



**WAT ER OOK
SPEELT
IN EEN LAND

LAAT HET
VOORAL DE
KINDEREN ZIJN**

Loesje

ENSO-CPGO

**Esther Berens
S1053624**

**Studiecoach
Drs. Dewi Piscaer**

**Inleverdatum
10 juli 2013**

Inhoud

Samenvatting.....	2
Voorwoord	3
Hoofdstuk 1: Inleiding	4
Doelstelling.....	5
Centrale vraagstelling.....	5
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	6
Sociale ontwikkeling	6
Ontwikkeling van het spel	9
Omgaan met conflicten	11
Rol van de pleinwacht	14
Hoofdstuk 3: Opzet van het onderzoek	15
Hoofdstuk 4: Resultaten.....	16
Hoofdstuk 5 Conclusie.....	21
Reflectie.....	25
Literatuurlijst	26
Bijlage 1 Instrumenten.....	Error! Bookmark not defined.
Enquête leerlingen	Error! Bookmark not defined.
Enquête leerkrachten.....	Error! Bookmark not defined.
Enquête ouders	Error! Bookmark not defined.
Bijlage 2 Stappenplan conflicten.....	Error! Bookmark not defined.

Samenvatting

Het onderzoeksverslag beslaat een onderzoek dat is voortgekomen uit het negatieve gedrag dat zich momenteel veel voordoet op het schoolplein. Het doel van dit onderzoek is een speelsituatie te creëren op het plein waarbij conflicten verminderen.

Tijdens dit onderzoek is er gebruik gemaakt van de bevindingen van leerlingen, collega's en ouders. Hiervoor zijn enquêtes afgenomen bij de verschillende doelgroepen.

In het theoretisch kader is er vanuit de literatuur antwoord gegeven op de deelvragen. De aanvullende antwoorden op de deelvragen zijn voortgekomen uit de enquêtes.

Belangrijkste resultaten

Momenteel worden leerlingen niet altijd voorzien in hun behoeften. Door de drukte op het schoolplein kunnen niet alle spelen uitgeoefend worden. Er dient een situatie gecreëerd te worden waardoor leerlingen 'lichamelijke' en 'geestelijke' ruimte krijgen op het schoolplein. Dan zal de verveling verminderen en het negatieve gedrag omgebogen kunnen worden in positief gedrag. Zowel de leerlingen als leerkrachten vinden het te druk op het schoolplein. Gescheiden pauzes kunnen hiervoor een geschikte oplossing zijn. De middenbouw en de bovenbouw zullen dan apart van elkaar gebruik gaan maken van het schoolplein. Op deze wijze is er meer ruimte voor de leerlingen en kunnen ze zelf bepalen waar zij zich op het schoolplein het prettigst voelen.

De rol van de pleinwacht zou mogelijk op een andere wijze ingevuld kunnen worden. De pleinwacht kan bijvoorbeeld gebruik gaan maken van verschillende looproutes. Hierdoor krijgt de pleinwacht meer overzicht en er ontstaat duidelijkheid en structuur. Gevolg hiervan is dat leerlingen zich bewust worden van het feit dat er toezicht is. Er wordt meer gelegenheid gecreëerd om spelgedrag positief te bekrachtigen. Waardoor de sociale omgang met elkaar en het spel bevorderd worden. En er minder negatieve interactie plaatsvindt. Tevens wordt hierdoor de gelegenheid om conflicten uit te spreken in plaats van enkel corrigeren vergroot voor de pleinwacht. Het is belangrijk dat de pleinwacht niet meteen het gedrag beoordeelt vanwege het feit dat er hierdoor geen gelegenheid is tot het verkennen van ieders rol en invloed.

Het is belangrijk dat leerlingen gespiegeld worden tijdens conflicten met medeleerlingen. Leerlingen moeten leren om perspectief te nemen tijdens zowel het samenspel als tijdens conflicten met andere leerlingen. Het vermogen om perspectief te nemen wordt steeds verder ontwikkeld tijdens de basisschoolperiode. Perspectief nemen is belangrijk. Leerlingen die geen perspectief kunnen nemen, kunnen problemen veroorzaken of krijgen met andere leerlingen. De leerkrachten moeten aandacht besteden aan conflictoplossingsvaardigheden, zo kunnen leerlingen leren om zelf conflicten op te lossen met eventuele hulp van de leerkracht.

Voorwoord

De Master SEN opleiding uitstroomprofiel gedrag is voor mij bijna ten einde. Voor deze opleiding heb ik gekozen, omdat ik leerlingen met gedragsproblemen zo optimaal mogelijk wil begeleiden. Door de studie heb ik ervaren dat je als leerkracht niet alleen gefocust moet zijn op het gedrag van deze leerlingen, het gedrag van bepaalde leerlingen komt ergens vandaan. Verdieping in de achtergrond, groepscohesie en overleg met ouders zijn belangrijk om de oorzaak te achterhalen.

Daarom heb ik gekozen voor een onderzoek, waarvan alle leerlingen kunnen profiteren. Dit verslag toont de resultaten van een theoretische en praktisch onderzoek naar conflictvermindering op het schoolplein. De leerlingen, leerkrachten en ouders hebben centraal gestaan in het praktische gedeelte van het onderzoek, hier kunt u de handelingsverlegenheid van zowel de leerkrachten als leerlingen lezen. Ook de ervaring van de ouders over de huidige situatie op het schoolplein is meegenomen in het onderzoek. Vanuit de literatuur zijn er aanbevelingen gedaan om een speelsituatie te creëren op het schoolplein waarbij conflicten verminderen.

Terugkijkend op deze opleiding, heeft deze opleiding mij meer geboden dan alleen handreikingen voor leerlingen met gedragsproblemen. Mijn kijk op onderwijs is veranderd en ik ben een andere leerkracht geworden. De relatie met de leerlingen is hierdoor alleen maar sterker geworden.

Mijn dank gaat uit naar Dewi Piscaer, zij heeft mij begeleid gedurende het praktijkonderzoek. Daarnaast bedank ik ook mijn "critical friends" en mijn collega's van de St. Gerardusschool voor alle steun en feedback die ik heb mogen ontvangen tijdens de uitvoering van het onderzoek.

Met vriendelijke groet,

Esther Berens

Hoofdstuk 1: Inleiding

De St. Gerardusschool is een BAS school. Het BAS onderwijs (Bouwen aan een Adaptieve School) kenmerkt zich door relatie, competentie en autonomie (Stevens, 2004). Er wordt uitgegaan van de onderwijsbehoeften van de kinderen. In de klas is veel structuur door middel van basblokjes, dagritmekaarten, vaste looprondes en het werken met een instructietafel, dit zorgt voor voorspelbaarheid. Leerlingen weten precies wat er van hen verwacht wordt en wat ze van de leerkracht kunnen verwachten. Door de heldere structuur die in de klas aanwezig is en door duidelijke sociale regels en afspraken wordt de sociale ontwikkeling bevorderd. Hierdoor wordt het zelfvertrouwen vergroot.

Het zelfvertrouwen van de leerlingen en de voorspelbaarheid gaat echter verloren op het schoolplein. Op het schoolplein komen regelmatig conflictsituaties voor. Het gaat hierbij meestal om leerlingen met “gedragsproblemen”. In de klas gaat het over het algemeen goed met deze leerlingen. Alleen op het plein wordt een situatie gecreëerd waarin ze worden uitgelokt. Andere leerlingen weten dat ze bij deze leerlingen reactie kunnen uitlokken. De leerlingen met “gedragsproblemen” zijn zelf ook wel eens de oorzaak van het conflict. Tevens hebben deze leerlingen sneller het gevoel dat ze “geplaagd” worden, wanneer ze bijvoorbeeld af zijn bij een spel. Leerlingen onderling begrijpen elkaar niet altijd.

Uit gesprekken met collega’s blijkt dat de handelingsverlegenheid met betrekking tot problemen op het schoolplein de overhand hebben. Er wordt geen duidelijke lijn gehanteerd in de benadering van de leerlingen, de aanpak van conflicten en het opleggen van sancties. Dit zorgt voor frustraties en onenigheid bij collega’s onderling.

Als er op het schoolplein conflicten ontstaan, is de leerkracht regelmatig na de pauze nog 15 minuten bezig om de leerlingen te kalmeren. Ook al is het bij de pleinwacht goed uitgesproken, er blijven bij de leerlingen emoties hangen die nog besproken moeten worden bij binnenkomst. Op deze manier gaat er veel effectieve leertijd verloren. Het zou fijn zijn als er stappen voor bovengenoemde situatie gezet kunnen worden, zodat de tijd op het schoolplein niet verloren gaat aan het oplossen van conflicten. Dit zal er voor zorgen dat de effectieve leertijd niet verloren gaat en het voorkomt veel frustratie bij leerlingen en collega’s. Door middel van dit onderzoek wordt er in kaart gebracht hoe een speelsituatie op het schoolplein gecreëerd kan worden waardoor conflicten verminderen.

Doelstelling

Een speelsituatie creëren op het plein waarbij conflicten worden verminderd.

Centrale vraagstelling

Hoe kan een speelsituatie op het schoolplein van de St. Gerardusschool gecreëerd worden zodat conflicten verminderen?

Onderzoeksvraag 1: Welke invloed heeft leerkrachtgedrag op het gedrag van leerlingen op het schoolplein?

Deelvragen

- 1.1 Hoe ervaren leerkrachten het spelgedrag op het schoolplein?
- 1.2 Hoe denken ouders, leerlingen en leerkrachten over de rol van de pleinwacht op het schoolplein?
- 1.3 Hoe denken ouders, leerlingen en leerkrachten over de rol van de leerkracht voor en na de pauze?

Onderzoeksvraag 2: Welke invloed heeft de organisatie van de pauzes en de inrichting van het schoolplein op het gedrag van leerlingen en pleinwachten?

Deelvragen

- 2.1 Hoe denken leerlingen en leerkrachten over de manier waarop pauzes nu georganiseerd worden in relatie tot het gedrag van leerlingen en pleinwachten?
- 2.2 Hoe denken leerlingen en leerkrachten over de inrichting van het schoolplein in relatie tot het gedrag van leerlingen en pleinwachten?

