

Een speelplaats om samen te spelen!

Onderzoeksverslag in het kader van de Master SEN



Ineke Nabuurs

Studentnummer 2193602

Begeleider: Marjo van Hulten MA

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Tilburg

Domein: Gedrag

Juli 2013

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling.....	5
1.1 Aanleiding.....	5
1.2 Probleemstelling.....	6
1.3 Belang van het onderzoek.....	6
1.4 Persoonlijke motivatie.....	7
1.5 Onderzoeksvraag en deelvragen.....	8
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing.....	9
2.1 Leertheorieën.....	9
2.2 Samen buiten spelen.....	10
2.3 Samen spelen.....	11
2.4 Sociaal gedrag.....	12
2.5 Gewenst gedrag.....	13
2.6 De praktijk.....	13
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie.....	14
3.1 Doel van het onderzoek.....	14
3.2 Soort onderzoek.....	14
3.3 Belanghebbenden.....	15
3.4 Dataverzameling en analyse.....	15
3.5 Ethische overwegingen.....	17
Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten.....	19
4.1 Observatie.....	19
4.2 Leerling enquête.....	22
4.3 Focusgroepen.....	26
4.4 Conclusies op dataniveau.....	26
Hoofdstuk 5 Beantwoording van de onderzoeksvraag.....	27
5.1 Antwoord op deelvraag 1.....	27
5.2 Antwoord op deelvraag 2.....	28
5.3 Antwoord op deelvraag 3.....	28
5.4 Antwoord op deelvraag 4.....	29
5.5 Antwoord op deelvraag 5.....	30
5.6 Antwoord op de centrale onderzoeksvraag.....	30
5.7 Conclusie.....	31
5.8 Aanbevelingen.....	31
Hoofdstuk 6 Evaluatie van het onderzoek.....	33
6.1 Inleidende fase.....	33
6.2 Uitvoerende fase.....	33

6.3 Reflectie op mijn eigen ontwikkeling.....	34
Literatuurlijst.....	36
Bijlagen	
A. Gedragsregels.....	37
B. Speelplaatsregels.....	38
C. Buitenspeelkaart.....	39
D. Kijkwijzer.....	40
E. Leerling enquête.....	42
F. Plan van aanpak.....	46
G. Tips en tops.....	48

Samenvatting

In het kader van mijn afstudeeronderzoek heb ik me reflectief onderzoekend bezig gehouden met de volgende onderzoeksvraag: “Wat is het effect van een gestructureerde invoering van de ‘Buitenspeelkaarten’ (Onderwijs maak je samen, 2012) op het gedrag van basisschool leerlingen uit de groepen 5 tot en met 8 van onze school?” Het doel van het onderzoek is een bijdrage te leveren aan het verbeteren van het pedagogisch klimaat op onze speelplaats. Belangrijke begrippen die daar bij aan de orde komen zijn: leren en spelen op de speelplaats, samen spelen en sociaal gedrag. In het onderzoek is gekeken naar het spelgedrag van de leerlingen op onze speelplaats. In het eerst hoofdstuk wordt de context van de school en de probleemstelling beschreven die hebben geleid tot de onderzoeksvraag. Deze is onderverdeeld in een aantal deelvragen. Voor de theoretische onderbouwing is gekeken naar enkele leertheorieën en de visie van Caminada en Leenders (1996) op spelen op de speelplaats. De data zijn verzameld aan de hand van observaties, een leerling enquête en focussengroepen, samengesteld uit leerkrachten van onze school. Deze data hebben tot de conclusie geleid dat er meer gespeeld wordt op onze speelplaats na de invoering van de ‘Buitenspeelkaarten’ van Onderwijs maak je Samen (2012). Een aantal spellen van de kaarten worden gespeeld, maar vooral de beschikbaarheid van de materialen heeft er toe bijgedragen dat de leerlingen meer spelen. De materialen geven de leerlingen de mogelijkheid eigen spelideeën te verwezenlijken. Dit heeft geleid tot enkele aanbevelingen voor onze school. Er moeten afspraken gemaakt worden hoe de leerkrachten het gebruik van de ‘Buitenspeelkaarten’ stimuleren. Daarnaast moeten de leerlingen leren zorg dragen voor de materialen. De leerkrachten kunnen daarbij een voorbeeldrol vervullen.

Juli 2013

Ineke Nabuurs

Hoofdstuk 1 - Aanleiding en probleemstelling

In hoofdstuk 1 wordt de praktijksituatie en probleemstelling voor dit onderzoek omschreven. Daarnaast komt het belang van het onderzoek en mijn persoonlijke motivatie aan de orde. Tenslotte worden de centrale onderzoeksvraag en daarbij behorende deelvragen geformuleerd.

1.1 Praktijksituatie

Elke school heeft een speelplaats. Een plaats waar de leerlingen zich vrij kunnen bewegen en sociale contacten kunnen aangaan. Samen spelen kan de leerlingen uitnodigen tot het aangaan van sociale contacten. Het onderzoek is uitgevoerd op een basisschool in een middelgrote stad, in het zuiden van het land. Op deze school zitten ongeveer 450 leerlingen verdeeld over 18 groepen. De school wil de leerlingen een goed pedagogisch klimaat bieden zodat ze zich maximaal kunnen ontplooiën en een eigen plaats kunnen vinden in de samenleving. De school heeft gekozen voor Structureel Coöperatief Leren (SCL). Samenwerken staat centraal in de onderwijsaanpak van de school. Dit wordt ingezet om een zo groot mogelijk leerrendement te halen en om te bouwen aan positieve relaties in de groep en in de school. De school wil niet alleen een goed pedagogisch klimaat in de klas maar ook op de speelplaats. Er zijn al een aantal veranderingen ingevoerd op de speelplaats om meer tegemoet te komen aan de behoeften van de leerlingen. Er is een aparte pauze voor de groepen 1 tot en met 4 en de groepen 5 tot en met 8. De speelplaats is bij de pauze van de onderbouw ingedeeld in drie zones, één zone waar niet gerend mag worden, één zone voor balspel en één zone zonder beperkingen. In de pauze van de bovenbouw zijn er twee zones, één zone zonder beperkingen en één zone voor balspel. Dit omdat de leerkrachten aangeven dat de leerlingen van de bovenbouw nauwelijks behoefte hebben aan een rustige zone. Verdeeld over de speelplaats staan twee klimrekken, één geschikt voor alle leeftijden en één geschikt voor oudere leerlingen. Daarnaast hebben we een zandbak, een tennistafel, knikkerpotjes en een schaakbord op de speelplaats. Op de speelplaats zijn de leerlingen vrij om zich te bewegen binnen de algemene gedragsregels (bijlage A) en speelplaatsregels (bijlage B) die we als team hebben afgesproken. De algemene gedragsregels zijn geformuleerd in gewenst gedrag, “zo gedragen wij ons”. In elke zone loopt minimaal één leerkracht als surveillant. Het onderzoek beperkt zich tot de pauze van de groepen 5 tot en met 8 omdat de leerkrachten van die groepen aangeven dat de leerlingen behoefte hebben aan meer activiteiten. Deze activiteiten worden aangeboden in de vorm van de “Buitenspeelkaarten” (Onderwijs maak je samen, 2012).

1.2 Probleemstelling

Ondanks de inspanningen om de speelplaats aantrekkelijker te maken om te spelen zijn er een aantal leerlingen waarover de leerkrachten zich zorgen maken ten aanzien van het gedrag op de speelplaats. Het betreft leerlingen die regelmatig betrokken zijn bij conflicten op de speelplaats. Dit heeft een negatieve invloed op het pedagogisch klimaat op de speelplaats. Ook moet er na de pauze, in de klas, aandacht worden besteed aan deze conflicten, wat ten koste gaat van de onderwijstijd. Ervan uitgaande dat gedragsproblemen het resultaat zijn van interacties tussen de leerling, zijn thuisomgeving en de verschillende aspecten van de schoolomgeving (Wolf en Beukering, 2011) wil de school een aanpassing doen in de schoolomgeving met de verwachting dat dit een positief effect heeft op het gedrag van de leerlingen. De school heeft daarvoor de “Buitenspeelkaarten”, van het Team Onderwijs maak je Samen aangeschaft (Onderwijs maak je samen, 2012). De term buitenspeelkaarten verwijst in het onderzoek steeds naar de “Buitenspeelkaarten” van het Team Onderwijs maak je Samen (Onderwijs maak je samen, 2012). Een voorbeeld van een buitenspeelkaart is toegevoegd in bijlage C. De invoering van de buitenspeelkaarten is de taak van de Panelgroep Gedrag op onze school. Als lid van deze panelgroep heb ik het op me genomen dit traject te begeleiden en de effecten van de buitenspeelkaarten te onderzoeken. Met het invoeren van de buitenspeelkaarten wil de Panelgroep Gedrag de spelbagage van de leerlingen vergroten om zo de leerlingen meer tot spelen aan te zetten. De achterliggende gedachte hierbij is dat leerlingen die actief bezig zijn er niet aan denken om zich storend of opvallend te gedragen. Tevens oefenen zij tijdens het spelen hun sociale vaardigheden. De surveillant krijgt hierbij een rol als spelbegeleider/spelstimulator. Dit sluit aan bij één van de doelen van de kaarten, namelijk “beweging gebruiken als middel om te komen tot andere doelen (zoals samenwerken, omgaan met winst en verlies, omgaan met (on)mogelijkheden, omgaan met regels, etc.)” (Handleiding buitenspeelkaarten, (Onderwijs maak je Samen), 2012, p 5).

1.3 Belang van het onderzoek

In het kader van passend onderwijs krijgen we, op onze school, steeds vaker te maken met leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Schoolbesturen krijgen een zorgplicht, zij moeten de leerlingen een passend onderwijsaanbod bieden, ook de leerlingen die extra begeleiding nodig hebben (Pameijer, Beukering & Lange, 2011). Dit betekent tevens meer begeleiding op de speelplaats. De speelplaats moet ook voor deze leerlingen een veilige plek zijn waar ze zich prettig kunnen voelen. Voor hun sociaal emotionele ontwikkeling is het belangrijk dat zij ondersteuning krijgen op de speelplaats. Zij moeten worden uitgedaagd en begeleid om zich

competent te kunnen voelen op de speelplaats. Spel is een vorm waarbij sociale vaardigheden een grote rol spelen, je moet je aan regels houden, communiceren, rollen verdelen en conflicten oplossen. Tijdens het spelen kunnen de leerlingen hun sociale vaardigheden ontwikkelen en in praktijk brengen. Op die manier leren leerlingen van en met elkaar. Dit draagt bij aan het onderwijs in de groep, want zoals Stevens (1997) zegt kunnen sociaal-emotionele ontwikkeling en cognitieve ontwikkeling niet los gezien worden, ze bepalen en beïnvloeden elkaars kwaliteit. Het invoeren van de buitenspeelkaarten heeft tevens als doel de leerkrachten mogelijkheden te geven om het gedrag van de leerlingen tijdens de pauze te beïnvloeden. Het praktische gedeelte van dit onderzoek zit hem in het invoeren van de buitenspeelkaarten. De Panelgroep Gedrag ziet dit als een eerste stap om met het team te gaan werken aan een gezamenlijke aanpak om te komen tot gewenst gedrag. Hierbij sluiten we aan bij de strategieën die door Positive Behavior Support (PBS) worden aangereikt (Golly & Sprague, 2012).

1.4 Persoonlijke motivatie

Mijn belangstelling ligt bij de sociaal- emotionele ontwikkeling van leerlingen en speciaal bij hen waarmee het allemaal niet vanzelf gaat. Vandaar dat ik me beschikbaar heb gesteld als Vertrouwens Contact Persoon en dat ik deel neem aan de Panelgroep Gedrag binnen onze school. In beide functies ben ik betrokken bij het gedrag op de speelplaats. Persoonlijk sluit ik me aan bij Caminada en Leenders (1996) die zeggen dat buiten spelen ook onderwijsleertijd is, waarin een invulling gegeven kan worden aan de centrale taak van de school om de leerlingen verder te helpen in hun ontwikkeling. Vanuit oplossingsgericht werken moet je meer doen van wat werkt (Cauffman & Dijk, 2011). Ik zie op onze speelplaats dat leerlingen die een spel spelen nauwelijks storend gedrag vertonen. Het spelen van een spel lijkt een positief effect te hebben op het gedrag van de leerlingen. Tijdens de opleiding master SEN ben ik geïnspireerd geraakt door de strategieën die worden aangereikt door Golly en Sprague (2012) in Positive Behavior Support, Goed gedrag kun je leren! Schoolbreed werken aan gewenst gedrag is daarbij het uitgangspunt. Ik zie het invoeren van de buitenspeelkaarten als een stap om samen te werken aan gewenst gedrag. Dit sluit aan bij de Supportgroepaanpak die ik voor enkele leerlingen in mijn eigen groep inzet (Young, 2012). Deze leerlingen hebben regelmatig conflicten op de speelplaats. Enkele klasgenoten ondersteunen hen op de speelplaats om te komen tot het gewenste gedrag dat vooraf besproken is. Met dit onderzoek wil ik draagvlak creëren bij ons team om schoolbreed te werken aan gewenst gedrag.

1.5 De onderzoeksvraag

Intensieve gesprekken met mijn begeleider en critical friends hebben tot de volgende onderzoeksvraag geleid.

Wat is het effect van een gestructureerde invoering van de buitenspeelkaarten op het gedrag van basisschool leerlingen uit de groepen 5 tot en met 8 van onze school?

De deelvragen hierbij zijn:

1. Spelen de leerlingen vaker samen?
2. Spelen de leerlingen de spelletjes die ze krijgen aangeboden met de buitenspeelkaarten?
3. Kunnen de leerlingen zelfstandig een spel reguleren?
4. Ervaren de leerkrachten in de groep een positief effect van het inzetten van de buitenspeelkaarten direct na de speeltijd?
5. Hoe is het gedrag van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften tijdens het spelen met de buitenspeelkaarten?

