynamiek verlopen de interacties tussen leerlingen onderling en tussen leerlingen en de leerkracht respectvol en positief. De leerkracht heeft warme relaties met elk van de leerlingen en leerlingen zijn onderling verbonden door middel van vriendschappen. De macht in de groep is gelijkwaardig verdeeld en als er leiders in de groep zijn, zijn dit positieve leiders die prosociaal gedrag vertonen. Alle leerlingen horen bij de groep. De klas belooft prosociaal gedrag (zoals elkaar helpen en samenwerken) en keurt antisociaal gedrag (zoals agressie en pesten) af.

“In een gezonde klasdynamiek heerst respect, verbondenheid en is er ruimte voor iedereen.”

Wat kenmerkt een ongezonde klasdynamiek?

In een ongezonde sociale klasdynamiek zijn de interacties tussen leerlingen onderling en tussen de leerkracht en leerlingen negatief. Leerlingen reageren bijvoorbeeld vijandig op elkaar. De leerkracht heeft conflictueuze relaties met de leerlingen en niet alle leerlingen hebben vrienden in de klas.

Enkele leerlingen bezitten de macht in de groep en proberen aanzien te verkrijgen door agressief gedrag te vertonen, bijvoorbeeld door te pesten. Er zijn leerlingen die niet bij de groep horen. Agressie en negativiteit komen regelmatig voor en worden normaal gevonden of zelfs beloond met aanzien. Leerlingen met een zwakke sociale positie in de klas hebben een grotere kans om doelwit te worden van uitsluiting of pestgedrag. In zulke klassen komt pesten vaker voor. In artikel 2 van deze serie wordt hier dieper op ingegaan.

“Waar negatieve interacties de norm zijn, komt sociale veiligheid onder druk te staan.”

In Figuur 1 worden de verschillen tussen een gezonde en een ongezonde klasdynamiek overzichtelijk weergegeven.



Figuur 1. Zo werkt sociale dynamiek in de klas.

Wil je deze infographic gratis downloaden in hoge resolutie? Schrijf je dan in voor het kennisdossier van de [Wij-leren Academie](https://www.wij-leren.nl).

Conclusie

De sociale dynamiek in de klas speelt een grote rol in het welzijn, het leren en de sociale ontwikkeling van leerlingen. Interacties, relaties, groepsstructuren en normen vormen samen het fundament van die dynamiek. Leerkrachten bevinden zich in een cruciale positie: met hun houding, keuzes en gedrag kunnen zij de sfeer in de groep sturen. Een gezonde klasdynamiek ontstaat niet vanzelf, maar vraagt om aandacht, bewustzijn en actief handelen. In de volgende artikelen gaan we dieper in op hoe sociale dynamiek samenhangt met pesten – en wat er nodig is om dat te doorbreken.

“Wie grip krijgt op groepsdynamiek, krijgt ruimte om écht onderwijs te maken.”

Referenties

- Bernasco, E. L., Van der Graaff, J., Meeus, W. H., & Branje, S. (2022). Peer victimization, internalizing problems, and the buffering role of friendship quality: disaggregating between-and within-person associations. *Journal of Youth and Adolescence*, 51(8), 1653-1666. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01619-z>
- Coelho, V. A., Bear, G. G., & Brás, P. (2020). A multilevel analysis of the importance of school climate for the trajectories of students' self-concept and self-esteem throughout the middle school transition. *Journal of youth and adolescence*, 49(9), 1793-1804. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01245-7>
- Farmer, T. W., Hamm, J. V., Dawes, M., Barko-Alva, K., & Cross, J. R. (2019). Promoting inclusive communities in diverse classrooms: Teacher attunement and social dynamics management. *Educational Psychologist*, 54(4), 286-305. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1635020>
- Farmer, T. W., Lines, M. M., & Hamm, J. V. (2011). Revealing the invisible hand: The role of teachers in children's peer experiences. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32, 247-256. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2011.04.006>
- Farmer, T. W., Talbott, B., Dawes, M., Huber, H. B., Brooks, D., & Powers, E. E. (2018). Social dynamics management: What is it and why it is important for intervention? *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 26(1), 3-10. <https://doi.org/10.1177/1063426617752139>
- Garandeau, C. F., Lee, I. A., & Salmivalli, C. (2014). Inequality matters: Classroom status hierarchy and adolescents' bullying. *Journal of Youth and Adolescence*, 43, 1123-1133. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-0040-4>
- Gest, S. D., Madill, R. A., Zadzora, K. M., Miller, A. M., & Rodkin, P. C. (2014). Teacher management of elementary classroom social dynamics: Associations with changes in student adjustment. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 22(2), 107-118. <https://doi.org/10.1177/1063426613512677>
- Hendrickx, M. M., Mainhard, T., Oudman, S., Boor-Klip, H. J., & Brekelmans, M. (2017b). Teacher behavior and peer liking and disliking: The teacher as a social referent for peer status. *Journal of Educational Psychology*, 109(4), 546. <https://doi.org/10.1037/edu0000157>
- Koth, C. W., Bradshaw, C. P., & Leaf, P. J. (2008). A multilevel study of predictors of student perceptions of school climate: The effect of classroom-level factors. *Journal of Educational Psychology*, 100(1), 96-104. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.1.96>
- Laninga-Wijnen, L., van den Berg, Y. H., Mainhard, T., & Cillessen, A. H. (2021). The role of defending norms in victims' classroom climate perceptions and psychosocial maladjustment in secondary school. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 49(2), 169-184. <https://doi.org/10.1007/s10802-020-00738-0>
- Scherrer, V., Hank, P., & Preckel, F. (2022). Development of adolescents' self-esteem and general academic self-concept: perceived classroom climate makes a difference. *European Journal of Personality*, 37(6), 723-743. <https://doi.org/10.1177/08902070221126789>

- Spilt, J. L., Koomen, H. M., & Thijs, J. T. (2011). Teacher wellbeing: The importance of teacher–student relationships. *Educational Psychology Review*, 23, 457-477. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9170-y>
- Trach, J., Lee, M., & Hymel, S. (2018). A social-ecological approach to addressing emotional and behavioral problems in schools: Focusing on group processes and social dynamics. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 26(1), 11-20. <https://doi.org/10.1177/1063426617742346>