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

Sociale ontwikkeling

In de schooltijd gaat vriendschap een steeds grotere rol spelen. Kinderen vinden het belangrijk om vrienden te hebben. Het sluiten en behouden van vriendschappen is een belangrijk onderdeel van hun sociale leven (Feldman, 2012, p. 399). Voor bepaalde (nieuwe) leerlingen zijn de gebeurtenissen op het schoolplein net zo belangrijk als wat er binnen de klas gebeurt. Enkele leerlingen voelen zich niet veilig en/of beschermd op het schoolplein. Bij deze kinderen zal 'overleven' vaker het doel zijn tijdens het buitenspel dan fijn spelen. Vrienden krijg je niet vanzelf (Kotre & Hall, 1990). Vrienden bieden emotionele steun, waardoor kinderen zekerder in het leven staan en beter omgaan met stress. Leerlingen die vriendschappen hebben zijn niet snel doelwit van agressie (Berndt, 2002). Vriendschappen vormen een goede oefening voor interactie en communicatie met anderen en bevorderen de intellectuele groei. Bij leerlingen die stil, angstig en gesloten zijn is het belangrijk dat zo'n leerling minstens één vriendje heeft. Vriendschappen zijn een beschermende factor, ze kunnen bijvoorbeeld voorkomen dat een kind gepest wordt (Wolf & Beukering, 2009). Populaire leerlingen hebben een hoge bedrevenheid in het oplossen van sociale problemen. Kortom populaire leerlingen scoren hoog op het gebied van sociale competentie: het geheel van sociale vaardigheden dat individuen in staat stelt om succesvol te functioneren in sociale omgevingen (Feldman, 2012, p. 543).

Vanaf 9 jaar ontstaat een duidelijk verschil tussen de spelbehoefte van jongens en meisjes. Jongens spelen doorgaans veel ruiger en drukker dan meisjes, jongens durven vaak ook meer dan meisjes. Meisjes worden rond deze leeftijd tijdelijk vlotter, bijdehanter en rijper dan jongens (van Beemen, 2006). Jongens en meisjes hebben in de schooltijd weinig interactie, dit brengt met zich mee dat vriendschappen beperkt blijven tot hun eigen sekse. De aard van de vriendschappen is binnen deze twee groepen verschillend. Jongens hebben meestal grotere vriendennetwerken dan meisjes en spelen meer in groepen dan in tweetallen. De statushiërarchie is over het algemeen vrij duidelijk, er is een door iedereen vaak een geaccepteerde leider (Biddulph, 1999, p. 422). Vanwege de duidelijke pikorde, ook wel dominantiehiërarchie genoemd, kunnen leden met een hogere status, leerlingen die lager in de hiërarchie staan veilig betwisten, tegenwerken en soms ook pesten (Biddulph, 1999). Meisjes hebben in de schooltijd geen uitgebreid netwerk van vriendinnen maar richten zichten zich op één of twee beste vriendinnen, die dezelfde status hebben als zichzelf. Jongens zoeken naar statusverschillen in vriendschappen terwijl meisjes liever vriendschappen hebben tussen gelijken (Feldman, 2012). In de schooltijd worden conflicten tussen meisjes meestal opgelost door compromissen te sluiten, door de situatie te negeren of door toe te geven. Ze trachten dus vooral de harmonie te bewaren, zodat hun sociale interacties soepel verlopen en niet confronterend zijn. Meisjes kunnen echter ook heel confronterend zijn tegen andere meisjes van dezelfde leeftijdsgroep die niet tot hun vriendinnenkring behoren. Met vriendinnen onderling proberen ze vooral relaties van gelijke status, relaties waarin een dominantiehiërarchie ontbreekt, te onderhouden (Delfos, 2004).

Bovenbouwleerlingen beginnen zich meer te gedragen als individu. Ze beginnen zich aangetrokken te voelen tot leeftijdsgenoten. Op het schoolplein willen ze bij het maken van bewegingen op safe spelen, ze willen immers niet afgaan bij leeftijdsgenoten. Ze gaan daarom gericht de eigen motorische vaardigheden oefenen. Veel, intensief en gevarieerd bewegen in een natuurlijke omgeving in deze leeftijdsfase biedt een extra stimulans voor een veelzijdige uitgroei, voorkomt overgewicht, versterkt fitheid en versterkt positieve gevoelens over elkaar (Malone & Tranter 2002). Om een speelplaats effectiever te laten gebruiken door bovenbouwleerlingen moet men zich verdiepen in hun sociaal-emotionele en motorische ontwikkeling. Op basis daarvan moeten er misschien sekse specifieke eisen gesteld worden. Er is tot nu toe weinig onderzoek gedaan naar speelgedrag van bovenbouwleerlingen. En vooral niet naar het speelplaatsgedrag bij 'onhandige' leerlingen (Hagen, 2007).

Van der Aalsvoort (2010) heeft onderzoek gedaan naar de beïnvloedbaarheid van de sociale ontwikkeling. Er is onderzocht of het oefenen in samenspelen een mogelijkheid is om sociale vaardigheid te bevorderen bij jonge risicoleerlingen. Daarbij is uitgegaan van het transactioneel ontwikkelingsmodel. Bij dat model staat de beïnvloeding van kind en omgeving vanaf het begin centraal. Verwachtingen over het ouderschap van ouders, eigen ervaringen als kind, opgroeiende puber en volwassene beïnvloeden hoe ouders met hun kind omgaan. De ontwikkeling van een individu is het resultaat van deze continue dynamische interacties. Ze worden aangereikt door het gezin waarin het kind opgroeit, de sociale context van het gezin en de omgevingen waarin het kind buiten het gezin verkeert, zoals kinderopvang en school (Sroufe, Egeland, Carlson & Collins, 2005). De leerlingen die betrokken waren in de studie, behoren tot een risicogroep. Er zijn bij deze risicogroep problemen vastgesteld op het gebied van sociaal emotionele ontwikkeling, die vooral tot uiting komen in onderwijsleersituaties. Het onderzoek heeft aangetoond dat de problematiek op sociaal emotioneel vlak geen belemmerende factor is voor het komen tot gezamenlijk spel. Zowel binnen het basisonderwijs als het speciaal basisonderwijs nam de speeltijd van duo's opvallend toe, ook werd er meer diepgang gesignaleerd tijdens het spel. Wat het proces van samen spelen betreft, wordt geconcludeerd door van der Aalsvoort (2010) dat er op korte termijn, dus binnen drie weken, de toename van de totale speeltijd wat kleiner was naarmate de mate van aangenaam gedrag en emotionele stabiliteit hoger was. Duo's met een betere werkhouding vertoonden meer diepgaand spel aan het begin van de interventieperiode. Op langere termijn speelden temperamentfactoren geen rol meer. Het interventie-effect bleef hoger bij jongensduo's dan bij meisjesduo's, maar jongensduo's verloren deze 'voorsprong' weer in het verloop van de retentieperiode.

Van kinderen wordt vaak verwacht dat ze zelf weten hoe ze een ruzie op een sociaal competente manier kunnen oplossen. Vaak beschikken kinderen wel over de juiste kennis en vaardigheden, maar hebben ze zich deze nog niet voldoende eigen hebben gemaakt. De houding om het geleerde uit te kunnen en willen uitvoeren is niet altijd aanwezig (Golly & Sprague, 2011). Wanneer het oplossen van conflicten behoort tot de attitude van kinderen spreken we van competent probleemoplossingsgedrag. Het kind blijft dan wel nog de vrijheid houden om bewust een keuze te maken een conflict al dan niet op te willen oplossen. Dit wordt bepaald door de omstandigheden en de personen die bij het conflict een rol spelen (Jong & Verheijen, 2006). Pas als kennis en vaardigheden zijn opgenomen in het gedragsrepertoire kan er gesproken worden van sociale competentie. Sociale competentie wil zeggen dat mensen beschikken over kennis, vaardigheden en houdingen die hen in staat stellen om adequaat te reageren in sociale situaties. Het is voor leerkrachten van wezenlijk belang om op een juiste manier te reageren en daarmee het

sociaal competente gedrag, het zelfstandig oplossen van een conflict te bevorderen (Jong & Verheijen, 2006).

Uit onderzoek blijkt dat sociale competentie te leren is (Bierman, 2004). Bij dit onderzoek werden een aantal impopulaire leerlingen uit groep 7 en 8 vaardigheden aangeleerd die de basis vormen voor capaciteiten als gesprekken voeren met vrienden. In vergelijking met een groep die niet getraind werd vertoonden deze leerlingen meer interactie met leeftijdsgenoten, voerden ze meer gesprekken, ontwikkelden ze meer eigenwaarde en werden ze door hun leeftijdsgenoten beter geaccepteerd.

Leerkrachten hebben hierin een belangrijk aandeel. Het werken met groepsactiviteiten is hiervoor bevorderlijk, daarbij zijn gesprekstechnieken en luistervaardigheden heel belangrijk. De sociale ontwikkeling van een kind kan zich niet ontwikkelen zonder de omgang met anderen. Het is ook absoluut niet wenselijk voor het welbevinden van leerlingen om teams openbaar te laten kiezen door de kinderen, de leerkracht dient ze willekeurig in te delen (Feldman, 2012). Wanneer er situaties gecreëerd worden waarbij er door leerlingen onderling gekozen wordt, zal dit absoluut niet ten goede komen aan het welbevinden van de leerlingen die regelmatig als laatste gekozen worden. Sociaal competente kinderen kunnen goed met andere kinderen omgaan, samenspelen, samen werken, samen delen en ze zijn in staat alledaagse problemen op te lossen (Ploeg, 2011). Sociale competentie is echter sterk gebonden aan de situatie.

Ontwikkeling van het spel

De Olympische spelen bewijzen dat men al in de oudheid wist dat bewegen goed voor de mens is. Al in 776 voor Chr. vonden de Spelen plaats. Rond 1800 kwam het nut van lichamelijke opvoeding en het schoolplein ter sprake (Stichting Nederlands Museum Kinderwereld, 2010).

In de zestiende eeuw brak een heftige discussie uit tussen de hervormingstheologen Calvijn en Luther. Calvijn zag in het kinderspel niets dan heidense uitwassen die uitgebannen moesten worden, terwijl Luther het voor de jeugd opnam. Tussen het leren en werken door, moesten kinderen zich met spel kunnen ontspannen (Stichting Nederlands Museum Kinderwereld, 2010).