In dit hoofdstuk zijn mijn praktijksituatie, mijn onderzoeksmotieven en de onderzoeksvraag beschreven. In het volgende hoofdstuk komt de onderbouwing vanuit de theorie aan de orde. De sleutelwoorden die theoretisch onderbouwd zullen worden zijn leertheorieën, gedrag op de speelplaats, samen spelen en sociaal gedrag.

Hoofdstuk 2 - Theoretische onderbouwing

In hoofdstuk 2 komt de theorie aan de orde die betrekking heeft op dit onderzoek. Zoals in het vorige hoofdstuk is aangegeven zie ik, evenals Caminada en Leenders (1996), de pauze als onderwijsleertijd waarin we onze leerlingen verder kunnen brengen in hun ontwikkeling. Caminada en Leenders (1996) geven aan dat op de speelplaats motorische, cognitieve, creatieve en sociaal- emotionele competenties aan bod komen. De theoretische oriëntatie in dit hoofdstuk is gericht op enkele leertheorieën die ondersteunen dat samen spelen kan leiden tot leren. Achtereenvolgens komen aan de orde het humanisme, de sovjetpsychologie en het ervaringsleren. Hiervoor is 'leren en veranderen' van Bolhuis (2009) geraadpleegd. Daarnaast is de theoretische oriëntatie die in dit hoofdstuk beschreven wordt, gericht op het belang van samenspelen als onderdeel van buitenspelen en als sociaal proces.

2.1 Leertheorieën

2.1.1 Humanisme

De humanistische psychologie gaat er vanuit dat mensen leren vanuit een aangeboren aandrang tot zelfontplooiing. Zij zien de mens daarbij als een geheel. Om te kunnen leren is het vanuit deze benadering noodzakelijk uiting te geven aan gevoelens, zowel negatieve als positieve, in een sfeer van wederzijdse acceptatie en vertrouwen. Vandaar dat binnen de humanistische psychologie een grote belangstelling bestaat voor het leren in groepen. Dit stimuleert het doorbreken van het eerder geleerde, het bewust zoeken naar alternatieven en het construeren van nieuwe betekenis. De humanistische beweging heeft veel aandacht voor leren als sociaal proces. Ook hecht deze visie veel waarde aan 'jezelf zijn', aan authenticiteit en aan echtheid in het intermenselijke contact. Maslow (Engelen, 2011) geeft een hiërarchie aan in de menselijke behoeften die bevredigd moeten worden (figuur 1). Vanuit de basisbehoeften kunnen leerlingen tot zelfontplooiing komen (Bolhuis, 2009).



Figuur 1. Piramide van Maslow (Engelen, 2011)

2.1.2 Sovjetpsychologie

De sovjetpsychologie (Bolhuis, 2009) heeft als uitgangspunt dat mensen sociale wezens zijn. Leren is een sociaal proces, het vindt plaats in contact met anderen. De sociale interactie bepaalt wat een mens leert. Vygotsky (Bolhuis, 2009) geeft aan dat leren plaats vindt in de wisselwerking tussen individu en maatschappij. Het is niet alleen een materiële, maar ook een sociale context. Belangrijk daarbij is dat de leermogelijkheden van een individu liggen in de zone van de actuele ontwikkeling. Dit is het feitelijke niveau dat een leerling heeft bereikt. Om zich verder te kunnen ontwikkelen moeten leerlingen worden uitgedaagd om activiteiten te ontplooiën in deze zone. Dat gebeurt voortdurend door ouders, broers, zussen en door vriendjes en vriendinnetjes die op een bepaald gebied verder gevorderd zijn. Ook school levert daaraan een belangrijke bijdrage.

2.1.3 Ervaringsleren

Het ervaringsleren (Bolhuis, 2009) gaat er van uit dat het opdoen van directe ervaringen belangrijk is om te komen tot leren. Volgen Schön (Bolhuis, 2009) is leren het resultaat van ondervinden en doen. Dewey (Bolhuis, 2009) geeft aan dat de sociale omgeving daarbij erg belangrijk is, omdat deze bepaalt welke ervaringen worden opgedaan. Caminada en Leenders (1996) geven aan dat bij ervaringsleren het aanbieden van een rijke en veilige leeromgeving die aansluit bij de belangstelling van de leerlingen een cruciale rol speelt.

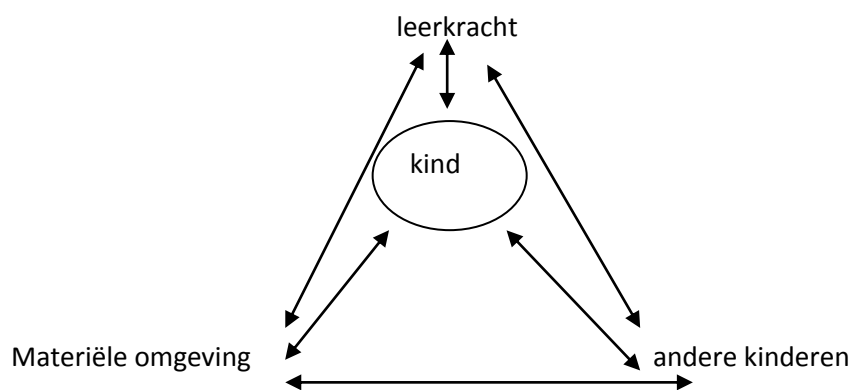
2.1.4 Relatie met samen spelen

Bovengenoemde theorieën geven aan dat de sociale context van belang is om tot leren te komen. Dat betekent dat samen spelen kan leiden tot leren. Vanuit het humanisme gezien is het een leren in groepen. Samen spelen geeft mogelijkheden om tegemoet te komen aan de menselijke behoeften zoals deze door Maslow zijn beschreven (Bolhuis, 2009). Vooral beweging en sociaal contact komen aan bod bij samen spelen. De spelregels en gedragsverwachtingen bij spelen kunnen bijdragen aan een gevoel van zekerheid en van veiligheid. Vanuit de sovjetpsychologie (Bolhuis, 2009) gezien is er bij samen spelen sprake van sociale interactie. Deze theorie geeft aan dat de materiële context daarbij van belang kan zijn. Samen spelen kan een uitdaging zijn om activiteiten te ontplooiën. Daarnaast is samen spelen een leren van en met elkaar. Dit sluit aan bij het ervaringsleren dat aangeeft dat leren het resultaat is van ondervinden en doen.

2.2 Samen buiten spelen

Volgens Caminada en Leenders (1996) laten leerlingen een ander gedrag zien op de speelplaats dan in de klas. Zij voelen en gedragen zich veel vrijer. Ze voelen zich niet zo onder directe controle van de leerkracht. Het contact met de andere leerlingen is vrijer. Ze hebben volop ruimte om sociale contacten aan te gaan en om eventuele

problemen op te lossen. Het humanisme, de sovjetpsychologie en het ervaringsleren geven aan dat dit kan leiden tot leren. Op de speelplaats kan een leerling zelfstandig beslissingen en acties nemen. Caminada (2005) geeft aan dat het zelf oplossen van problemen het gevoel van zelfvertrouwen versterkt. In het interactieschema (figuur 2) wordt duidelijk dat het gedrag van de individuele leerling beïnvloed wordt door de andere leerlingen, door de materiële omgeving en door de leerkracht (Caminada & Leenders, 1996). Door een verandering aan de materiële omgeving kunnen we het gedrag van de leerlingen beïnvloeden. Door het aanbieden van de buitenspeelkaarten vindt een verandering in de materiële omgeving plaats. Dit zou het gedrag van de leerlingen kunnen beïnvloeden. Daarnaast kan ook de leerkracht het gedrag van de leerlingen beïnvloeden. Echter in dit onderzoek ligt de focus op veranderingen in de materiële omgeving op de speelplaats.



Figuur 2. Interactieschema (Caminada & Leenders, 1996)

2.3 Samen spelen

Caminada en Leenders (1996) beschrijven dat samenspel kan bijdragen aan het welbevinden van de leerling en de betrokkenheid kan verhogen. Zij geven aan dat leerlingen in gemeenschappelijk spel komen tot complexer spel door een gevarieerde inbreng en dat ze daardoor meer vreugde aan het spel beleven. Zij geven terecht aan dat het samenspel om veel sociale en emotionele vaardigheden vraagt.

Caminada en Leenders (1996) geven aan dat leerlingen door samen te spelen leren zich aan regels en afspraken te houden. Ze leren ook omgaan met conflicten. Spelletjes geven duidelijkheid en houvast. Ze geven grenzen aan waarbinnen de leerlingen zich kunnen bewegen. Leerlingen kunnen grenzen verkennen en zich meten aan anderen. Zij kunnen succeservaringen opdoen en zich geaccepteerd en gewaardeerd voelen. Dit leidt volgens Maslow tot zelfontplooiing (Bolhuis, 2009).

Als leerlingen echt betrokken bezig zijn, geeft dit aan dat de activiteit aansluit bij hun belangstelling en behoeften. De leerling spreekt dan al zijn mogelijkheden aan, wat leidt tot ontwikkeling. Na de activiteit geeft dit leerlingen een grote voldoening (Caminada en Leenders, 1996). De hierboven beschreven denkwijze sluit aan bij ervaringsgericht onderwijs. Karsten (Karsten e.a., 2001 in Caminada & Leenders,

1996) geeft aan dat bij leerlingen die buiten spelen de motoriek beter ontwikkeld is en de sociale vaardigheden groter zijn. Samen buiten spelen heeft ook effect op het zelfvertrouwen en op de sociale contacten. Ook Snoek en Maier (2003) geven na onderzoek aan dat leerlingen minder agressief blijken te zijn nadat scholen meer werk maken van het spelen op de speelplaats.

2.4. Sociaal gedrag

2.4.1. Relatie

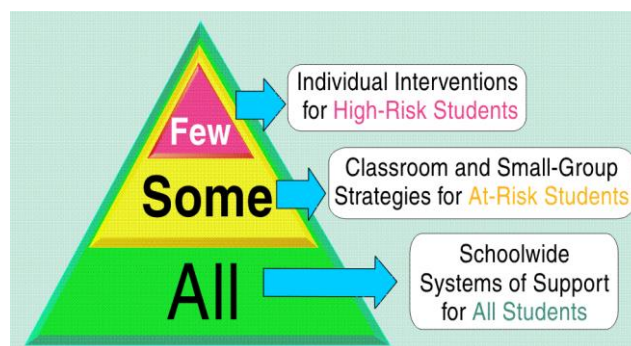
Vriendschappelijke relaties zijn belangrijk voor leerlingen, zij zorgen ervoor dat een leerling zich prettig en veilig voelt. Ook lokt het uit tot gezamenlijke verkenningen, tot ontdekkend en explorerend spel. Leerlingen doen nieuwe ideeën op. Leerlingen wisselen eigen ideeën en theorieën uit en ontwikkelen hierbij hun denkvermogen en taalvaardigheid door met elkaar te praten en naar elkaar te luisteren (Caminada & Leenders, 1996). Dit sluit aan bij de drie basisbehoeften competentie, autonomie en relatie (Stevens, 1997). Leerlingen willen zich gewaardeerd en geaccepteerd voelen door de groep (competentie). Als groep iets ondernemen is een voorbereiding voor individueel iets ondernemen (autonomie) en door groepsactiviteiten kunnen leerlingen positieve relaties aan gaan (relatie) (Engelen, 2007). Op onze school hechten we veel waarde aan het vormen van positieve groepen. Onder een positieve groep verstaan we, zoals Engelen (2007) omschrijft, een groep met groepsnormen die onze maatschappij als positief ervaart.

- De leden zijn eensgezind en gemotiveerd om groepsdoelen te halen.
- Groepsleden voelen zich medeverantwoordelijk voor de eigen groep.
- De leden tonen respect voor de mening en het karakter van een ander groepslid.
- De groepsleden zijn bereid tot samenwerking.

Deze groepsnormen sluiten aan bij de drie basisbehoeften die omschreven zijn door Stevens(1997). Engelen (2007) geeft het belang aan van groepsdynamica. Elke groep vertoont kenmerken die betrekking hebben op relaties, rollen en groepsnormen. Het is belangrijk op de speelplaats aandacht te hebben voor de groepsvorming. De groepsvorming die zich in de klas ontwikkelt, wordt meegenomen naar de speelplaats. Op de speelplaats kunnen de leerlingen zelf hun relaties kiezen. Hierdoor ontstaan soms andere groepen. Zoals van Engelen (2011) aangeeft worden in vrijere situaties groepsprocessen duidelijker zichtbaar. Door het samen spelen te stimuleren willen we de groepsprocessen positief beïnvloeden. Veel leerlingen willen bij een groep horen vanuit de behoefte aan sociaal contact (figuur 1). Zoals ook Caminada en Leenders (1996) aangeven is de positie in de groep en de wijze waarop de interactie tussen de leerling en de andere leerlingen verloopt vaak zeer bepalend voor de wijze waarop een leerling zich voelt en gedraagt. Dit zien we ook terug in de manier waarop de leerling geconcentreerd bezig kan zijn in het spel. Leren is een sociaal proces, dat plaatsvindt in contact met anderen. Bij samenspelen is het contact een van de belangrijkste componenten.

2.5 Gewenst gedrag

Op onze school willen we door samenspelen het gedrag van de leerlingen op een positieve manier stimuleren. In de Positive Behavior Support (PBS) piramide (figuur 3) gaat het om interventies op schoolniveau, gericht op alle leerlingen. Belangrijk om te komen tot gewenst gedrag is het concreet omschrijven van het gewenste gedrag, zoals in het programma van Positive Behaviour Support wordt aangegeven (Sprague, 2012). Bij spelletjes is er sprake van spelregels en gedragsverwachtingen. Dit kan bijdragen aan een gevoel van veiligheid voor de leerlingen. Deze aanpak maakt het mogelijk om elkaar aan te spreken op ongewenst gedrag en elkaar te ondersteunen om te komen tot gewenst gedrag. Dit sluit aan bij de aanpak van diverse oplossingsgerichte anti-pestprogramma's zoals de Supportgroepaanpak (Young, 2012) uit Amerika en het Finse programma KiVa (www.kivaschool.nl).



