



Figuur 1. Ik kan alles lekker zelf (Kuyper & Schaap, 2012).

Praktijkgericht Onderzoek: Eigenaarschap bij conflictsituaties oplossen

Student: Lieke Vergroesen

Studentnummer: 2179537

Opleiding: Master Educational Needs (Master EN)

Studiebegeleider: Petra Kerstens & Mariëtte Haassen

Lesplaats: Nijmegen

Datum: 14-8-2017

Aantal woorden: 11.987

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
Hoofdstuk 1 Probleemanalyse	5
1.1 Aanleiding van het onderzoek.....	5
1.2 Belang van het onderzoek	6
1.3 Het doel van het onderzoek	6
1.4 Ethische aspecten bij de probleemanalyse	6
Hoofdstuk 2 De Literatuurstudie.....	8
2.1 Inleiding	8
2.2 Eigenaarschap.....	8
2.3 Conflictsituaties oplossen.....	9
2.4 ‘Conflictsituaties oplossen’ als onderdeel van de sociaal-emotionele ontwikkeling	10
2.5 Bestaande methoden voor het begeleiden van ‘conflictsituaties oplossen’	11
2.6 Onderzoeksvraag.....	12
Hoofdstuk 3 Onderzoeksstrategie en methoden.....	13
3.1 Onderzoeksstrategie	13
3.2 Onderzoeksgroep	13
3.3 Onderzoeksmethoden en instrumenten	13
3.4 Kwaliteitscriteria.....	17
3.5 Ethische aspecten.....	18
Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten.....	19
4.1 Deelvraag 1.....	19
4.2 Deelvraag 2.....	21
4.3 Deelvraag 3.....	22
4.4 Deelvraag 4.....	23
4.5 Ethiek	25
Hoofdstuk 5: Conclusie, discussie & aanbevelingen	26
5.1 Conclusie	26
5.2 Discussie	28
5.3 Aanbevelingen.....	29
5.4 Ethiek	29
Literatuurlijst	30
Bijlagen	34
Bijlage 1 Vragenlijst stand van zaken	35

Bijlage 2 De vragenlijst	37
Bijlage 3 Observatieformulier conflicten leerlingen.....	40
Bijlage 4 Observatieformulier aanpak leerkracht.....	42
Bijlage 5 Interviewschema groepsleerkracht	43
Bijlage 6 Tijdspad.....	45
Bijlage 7 Werkdocument beoordeling methoden	46
Bijlage 8 De interventie	49
Les 1; Conflicten en oplossingen (45-60 minuten).....	49
Les 2; Opkomen voor jezelf en omgaan met afwijzing (45-60 minuten)	56
Les 3; geven en nemen (45-60 minuten).....	64
Les 4; hulp vragen aan anderen (45-60 minuten)	71
Bijlage 9 Data-analyse vragenlijst voor interventie.....	78
Bijlage 10 Data gesprek met focusgroep.....	80
Bijlage 11 Data observatieformulieren voor interventie	84
Bijlage 12 Data aanpak leerkracht voor interventie.....	89
Bijlage 13 Data Interview groepsleerkracht	95
Bijlage 14 Data-analyse vragenlijst na interventie	98
Bijlage 15 Data observatieformulieren leerlingen na interventie	100
Bijlage 16 Data aanpak leerkracht na interventie	106

Samenvatting

Het zelfstandig oplossen van conflicten is een vaardigheden die nodig is om goed te kunnen integreren in de toekomstige maatschappij. Het onderwijs is bij uitstek een geschikte plek om aandacht te besteden aan het vergroten van eigenaarschap bij het probleemoplossend vermogen. Op OBS Mettegeupel heeft de leerkracht van groep 2/3 hier echter nog moeite mee. De kinderen gebruiken nog teveel te hulp van de juf bij het oplossen van conflicten.

Het doel van dit onderzoek is te achterhalen op hoe de leerkracht de leerlingen problemen zelf meer kan laten oplossen. Hiervoor is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: *“Op welke wijze kan de leerkracht van groep 2/3 van OBS Mettegeupel het eigenaarschap van de kinderen op de vaardigheid ‘conflictsituaties oplossen’ vergroten?”*. Met eigenaarschap wordt hierbij het zelfstandig oplossen van conflicten bedoeld, zonder directe hulp van de leerkracht in te schakelen.