Vooral tijdens het spel was te zien dat het kind geen volwassene is en dit dus een aparte fase vormt in het leven. Rousseau wijst op de talloze mogelijkheden die er zijn op kinderen iets spelenderwijs te laten leren (van Beemen, 2006).

Geïnspireerd door Rousseau stichtte de Duitse pedagoog Friederich Fröbel (1782-1852) in de 19^e eeuw een kindertuin of te wel een "kindergarten" op. De kindergarten was een soort school, hij gebruikte het spel om de geestelijke en lichamelijke ontwikkeling van kinderen te stimuleren (van Eijkeren, 2005). In de 20^e eeuw meende Freud (1856-1939) dat spel kinderen in staat stelde problemen op te lossen. Freuds belangrijkste standpunt was dat levenservaringen, die in de vroegere kinderjaren zijn opgedaan, grote invloed hebben op het gedrag en de persoonlijkheid van de volwassene (van Beemen, 2006). Lev Vygotsky (1896- 1934) noemt spel de motor van de ontwikkeling van het kind. Volgens hem leren kinderen vooral door imitatie (van Eijkeren, 2005).

Jean Piaget (1896 -1980) definieerde kinderen als kleine wetenschappers die via trial and error ontdekken hoe de wereld in elkaar zit. Hij onderscheidde verschillende fasen: in de eerste twee jaar bevindt het kind in de sensomotorische fase. Het kind leert controle krijgen over zijn eigen lichaam. In het pre operationele stadium (van 2 tot 6 a 7 jaar) wordt het vermogen tot representatie uitgebreid en verfijnt. Deze leeftijdsgroep leeft in een fantasiewereld en dat is terug te zien in hun spel. De volgende fase is het concreet operationele stadium van 6 tot 12 jaar. Kinderen maken dan mentale operaties. In gedachten kunnen ze aspecten toevoegen of weglaten. De laatste fase is het formeel operationele stadium. De ideeën van Piaget leidden tot een herziening van de rol van ouder en leraar; van overbrenger van kennis naar die van gids in de ontwikkeling die het kind in eigen tempo doormaakt. Het spel voert het kind steeds naar een volgende fase (van Eijkeren, 2005).

Spel als volgt gekenmerkt; spelen is vrijwillig (het gaat om niet-verplichtende bezigheden die de speler zelf kiest en waarbij hij is gericht op het spelproces), spelen gaat gepaard met plezier, het individu wil vanuit zichzelf spelen en het hoeft er niet toe worden aangezet. Spel kent eigen regels: die regels worden gevormd door de spelers tijdens het spelen (Kwakkel-Scheffer, 2006). Spel kan optreden door leerlingen de vrijheid te geven zelf aan de slag te gaan, door suggesties te geven die spel en spelen uitlokken of die tot een wending in het spel leiden. De kennis en vaardigheden van leerlingen worden zichtbaar in spel, gegeven in de omgeving waarin het zich voordoet. Omgeving kan bestaan uit materiaal maar ook uit de wijze waarop de leerkracht de omgeving vormt (Aalsvoort, 2010).

Door spel ontwikkelt een kind het logisch denken. Hierdoor gaat het zich beter concentreren, handelingen onthouden, vergroot de woordenschat en leert de taal steeds genuanceerder te gebruiken. Hierbij worden de cognitieve vaardigheden ontwikkeld. Door te spelen doet een kind allerlei ervaringen op en verwerkt het emoties. Tevens worden sociaal-emotionele vaardigheden ontwikkeld. Het kind leert teleurstellingen verwerken, doordat dezelfde handelingen steeds opnieuw verricht moeten worden. Doordat het kind positieve ervaringen opdoet met spel, wordt het

doorzettingsvermogen van het kind vergroot. Het kind gaat steeds vaker ervaren dat het zelf invloed heeft op een ondernomen actie, wanneer het een aantal keren lukt (Janssen-Vos, 2004).

Om samen te spelen moet een kind zich kunnen verplaatsen in het andere kind en het gedrag van het andere kind kunnen interpreteren en begrijpen. Tijdens de basisschoolperiode ontwikkelen kinderen het vermogen om goed perspectief te nemen waardoor ze beter in staat zijn zich te verplaatsen in de positie van de ander. Kinderen die geen perspectief kunnen nemen, kunnen ernstige problemen krijgen in de omgang met andere kinderen. Deze kinderen zijn vaak minder populair en worden vaker afgewezen of hebben geen vrienden. De leerkrachten dienen oog te hebben voor onderlinge verhoudingen in de klas (Ploeg, 2011).

Tijdens spel leren kinderen zich zowel op positieve als negatieve manier te uiten. Dit is afhankelijk van hoe het kind het spel ervaart en hoe het met het spel omgaat. Dit heeft te maken met sekse, leeftijds- en ontwikkelingsniveau. Het gedrag en het karakter van een kind bepaalt of het spel rustig of druk is, maar ook of het spel rommelig of gestructureerd is (Janssen-Vos, 2004). Door een druk spel kunnen bepaalde kinderen agressief gaan reageren. Door de drukte en spanning kunnen ze hun remmingen verliezen waardoor ze heel negatief reageren (Jeninga, 2004). Ook kan er negatief gedrag vertoond worden door kinderen wanneer ze het spel niet begrijpen. Ze gaan dan dwarsliggen zodat het spel niet meer gespeeld kan worden. Dit negatieve gedrag is vaak een vorm van aandacht vragen om duidelijk te maken dat het kind iets niet begrijpt of buitengesloten wordt van de groep. Dit kan weer tot stand komen door niveauverschil, sekse of temperament (Janssen-Vos, 2004).

Een kind met zelfvertrouwen tijdens een spel geeft ook bepaalde gedragingen weer. Het gedraagt zich vrijer in het spel en gaat hierdoor een stap verder in de ontwikkeling van het spel. Het kind durft verantwoording te nemen, vrij met anderen om te gaan, nieuwe dingen te proberen en eerlijk te zijn (Ploeg, 2011). Populaire kinderen kunnen de betekenis van het gedrag van anderen beter interpreteren. Ze bezitten meerdere tools om met sociale problemen om te gaan. Minder populaire kinderen zijn hier minder capabel in, ze zijn meestal minder goed in het duiden van de oorzaken van het gedrag van anderen (Rinaldi, 2002). Een kind met weinig zelfvertrouwen vertoont vaak onzeker gedrag en is wat terughoudend. Deze wil de controle houden over het spel en wil niet geconfronteerd worden met onverwachte spelelementen. Hierdoor zal het kind blijven hangen in een bepaald niveau van spel. Het is bij deze kinderen belangrijk dat de leerkracht het gedrag stimuleert zodat het spel een niveau verder komt (Janssen-Vos, 2004).

Buitenspelen is naast de persoonlijke ontwikkeling van kinderen ook belangrijk voor zijn/haar gedrag ten opzichte van de medemens. Tijdens het buitenspelen leren kinderen samen spelen, met elkaar omgaan, omgaan met verlies en rekening houden met anderen. De mogelijkheid om buiten te spelen vormt daarmee één van de factoren die van een kind een sociaal voelend wezen maken en is daarom essentieel voor de ontwikkeling van een kind tot volwassene (Tovey, 2011).

Kinderen in de leeftijd van 6 t/m 11 jaar zijn zeer actief. Ze zijn veelal bezig met diverse bewegingsactiviteiten. Hier hebben ze voldoende ruimte voor nodig. Het competitie-element speelt al vroeg een grote rol in het leven van een kind (Feldman, 2012). Daarnaast is rustig zitten en zomaar wat rondkijken of met vriendjes of vriendinnetjes praten een geliefde bezigheid. Ook worden er rustige spelletjes gespeeld zoals kastanjes zoeken, met een stokje hun naam in het zand schrijven of 'rage' kaartjes ruilen. Op deze manier nemen kinderen wat afstand van de drukte, kinderen hebben ook echt rust nodig. Een beetje beschutting en een lekkere zitplaats zijn dan heel belangrijk. Op het schoolplein kun je kinderen in bepaalde categorieën onderscheiden. Er zijn kinderen die zowel letterlijk als figuurlijk ruimte nodig hebben, zij gedijen slecht in gesloten ruimten. Kinderen die een duidelijke gestructureerde omgeving nodig hebben, zij vinden bepaalde ruimten al snel chaotisch. Bepaalde kinderen hebben behoefte aan veiligheid en geborgenheid, hieronder vallen meestal de

kinderen die eerst 'de kat uit de boom kijken.' En er zijn kinderen die moeilijk in beweging te krijgen zijn. Zij moeten uitgedaagd worden tot het veroveren van de wereld (Woltjer & Janssens, 2006). Ruimte is de bepalende factor bij het spelen en niet zozeer de aanwezigheid van speeltoestellen. Speelruimte betreft ten eerste de ruimte die fysiek aanwezig is om zelfstandig te spelen. Ten tweede gaat speelruimte om 'de ruimte' die hen gegund wordt, waar ze mogen spelen. Hierbij wordt uitgegaan van 20 m² per jeugdige (van der Stede & de Keyser, 2007).

Omgaan met conflicten

Conflict wordt als volgt gedefinieerd; een verschil van mening waarbij twee of meerdere personen/partijen een doelstelling nastreven of een waarde aanhangen die onverenigbaar blijken te zijn en daardoor in botsing komen. Hoe iemand reageert is voor een deel afhankelijk van het karakter, en wordt daarnaast bepaald door opvoeding en leergedrag. Hierbij kan er onderscheid gemaakt worden in drie gedragstypes: oplossingsgericht, conflictgericht en conflictschuw. Iemand die oplossingsgericht is tijdens een conflict, kan goed relativeren en de zaak van verschillende kanten bekijken. Conflictgerichte personen willen voornamelijk gelijk hebben en kunnen niet goed relativeren. En de conflictschuwe personen gaan een conflict zo veel mogelijk uit de weg en willen voornamelijk aardig gevonden worden ("eso", 2012).

Conflicthantering wordt als volgt gedefinieerd; vaardigheid in hanteren van conflicten; conflicten niet doen escaleren. Conflicten niet uit de weg gaan maar aangrijpen als kansen om tot win-win situaties te komen. Zodanig omgaan met conflicten (tussen mensen of groepen), dat nadelige gevolgen van het conflict geminimaliseerd worden en positieve gevolgen gemaximaliseerd (Verbeek, Hartup & Collins, 2000).