Figuur 3. PBS

2.6 De praktijk

Op onze school zie ik terug dat de leerlingen zich op de speelplaats vrijer voelen. Er zijn leerlingen die ander gedrag vertonen dan in de klas. Bijvoorbeeld een leerling die in de klas weinig praat, praat op de speelplaats honderduit. Op de speelplaats is veel activiteit te zien, de leerlingen komen tegemoet aan hun behoefte om te bewegen. In de onderbospauze zie ik dit meer terug dan in de bovenbospauze. De leerlingen leggen veel sociale contacten, zowel verbaal als fysiek. Dit leidt in sommige gevallen tot ongewenst gedrag en conflicten. Een aantal leerlingen beschikt over voldoende vaardigheden om de problemen zelf op te lossen. Andere leerlingen hebben behoefte aan ondersteuning. In de meeste gevallen doen ze hiervoor een beroep op de leerkracht. Kijk ik naar groepsprocessen dan zie ik veel contacten binnen de eigen groep en de parallelgroep. Veel leerlingen zoeken contact met leeftijdsgenoten. Hoe deze processen op de speelplaats precies verlopen en of hierop invloed kan worden uitgeoefend door de inzet van de buitenspeelkaarten is het onderwerp van dit onderzoek.

In dit hoofdstuk is het samen spelen vanuit de theorie onderbouwd. In het volgende hoofdstuk wordt de methodologie en de onderzoeksopzet beschreven.

Hoofdstuk 3 - Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt beschreven op welke manier het onderzoek vorm krijgt en hoe de onderzoeker tot deze invulling van het onderzoek is gekomen. De onderzoeker zal verantwoorden hoe zij omgaat met de ethische aspecten tijdens het onderzoek. De onderzoeker wil onderzoeken wat het effect is van de invoering van de buitenspeelkaarten op het gedrag van de leerlingen van uit de groepen 5 tot en met 8 van onze school.

3.1 Doel van het onderzoek

Met het invoeren van de speelkaarten hebben we als Panelgroep Gedrag binnen onze school het doel om de leerlingen actief bezig te laten zijn door het spelen op de speelplaats te bevorderen. Op deze manier willen we werken aan de sociale vaardigheden van de leerlingen en het pedagogisch klimaat op de speelplaats en binnen de hele school verbeteren.

3.2 Soort onderzoek

Bij mijn onderzoek spelen aannames van het interpretatieve paradigma (Cohen et al 2000, uit De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011) een rol: de leerlingen hebben een eigen wil, zijn creatief en kunnen tot op zekere hoogte autonoom handelen en op grond daarvan betekenis geven aan de wereld. De leerlingen construeren hun eigen sociale wereld, situaties zijn voortdurend in beweging. Gebeurtenissen en mensen zijn uniek en daardoor niet te generaliseren. Mensen interpreteren gebeurtenissen, contexten en situaties en handelen op grond van interpretaties. Elke situatie is onderhevig aan meervoudige interpretaties die elkaar niet uitsluiten, maar de werkelijkheid is complex en bestaat uit meerdere lagen die niet allemaal te observeren of empirisch waar te nemen zijn. Situaties dienen bekeken te worden door de ogen van de deelnemers in plaats van door de bril van de onderzoeker. Dit paradigma sluit niet helemaal aan bij het onderzoek omdat het onderzoek niet tot doel heeft een eigen theorie te ontwikkelen. Het onderzoek gaat uit van de theorie dat samenwerken bijdraagt aan een positief groepsgevoel (Engelen, 2007). De onderzoeker wil een verandering tot stand brengen in haar beroepspraktijk. Het kritisch-emancipatorisch paradigma speelt ook een rol in het onderzoek. Het betreft een praktisch probleem in een voor haar school specifieke context. De onderzoeker wil, samen met het schoolteam, iets veranderen aan de bestaande situatie. Het onderzoek moet leiden tot een verbetering van het pedagogisch klimaat. Kritische reflectie speelt een grote rol. De verwachting is dat het onderzoek nieuwe inzichten oplevert die helpen om te komen tot een veiliger pedagogisch klimaat op onze speelplaats en in de school.

De onderzoeker heeft gekozen voor een evaluatie onderzoek omdat we willen weten of we met de buitenspeelkaarten het doel bereiken waarvoor we deze kaarten hebben aangeschaft.

Het onderzoek is in de eerste plaats een kwalitatief onderzoek. Het onderzoekt hoe de leerlingen en leerkrachten het nieuwe spelaanbod beleven. De data voor het onderzoek worden verzameld uit observaties door de onderzoeker, een enquête voor de leerlingen en gesprekken met een forumgroep. Hierbij is vooral sprake van ongestructureerde gegevens. Daarnaast is er ook gedeeltelijk sprake van een kwantitatief onderzoek omdat enkele data worden verzameld die kunnen worden omgezet in percentages.

3.3 Belanghebbenden

Het onderzoek vindt plaats vanuit de Panelgroep Gedrag waar de onderzoeker deel van uit maakt. De panelgroep bestaat uit de intern begeleider, de twee vertrouwenscontactpersonen en twee leerkrachten, één uit de middenbouw en één uit de bovenbouw, allen werkzaam binnen onze school. De onderzoeker is vertrouwenscontactpersoon en leerkracht in de middenbouw. De onderzoeksinstrumenten en het plan van aanpak worden in de Panelgroep Gedrag besproken. De panelgroep is tevens één van de focusgroepen. Daarnaast zijn de directie, collega's en leerlingen van onze school participanten in dit onderzoek. De directie stelt financiën beschikbaar voor het aanschaffen van de benodigde materialen. Alle collega's voeren het plan van aanpak uit en zijn als surveillant op de speelplaats betrokken bij het onderzoek. Alle leerlingen hebben de mogelijkheid gebruik te maken van de buitenspeelkaarten. Dit betreft 222 leerlingen, verdeeld over de volgende groepen:

- groepen 5: 60 leerlingen
- groepen 6: 49 leerlingen
- groepen 7: 59 leerlingen
- groepen 8: 54 leerlingen

Vanuit Fontys zijn collega studenten, als critical friends en docenten betrokken bij het onderzoek. In alle fasen van het onderzoek wordt hen om feedback gevraagd om op die manier de kwaliteit van het onderzoek te optimaliseren.

3.4 Dataverzameling en analyse

Bij een evaluatie onderzoek is het van belang de beginsituatie en de doelen duidelijk te omschrijven. Om de beginsituatie duidelijk te kunnen omschrijven wordt twee keer een observatie gedaan met een kijkwijzer (bijlage D). De observatie start vijf minuten na aanvang van de pauze en duurt tot het einde van de pauze. Dit betekent dat er ongeveer tien minuten wordt geobserveerd. Vijf weken na de invoering van de kaarten worden de observaties herhaald om te komen tot informatie over het gebruik van de speelkaarten. Bij de observaties wordt gekeken naar de betrokkenheid van de leerlingen bij de activiteiten die ze ondernemen. Daarbij wordt gebruik gemaakt van

de items van de Leuvense betrokkenheidsschaal (Kennisobjecten/KO HIP observeren/materiaal/betrokkenheidssignalen lln.pdf). Deze schaal is bedoeld voor kleuters maar de items concentratie, energie, complexiteit en creativiteit, mimiek en houding, persistentie en nauwkeurigheid worden gebruikt in de observaties. Deze items zijn ook van toepassing op oudere leerlingen. De gegevens van deze observaties worden per vraag in een verslag verwerkt. Na een periode van 5 weken vullen 2 leerlingen per groep, één meisje en één jongen, een enquête (bijlage E) in, dat betekent in totaal 16 leerlingen. Deze leerlingen zijn anoniem en worden door de leerkrachten van de groepen aangewezen. De enquête bestaat vooral uit gesloten vragen en meerkeuze vragen. De gegevens van deze enquête worden omgezet in staafdiagrammen, om daaruit conclusies te kunnen trekken. Daarnaast wordt gebruik gemaakt van twee focusgroepen. Eén groep bestaat uit de tien leerkrachten van de bovenbouw. De andere groep bestaat uit de Panelgroep Gedrag. Bij belanghebbenden zal worden aangegeven uit welke personen deze groep bestaat. Met hen wordt gedurende de invoeringsperiode regelmatig besproken hoe zij het werken met de buitenspeelkaarten ervaren. Dit tijdens informele momenten en tijdens bouwvergaderingen. Heeft het effect op het werken in de groep? Wat zijn de reacties van hun leerlingen op de kaarten? Wat is het effect op het gedrag van zorgleerlingen? Hebben ze nog tips voor elkaar? De gegevens hiervan worden in een logboek van het proces van invoering geordend op trefwoorden. Het verzamelen van data richt zich, vanuit oplossingsgericht werken, op wat goed gaat. In de vraagstelling zal dat voorop staan. Wat goed gaat wordt na het onderzoek gebruikt voor aanbevelingen om steeds kleine stapjes vooruit te zetten om het pedagogisch klimaat op de speelplaats en binnen de school te optimaliseren.

Samenvattend kan gesteld worden dat data worden verzameld bij de leerlingen, de leerkrachten en de onderzoeker. Hierdoor is triangulatie gewaarborgd.

Bij het samenstellen van de onderzoeksinstrumenten is gelet op interne validiteit, de instrumenten meten wat de onderzoeker wil meten (Lange et al., 2011). De begeleider en critical friends zijn daarvoor bij het ontwikkelen van de instrumenten betrokken.

Bij het analyseren van de data wordt uitgegaan van een deductieve benadering. Het uitgangspunt is de theorie dat samenwerken, bijdraagt aan een positief groepsgevoel (Engelen, 2007). Een positief groepsgevoel draagt bij aan een veilige schoolomgeving. De verzamelde data moet leiden tot conclusies over het effect van de buitenspeelkaarten tijdens de pauze van de bovenbouw. Daarnaast wordt gekeken of uit de data kan worden afgeleid wat mogelijke vervolgstappen kunnen zijn om het pedagogisch klimaat op de speelplaats te verbeteren. De resultaten van het onderzoek zijn specifiek en zijn alleen van toepassing op onze huidige school.

Een collega student van de opleiding Master SEN heeft de buitenspeelkaarten voor haar eigen klas ingezet. Aan de hand van de volgende vragen worden haar ervaringen meegenomen in het onderzoek:

- Wat was het doel waarvoor je de kaarten hebt aangeschaft?
- Pakken de leerlingen de kaarten zelf of moet je hen er op attenderen?
- Spelen de leerlingen vaker een spel?

- Hebben de kaarten een positieve invloed op het pedagogisch klimaat?
- Bevorderen de kaarten de sociale vaardigheden?

Gekeken wordt of haar bevindingen overeenkomen met de bevindingen uit het onderzoek op onze school. Als de uitkomsten van het onderzoek ook geldig zijn in een andere context betekent dit dat deze mogelijk te generaliseren zijn (Lange et al., 2011).

Samenvattend weergegeven zal het onderzoeksproces de volgende elementen bevatten:

- twee observaties aan de hand van een kijkwijzer
- invoeren van de buitenspeelkaarten
- twee bijeenkomsten met de focusgroep van leerkrachten in een Bouwvergadering
- één bijeenkomst met de focusgroep bestaande uit de Panelgroep Gedrag
- gesprekken met leden van de focusgroepen tijdens informele momenten
- vragen stellen aan de collega student die met de buitenspeelkaarten werkt
- na 6 weken:
 - o twee observaties aan de hand van de kijkwijzer
 - o enquête bij 16 leerlingen
 - o gesprekken met de focusgroepen.
- data-analyse.

3.5 Ethische overwegingen

De collega's van de bovenbouw hebben, in overleg met de IB-er besloten de buitenspeelkaarten aan te schaffen. Het onderzoek sluit hierop aan waardoor het draagvlak al is gecreëerd. De collega's zijn op de hoogte van het onderzoek naar de effecten van het invoeren van de buitenspeelkaarten. In alle fasen van het onderzoek worden de collega's op de hoogte gehouden van de voortgang. Het plan van aanpak sluit aan bij de speelplaatsregels die binnen het team zijn afgesproken (bijlage B). Het plan van aanpak geeft veel ruimte aan de leerkrachten en leerlingen om zelf keuzes te maken die aansluiten bij hun behoeften en situatie. De leerkrachten van de bovenbouw vormen de focusgroep. Tijdens de bouwgroep vergaderingen wordt de invoering van de buitenspeelkaarten besproken. De leerkrachten krijgen de gelegenheid feedback te geven waarna het plan, zo nodig, kan worden aangepast. De onderzoeker staat open voor de reacties van collega's en deze kunnen een beroep doen op de onderzoeker als ze vragen hebben. Alle leerkrachten moeten meewerken aan de invoering van de buitenspeelkaarten volgens het plan van aanpak (bijlage F) vanuit de Panelgroep Gedrag. De leerlingen die door de leerkrachten gevraagd worden voor deelname zijn anoniem voor mij. Alle gegevens uit het onderzoek worden vertrouwelijk en anoniem verwerkt. De deelnemers aan het onderzoek hebben toegestemd om deel te nemen aan het onderzoek en worden op de hoogte gebracht van de ontwikkelingen van het onderzoeksproces. Na afloop van het onderzoek is het verslag voor alle collega's in te zien.

In dit hoofdstuk is beschreven welke keuzes de onderzoeker heeft gemaakt om het onderzoek vorm te geven. Daarnaast is beschreven wie de belanghebbenden zijn en hoe wordt omgegaan met de ethiek. In het volgende hoofdstuk worden de data die verzameld zijn gepresenteerd en geanalyseerd. Hieraan worden conclusies op dataniveau verbonden.