Kinderen komen af en toe in conflict met elkaar, ook al zijn ze beste vrienden. De Zwitserse ontwikkelingspsycholoog Jean Piaget (1896-1980) nam aan dat discussies en onenigheden met leeftijdsgenootjes kinderen kunnen voorzien van informatie die een staat van disequilibrium opwekt en daardoor cognitieve ontwikkeling kunnen veroorzaken (Siegler & Wagner Alibali, 2005). Conflicten zouden leiden tot een vermindering in egocentrisme en kinderen helpen om het standpunt van anderen te erkennen. Tegenwoordig is duidelijk dat juist het oplossen van een conflict de ontwikkeling bevordert. Slechts zelden leiden conflicten tot intens vijandige confrontatie; korte weigeringen, ontkenningen en opposities die kinderen zelf oplossen komen vaker voor (Berk, 2000). Volgens de evolutietheorie zijn conflicthantering strategieën natuurlijke fenomenen met als functie het behoud van de groepsintegriteit en de daarmee verbonden voordelen voor ieder groepslid. Conflicten zijn vooral van vitaal belang voor de sociale ontwikkeling, omdat ze kinderen in staat stellen hun onderlinge verschillen in perspectieven, wensen en doelen bloot te leggen, deze daarna weg te nemen en zo gezamenlijk te werken aan verzoening (Durkin, 1995). Een tekort aan vaardigheden van conflicthantering geeft het risico tot onaangepastheid en sociale afwijzing (Laursen, Finkelstein & Townsend Betts, 2001). Verbeek, Hartup & Collins (2000) maken onderscheid tussen eenzijdige en tweezijdige conflicthantering. Eenzijdige conflicthantering wordt gekenmerkt door een gebrek aan inachtneming van het perspectief en de wensen van de tegenstander die zich uit in: vastberadenheid, laten gelden van macht, dwanggebruik, driftbuien, ondergeschiktheid en vermijding. Tegengesteld wordt tweezijdige conflicthantering vaak gekenmerkt door gezamenlijk perspectief nemen en het in elkaar sluiten van oppositionele doelen en verwachtingen. Dit uit zich in: rechtvaardiging, onderhandeling, samenwerking, compromitteren, het verbreken van contact en verzoening (Verbeek, Hartup & Collins, 2000).

Tijdens een conflict kan een leerkracht reageren vanuit spontaniteit of vanuit kennis. Wanneer er gereageerd wordt vanuit spontaniteit, is het vaak corrigerend en vanuit een onderdrukkend niveau.

Dit is een relatie verbrekende opmerking die niet leidt tot een oplossing van het conflict. Het kind krijgt op deze manier geen enkel inzicht in het proces van verwerven van sociale vaardigheden. Als een leerkracht reageert vanuit kennis wordt er ingegaan op wenselijke processen, hetgeen wat van wezenlijk belang is. De leerkracht geeft aan hoe een conflict of een ruzie kan worden opgelost. De processtappen; aangeven wat er is gebeurd, hoe het voelde en vervolgens nadenken over oplossingen waarin samen een keuze wordt gemaakt, worden helder en eenduidig genoemd. De kinderen hebben dan een cognitief kader, waarmee ze het huidige conflict en komende conflicten kunnen oplossen (Jong & Verheijen, 2006).

De volgende stap in het verwervingsproces van sociale competentie is het koppelen van het stappenplan aan een oefensituatie. Rollenspelen of drama speelt een belangrijke rol in de aanleerfase. Het ontstaan van een conflict kan nagespeeld worden door een leerling, de volgende stap is het met elkaar bespreken van de gebeurtenis vanuit beide standpunten. Daarna worden er mogelijke oplossingen bedacht en mogelijk uitgespeeld (Jong & Verheijen, 2006).

De laatste stap is wezenlijk in het proces om te komen tot sociale competentie. De leerkracht heeft hierin een essentiële rol. De kinderen kennen de stappen voor wenselijke gedragingen, hebben daarmee geoefend, maar hebben zich het totale proces nog niet eigen gemaakt, het is nog geen attitude geworden. Om dat te bereiken zijn onderstaande drie aspecten noodzakelijk. Het aangeleerde oefenen in de vertrouwde klassensituatie waardoor er automatisering ontstaat in het aangeleerd gedrag (Stevens, 2004). De leerkracht dient model te staan van het gewenste gedrag (Hemels, 2010). Het gedrag dat leerkrachten van leerlingen willen zien, zullen zij als vanzelfsprekend in het eigen gedragsrepertoire hebben opgenomen. Verder is het evalueren met de leerlingen van situaties die zich in werkelijkheid voordoen van groot belang. Door evaluatie en reflectie op het eigen gedrag leert de leerling en is hij in staat om kennis en vaardigheden om te zetten naar een attitude. (Jong & Verheijen, 2006).

Conflicten komen in iedere situatie voor, conflicten horen bij het leven en vormen een aangrijpingspunt voor een aansluitend leerproces. Kinderen worden van jongs af aan, zowel thuis als op school met conflicten geconfronteerd. Leerlingen reageren verschillend op een conflict. De manier van reageren is afhankelijk van de voorbeelden die de leerling om zich heen heeft en wat voor belang de leerling bij het conflict heeft. Een leerling kan agressief reageren vanuit een 'ik wil alleen maar winnen motief'. Vanuit een sub assertief motief waarin 'aanpassen' aan de ander voorop staat. En vanuit een assertief motief waarbij zowel de belangen van de ander als de belangen van het kind zelf optimaal aan bod komen: de win-win situatie. Deze laatste manier van reageren heeft de voorkeur (Deley, 2004). Jonge leerlingen hebben veel baat bij een vertrouwde leerkracht die er voor hen is, die zorgt voor rust en stabiliteit en die ook vaak geschillen oplost. Naarmate leerlingen ouder worden neemt de leerkracht een ondersteunende rol aan. Wanneer leerlingen ouder zijn, is het goed dat zij zelf verantwoordelijk worden voor het oplossen van problemen en conflicten. Leerkrachten moeten daarbij leerlingen het vertrouwen geven dat zij zelfstandig problemen kunnen oplossen (Stevens, 2004). Vanuit veiligheid en vertrouwen leren en ervaren kinderen dat de vertrouwen gevende leerkracht, die integer is en steeds op dezelfde wijze reageert, hen ondersteunt om op een assertieve manier het proces van conflict oplossen te doorlopen. Als kinderen moeten leren adequaat te reageren in sociale situaties, dan vraagt het juist van de leerkracht om op het juiste moment verantwoordelijkheid aan het kind te geven en op het juiste moment vragen aan het kind om verantwoordelijkheid te nemen. Door conflicten op een sociale adequate wijze op te lossen, leren kinderen meningen van elkaar te beluisteren, te respecteren en zo mogelijk te waarderen. Hierdoor kunnen leerlingen ook normen en waarden van de ander integreren in het eigen systeem (Jong & Verheijen, 2006). Voor de leerkracht is het hierbij van belang dat bij een conflict het onderliggende proces aan de orde gesteld wordt in de groep. Het gedrag van de leerling dient niet meteen veroordeeld te worden, vanwege het feit dat er dan geen gelegenheid is tot het verkennen

van ieders rol en invloed. Bij de evaluatie is het belangrijk om ruimte te laten voor de ander, zodat de ander ook zelf kan terugkijken naar hetgeen is voorgevallen. De leerkracht zou hier de ik-boodschap voor kunnen gebruiken (Gordon, 2010). Nadien is reflectie ook belangrijk. Reflectie is het proces waarbij de leerling zelf kritisch kan terugblikken op de ervaringen en/of kennis. Op basis hiervan kan de leerling consequenties trekken voor het toekomstige gedrag. Door reflectie leren kinderen terug te kijken en zijn ze meer in staat het geleerde in de praktijk te brengen (Jong & Verheijen, 2006). Evaluatie, feedback en reflectie spelen een essentiële rol in het aanleren van een competente manier van conflictoplossing aan kinderen. Door samen met de kinderen te evalueren en kinderen te stimuleren om over hun eigen gedrag na te denken, wordt het conflict meer dan alleen kennis en vaardigheid, het wordt een attitude (Jong & Verheijen, 2006).

Kennis, vaardigheid en attitude zijn nodig om conflicten op een sociaal competente manier op te lossen. Zowel de leerling als de leerkracht speelt bij attitudevorming een belangrijke rol. De manier van handelen in, met name het evalueren van het proces en samen reflecteren op oplossingsmanieren, leidt er toe dat het competent oplossen van conflicten tot een attitude wordt. De meeste conflicten eindigen in dezelfde compositie als dat zij beginnen. Kinderen die alleen spelen voor aanvang van een conflict zullen na afloop van het conflict vrijwel zeker alleen verder spelen. Kinderen die voor aanvang van een conflict samenspelen zullen na afloop van het conflict hoogstwaarschijnlijk samen verder spelen (Hartup & Collins, 2000; Verbeek & De Waal, 2001; Singer & Hannikainen, 2002).

De uitkomst van een conflict kan verzacht worden door interventies van een derde partij tijdens of na het conflict (Das, 2000). Een bemiddelaar wordt gedefinieerd als *“iemand die een conflict tussen twee of meer kinderen probeert op te lossen door gedeeld vertrouwen en begrip te koesteren en door dingen te vinden waarover zij het eens zijn”* (Singer & Hannikainen, 2002).

Bayer en anderen (1995) tonen aan dat de interventie van volwassenen het meest effectief is wanneer het aansluit bij de ‘zone van naaste ontwikkeling’ (Vygotsky, 1978), dat wil zeggen: tussen de grens die bepaald wordt door de leeftijdsafhankelijke vaardigheden van het kind en de uitkomst die het zou kunnen bereiken met de hulp van een volwassene (Verbeek, Hartup & Collins, 2000).

Rol van de pleinwacht

De rol van de leerkracht is van belang bij het scheppen van een positief pedagogisch klimaat. Als leerlingen vaak positieve emoties ervaren in de interactie tussen leerling – leerkracht of leerling – leerling blijkt dit een positieve invloed te hebben (Golly & Sprague, 2011). De leerkracht dient te achterhalen wat er bij een kind speelt wanneer het negatief gedrag vertoont, zodat er een positieve wending aan gegeven kan worden en het kind weer mee kan doen met de groep. Helderheid van de spelafspraken zijn van essentieel belang, zo kunnen vele conflicten voorkomen worden.