Hoofdstuk 4 - Data-analyse en resultaten

In hoofdstuk 4 worden de data gepresenteerd die verzameld zijn in het kader van dit praktijkonderzoek gevolgd door conclusies op dataniveau. Het onderzoek richt zich op het spelen tijdens de pauze van de groepen 5 tot en met 8 van een basisschool.

4.1 Observatie

Het onderzoek is gestart met observaties, zoals beschreven in paragraaf 3.4 van dit onderzoeksverslag, in de pauze van de bovenbouw op drie verschillende ochtenden aan de hand van een kijkwijzer (bijlage D). Voorafgaande aan deze observaties zijn de buitenspeelkaarten nog niet geïntroduceerd. Vijf weken na de invoering van de buitenspeelkaarten zijn de observaties herhaald.

De hoofdpunten waar op gelet is bij het observeren zijn:

- Welke spellen worden gespeeld?
- Hoeveel leerlingen nemen deel aan een spel?
- Hoeveel leerlingen zie ik alleen staan/ rondlopen?
- Ondernemen deze leerlingen een activiteit?
- Zijn de leerlingen betrokken bij hun spel of activiteit?

De data die verzameld zijn naar aanleiding van deze kijkwijzer zijn een afspiegeling van wat er tijdens de pauze gebeurt. Door de indeling van de speelplaats is het niet mogelijk de hele speelplaats te overzien. Hierdoor is het mogelijk dat er activiteiten hebben plaatsgevonden die niet zijn waargenomen. De aantallen die genoemd worden in figuur 8 zijn daarom bij benadering.

4.1.1 Spellen en aantal leerlingen

Onderstaande tabel (figuur 4) geeft de spellen aan die gespeeld werden tijdens de observaties.

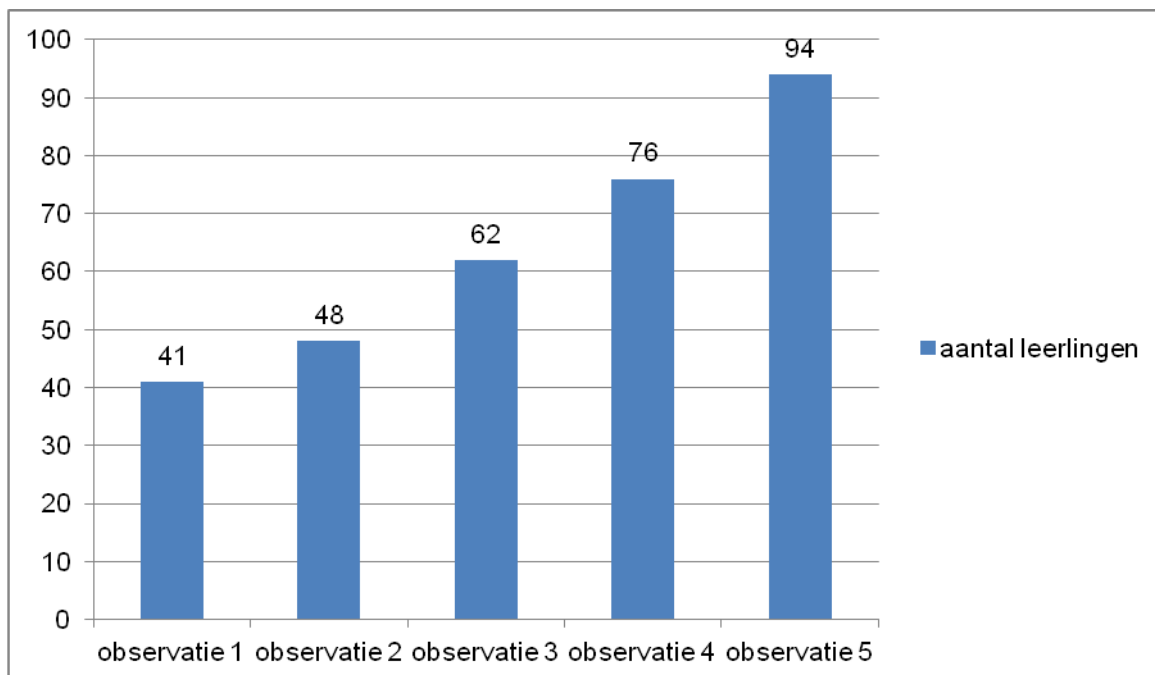
Spellen voor invoering van de buitenspeelkaarten	Spellen na invoering van de buitenspeelkaarten
- Tafeltennis - Knikkeren - Overgooien - Voetballen - Jojo - Stoeien - Sneeuwballen gooien	- Tafeltennis - Knikkeren - Overgooien - Voetballen - Touwtje springen - Elastieken - Doelpunt schieten - Hinkelen - Stuitbal - De bal is voor.....

Figuur 4. Spellen die gespeeld worden tijdens de observaties

Hierbij moet worden opgemerkt dat met het invoeren van de buitenspeelkaarten ook de bijbehorende materialen zijn aangeschaft en ter beschikking gesteld aan de leerlingen tijdens de pauze van de bovenbouw. Het betreft voetballen, handballen, tennisballen, springtouwen, elastieken en stoepkrijt.

De spellen tafeltennis, knikkeren, overgooien en voetballen worden zowel vóór als na het invoeren van de buitenspeelkaarten gespeeld. Na de invoering worden er zes spellen meer gespeeld. Vier van de spellen die na de invoering extra gespeeld worden op de speelplaats, staan op de buitenspeelkaarten. Elastieken en doelpunt schieten zijn geen activiteiten die op de speelkaarten staan vermeld. Bij tafeltennis valt op dat dit afhankelijk is van de aanwezigheid van materialen. Bij de eerste observatie had de surveillant gezorgd voor tafeltennisbatjes en een balletje. Bij observatie 2 en 3 waren er geen materialen voor het tafeltennisen. Bij observatie 4 en 5 waren er ook geen tafeltennismaterialen maar gebruikten de leerlingen een voetbal en een tennisbal en speelden daarmee tafeltennis.

Na de invoering van de buitenspeelkaarten zie ik geen stoeien meer tijdens de observaties.



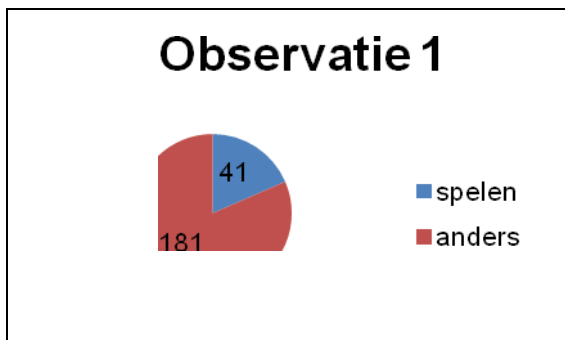
Figuur 5. Aantal leerlingen dat speelt

Het aantal leerlingen dat deelneemt aan een spel laat een stijgende lijn zien (figuur 5). Afgaande op de observaties van het buitenspelen tijdens de pauze van de bovenbouw waren daar een aantal factoren op van invloed:

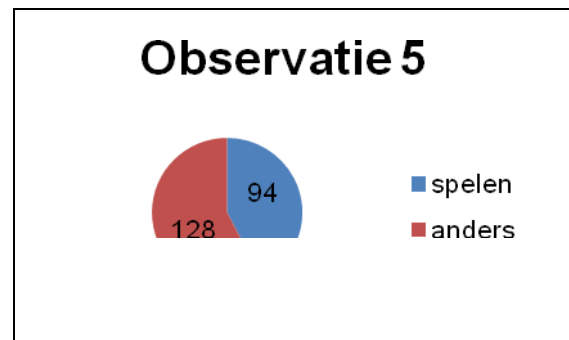
- Bij observatie 1 had de leerkracht gezorgd dat er materialen voor tafeltennis aanwezig waren.
- Bij observatie 2 was er sneeuw gevallen. Die ochtend waren de leerlingen intensief met de sneeuw aan het spelen. Het was wel opvallend dat de ochtend dat er sneeuw lag veel gespeeld werd op de speelplaats tijdens de pauze. Deze

pauze was daarom niet representatief voor de pauze op andere ochtenden. Ik heb daarom besloten nog een extra observatiemoment toe te voegen.

- Bij observatie 3 moet opgemerkt worden dat er één klas een voetbal mee naar buiten had genomen om te voetballen.
- Bij observatie 4 waren er geen bijzonderheden.
- Bij observatie 5 mochten de leerlingen van de surveillant gebruik maken van het grasveld naast de speelplaats om daar te voetballen. Er waren daardoor twee plaatsen waar de leerlingen konden voetballen. Uit bovenbeschreven observaties kunnen de voorzichtige conclusies getrokken worden dat de factoren die van invloed waren op het spelen te maken hadden met materialen en met de ruimte.



Figuur 6. Observatie 1



Figuur 7. Observatie 5

Bij observatie 1 werd het minst gespeeld, 18% van de leerlingen (figuur 6). Bij observatie 5 werd het meest gespeeld, 42% van de leerlingen (figuur 7). Dit is een verschil van 24%. De omstandigheden die bij observatie 5 anders waren :

- De buitenspeelkaarten en bijbehorende materialen waren op de speelplaats aanwezig.
- Het gebruik tijdens de pauze van het grasveld naast de speelplaats.

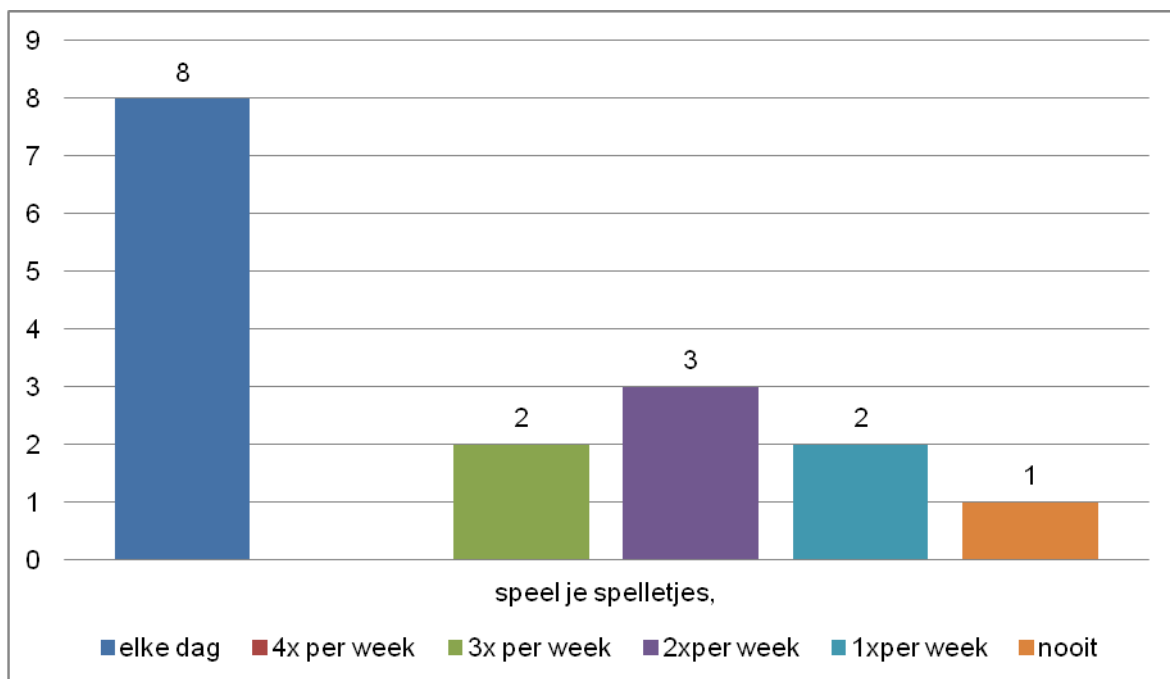
4.1.2 Betrokkenheid

Kijk ik naar de betrokkenheid dan is in alle spelsituaties te zien dat bijna alle leerlingen veel energie in hun spel steken. Hun mimiek en houding laten betrokkenheid zien. Ze worden nauwelijks afgeleid door de dingen uit hun omgeving. Ze gaan creatief om met het spel. Bijvoorbeeld bij het tafeltennissen gebruiken ze materialen die beschikbaar zijn en passen de regels van het spel hierop aan. Ze spelen het spel tot het einde van de pauze. Bij voetbal zie ik een aantal leerlingen die minder betrokken zijn. Zij zijn gericht op de omgeving en steken nauwelijks energie in het spel. Het feit dat elke klas een eigen voetbaldag heeft zou hierop van invloed kunnen zijn. Er was geen verschil waarneembaar tussen de betrokkenheid bij de spellen bij de verschillende observaties. Leerlingen die op het klimrek spelen doen dit niet gedurende de hele pauze. Een aantal leerlingen op het klimrek wordt afgeleid door de omgeving. Leerlingen die rondlopen en bij elkaar staan worden ook afgeleid door de omgeving. Bij alle observaties zie ik leerlingen alleen rondlopen. Het zijn

steeds andere leerlingen. Zij sluiten zich soms aan bij groepjes of gaan als toeschouwer bij een groepje staan. Uit de observaties komt naar voren dat leerlingen die een spel spelen meer betrokkenheid laten zien dan de leerlingen die niet betrokken zijn bij een spelsituatie.

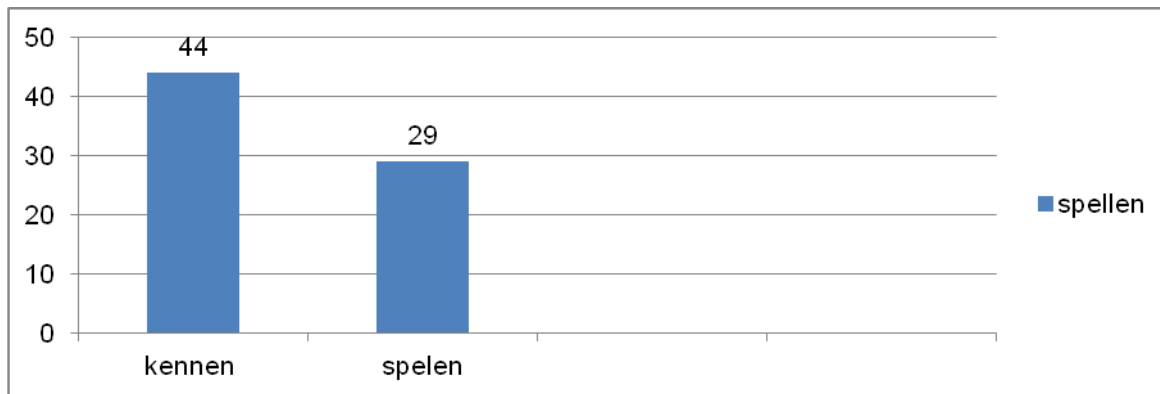
4.2 Leerling enquête

De leerling enquête (bijlage E) is vijf weken na de invoering van de buitenspeelkaarten ingevuld door twee leerlingen uit de acht groepen van de bovenbouw, uit elke groep één jongen en één meisjes. Alle zestien leerlingen geven aan dat ze graag naar buiten gaan in de ochtendpauze en dat ze graag samen spelen. Bijna alle leerlingen spelen met leerlingen uit hun eigen groep, één leerling speelt niet met leerlingen uit zijn eigen groep. Het aantal leerlingen dat ook met leerlingen uit andere groepen speelt is gelijk aan het aantal leerlingen dat niet met leerlingen uit andere groepen speelt.



Figuur 8. Spelgedrag

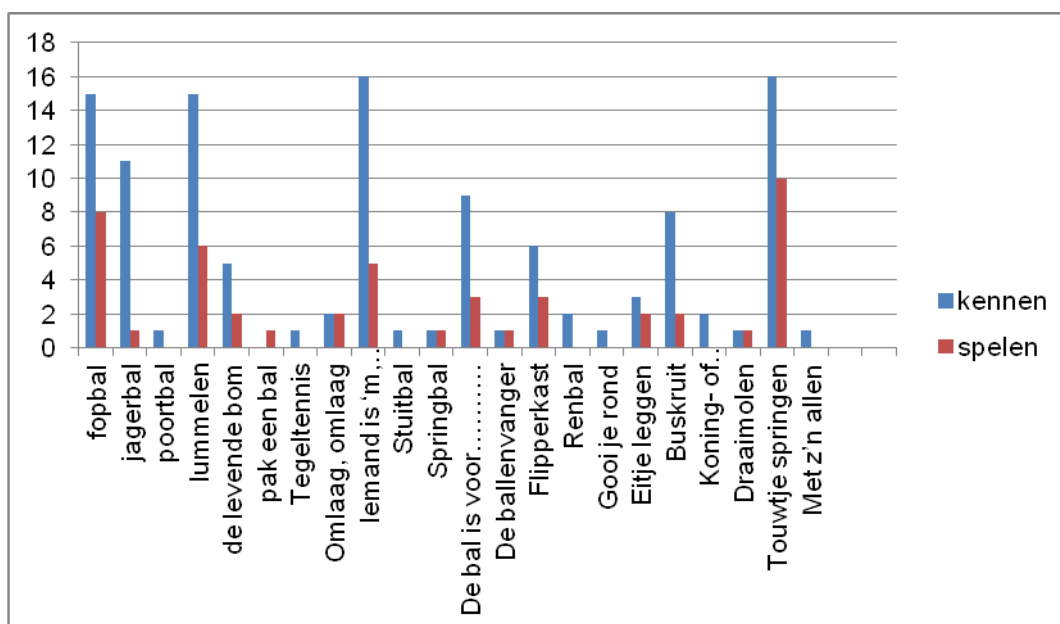
Figuur 8 laat zien dat 50% van de ondervraagde leerlingen elke dag een spel speelt. Dit is niet terug te zien bij de observaties. Daarbij zijn maximaal 42% van de leerlingen aan het spelen.



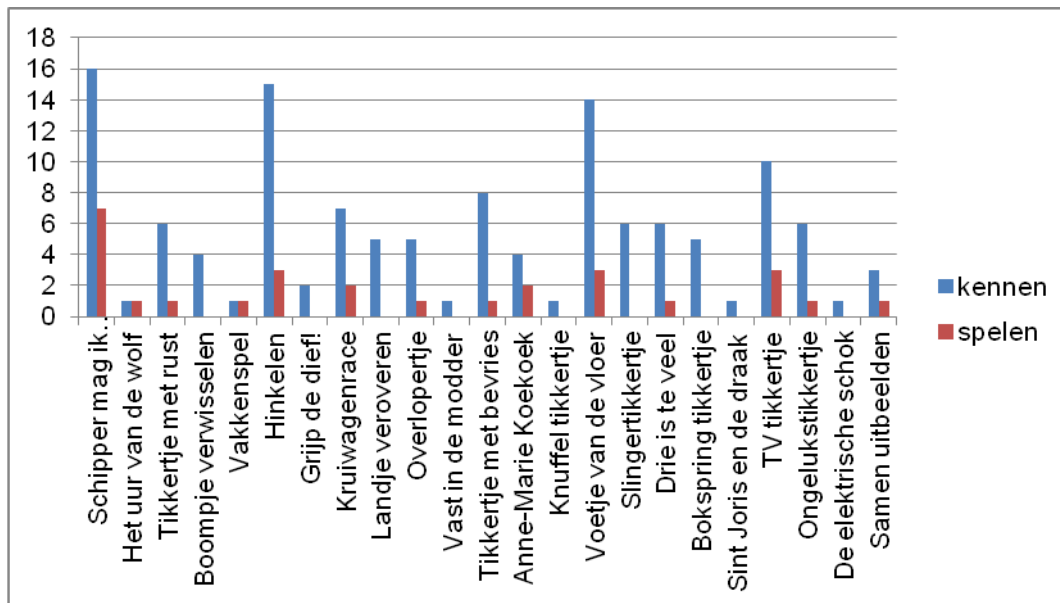
Figuur 9. Spellen kennen en spelen

Figuur 9 geeft het aantal spellen aan dat door minstens één leerling wordt gekend of gespeeld en hoeveel spellen de leerlingen daadwerkelijk spelen.

Op de buitenspeelkaarten worden totaal 54 spellen aangeboden. Een aantal van die spellen zijn niet geschikt voor de groepen 5 en 6 en worden daarom ook niet aangeboden. 44 Spellen worden door één of meerdere leerlingen gekend. Van deze spellen worden 29 spellen door één of meerdere leerlingen gespeeld. Dat betekent dat 15 spellen wel gekend worden maar niet gespeeld.

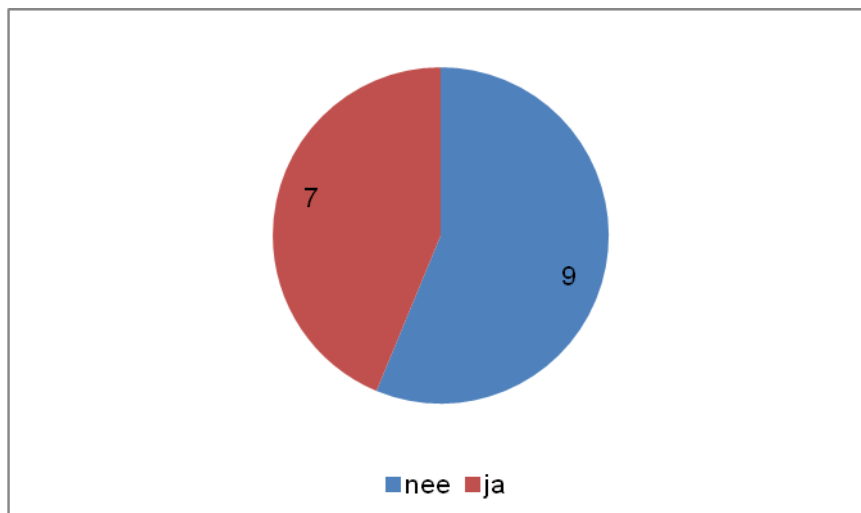


Figuur 10. Spellen



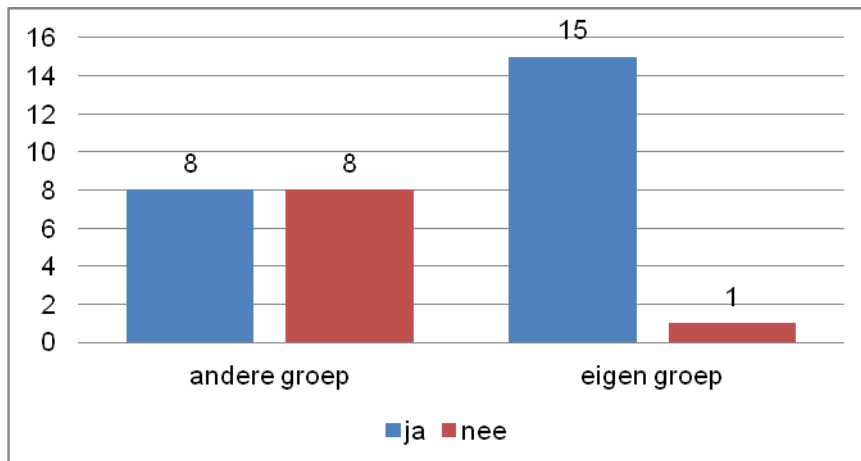
Figuur 11. Spellen (vervolg)

Figuur 10 en 11 geven aan welke spellen worden gekend en gespeeld. Hieruit blijkt dat één spel wordt gespeeld dat niet is gekend. 15 Van de 44 spellen die worden gekend, worden niet gespeeld. Er is geen verband te leggen tussen het aantal leerlingen dat een spel kent en de spellen die gespeeld worden.



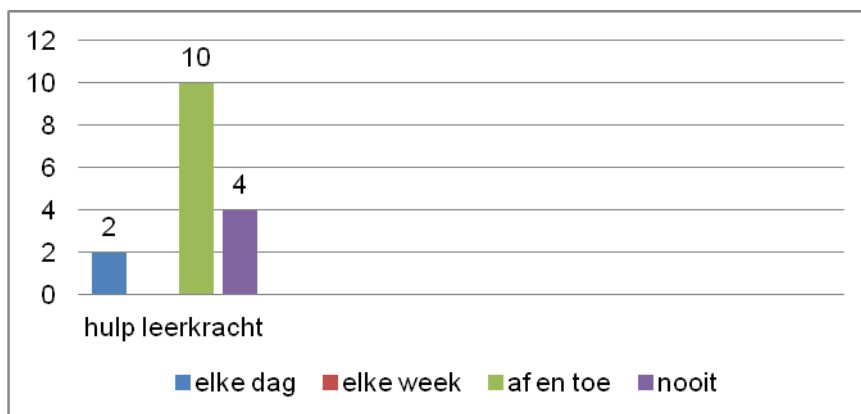
Figuur 12. Spelen van een spel na invoering van de speelkaarten

Figuur 12 geeft aan dat 56% van de leerlingen niet vaker een spel speelt na de invoering van de buitenspeelkaarten.



Figuur 13. Spelen binnen en buiten de eigen groep

De meeste leerlingen spelen met leerlingen uit hun eigen groep. De helft van de leerlingen speelt ook met leerlingen uit andere groepen (figuur 13).



Figuur 14. Hulp van leerkracht

Figuur 14 geeft aan hoe vaak een leerling de hulp van een leerkracht inroept. De meeste leerlingen roepen af en toe de hulp van de leerkracht in. Opvallend is dat de leerlingen die elke dag hulp van de leerkracht inroepen uit dezelfde groep komen. Op de vraag wat leerlingen veranderd willen zien in de pauze wordt door 6 van de 16 leerlingen aangegeven dat ze minder ongewenst gedrag willen. Dit is opvallend omdat figuur 14 laat zien dat slechts af en toe de hulp van de leerkracht wordt ingeroepen. Ook tijdens de observaties heb ik weinig conflicten gezien. Er zijn vijf leerlingen die aangeven dat ze geen verandering willen. De andere leerlingen willen meer spelletjes, meer materialen, meer voetballen en speciale speelvelden voor de spellen.

4.3 Focusgroepen

Beide focusgroepen zijn in deze periode één maal bij elkaar gekomen. Daarnaast zijn er regelmatig informele contacten geweest met collega's van de bovenbouw waarbij het spelen op de speelplaats ter sprake kwam. De data die verzameld zijn tijdens het overleg van de focusgroepen zijn samenvattend beschreven aan de hand van de trefwoorden: meer spelen, materialen, conflicten, rol van de leerkracht en ruimte.

Meer spelen: De leerkrachten hebben de indruk dat de leerlingen meer spelen. Leerlingen vragen om de buitenspeelkaarten en om de materialen.

Materialen: Verantwoordelijkheid voor materialen.

Op het moment dat de materialen niet aanwezig zijn hebben de leerlingen minder mogelijkheden om te spelen

Conflicten: Er is rivaliteit tussen de groepen 7 en 8. Dit leidt tot storend gedrag en conflicten. Andere groepen geven aan minder conflicten te hebben.

Rol van de leerkracht: Het aanbieden van de buitenspeelkaarten in de groep motiveert de leerlingen om een spel te spelen. De mate waarin aandacht wordt besteed aan de buitenspeelkaarten verschilt per leerkracht.

Ruimte: De afspraken over het gebruik van de ruimte moeten worden besproken en aangepast.