Bij goed toezicht is het belangrijk dat de pleinwacht verschillende routes loopt over het schoolplein om duidelijk overzicht te creëren. Daarbij is het belangrijk dat er regelmatig langs plekken gelopen wordt waar vaak conflictsituaties ontstaan en daar het gedrag van de leerlingen systematisch positief te bekrachtigen (Bongaards & Sas, 2000; Golly & Sprague, 2011). Bekrachtiging van positief pleingedrag zal het spelen en leuk met elkaar omgaan bevorderen en het risico op negatief gedrag verkleinen.

Een groepsleerkracht die periodiek spelen/sporten begeleidt met de eigen groep op de speelplaats zorgt voor effectieve uitdaging op het gebied van intensief en oefenend bewegen. Dit is ook sterk afhankelijk van de kennis en het enthousiasme van de leerkrachten. Op de lerarenopleiding wordt er momenteel niet veel aandacht besteed aan de doelstelling van de speelplaats. Hierdoor wordt het onduidelijk wie deze taken tot zich moet nemen (Hagen, 2007). Dit zorgt voor een afschuifstelsel waardoor er in veel gevallen niet veel aandacht besteed wordt aan het schoolplein.

Het optimaliseren van het spelgedrag bij kinderen is volgens vele onderzoeken een onderwerp waar in het onderwijs te weinig aandacht aan besteed wordt (Janssen-Vos, 2004 & Aalsvoort, 2010). Het speelkwartier wordt door veel leerkrachten gezien als een pauzemoment en men wil verder geen verplichtingen. Maar juist op deze momenten ontstaan er bij veel kinderen problemen. Hierdoor wordt het buitenspelen op het schoolplein niet door iedereen als prettig ervaren. De manier waarop de leerkracht participeert op het schoolplein heeft grote invloed op het spel en de sfeer op het schoolplein. Het is wenselijk dat scholen een duidelijk beleid voeren omtrent het gebruik en de inzet van het schoolplein. Bewustwording van de mogelijkheden op het schoolplein, zodat de kinderen meer betrokken zijn in sport en spel. De school (het team) moet veel meer het belang en het nut van het schoolplein gaan inzien. Spel is namelijk van groot belang voor de ontwikkeling van het gedrag van kinderen. Het is een onderdeel van het schoolse gebeuren, het schoolplein hoort bij de leeromgeving van het kind. Het schoolplein moet meer zijn dan alleen maar een kwartier pauze en school in- en uitloop momenten (Janssen-Vos, 2004).

Volgens onderzoek van Janssen-Vos (2004) is de rol van speelcoach weinig terug te zien op het schoolplein. Kinderen zullen minder doelloos ronddwalen op het schoolplein, maar juist actief bewegen als leerkrachten deze rol gaan aannemen. Wanneer deze rol aangenomen wordt door leerkrachten worden kinderen meer gestimuleerd tot spel. Een speelcoach is als het ware verantwoordelijk voor het spelgedrag op het schoolplein. Goed voorbeeld doet vaak goed volgen. De rol van toezichthouder wordt geregeld terug gezien op de schoolpleinen. (Janssen-Vos, 2004). Deze leerkrachten lopen vaste rondes over het schoolplein en lossen waar nodig conflicten op. Leerkrachten zijn niet machteloos in het oplossen van probleemgedrag. Leerkrachten hebben een belangrijke rol in het creëren van sociale dynamiek tussen kinderen. Het gaat hierbij niet alleen om het handhaven van regels maar ook om conflicten op te lossen en het laten ontstaan van interpersoonlijke relaties (Wolf & Beukering, 2009). Verbetering van de inrichting van het schoolplein en versterken van supervisie tijdens pauzemomenten zijn belangrijke maatregelen om problemen en pesten te verminderen/voorkomen (Ploeg, 2005).

Hoofdstuk 3: Opzet van het onderzoek

Populatie

In totaal hebben 200 leerlingen (groep 4 t/m 8), 20 ouders en 15 leerkrachten deelgenomen aan dit onderzoek. Om het onderzoek zo compleet mogelijk te maken zijn er meerdere doelgroepen betrokken bij dit onderzoek. Uit verschillende invalshoeken wordt er getracht naar de situatie op het schoolplein te kijken.

Onderzoeksstrategie

Om de situatie op het schoolplein goed in kaart te brengen, is er voor een survey-onderzoek gekozen. Een groot aantal mensen is schriftelijk ondervraagd over aspecten, die betrekking hebben op meningen, motieven en attitudes over het schoolplein. Zowel schriftelijk als mondeling is er informatie verzameld. Voor een kwantitatieve onderzoeksmethode is gekozen omdat op deze manier de mening van grote getalen duidelijk in kaart gebracht kunnen worden (Harinck, 2011).

Instrumenten en dataverzameling

De enquêtes zijn zelf ontworpen, omdat de vragen op deze wijze beter aangepast konden worden aan de situatie op het schoolplein en de doelgroep. De enquêtes kunt U vinden in bijlage 1. Voorafgaand aan het invullen van de enquête, zijn de punten klassikaal besproken met de leerlingen. De anonimiteit is gewaarborgd, de naam hoefde niet genoteerd te worden op de enquête. Bepaalde leerlingen vonden het prettig om hun naam te noteren, voor deze leerlingen was het een geschikt middel om kenbaar te maken hoe zij momenteel de situatie op het schoolplein ervaren. Deze mogelijkheid werd hen dan wel geboden.

Naast het invullen van de enquêtes is er ook gebruik gemaakt van groepsgesprekken met een aantal leerlingen. Dit ter verduidelijking van de resultaten van de vragenlijst van de leerlingen.

Er is bewust niet gekozen voor observaties om onbewuste aannames uit te sluiten. De ervaringen van de leerlingen zelf zijn belangrijker in het onderzoek. Het kan lijken dat bepaalde leerlingen het fijn hebben op het schoolplein, terwijl dat in de praktijk anders blijkt te zijn. En rustige leerlingen vinden het bijvoorbeeld juist heel prettig om alleen te spelen. Door observatie zou de leerkracht wellicht een hele andere conclusie kunnen trekken. De enquêtes zijn eenmalig afgenomen in april. Uit de daaruit voortvloeiende gegevens, in samenhang met de theorie, zullen er aanbevelingen gedaan worden ter verbetering van de situatie op het schoolplein.

Triangulatie

Binnen dit onderzoek is er getrianguleerd in doelgroep. Meerdere doelgroepen zijn betrokken binnen dit onderzoek. Zowel bij ouders, leerkrachten als leerlingen is er een enquête afgenomen. Zo is er vanuit verschillende invalshoeken naar de situatie op het schoolplein gekeken. Het doel hiervan is om verschillende meningen en visies te belichten en overeenstemming te vinden tussen de verschillende enquêtes (Swanborn, 2005).

Communicatie tijdens onderzoek

De uitkomsten van de enquêtes zijn met het team besproken, net als de daaruit voortkomende aanbevelingen. De aanbevelingen zullen op korte termijn uitgevoerd gaan worden op het schoolplein. Dit zal ook teruggekoppeld worden naar de ouders.

Hoofdstuk 4: Resultaten

Om een duidelijk beeld te krijgen van het pedagogisch klimaat op het schoolplein, is er een enquête afgenomen bij de leerlingen, leerkrachten en collega's. Hieronder kunt u per deelvraag, de resultaten van de verschillende enquêtes lezen.

4.1: Welke invloed heeft leerkrachtgedrag op het gedrag van leerlingen op het schoolplein?

4.1.1 Hoe ervaren leerkrachten het spelgedrag op het schoolplein?

Leerkrachten geven aan dat er soms conflicten zijn waarbij er uitgescholden, gepest of geslagen wordt. Deze incidenten vinden over het algemeen in het midden of aan het eind van de pauze plaats. Er zijn duidelijke regels op het schoolplein, echter worden deze regels niet door alle collega's nageleefd. Over het algemeen zijn de regels bij de leerlingen wel helder, maar door de verschillende interventies bij overtredend gedrag, ontstaat er verwarring. Momenteel zijn er meerdere invalleerkrachten werkzaam op onze school, voor hen zijn alle regels niet bekend en dit versterkt de verwarring bij de leerlingen. De kinderen en collega's hebben er behoefte aan dat de nieuwe regels onderwezen worden.

Op het schoolplein wordt er veel gebruik gemaakt van de duikelstangen, ook wordt er regelmatig gebasketbald. Het basketballen verloopt over het algemeen goed. Doordat de duikelstangen erg geliefd zijn, moeten leerlingen op hun beurt wachten, dit veroorzaakt dan problemen. Op het schoolplein mag er niet gevoetbald worden, maar er zijn wel leerlingen die dit proberen. De pleinwacht is regelmatig bezig om ze daarop te corrigeren. Dit zorgt voor veel negatieve interactie op het plein.

Tijdens de pauzes heeft iedere groep een eigen bak met speelgoed. Alleen pakken groepen regelmatig speelgoed uit de bakken van andere groepen. Voor de leerlingen is het onduidelijk welke materialen voor hen bestemd zijn. Dit zorgt tevens voor veel onrust bij de leerlingen onderling. Collega's zouden hier graag een betere oplossing voor willen zien.

4.1.2 Hoe denken ouders, leerlingen en leerkrachten over de rol van de pleinwacht op het schoolplein?

Ouders

Ouders geven in de enquête heel duidelijk aan dat de pleinwacht een essentiële rol heeft in het welbevinden van de kinderen op het schoolplein. Wanneer zich een conflict heeft plaatsgevonden op het schoolplein, wordt daar volgens ouders niet altijd voldoende aandacht aan besteed. Hierdoor komen kinderen soms met een onprettig gevoel thuis.

Ook is er ontevredenheid over de houding van de pleinwacht. Hierbij gaat het voornamelijk om de speelmomenten voor schooltijd om 08.15 uur en tussen de middag om 13.15 uur. Ouders vinden het bezwaarlijk dat leerkrachten op deze momenten koffie drinken op het schoolplein. Dit is volgens de ouders niet uitnodigend voor de leerlingen en ouders.