4.4 Conclusies op dataniveau

Uit de observaties blijkt dat de leerlingen meer spellen spelen na de invoering van de buitenspeelkaarten. Bij de spellen die extra gespeeld worden zijn vier spellen die op de buitenspeelkaarten vermeld staan. De leerlingen maken intensief gebruik van de materialen om andere spellen te spelen. De leerkrachten van de focusgroep bevestigen dit beeld. De meeste leerlingen spelen de spellen met leerlingen uit de eigen groep. Er is rivaliteit tussen enkele van deze groepen. Bovenstaande bevindingen komen overeen met de ervaring van een collega studente van de Master SEN die vorig schooljaar begonnen is met het aanbieden van de buitenspeelkaarten in haar klas. Zij geeft aan dat de kaarten na korte tijd naar de achtergrond zijn verdwenen tijdens de pauze. Vaak gaan de kaarten niet meer mee naar buiten. De materialen om te spelen gebruiken de leerlingen nog regelmatig. De leerlingen willen in de pauze de vrijheid en niet weer de structuur van de juf. De kaarten hebben de leerlingen wel een aanzet gegeven tot beter spelen/samenwerken, legale spelletjes en spelplezier.

In het volgende hoofdstuk zal ik de onderzoeksvraag en de deelvragen beantwoorden aan de hand van de in dit hoofdstuk beschreven data en deze antwoorden verbinden met de beschreven theorie uit hoofdstuk 2.

Hoofdstuk 5 - Beantwoording van de onderzoeksvraag

In hoofdstuk 5 worden de onderzoeksvraag en de deelvragen beantwoord op basis van de data en de data-analyse zoals deze in hoofdstuk 4 staan beschreven. Deze data zijn gebaseerd op de situatie op dat moment, gezien door de ogen van de onderzoeker. De antwoorden op de vragen zijn daardoor niet generaliseerbaar naar andere momenten en contexten. De antwoorden op de vragen worden verbonden met het theoretische kader zoals dat in hoofdstuk 2 beschreven is. Allereerst zullen de deelvragen worden beantwoord en tenslotte de centrale onderzoeksvraag. Deze onderzoeksvraag is: Wat is het effect van een gestructureerde invoering van de buitenspeelkaarten op het gedrag van basisschool leerlingen uit de groepen 5 tot en met 8 van onze school? Aan het einde van dit hoofdstuk komen de conclusies en de daaruit voortvloeiende aanbevelingen.

5.1 Antwoord op deelvraag 1

De vraag of de leerlingen vaker samen spelen, kan beantwoord worden vanuit drie perspectieven: de leerling, de leerkrachten en de observator. In de enquête geven 44% van de leerlingen aan dat ze na de invoering van de buitenspeelkaarten vaker een spel spelen tijdens de pauze. Ook uit de observaties blijkt dat na invoering van de speelkaarten meer leerlingen samen spelen en dat meer spellen worden gespeeld. Vóór de invoering van de buitenspeelkaarten spelen gemiddeld 50 leerlingen (23%) een spel. Na de invoering is dit gemiddelde 85 leerlingen (38%). Dat betekent dat gemiddeld 35 leerlingen na de invoering een spel spelen in de pauze, een stijging van 15%. Ook de leerkrachten uit de focusgroep geven aan dat er meer samen gespeeld wordt tijdens de pauze. De conclusie is dat gebruik van de buitenspeelkaarten en de bijbehorende materialen er toe geleid hebben dat de leerlingen vaker samen spelen. Dit sluit aan bij Caminada en Leenders (1996) die aangeven dat de materiële omgeving één van de factoren is die het gedrag van de leerling beïnvloedt. Opvallend is dat alle leerlingen die de leerling enquête hebben ingevuld aangeven graag samen te spelen. Dat wekt de verwachting dat het percentage leerlingen die daadwerkelijk samen speelt dicht bij de 100% zou moeten liggen. Tijdens de observatie is waargenomen dat maximaal 42% samen speelt. Dat betekent dat er leerlingen zijn die graag willen samen spelen maar dit niet doen. Het zou interessant zijn om na te gaan wat deze leerlingen nodig hebben om daadwerkelijk tot samenspel te kunnen komen. Dit kan onderwerp zijn van een nieuw onderzoek. Dit onderzoek zou dan gericht kunnen zijn op alle factoren die een rol spelen in het interactieschema van Caminada en Leenders (1996). Zowel de materiële omgeving, de leerling zelf, de andere leerlingen en de rol van de leerkracht zouden onderzocht kunnen worden.

5.2 Antwoord op deelvraag 2

De vraag of de leerlingen de spelletjes spelen die ze krijgen aangeboden met de buitenspeelkaarten kan bevestigend worden beantwoord op grond van de data uit alle drie de onderzoeksinstrumenten. Uit de leerling enquête blijkt dat 29 van de 54 spellen door de leerlingen worden gespeeld. Dit beeld wordt bevestigd door de observaties waarbij is waargenomen dat de leerlingen de spellen van de speelkaarten spelen. Ook door de leerkrachten van de focusgroep wordt dit beeld bevestigd. Een voorzichtige conclusie zou kunnen zijn dat de buitenspeelkaarten aansluiten bij de behoeften van onze leerlingen. De leerlingen hebben de mogelijkheid zelf de keuze te maken welk spel gespeeld wordt. Tevens kunnen ze zelf hun speelkameraadjes kiezen. De buitenspeelkaarten lijken aan te sluiten bij de behoefte aan autonomie, competentie en relatie (Stevens, 1997).

5.3 Antwoord op deelvraag 3

De vraag of de leerlingen zelfstandig een spel kunnen reguleren is moeilijk te beantwoorden. In de leerling enquête geeft 63% van de leerlingen aan slechts af en toe hulp van de leerkracht in te roepen. Van de leerlingen die de enquête hebben ingevuld geeft 25% aan nooit hulp van de leerkracht in te roepen. Het betreft hier hulp in alle situaties op de speelplaats, niet alleen hulp bij het reguleren van een spel. Uit observaties blijkt dat leerlingen vooral zelf hun spel reguleren. Er is niet waargenomen dat leerlingen hiervoor een beroep doen op de leerkracht. Leerlingen kiezen zelf hun spel en hun medespelers. De leerlingen zijn competent om zelf spellen te reguleren. Het samen spelen draagt bij aan het gevoel van competentie (Stevens, 1997). Samen zoeken ze materialen en een plek op de speelplaats om het spel te spelen. De regels maken ze ook samen. Het is daarbij leuk om te zien dat leerlingen creatief om gaan met het spel, de materialen en de omgeving. Een voorbeeld hiervan is een groep leerlingen die steeds “rond de tafel” speelt bij de tafeltennistafel. Eén keer met batjes en een tafeltennisballetje, één keer met een voetbal en één keer met een tennisbal. Afhankelijk van het beschikbare materiaal passen ze het spel en de regels aan. Dit sluit aan bij Caminada (2005) die aangeeft dat de leerling op de speelplaats zelfstandige beslissingen en acties kan nemen. Tevens geeft zij aan dat dit het gevoel van zelfvertrouwen versterkt. Samen spelen sluit aan bij de behoefte aan competentie en autonomie (Stevens, 1997). In een enkel geval is waargenomen dat de leerkracht moest ingrijpen en het spel moest reguleren. Dit betrof situaties waarbij de leerlingen een stoeispel speelden met elkaar. Er zijn op school geen afspraken wat het gewenst gedrag is bij een stoeispel. Het is daardoor voor de leerlingen niet duidelijk wat een surveillant wel en niet toestaat. Dit is steeds afhankelijk van de visie van de betreffende surveillant. Door ingrijpen van de leerkracht krijgen de leerlingen op dat moment niet de kans het spel

zelf te reguleren. Hieruit blijkt dat het belangrijk is om gedragsverwachtingen duidelijk te omschrijven. Dit geeft duidelijkheid aan de leerlingen en aan de surveillant. Tevens geeft het de leerling meer mogelijkheden het spel zelf te reguleren. Dit komt tegemoet aan de behoefte van autonomie en competentie (Stevens, 1997). Uit de opmerkingen die de leerlingen onder de enquête konden aangeven blijkt dat ze vooral willen dat er zich minder storend gedrag voor doet op de speelplaats. Het gaat daarbij dus niet om het reguleren van een spel. Eén leerling spreekt de wens uit dat er speciale velden komen voor diverse spellen. Hij geeft daarmee aan dat hij de plaats van het spel gereguleerd wil hebben.

5.4 Antwoord op deelvraag 4

Deze vraag is gericht op de leerkrachten in de groep. Ervaren zij een positief effect door het inzetten van de buitenspeelkaarten direct na de speeltijd ?

Uit gesprekken met de focusgroep blijkt dat de meeste leerkrachten geconstateerd hebben dat het inzetten van de buitenspeelkaarten een positief effect heeft op de sfeer van de groep. Er zijn minder conflicten die worden meegenomen naar de klas. De leerkrachten geven aan dat zij een relatie ervaren tussen de mate waarin men aandacht aan de buitenspeelkaarten besteedt en de mate waarin de leerlingen de spellen spelen. Zij geven daarmee aan dat de rol van de leerkracht belangrijk is.

Dit is gebaseerd op subjectieve gegevens en geeft de indruk weer van een aantal collega's. Hieruit kunnen geen conclusies worden getrokken die geldig zijn in andere situaties. Eén leerkracht geeft aan het gewenste gedrag van de leerlingen concreet te omschrijven. Eén leerkracht geeft aan dat het gebruik van de buitenspeelkaarten in haar groep aanleiding geeft tot conflicten over storend gedrag bij de spellen. Deze groep had ook voor het gebruik van de buitenspeelkaarten regelmatig conflicten in de pauze. De betreffende leerkracht geeft aan dat in deze groep zich een negatieve subgroep heeft gevormd. Dit sluit aan bij Engelen (2011) die aangeeft dat groepsprocessen uit de klas meegenomen worden naar buiten. Dezelfde leerkracht noemt tevens dat haar groep nauwelijks conflicten heeft op de dag dat ze zelf surveilleert. Haar leerlingen weten wat het gewenste gedrag is en laten dit op de dagen dat zij op de speelplaats aanwezig is, zien. Op de andere dagen voelen zij zich vrijer. Ook hier blijkt dat de persoon en de rol van de leerkracht van groot belang is en veel invloed heeft op het gedrag van de leerlingen zowel in de groep als op de speelplaats (Engelen, 2007).

5.5 Antwoord op deelvraag 5

De vraag hoe het gedrag is van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften tijdens het spelen met de buitenspeelkaarten is alleen te beantwoorden vanuit de observaties en de reacties uit de focusgroep. De bevindingen en conclusies zijn gebaseerd op subjectieve waarnemingen. Op grond van de observaties is het onmogelijk om deze vraag goed gefundeerd te beantwoorden. Doordat de leerlingen met speciale onderwijsbehoeften niet allemaal herkend worden door de onderzoeker, is het moeilijk om hen tijdens het observeren te volgen. Daarnaast is het moeilijk om, naast alle andere items van de kijkwijzer (bijlage D), naar het gedrag van individuele leerlingen te kijken. Om tot een zo gefundeerd mogelijk antwoord te komen op deze vraag is het nodig om gedurende meerdere dagen deze leerlingen specifiek te observeren. Tevens is het noodzakelijk aan de betreffende leerlingen zelf te vragen wat hun ervaringen zijn. Enkele leerlingen vielen wel op tijdens de observaties vóór het invoeren van de buitenspeelkaarten. Dit waren leerlingen die alleen rond liepen of alleen een activiteit ondernamen. Dit hoeft niet te betekenen dat het leerlingen betreft met speciale onderwijsbehoeften. Tijdens de observaties na de invoering van de buitenspeelkaarten zijn geen leerlingen waargenomen die gedurende langere tijd alleen liepen of bezig waren. Ook is niet waargenomen of zij zich aangesloten hebben bij leerlingen die spelen of dat ze als toeschouwer bij een spel stonden. Uit de reacties van de leerkrachten is niet gebleken dat de buitenspeelkaarten een effect hebben gehad op de leerlingen met speciale onderwijsbehoeften.

5.6 Antwoord op de centrale onderzoeksvraag

De centrale vraag van dit onderzoek is: Wat is het effect van een gestructureerde invoering van de buitenspeelkaarten op het gedrag van basisschool leerlingen uit de groepen 5 tot en met 8 van onze school? De antwoorden op de deelvragen geven aan dat de gestructureerde invoering van de buitenspeelkaarten zoals in dit onderzoeksverslag beschreven is, effect heeft op het gedrag van een deel van de leerlingen uit de groepen 5 tot en met 8 van onze school. Meer leerlingen spelen samen. Leerkrachten uit de focusgroep geven aan dat ze meer gewenst gedrag zien bij de leerlingen en dat er minder conflicten zijn in de pauze. Dit draagt bij aan een positief pedagogisch klimaat op de speelplaats wat weer meegenomen wordt naar de klas (Engelen, 2011). Voor een aantal leerlingen komen de buitenspeelkaarten tegemoet aan de behoefte van die leerlingen. Volgens de hiërarchie van Maslow (Bolhuis, 2009) betekent dit dat bij de leerlingen die samen spelen is voldaan aan de behoefte van veiligheid en zekerheid en dat ze gekomen zijn bij een behoefte aan sociaal contact. De behoefte aan relatie die ook door Stevens (1997) wordt aangegeven. Dat hoeft niet te betekenen dat andere leerlingen nog niet zijn toegekomen aan de behoefte van sociaal contact. Bij hen kan het zijn dat de behoefte aan beweging niet zo aanwezig is en dat zij op een andere wijze sociaal

contact maken. Ook andere factoren kunnen een rol spelen. Een onderzoek naar deze factoren zou deel uit kunnen maken van vervolg onderzoek zoals beschreven is in paragraaf 5.1.

Vygotsky (Bolhuis, 2009) geeft aan dat leerlingen moeten worden uitgedaagd in de zone van de naaste ontwikkeling. Het feit dat leerlingen gebruik maken van de buitenspeelkaarten betekent dat voor een aantal leerlingen de spellen in hun zone van de naaste ontwikkeling liggen. De aangeboden kaarten dagen deze leerlingen uit tot spelen. De leerlingen kiezen voor samen spelen en doen zo nieuwe leerervaringen op. Er is sprake van ervaringsleren (Bolhuis, 2009). De leerlingen zullen zich niet bewust zijn van hun gedrag en van het feit dat zij op deze manier leren tijdens het spelen.

5.7 Conclusie

De buitenspeelkaarten hebben er toe bijgedragen dat onze leerlingen meer samen spelen op de speelplaats. De aanwezigheid van voldoende materialen is daarbij van groot belang. Dit geeft de leerlingen de mogelijkheid om zelf initiatieven te nemen tot het spelen van andere spellen. Tevens is er in de periode van het onderzoek sprake geweest van minder conflicten in de pauze. Dit zou kunnen samenhangen met het gebruik van de buitenspeelkaarten. In het onderzoek is de rol van de leerkracht niet meegenomen maar de handelwijze van de leerkracht heeft een grote invloed op de inzet en het gebruik van de buitenspeelkaarten. Voor een gedegen invoering van de kaarten is het erg belangrijk dat de leerkrachten voldoende aandacht geven aan de buitenspeelkaarten en daaraan gekoppeld het gewenste gedrag bespreken dat ze van de leerlingen verwachten.

5.8 Aanbevelingen

Het onderzoek heeft er toe geleid dat er binnen het team op het ogenblik veel aandacht is voor het buiten spelen. Om hier op in te spelen staat er in het begin van komend schooljaar een studiemiddag gepland over 'spelen'. Als voorbereiding hierop is, ongeveer 11 weken na de invoering van de buitenspeelkaarten, het buiten spelen tijdens een studiedag door het gehele team geëvalueerd. De teamleden hebben in kleine groepen de tips en tops kunnen aangeven (bijlage F). Een aantal van deze tips komen terug in de aanbevelingen die hieronder staan beschreven.

- Uit het onderzoek komt naar voren dat vooral de aanwezigheid van materialen de leerlingen aanzet tot samen spelen. Het is daarom belangrijk te zorgen voor voldoende en diverse materialen voor het buitenspelen. De materialen moeten tijdig vervangen en aangevuld worden. Dit zou onderwerp voor een nieuw onderzoek kunnen zijn in combinatie met de zorg voor de materialen.

- Tijdens het onderzoek is gebleken dat zowel de leerkrachten als de leerlingen niet altijd zorgvuldig omgaan met het opruimen van de materialen. Leerkrachten moeten daarbij een voorbeeldrol vervullen en zij moeten de leerlingen de zorg voor de materialen bijbrengen.

- Tijdens het gebruik van de buitenspeelkaarten is gebleken dat de rol van de leerkracht belangrijk is. Groepen waarvan de leerkrachten de speelkaarten sterk stimuleren, spelen meer samen. Dit zijn ook de leerkrachten die aangeven dat de uitbreiding van het spel op de speelplaats een positief effect heeft op het klimaat in de groep. Een aanbeveling is om met elkaar afspraken te maken over hoe het gebruik van de kaarten gestimuleerd kan worden.

- Tevens moeten de leerkrachten met elkaar in gesprek over de verwachtingen die zij hebben van het gedrag van de leerlingen op de speelplaats, om zo te komen tot éénduidige afspraken. Ook het gedrag van de leerkrachten moet op deze manier aan de orde komen. Deze afspraken moeten worden vastgelegd en zichtbaar zijn voor iedereen.

- Het is belangrijk om de leerlingen te betrekken bij het invullen van de pauze. Een onderzoek naar de behoeften van de leerlingen over de invulling van de buitenspeeltijd tijdens de pauze zou hier aan kunnen bijdragen.

In dit hoofdstuk zijn de centrale onderzoeksvraag en de deelvragen beantwoord. In het volgende en afsluitende hoofdstuk volgt een persoonlijke reflectie op het proces en de opbrengsten van dit onderzoek.

Hoofdstuk 6 - Evaluatie van het onderzoek

In dit hoofdstuk reflecteer ik op alle fasen die zich voordeden tijdens het onderzoek. Het uitvoeren van een onderzoek was nieuw voor mij en heeft een nieuwe dimensie aan mijn werk gegeven. Het was een soms moeizaam, altijd leerzaam en interessant proces.

6.1 Voorbereidende fase

Op het moment dat ik me aan het oriënteren was op een onderwerp voor mijn onderzoek hebben wij op onze school de buitenspeelkaarten aangeschaft. Dit naar aanleiding van ongewenst gedrag op de speelplaats dat een aantal leerlingen uit de bovenbouw liet zien. Het doel van het inzetten van deze kaarten was dat leerlingen meer uitgedaagd zouden worden om samen te spelen om op die positieve manier ongewenst gedrag te verminderen. Als gedragsspecialist sprak mij dit erg aan. Ik heb daarom aangeboden het invoeringstraject te begeleiden en onderzoek te verrichten naar de effecten van de inzet van de buitenspeelkaarten tijdens het buitenspelen in de pauze. Ik vond het voor mezelf een stap om mijn onderzoek op schoolniveau te doen en niet te beperken tot een onderwerp in mijn eigen groep. Het gaf me de kans op schoolniveau een change-agent te zijn. Het onderzoek heeft er toe bijgedragen dat het pedagogisch klimaat op de speelplaats is verbeterd en dat de leerkrachten meer aandacht hebben voor het spel van de leerlingen.

6.2 Uitvoerende fase

Het feit dat ik een beroep moest doen op de inzet van collega's vond ik lastig. Tijdens de invoering van de buitenspeelkaarten heb ik daarom bewust met mijn collega's gecommuniceerd namens "de Panelgroep Gedrag". Dit omdat de invoering de verantwoordelijkheid was van deze panelgroep. Het was daarom niet vrijblijvend om de buitenspeelkaarten te gebruiken.

De onderzoeksbijeenkomsten en de studiegroepbijeenkomsten hebben in belangrijke mate bijgedragen om alle facetten van het onderzoek helder te krijgen en te kunnen concretiseren. De theorie werd op deze bijeenkomsten verbonden aan de praktijk. Het is voor mij belangrijk geweest veel met anderen over de inhoud van mijn onderzoek te praten. Vooral de kritische vragen hielpen mij steeds een stukje verder. Dit heeft mij geholpen om te komen tot een haalbare en werkbare onderzoeksvraag. De verdieping in de theorie, de data-verzameling en de data-analyse zijn de facetten van het onderzoek die mij het meest interesseerden. De theorie heeft me aan het denken gezet. Dit heeft er aan bijgedragen dat ik het buitenspelen als onderwijsleertijd ben gaan zien. De data-verzameling en analyse waren voor mij interessant omdat ik daarmee een bijdrage lever aan het verbeteren van mijn praktijk. Door aan de hand van een kijkwijzer te observeren ga je anders kijken naar het gebeuren op de speelplaats. Je ziet daardoor dingen die je anders niet zouden zijn opgevallen. Ik liep tegen het feit aan dat het moeilijk was de speelplaats te overzien

omdat deze bestaat uit drie geschakelde pleinen. Tijdens mijn observaties zag ik dat leerlingen in de bovenbouw een ander gedrag lieten zien in de pauze dan leerlingen in de onderbouw. In de onderbouw wordt meer gespeeld en gerend. In de bovenbouw zie ik meer groepjes die hangen en gezellig met elkaar staan te praten. Een leerkracht uit de bovenbouw die wegens omstandigheden een keer in de onderbouwpaauze moest surveilleren, had hetzelfde opgemerkt. Dit zou er op kunnen wijzen dat leerlingen uit de onderbouw meer behoefte hebben aan bewegen. In de bovenbouw zijn meer leerlingen die behoefte hebben aan sociale contacten. Dit sluit aan bij Maslow (Bolhuis, 2009) die aangeeft dat er sprake is van een hiërarchie in behoeften. Eerst lichamelijke behoefte en daarna achtereenvolgens bewegen, veiligheid en sociale contacten. Dit zou kunnen betekenen dat de pauze voor de bovenbouw andere faciliteiten nodig heeft dan de pauze van de onderbouw. Dit is een interessante hypothese als uitgangspunt voor een nieuw onderzoek. Tevens ben ik de waarde van data gaan inzien. Data zijn vaststaande gegevens die een beeld geven van de werkelijkheid. Door data kun je zaken met elkaar verbinden en conclusies trekken. Dit sluit aan bij het opbrengstgericht werken wat op steeds meer scholen wordt ingezet.

Het schrijven van de hoofdstukken, in het bijzonder het theorie hoofdstuk, was voor mij een worsteling. Ik had het voor mezelf helder in mijn hoofd maar kreeg het niet zodanig op papier dat het ook voor de lezer duidelijk werd. Ik moest de doorlopende lijn bewaken. Dit maakte me aan het twijfelen of ik voor mezelf de lat niet te hoog had gelegd. Mijn critical friends en mijn begeleider hebben er toe bijgedragen dat ik toch heb doorgezet. Het schrijven van het onderzoeksverslag heeft mijn onderzoek flink vertraagd. De planning die ik gemaakt had, heb ik daardoor regelmatig moeten bijstellen. Als doener wilde ik daadwerkelijk aan de slag met de invoering van de buitenspeelkaarten.

Tijdens het schrijven van hoofdstuk 5 heb ik de deelvraag over leerlingen met speciale onderwijsbehoeften aangepast. Dit omdat het effect op het gedrag van de leerlingen met speciale onderwijsbehoeften niet terug te zien was tijdens de observaties. De vraag heb ik daarom veranderd in: Hoe is het gedrag van de leerlingen met speciale onderwijsbehoeften bij het spelen met de “Buitenspeelkaarten”?

6.3 Reflectie op mijn eigen ontwikkeling.

Mijn onderzoek heeft me laten beseffen dat ik het doel, dat ik in mijn POP heb omschreven, heb bereikt: ik ben een stevige punt in de cirkel van invloed. Mijn verworven kennis en vaardigheden hebben er toe bijgedragen dat ik een eigen mening heb die ik goed kan verantwoorden. Hierdoor is ook mijn cirkel van invloed groter geworden. Tevens is mijn betrokkenheid bij de school als organisatie vergroot. Eén van mijn kwaliteiten is, dat ik voor mezelf de grenzen van de cirkel van invloed en de cirkel van betrokkenheid duidelijk heb. Dit heeft ook te maken met het feit dat ik het belangrijk vind mensen ruimte te geven voor eigen ideeën.

Mijn opgedane kennis en vaardigheden wil ik daarom inzetten om een verdere bijdrage te leveren aan onze school als organisatie. De plannen voor een nieuw onderzoek zijn al gemaakt. Volgend schooljaar ga ik samen met onze intern begeleider en een ambulant begeleider van het Regionaal Expertise Centrum een ontwerpgericht-onderzoek uitvoeren. De eerste helft van het schooljaar gaan wij ons verdiepen in het maken van een groepsplan gedrag dat later in het schooljaar schoolbreed ingevoerd gaat worden. Op die manier willen we komen tot afspraken hoe we met het gedrag van onze leerlingen omgaan. Ik hoop hieraan een waardevolle bijdrage te kunnen blijven leveren.

Literatuurlijst

- Bolhuis, S. (2009). *Leren en veranderen*. Bussum: Coutinho.
- Caminada(red.), G. (2005). *Beter buiten spelen, het speel-leerklimaat op de speelplaats*. Baarn: Bekadidact.
- Caminada, G. & Y. Leenders (1996). *Buitenspelen in het zonnetje*. Hoevelaken: Christelijk Pedagogisch Centrum.
- Christians, M & Haagh, L.(2012) *Handleiding Buitenspeelkaarten, De beste spelsuggesties voor op het plein! Onderwijs maak je samen*.
- Dijk, J. & Cauffman, L. (2011). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Engelen, R. v. (2007). *Grip op de groep*. Baarn: Bekadidact.
- Engelen, R. v. (2011). *Bouwen aan je groep*. Amersfoort: Thieme/Meulenhoff.
- Lange, R, Schuman, H. & Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Pameijer, N, Beukering, T. & Lange, S. (2011). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven: Acco.
- Snoek, C. e. (2003). *Kinderen en.....Van schoolplein tot speelplaats. Een inspirerende aanpak voor de verbetering van het pedagogisch klimaat op de speelplaats*. Hilversum: Kwintessens Uitgevers.
- Sprague, A. G. (2012). *Positive Behavior Support, Goed gedrag kun je leren! . Doelmatige strategieën voor in de school*. Meppel: Ten Brink.
- Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen*. Utrecht.
- Wolf, K v.d. & Beukering, T.(2011). *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Young, S. (2012). *Van pesten naar samenwerken. De supportgroep: oplossingsgerichte aanpak bij pestgedrag in school*. Huizen: Uitgeverij Pica.

Bronnen

- Kennisobjecten/KO HIP observeren/materiaal/betrokkenheidssignalen lln.pdf) laatst geraadpleegd op 26- 11- 2012.
- www.kivaopschool.nl laatst opgeroepen op 25-05-2013.

Bijlage A - Gedragsregels

We gedragen ons volgens de afgesproken regels van ons pestprotocol:

- We zijn beleefd tegen elkaar
- We hebben respect voor de ander
- We houden rekening met elkaar en gedragen ons hulpvaardig
- We spreken positief over de ander en werken zo aan een goede sfeer in de groep
- We sluiten niemand buiten
- We noemen elkaar bij de voornaam en luisteren naar elkaar
- We gaan positief met elkaar om en letten op ons taalgebruik
- We lachen elkaar niet uit en beoordelen niemand op uiterlijk
- We laten elkaar met rust, we bemoeien ons niet met de ander
- We hebben respect voor de spullen van een ander
- We gedragen ons in de klas/gymzaal zoals dat is afgesproken met de leerkracht

Mocht het toch eens fout gaan, dan proberen we het onderling of met hulp van de leerkracht op te lossen.