Leerkrachten

De collega's hebben ieder een eigen manier van straffen en belonen. Niet iedereen reageert hetzelfde als er iets gebeurt op het schoolplein. Dit wordt door de collega's als storend ervaren, ze zouden graag één en dezelfde hantering zien tijdens conflicten. Volgens collega's is toezicht houden de belangrijkste taak van de pleinwacht.

Uit de enquête komen een aantal opmerkingen en suggesties naar voren. Dit is zowel in de positieve als negatieve vorm. Leerlingen geven aan dat de pleinwacht laat op het schoolplein is en ze soms duidelijker mogen zijn. De pleinwacht is soms met andere dingen bezig waardoor er niet altijd goed wordt opgelet. Regelmatig wordt er tegen de kinderen gezegd dat ze het zelf moeten proberen op te lossen. Andere leerlingen geven juist aan dat de pleinwacht altijd goed helpt en er gezocht wordt naar een oplossing. Ook komt uit de enquête naar voren dat de pleinwacht het belangrijk vindt dat de leerlingen het leuk hebben op het schoolplein.

In tabel 1 zijn de ervaringen van de leerlingen weergegeven met betrekking tot het handelen van de pleinwacht. Over het algemeen wordt er wisselend geluisterd door de pleinwacht. Ook problemen worden wisselend tot goed opgelost. Opvallend is dat er een klein percentage leerlingen aangeeft dat er niet goed geluisterd wordt en problemen niet goed opgelost worden. De zichtbaarheid van de pleinwacht wordt ook als wisselend ervaren.

Tabel 1. Ervaringen van leerlingen ten aanzien van het handelen van de pleinwacht

Luisterhouding pleinwacht	
50 %	Er wordt goed geluisterd
40 %	Er wordt soms goed geluisterd
10 %	Er wordt nooit goed geluisterd
Problemen oplossen	
45 %	Goed opgelost
45 %	Wisselend opgelost
10 %	Niet goed opgelost
Zichtbaarheid pleinwacht	
35 %	Goed zichtbaar
55 %	Wisselend zichtbaar
10%	Nooit zichtbaar

4.1.3 Hoe denken ouders, leerlingen en leerkrachten over de rol van de leerkracht voor en na de pauze?

Ouders

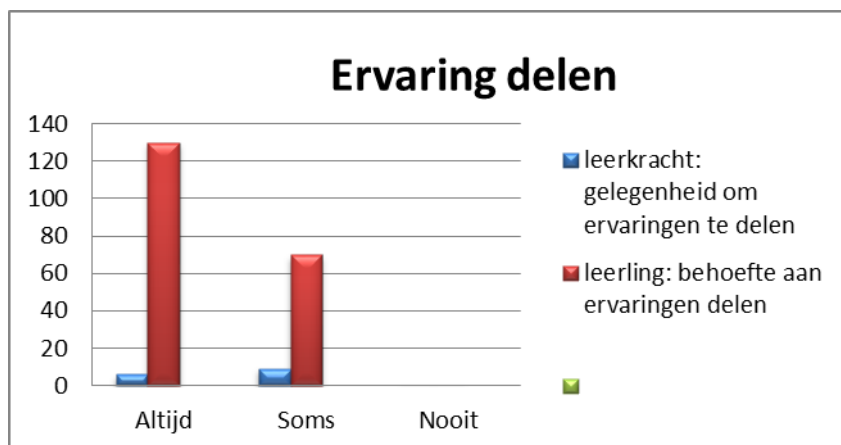
Ouders vinden het belangrijk dat hun kinderen de gelegenheid krijgen om problemen, die plaatsgevonden hebben op het schoolplein, te bespreken met de leerkracht in de klas. Momenteel hebben de ouders sterk het idee dat hun kinderen daar niet de gelegenheid voor hebben.

Leerkrachten

Binnen het team is er geen eenduidige aanpak voor het bespreken van hetgeen wat zich op het schoolplein heeft afgespeeld. Afhankelijk van de collega is er na de pauze gelegenheid om ervaringen van de pauze te delen in de klas. Bepaalde collega's bieden die gelegenheid alleen wanneer daar een aanleiding voor is. Sommige collega's bespreken het structureel elke dag. Collega's onderling zijn wel bereid om een klas over te nemen wanneer er een incident heeft plaatsgevonden op het schoolplein, waar na de pauze nog extra aandacht aan besteed moet worden. Wanneer er een 'drukke' pauze is, is er namelijk niet altijd de gelegenheid om problemen op te lossen.

Leerlingen

Uit de enquête van de leerlingen komt heel duidelijk naar voren dat veel leerlingen graag hun ervaringen op het schoolplein willen delen met de leerkracht. De leerlingen vinden het prettig om situaties, die zich voorgedaan hebben op het schoolplein, na te bespreken in de klas. Deze gelegenheid wordt echter niet altijd door de leerkracht geboden. De bevindingen zijn weergegeven in figuur 1.



Figuur 1. Ervaring leerlingen ten aanzien van gelegenheid en behoeften om ervaringen te delen en aangeboden gelegenheid door leerkrachten.

4.2: Welke invloed heeft de organisatie van de pauzes en de inrichting van het schoolplein op het gedrag van leerlingen en pleinwachters?

4.2.1 Hoe denken leerlingen en leerkrachten over de manier waarop pauzes nu georganiseerd worden in relatie tot het gedrag van leerlingen en pleinwachters?

Leerlingen

Leerlingen geven aan dat het momenteel erg druk is op het schoolplein. Leerlingen hebben weinig ruimte om bepaalde spelen uit te oefenen, aangezien anders andere leerlingen er hinder van ondervinden. Hierdoor is er ook niet altijd genoeg speelgelegenheid voor de leerlingen. Tabel 2 betreft een weergave van de ervaringen van de leerlingen met betrekking tot de speelgelegenheid en de drukte op het schoolplein.

Tabel 2. Ervaring leerlingen met betrekking tot drukte en speelgelegenheid op het schoolplein.

Drukke op het schoolplein	
50 %	Altijd druk
40 %	Soms druk
10 %	Nooit druk
Speelgelegenheid	
15 %	Altijd genoeg speelgelegenheid
50 %	Soms genoeg speelgelegenheid
35 %	Nooit genoeg speelgelegenheid

Om duidelijk in kaart te brengen op welke momenten er wel genoeg speelgelegenheid is, heeft er een gesprek plaats gevonden met 2 leerlingen uit elke groep. Vooraf waren de groepen hierover geïnformeerd, zodat deze vragen eerst klassikaal besproken kon worden.

Leerlingen geven aan dat er voor schooltijd 's morgens en voor schooltijd 's middags voldoende speelgelegenheid is. Op deze momenten zijn niet alle leerlingen tegelijkertijd op het plein. Aangezien sommige leerlingen pas op het laatste moment op school komen. Opvallend is dat dit juist de momenten zijn dat er geen gebruik gemaakt mag worden van het spelmateriaal.

De leerlingen geven voornamelijk aan dat het tijdens de pauze om 10.00 uur het drukst is.

Leerkrachten

Uit de enquête van de leerkrachten komt ook duidelijk naar voren dat de leerkrachten het druk vinden op het schoolplein. Hierdoor gaat het overzicht over het schoolplein verloren, waardoor er niet altijd goed geanticipeerd kan worden op conflicten. Wanneer er een conflict op het schoolplein plaatsvindt, betreft het voornamelijk leerlingen die bij elkaar in de groep zitten. 120 van de 200 leerlingen geven aan weleens betrokken te zijn bij een conflict. 75 procent van die 120 leerlingen geeft aan dat dit een conflict betreft met leerlingen uit hun eigen groep.

4.2.2 Hoe denken leerlingen en leerkrachten over de inrichting van het schoolplein in relatie tot het gedrag van leerlingen en pleinwachters?

Leerlingen

Uit de enquête van de leerlingen komt heel duidelijk naar voren dat de leerlingen het storend vinden dat ze niet mogen voetballen en trefballen op het schoolplein. Leerlingen zouden graag zien dat er een plek gecreëerd wordt waar zij mogen voetballen en trefballen. Wanneer er meer ballen aanwezig zijn tijdens de pauzes, zullen er volgens de leerlingen ook minder conflicten zijn. Volgens de leerlingen ontstaan de meeste conflicten over het gebruik van de ballen. Daarnaast zouden leerlingen graag een plek op het schoolplein willen waar ze zich even rustig kunnen terug trekken. Hierbij zou gebruik gemaakt kunnen worden van bankjes. In meerdere enquêtes wordt aangegeven dat het fijn zou zijn als iedereen mee mag spelen en er geen ruzie meer is.

Leerkrachten

Leerkrachten geven in de enquête aan op het schoolplein veelal bezig te zijn met corrigeren. Hierbij gaat het voornamelijk om spelen die niet toegestaan zijn. Dit neemt behoorlijk veel tijd in beslag die niet gebruikt kan worden voor het oplossen van conflicten. De collega's zouden graag een beter systeem voor de materiaalverdeling willen zien, aangezien hier regelmatig conflicten over ontstaan. Tevens geven enkele collega's aan dat er niet voldoende pleinwacht aanwezig is op het schoolplein. De directie zou graag zien dat alle collega's tijdens de pauzes naar buiten gaan.

Hoofdstuk 5 Conclusie

5.1 Welke invloed heeft leerkrachtgedrag op het gedrag van leerlingen op het schoolplein?

Leerkrachten ervaren onrust bij de uitvoering van spelen op het schoolplein, dit zorgt regelmatig voor conflicten. Vele spelen mogen niet uitgevoerd worden op het schoolplein, waardoor verveling toeslaat bij leerlingen en negatief gedrag de overhand krijgt. Hierdoor vindt er ook veel negatieve interactie plaats op het schoolplein dat zorgt voor een negatieve spiraal. Uit de theorie komt naar voren dat positieve bekrachtiging van pleingedrag het positief omgaan met elkaar het spelgedrag zal bevorderen. Tevens zal het risico op negatief gedrag verkleinen (Bongaards & Sas, 2000; Golly & Sprague, 2011). Leerkrachten moeten ervoor zorgen dat ze zichtbaar zijn op het schoolplein, hierbij kan gebruik gemaakt worden van verschillende routes. Dit zorgt voor duidelijkheid en structuur (Stevens, 2004). Hierdoor is er meer overzicht op het schoolplein en ontstaan er meer gelegenheden om het positieve te bekrachtigen bij leerlingen.