Bijlage B - Speelplaatsregels

Afspraken ten behoeve van Orde & Rust
--

oktober 2009

Ik spreek leerlingen en collega's aan op gedrag en verantwoordelijkheden.
Ik ken de afspraken/regels van speelplaats en Schoolgids.
Ik houd mijn klas ordelijk.
Ik bespreek/evalueer regels en afspraken met de klas en collega's.
Ik ben zichtbaar voor mijn leerlingen bij het binnenkomen en verlaten van de school.
Ik ben op tijd bij de rij na de pauze.
Ik word aangesproken met meneer of juffrouw.
We bespreken jaarlijks deze regels in een teamvergadering.

Speelplaatsregels

Tijdens de pauzes gaan de kinderen niet terug naar binnen voor toilet, jas, fruit etc. Skateboards, steppen etc. zijn op het schoolplein niet toegestaan. Om naar het toilet te gaan vragen de kinderen dit aan de surveillant. Deze opent dan de deur. De deuren dienen verder dus ook gesloten te zijn.
In alle overige gevallen geldt dat het wel of niet toestaan van speelmaterialen, wordt overlegd in het MT (bv. bij "rages").

De speelplaats is in de reguliere pauzes verdeeld in 3 zones:

zone 1: de kleine speelplaats (SchoutBack).
Hier kan rustig worden gespeeld.
Er is in alle gevallen surveillance bij het speeltoestel!

zone 2: de grote speelplaats (Zouaven).
In deze zone mogen tikkertje, pakkertje, renselletjes e.d. worden gespeeld. Kinderen die hiervoor kiezen, weten dat.
Hier kan in de zandbak gespeeld worden door de kinderen van de groepen 1 t/m 4, mits er zandbakspullen in liggen.
Als er geen spullen in de zandbak liggen en het net ligt erop dan wordt er niet in de zandbak of op de zandbakrand gespeeld.

zone 3: de ruimte tussen het Keetje en de Nieuwbouw
Hier mag een balspel worden gespeeld. Er zijn speciale ballen voor. Deze liggen in het handenarbeidlokaal. De surveillant pakt de bal en legt hem terug.
De groepen van de bovenbouw van wie de groepsleraren surveilleren, spelen het balspel.

In alle gevallen waarin niet is voorzien, beslist het gezonde verstand van de surveillant, daarin evt. bijgestaan door de collega's.
De surveillance wordt verdeeld over de 3 zones.

Bijlage C - Voorbeeld buitenspeelkaart



Buitenspel 34

Groep
1-8

Boompje verwisselen

Wat heb je nodig?

- bomen (of stoepkrijt)
- minimaal 5 kinderen

- Alle kinderen hebben een boom. Bij elke boom mag maar 1 kind staan.
- Er is 1 'zoeker', die heeft geen boom.
- Als je een boom hebt, probeer je met elkaar te wisselen door iemand aan te kijken. Maar pas op, want de 'zoeker' heeft geen boom en wil snel jouw boom hebben.
- Ben je te laat bij je boom dan word jij de 'zoeker'!

Zijn er geen bomen op de speelplaats? Teken dan rondjes op het plein met stoepkrijt.

Groep 1-2: Speel het spel met een klein groepje. Laat de kinderen zien hoe je kunt afspreken om van boom te verwisselen. Op deze manier gaan ze anders contact leggen met klasgenoten (meer non-verbaal). Knipogen is misschien nog lastig, hebben ze zelf ideeën om afspraken te maken om te wisselen?



www.onderwijsmaakjesamen.nl



Onderwijs Maak je Samen

Bijlage D - Kijkwijzer

1. Welke spellen worden gespeeld?
2. Hoeveel leerlingen nemen deel aan een spel?
3. Hoe betrokken zijn de leerlingen bij het spel?
 - Worden ze afgeleid door dingen uit de omgeving?
 - Laten ze zien dat ze veel energie in het spel steken?
 - Gaan de leerlingen creatief om met het spel?
 - Zie je uit de mimiek/houding betrokkenheid?
 - Doen de leerlingen mee tot het einde van de pauze?
 - Vinden ze het belangrijk dat de spelregels worden nageleefd?
4. Reguleren de leerlingen zelf het spel?
5. Hoeveel leerlingen zie ik alleen staan/ rondlopen?
6. Ondernemen deze leerlingen een activiteit?

7. Zijn zij betrokken bij deze activiteit?

- Worden ze afgeleid door dingen uit de omgeving?

- Laten ze zien dat ze veel energie in hun activiteit steken?

- Gaan de leerlingen creatief bezig?

- Zie je uit de mimiek/houding betrokkenheid?

- Doen de leerlingen de activiteit tot het einde van de pauze?

- Zijn de leerlingen bezig met details?

Bijlage E - Leerling enquête

Enquête leerlingen

Ben je een

- ☐ Jongen
- ☐ Meisje

Ga je graag naar buiten in de ochtendpauze?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Speel je:

- ☐ graag alleen
- ☐ graag samen

Speel je spelletjes in de ochtendpauze

- ☐ Ja, meestal elke dag
- ☐ Ja, meestal 4 x per week
- ☐ Ja, meestal 3x per week
- ☐ Ja, meestal 2x per week
- ☐ Ja, meestal 1x per week
- ☐ Nee, nooit.

Speel je vaker een spel nu we de “Buitenspeelkaarten” gebruiken?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Kruis aan welke spellen je kent

- ☐ fopbal
- ☐ jager bal
- ☐ poortbal
- ☐ lummelen
- ☐ de levende BOM
- ☐ Pak een bal
- ☐ Inhaalbal
- ☐ Tegeltennis
- ☐ Omlaag, omlaag
- ☐ Iemand is ‘m, niemand is ‘m
- ☐ Stuitbal
- ☐ Springbal
- ☐ De bal is voor.....
- ☐ De ballenvanger

- Flipperkast
- Renbal
- Tienbal
- De bal is vrij
- Viervakbal
- Gooi je rond
- Eitje leggen
- Buskruit
- Koning- of koninginnebal
- Sleur bal
- Draaimolen
- Touwtje springen
- Met z'n allen
- Tunnelloop
- Schipper mag ik overvaren
- Het uur van de wolf
- Tikkertje met rust
- Boompje verwisselen
- Vakkenspel
- Hinkelen
- Grijp de dief!
- Kruiwagenrace
- Landje veroveren
- Vieze voeten
- Overlopertje
- Vast in de modder
- Tikkertje met bevries
- Anne-Marie Koekoek
- Knuffel tikkertje
- Voetje van de vloer
- Slingertikkertje
- Drie is te veel
- Bokspring tikkertje
- Sint Joris en de draak
- TV tikkertje
- Ongelukstikkertje
- De elektrische schok
- Samen uitbeelden
- Wiener Schnitzel spel
- Spons, water, vuur

Kruis aan welke spellen je wel eens in de ochtendpauze speelt:

- fopbal

- jager bal
- poortbal
- lummelen
- de levende BOM
- Pak een bal
- Inhaalbal
- Tegeltennis
- Omlaag, omlaag
- Iemand is 'm, niemand is 'm
- Stuitbal
- Springbal
- De bal is voor.....
- De ballenvanger
- Flipperkast
- Renbal
- Tienbal
- De bal is vrij
- Viervakbal
- Gooi je rond
- Eitje leggen
- Buskruit
- Koning- of koninginnebal
- Sleur bal
- Draaimolen
- Touwtje springen
- Met z'n allen
- Tunnelloop
- Schipper mag ik overvaren
- Het uur van de wolf
- Tikkertje met rust
- Boompje verwisselen
- Vakkenspel
- Hinkelen
- Grijp de dief!
- Kruiwagenrace
- Landje veroveren
- Vieze voeten
- Overlopertje
- Vast in de modder
- Tikkertje met bevroren
- Anne-Marie Koekoek
- Knuffel tikkertje
- Voetje van de vloer
- Slingertikkertje

- Drie is te veel
- Bokspring tikkertje
- Sint Joris en de draak
- TV tikkertje
- Ongelukstikkertje
- De elektrische schok
- Samen uitbeelden
- Wiener Schnitzel spel
- Spons, water, vuur

Speel je meestal met kinderen uit je eigen groep?

- Ja
- Nee

Speel je wel eens met kinderen uit andere groepen?

- Ja
- Nee

Roep je wel eens de hulp van een leerkracht in?

- Ja, elke dag
- Ja, elke week wel een keer
- Ja, af en toe
- Nee, nooit.

Wat wil je veranderd zien tijdens de ochtendpauze?

Bijlage F - Plan van aanpak

De groepen 1/2 krijgen kopieën van de kaarten: A t/m H en 1, 2, 3, 4, 5, 25, 31, 32, 33, 34, 35, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47.

De groepen 3 en 4 krijgen kopieën van de kaarten: 1 t/m 16, 25 t/m 38 (behalve 29 en 30), 41 t/m 52.

De andere groepen krijgen kopieën van de buitenspeelkaarten 1 t/m 56. (behalve 29 en 30)

De keuze voor deze kaarten is gebaseerd op de leeftijdsaanduiding die de maker van de kaarten heeft aangegeven. Kaart 29 en 30 heb ik eruit gelaten omdat hiervoor een frisbee nodig is. Uit veiligheidsoverweging heb ik deze weg gelaten.

Op het schoolplein zijn kopieën van alle spellen aanwezig zodat kinderen tijdens het spelen daarvan gebruik kunnen maken. Deze zitten vast en kunnen niet worden meegenomen.

Ik verdeel die in twee groepen:

- Speelkaarten voor op het “rustige plein”, zone 1
- Speelkaarten voor op het grote plein, zone 2 en 3 (deze kunnen ook op het grasveld gebruikt worden).

Afspraken voor de speel plaats:

- We houden ons aan de verdeling in drie zones.
- We kunnen het grasveld buiten de poort als speelveld gebruiken, de surveillant beslist hierover.
- Balspelen worden gespeeld op de grote speelplaats of het grasveld.

De materialen zijn op het schoolplein aanwezig. Het is de verantwoordelijkheid van de surveillanten om te zorgen dat de materialen buiten zijn.

De leerkrachten krijgen de volgende handleiding bij de kaarten:

- Elke week biedt je minimaal één nieuw spel aan.

Tips:

- Als je dit doet op de dag dat je moet surveilleren kun je makkelijk spelstimulator zijn.
- Kies een spel van de week.
- Betrek de leerlingen bij het kiezen van een spel
- Leg de kaarten op een plek waar de leerlingen op eigen initiatief de spellen kunnen bekijken.

- Bespreek voor de pauze de regels van een spel dat je zelf of samen met je groep hebt gekozen. Geef duidelijk aan wat het gedrag is dat je van je leerlingen wil zien, zo nodig individueel.
Help eventueel met het maken van groepjes of geef een kind “een maatje”.
- Na de pauze: bespreek kort het verloop van de pauze. Hoe is het spel verlopen. Hebben de leerlingen met wie je afspraken hebt gemaakt zich aan de afspraken gehouden. Richt je vooral op de dingen die goed zijn gegaan.

Je mag vaker een nieuw spel aanbieden Signalen om een nieuw spel aan te bieden kunnen zijn:

- de leerlingen vragen er expliciet om
- de leerlingen hebben de belangstelling voor het spel verloren
- het spel geeft aanleiding tot veel conflicten

Afspraken voor de surveillanten:

- toon aandacht voor het spel
- moedig aan
- richt je op positieve gedragingen en benoem ze

Bijlage G -Tips en tops

Tips en Tops

Tops

- Er wordt meer gespeeld
- Meer samenspel
- Leerlingen krijgen spelideeën
- “Vriendjes doorbrekend” spelen
- Leerlingen zijn meer bezig met spelen en lopen niet zo maar rond
- Leerlingen vragen om spellen van de buitenspeelkaarten
- Focus ligt op het spel, minder confronterend gedrag
- Weinig conflicten
- In te zetten als klasbouwer
- Gevarieerd aanbod
- Materialen worden goed gebruikt
- Springtouwen worden intensief gebruikt
- Leuk en veel materiaal
- Elke groep heeft de kaarten ter beschikking in de klas
- Verdeling van het schoolplein is prettig

Tips

- Een bovenbouwgroep aan de onderbouw koppelen en een spel centraal stellen
- Kinderen verantwoordelijk stellen voor het materiaal, bijvoorbeeld een “uitleenlijst”.
- Klas verantwoordelijk voor de materialen, eigen materialen
- Regels geven over het gebruik van de materialen
- Zorgen voor voldoende materialen
- Een kist voor materialen
- Kleuters spelen graag met karren
- Afspraken maken over het buitenspelen
- Afspraken maken hoe we om gaan met stoeien
- Afspraken over straffen
- Duidelijke afspraken over voetballen op het grasveld
- Duidelijk afspraken wat wel en niet mag
- Afspraken over trends(waveboard/skateboard/diabolo's)
- Alleen voetballen op het grasveld, niet op de speelplaats
- Balspellen goed bespreken met de leerlingen

- In het begin van het schooljaar pestprotocol en de gedragsregels voor het buitenspelen aan de orde stellen.

- Leerlingen vrijer laten in het spel, de leerlingen de eigen regels laten bepalen
- Leerlingen zich niet verplicht laten voelen om samen te moeten spelen
- Leerlingen moeten ook mogen rondhangen
- Kleuters hebben begeleiding nodig bij het spelen van de spellen
- Meer duidelijkheid over de mogelijkheden op het schoolplein voor leerlingen met kenmerken van ASS
- Time-out of terug trek plek
- Meer gebruik maken van het grasveld
- Meer zandbakken
- Buitenspeelkaarten ook gebruiken in de spellen gym en op kamp
- Eén speelkaart per week centraal
- Spel van de week invoeren
- Meer surveillanten
- Alle leerkrachten lopen buiten in de pauze
- Meespelen door leerkrachten(voorbeeldgedrag)
- De leerkracht speelt een grote rol, die moet stimuleren en enthousiasmeren