Het gaat hierbij niet alleen om het handhaven van regels, maar ook om adequaat conflicten oplossen en het laten ontstaan van interpersoonlijke relaties (Wolf & Beukering, 2009). Voor de leerkracht is het ook belangrijk om te achterhalen waarom er een conflict ontstaat. Door drukte en spanning kunnen leerlingen hun remmingen verliezen waardoor ze negatief kunnen reageren (Jeninga, 2004). Ook kan er negatief gedrag vertoond worden door kinderen wanneer ze het spel niet begrijpen. Deze leerlingen gaan dan veelal dwarsliggen zodat het spel niet meer gespeeld kan worden (Janssen-Vos, 2004). Deze leerlingen worden dan als lastig ervaren en daar wordt op geanticipeerd. Dit is niet effectief, want door het feit dat er geen oplossing is voor de oorzaak zal een dergelijke situatie een volgende keer op dezelfde manier verlopen. Mits de leerkracht aandacht besteedt aan het ontstaan en verloop van het conflict. De leerkracht dient hierbij niet voornamelijk te handelen vanuit macht, hiermee worden namelijk de mogelijkheden van de leerlingen om een conflict zelf op te lossen beperkt.

Uit de enquête van de ouders komt naar voren dat de pleinwacht een passieve houding aanneemt op het schoolplein. Wanneer de leerkrachten een actievare houding aan gaan nemen door gebruik te maken van verschillende looproutes op het schoolplein heeft dit zowel een positief effect op de leerlingen als op de ouders. Ouders krijgen dan het gevoel dat ze uitgenodigd worden door school en dat hun inspanningen er toe doen (Hoover-Dempsey en Sandler, 199, zoals geciteerd in Wolf & Beukering, 2009).

De collega's hebben ieder een eigen manier van straffen. Niet iedereen reageert hetzelfde als er iets gebeurt op het schoolplein. Dit wordt door de collega's als storend ervaren, ze zouden graag één en dezelfde hantering zien tijdens conflicten. Volgens collega's is de rol van de pleinwacht voornamelijk toezicht houden op het schoolplein. Er wordt op het schoolplein toezicht gehouden, waarbij een passieve houding wordt aangenomen. De manier waarop de leerkracht participeert op het schoolplein heeft een grote invloed op het gedrag van de leerlingen en de sfeer op het schoolplein (Janssen-Vos, 2004). Momenteel wordt er enkel gebruik gemaakt van straffen en niet van positieve interactie of belonen.

Een team waarbinnen gecommuniceerd wordt is eenduidiger en daardoor doelmatiger in het bekrachtigen van het juiste gedrag en het verminderen van ongewenst gedrag (Golly & Sprague, 2011). Ook zal er meer gebruik gemaakt kunnen worden van een begeleidende rol bij de uitvoering van spel. Wanneer leerkrachten zich verantwoordelijk gaan voelen voor het speelgedrag zal dit ten

goede komen aan het speelgedrag van leerlingen. Het voorbeeld van de leerkracht zal overgenomen worden door de leerlingen, waardoor er minder verveling zal zijn op het schoolplein.

Het is belangrijk dat informatie tussen de pleinwacht en de groepsleerkracht uitgewisseld wordt wanneer er zich bijzonderheden hebben voorgedaan op het schoolplein (Golly & Sprague, 2011). Niet door alle collega's wordt er voorafgaand aan en na een pauze aandacht besteed aan het verloop van de pauze. Uit de enquêtes van de leerlingen komt duidelijk naar voren dat daar wel behoefte aan is. Het is belangrijk dat alle leerkrachten de leerlingen de gelegenheid bieden om ervaringen van het schoolplein te bespreken in de klas. Regelmatig wordt er van leerlingen verwacht dat ze zelf weten hoe ze een conflict op een sociaal competente manier kunnen oplossen. Vanuit mijn praktijksituatie blijkt dat dit niet altijd het geval is. Uit onderzoek is gebleken dat sociale competentie te leren is (Bierman, 2004). Hierbij is de rol van de leerkracht essentieel. De leerkracht dient er voor te zorgen dat leerlingen de vaardigheden die behoren bij samenspelen en samenwerken geïnstrueerd en geoefend worden in een context met medeleerlingen. Hierdoor zullen leerlingen in staat zijn om problemen passend op te lossen (Ploeg, 2011). Voor leerkrachten is het belangrijk om op een juiste manier te reageren en daarmee het sociaal competente gedrag groeit en het zelfstandig oplossen van een conflict bevorderen (Jong & Verheijen, 2006). De leerkracht moet goed op de hoogte zijn van de onderlinge verhoudingen in de groep (Ploeg, 2011). Aangezien de meeste conflicten ontstaan met leerlingen van de eigen groep, is het belangrijk dat leerkrachten in hun eigen groep conflictoplossingsvaardigheden instrueren. Leerkrachten kunnen leerlingen gericht leren om compromissen te sluiten en problemen op te lossen (Beukering & Wolf, 2009). Johnson en Johnson (in: Beukering & Wolf, 2009) hebben een stapsgewijze aanpak ontwikkeld om leerlingen te leren hoe conflicten op te lossen. Deze aanpak is toegevoegd als bijlage 2. Wanneer deze aanpak schoolbreed gedragen wordt zal deze veel duidelijkheid en structuur bieden aan de leerlingen.

5.2 Welke invloed heeft de organisatie van de pauzes en de inrichting van het schoolplein op het gedrag van leerlingen en pleinwachters?

Zowel leerlingen als leerkrachten vinden het erg druk op het schoolplein. De pleinwacht heeft hierdoor niet oog voor iedere leerling en daardoor worden conflicten niet altijd op een adequate wijze opgelost. Verbetering van de inrichting van het schoolplein en versterken van supervisie tijdens pauzemomenten zijn belangrijke maatregelen om problemen en pesten te verminderen/voorkomen (Ploeg, 2005).

Er dient rekening gehouden te worden met de verschillende kinderen die aanwezig zijn op het schoolplein. Er zijn kinderen die zowel letterlijk als figuurlijk ruimte nodig hebben, zij gedijen slecht in gesloten ruimten. Bepaalde kinderen hebben juist behoefte aan veiligheid en geborgenheid, hiervoor is een ruimte nodig waar rust is en ze zich terug kunnen trekken. Kinderen in de leeftijd van 6 t/m 11 jaar zijn zeer actief. Voor alle bewegingsactiviteiten hebben ze ruimte nodig om deze uit te voeren. Ruimte is namelijk de bepalende factor bij het spelen en niet zozeer de aanwezigheid van speeltoestellen. Hierbij gaat het zowel om de fysieke ruimte als 'de ruimte' die hen gegund wordt. Hierbij kan gedacht worden aan de ruimte die gegund wordt door medeleerlingen. Alle leerlingen willen een plekje veroveren op het schoolplein. Wanneer het druk is op het schoolplein zullen alle leerlingen hier meer hun best voor doen, hetgeen een conflict als gevolg kan hebben (Janssen-Vos, 2004).

5.3 Hoe kan een speelsituatie op het schoolplein van de St. Gerardusschool gecreëerd worden zodat conflicten verminderen?

Er kan een speelsituatie op het schoolplein gecreëerd worden waardoor conflicten zullen verminderen. Hierbij is de rol van de leerkracht en pleinwacht wel een sterk bepalende factor. De pleinwacht dient een actievere rol aan te nemen op het schoolplein, waarbij er oog is voor het positieve dat plaatsvindt op het schoolplein. Op het schoolplein dient meer het positieve benadrukt te worden, hierdoor zullen leerlingen meer plezier hebben op het schoolplein. In de huidige situatie wordt voornamelijk met leerlingen gecommuniceerd wanneer er conflicten zijn, dit resulteert regelmatig in negatieve interactie. Om het positieve meer te benadrukken moet de leerkracht een actievere rol aannemen, waarbij er gebruikt gemaakt wordt van diverse looproutes. Hierdoor zal er meer interactie plaats vinden.

In de klas dient tevens meer aandacht besteed te worden aan conflictoplossingsstrategieën. Leerlingen moeten leren hoe een conflict het beste opgelost kan worden. Schoolbreed zal gebruik moeten worden gemaakt van het stappenplan volgens Johnson & Johnson (1994), waardoor de pleinwacht betere ondersteuning kan bieden tijdens het oplossen van conflicten op het schoolplein. Wanneer er negatief gedrag vertoond wordt door een leerling is het belangrijk om te achterhalen waar dit negatieve gedrag vandaan komt. Zo kan er met de leerling besproken worden hoe er de volgende keer gehandeld kan worden in een soortgelijke situatie. De leerkracht moet de oudere leerlingen het vertrouwen geven dat zij het zelfstandig kunnen oplossen.

De leerling moeten zowel fysieke als geestelijke ruimte geboden krijgen om te spelen. Zodat zowel de 'rustigere' als de 'drukkere' leerlingen tot hun recht komen. Wanneer het aantal leerlingen aangepast wordt tijdens de pauzes, kunnen leerlingen zich vrijer bewegen. Hierdoor zullen er minder conflicten ontstaan.

5.4 Aanbevelingen en discussie

Naar aanleiding van dit onderzoek worden de volgende aanbevelingen gedaan.

1. Het is zinvol om de pauzes van de middenbouw en bovenbouw te scheiden. Dit houdt in dat er tijdens de pauzes de helft minder aan kinderen tegelijkertijd op het schoolplein zijn. Op deze manier krijgen leerlingen de ruimte die ze nodig hebben om te spelen.
2. De rol van de pleinwacht moet onder de loep genomen worden. Er dienen situaties gecreëerd te worden waarbij de pleinwacht de mogelijkheid krijgt om het positieve aan het spelgedrag van de leerlingen te bekrachtigen. Hierbij kan gebruik gemaakt worden van diverse looproutes over het schoolplein. Uit de theorie blijkt dat dit een positieve invloed heeft op het welbevinden van de leerlingen op het schoolplein. De leerlingen zullen op deze manier meer plezier beleven aan het buitenspelen. Voor de leerlingen is het dan duidelijk dat er toezicht is.
3. Het zou wenselijk zijn wanneer er in iedere groep aandacht besteed wordt aan sociale conflictoplossingsvaardigheden. Er kan hierbij gebruikt gemaakt worden van een vast stappenplan volgens Johnson & Johnson (1994), waardoor er een eenduidig beleid voor conflictantering ingevoerd kan worden. Dit zorgt voor duidelijkheid bij zowel de leerlingen als de leerkrachten. Ook dienen leerlingen de gelegenheid te krijgen om ervaringen van het schoolplein te delen met de leerkracht.
4. Het verdelen van het materiaal op het schoolplein veroorzaakt momenteel problemen. Hiervoor dient een oplossing te komen. Voor de leerlingen moet het duidelijk zijn welke materialen voor hun groep zijn, hierdoor zullen hoogstwaarschijnlijk conflicten verminderen. Er kan daarvoor gebruik gemaakt worden van logo's die corresponderen aan een groep. De leerlingen van groep 8 zouden kunnen toezien op de materiaalverdeling van het grote spelmateriaal.

Uit deze aanbevelingen komen wel een aantal punten ter discussie naar voren. Wanneer er namelijk gebruik gemaakt gaat worden van gescheiden pauzes, doet dit een beroep op de leerkrachten. Zij zullen namelijk meer pleindiensten moeten lopen en kunnen hierdoor minder gebruik maken van hun pauze. Ook zal het uitvoeren van het stappenplan voor het oplossen van conflicten regelmatig moeten worden besproken tijdens een teamvergadering om de hiaten er uit te halen en er voor te zorgen dat het daadwerkelijk gedragen en uitgevoerd gaat worden door het gehele team.

Uit dit onderzoek komt naar voren dat ruimte een essentiële factor is bij het spelgedrag van leerlingen. Dit kan mede een oorzaak zijn voor de vele conflicten. Een volgend onderzoek zou betrekking kunnen hebben op de wijze waarop het schoolplein het beste ingericht kan worden. Waarbij er rekening gehouden wordt met het spelgedrag van alle leerlingen en iedereen optimaal gebruik kan maken van het schoolplein.

Reflectie

Terugkijkend op dit onderzoek, kan ik concluderen dat het voor mij een behoorlijk proces van 'vallen en opstaan' is geweest. Ik heb vele hindernissen moeten nemen om uiteindelijk tot een goed plan te komen. Uiteindelijk ben ik blij dat ik bij dit onderwerp ben gebleven, het speelgedrag op het schoolplein had namelijk al een geruime tijd mijn interesse. Persoonlijk vond ik het heel frustrerend om de vele conflicten op het schoolplein te zien. Hierbij merkte ik ook de handelingsverlegenheid bij mijn collega's en mijzelf. Door het onderzoek heb ik inzicht gekregen in hoe het negatieve gedrag op het schoolplein omgebogen kan worden naar positief gedrag. En welke factoren daarbij belangrijk zijn en hoe de pleinwacht, de organisatie van de pauze en de inrichting van het schoolplein hier aan kunnen bijdragen.

Tijdens het proces van dit onderzoek, is mijn houding op het schoolplein al veranderd. Ik ben mij bewust geworden van mijn houding op het schoolplein. Voor mij was dit onderzoek een duidelijke eyeopener, ik was mij er namelijk niet van bewust dat de interactie die ik met leerlingen op het plein heb grotendeels negatief is. Daarom heb ik voornamelijk de laatste periode ingezet op positieve interactie. Hierdoor merk ik dat leerlingen nu vaker naar mij toekomen voor gewoon een gezellig gesprekje.

De literatuur over het aanleren van conflictoplossingsvaardigheden volgens Johnson & Johnson en de manier waarop conflicten competent opgelost kunnen worden door leerlingen met behulp van leerkrachten volgens Jong & Verheijen, vond ik erg interessant om te lezen. Hierdoor werd voor mij ook duidelijk, dat wij als school hier nog wel sprongen in kunnen maken.

Ik ben mij ervan bewust dat ik nu een voortrekkersrol tot mij moet nemen, om voor een positief pedagogisch klimaat te zorgen op het schoolplein. Maar ik heb er vertrouwen in dat dit, door de vele handreikingen uit de theorie en door het enthousiasme van het team gaat lukken. Tevens heb ik de afgelopen twee jaar door de studie veel meer zelfvertrouwen opgebouwd, waardoor ik deze rol ook op mij durf te nemen. Ik kijk er naar uit om hiermee aan de slag te gaan.

Literatuurlijst

- Aalsvoort, D. van der & Daas-Langbein, J. van den (2010). *De rol van de leraar bij spel. Volgens leraren basisonderwijs en hun opleiders*. Hogeschool Utrecht, FE: interne publicatie.
- Aalsvoort, D. van der, Moerkerke, I. Albers, M. & Pen, W. (2010). 'Hoe studenten in opleiding tot onderwijsassistent denken over spel van kinderen in het basisonderwijs'. In: Tijdschrift voor Orthopedagogiek. 49, 514-529
- Beemen, L. van (2010). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen: Noordhoff Uitgevers
- Berk, E. (2000). *Child Development* Allyn & Bacon, Incorporated
- Berndt, T. J. (2002). *Friendship quality and social development*. Current Directions in Psychological Science.
- Biddulph, S. (1999). *Jongens. Hoe voed je ze op? Waarom ze zo anders zijn en hoe ze opgroeien tot gelukkige en evenwichtige mannen*. Elmar, Rijswijk.
- Bierman, K.L. (2004). *Peer rejection: Developmental processes and intervention strategies*. New York: Guilford.
- Bongaards, B., Sas, J. (2000). *Vakbekwaam onderwijzen*. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Das, T. & Schouws, N. (2011). *Brede aanpak gedrag verhoogt prestaties. Van 12 tot 18, januari 2011*, 54-55.
- Definitie van conflict* (2012). Geraadpleegd op 10 april 2013, op <http://eso2012.wordpress.com/tag/ruzie/>
- Deley, T. (2004) *Denken Voelen Doen. Sociale emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs. Leerkrachten en kinderen op de basisschool in sociaal-emotionele kwesties*. Apeldoorn: Garant.
- Delfos, M.F. (2004). Werken is nepspelen. In: *De wereld van het jonge kind*, januarinumnummer.
- Delfos, M.F. (in voorbereiding). *De schoonheid van het verschil. Waarom mannen en vrouwen verschillend en hetzelfde zijn*. Swets & Zeitlinger, Lisse. Duveen.
- Eijkeren, M. van (2012). *Pedagogisch – didactisch begeleiden. Kennisbasis voor de startende leraar*. Amersfoort: Thiememeulenhoff
- Feldman, R. S. (2012). *Ontwikkelingspsychologie*. Benelux: Pearson
- Golly, A., Sprague, J. (2011). *Positive Behavior Support. Goed gedrag kun je leren! Doelmatige strategieën voor in de school*. Huizen: uitgeverij Pica.
- Gordon, T. (2010) *Luisteren naar kinderen*. Utrecht: Kosmos

- Hagen, A. van (2007) *Schoolspeelplaats, Een veranderende visie op het ontwerpen en het gebruiken van schoolspeelplaatsen*.
- Harinck, F. (2011). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant.
- Hemels, I. (2010). *Preventie van gedragsproblemen in de klas*. Balans augustus-september 2010. (pp. 44-47).
- Janssen-Vos, F. (2004). *Spel en ontwikkeling*. Van Gorcum, Assen.
- Jeninga, J. (2004). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*, praktijkboek voor het primair onderwijs. Baarn, HB uitgevers.
- Johnson D., Johnson R. (1994). *Leading the cooperative school*. Minnesota, USA: Interaction Book Company.
- Jong, R. de & Verheijen, W. (2006). *Ruzie?? Competent oplossen! JSW, 91 (4), 22-25*.
- Kwakkel-Scheffer, N. (2006). *Het belang van spelen op de basisschool*. In D. van der Aalsvoort,
- Kwakkel-Scheffer, N. & A. de Vries (Red.), *Puur plezier op de basisschool* (pp. 13-37). Leuven: Acco.
- Kotre, J. & Hall, E. (1990). *Seasons of life*. Boston: Little, Brown.
- Laursen, B., Finkelstein, B. D., & Townsend-Betts, N. (2001). A developmental meta-analysis of peer conflict resolution. *Developmental Review, 21*, 423–449.
- Malone, K., & Tranter, P. *Children's Environmental Learning and the Use, Design and Management of Schoolgrounds. Children, Youth and Environments, 13(2)*, Accessed June 9, 2004 from <http://cye.colorado.edu>.
- Rinaldi, C. (2002) *Social conflicts abilities of children identified as sociable, aggressive, and isolated: Developmental implications for children at-risk for impaired peer relations*. Developmental Disabilities Bulletin.
- Siegler, S. & Wagner Alibali, M. (2005) *Children's thinking*. Prentice Hall PTR
- Singer, E., Hannikainen, M. (2002). The teacher's role in territorial conflicts of two- and three-years old children. *Journal of Research in Childhood Education, 17*, 5-18.
- Stede, W., van der & Keyser, P. de (2007). *Kind & Ruimte. Kindgerichte planning van publieke ruimte*. Brugge: die Keure.
- Stevens, L. (2004). *Zin in school*. CPS: Amersfoort.
- Stichting Nederlands Museum Kinderwereld (2010). *Geschiedenis van het spel*. Geraadpleegd op 3 april 2013, <http://www.kinderwereld.net/infoSpel/geschiedenisSpel.html>

Sroufe, L.A. Egeland, B., Carlson, E., & Collins, W.A. (2005). *The development of the person: The Minnesota study of risk and adaptation from birth to adulthood*. New York: The Guilford Press.

Swanborn, P.G. (2005). *Methoden van sociaal-wetenschappelijk onderzoek*. Boom.

Tovey, H. (2011) *Laat ze buitenspelen. Pleidooi voor gezonde risico's*. Apeldoorn: Garant.

Verbeek, P., Hartup, W.W., & Collins, W.A. (2000). Conflict management in children and adolescents. In F. Aureli & F.B.M. de Waal (Eds.), *Natural conflict resolution* (pp. 34-53). Berkely: University of California Press.

Verbeek, P., & Waal F. B. M. van der (2001) Peacemaking among preschool children. *Peace and conflict. Journal of peace psychology*, 7, 5-28

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Wolf, K., van der & Beukering, T. van (2009). *Gedragsproblemen in scholen: het denken en handelen van leraren*.

Woltjer, G., Janssens, H. (2006). *Hoe ga je om met kinderen op school?* Groningen: Wolters-Noordhoff.