Om antwoord te geven op deze onderzoeksvraag is een actieonderzoek uitgevoerd, door middel van vragenlijsten, observaties, een interview, een focusgroep en een interventie. De interventie bestaat uit vier lesactiviteiten gebaseerd op de aanwezige sociaal-emotionele methoden op OBS Mettegeupel om het eigenaarschap bij conflictsituaties oplossen te vergroten. Uit de data bleek dat de activiteiten een positieve invloed hadden op de manieren waarop de leerlingen conflicten oplosten. In plaats van eenzijdige oplossingen of de juf te gebruiken, werd nu bemiddeld en het probleem zelfstandig opgelost. Dit duidt erop dat het inzetten van de juiste kennis en methoden invloed hebben op het gedrag van de leerlingen.

Op basis hiervan wordt aanbevolen onderzoek te doen naar de andere vaardigheden van de sociaal-emotionele ontwikkeling voor deze groep 2/3. Daarnaast kunnen eventueel andere leerkrachten dit onderzoek met enige aanpassingen ook inzetten.

Hoofdstuk 1 Probleemanalyse

Op OBS Mettegeupel ervaren leerkrachten dat teveel kinderen hulp nodig hebben bij het oplossen van conflicten. Vandaar dat zij mij hebben gevraagd onderzoek te doen naar hoe leerkrachten de kinderen kunnen begeleiden bij het zelfstandig worden in het oplossen van conflictsituaties.

Vanwege een korte onderzoeksperiode richt dit onderzoek zich op mijn stageklas groep 2/3, waar de leerkracht ook hulp nodig heeft bij het begeleiden van de kinderen in het oplossen van conflicten.

In dit hoofdstuk kunt u lezen wat te aanleiding van dit onderzoek is, waarom het uitvoeren hiervan belangrijk is en wat het doel van de onderzoeker en de praktijkschool is.

1.1 Aanleiding van het onderzoek

Dit onderzoek is uitgevoerd in groep 2/3 van OBS Mettegeupel te Oss. Deze groep telt 23 leerlingen en wordt begeleid door één groepsleerkracht. De school vindt het zelf kunnen oplossen van problemen en het leren zelf keuzes te maken belangrijk (Hoog, 2016). Echter is dit voor onder andere de groepsleerkracht van groep 2/3 soms nog moeilijk (Persoonlijke communicatie, 15 december 2016).

Om het probleem voor de onderzoeker duidelijker te krijgen is een zelf ontworpen vragenlijst afgenomen, die gebaseerd is op Baarda et al. (2013). De ingevulde vragenlijst is te vinden in [bijlage 1](#). De vragenlijst bevatte vragen, zoals 'Wat is het probleem/verbeterwens op deze school?', 'Wanneer vindt het probleem plaats?' en 'Wat is er geprobeerd om het probleem op te lossen?'. Het laat als het ware zien hoe de groepsleerkracht het probleem ervaart en hoe ze er al aan gewerkt heeft.

Uit de vragenlijst kwam naar voren dat de groepsleerkracht het eigenaarschap van de kinderen zoals verwacht wil vergroten bij het oplossen van conflictsituaties. Daaronder verstond zij dat de leerlingen zelfstandig problemen leren oplossen, zonder directe hulp van de leerkracht. Verder komt uit de vragenlijst naar voren dat de kinderen regelmatig fysieke oplossingen gebruiken, waardoor de conflicten nog groter worden. De andere oplossing die de kinderen veel gebruiken, is de hulp van de leerkracht. Vaak hebben de leerlingen dan nog niet zelf nagedacht over hoe ze zelf het probleem hadden kunnen oplossen. Dit kost de leerkracht veel tijd. De kinderen komen het vaakst naar de leerkracht toe tijdens 'vrijere' situaties, zoals buitenspelen en het zelfstandig werken. Verder blijkt uit de vragenlijst dat de leerkrachten de kinderen graag willen helpen bij het oplossen van conflictsituaties, maar soms vergeten om kinderen eerst hier zelf over na te laten denken. Volgens de leerkrachten komt dat door het gemak en tijdgebrek. Volgens de groepsleerkracht is er te weinig tijd voor het bewust oefenen van het probleemoplossend vermogen van de kinderen. Wanneer ik zelf aan het werk ben in groep 2/3 ervaar ik hetzelfde als de groepsleerkracht. Kinderen komen veel naar mij toe zonder zelf eerst een oplossing te bedenken. Vervolgens wil ik soms te snel het probleem al oplossen, zonder de inbreng van kinderen te gebruiken, om tijd te besparen.

Om onder andere dit soort klassikale problemen op te lossen, zijn er op de school drie methoden aanwezig. Deze methoden zijn inzetbaar voor het vergroten van eigenaarschap bij de sociaal-emotionele ontwikkeling, waar 'conflictsituaties oplossen' onderdeel van is. Het gaat om de methode 'Klets!', 'Goed gedaan!' en 'SOEMO-kaarten'. De methode 'Klets!' wordt op dit moment als enige gebruikt om de sociaal-emotionele ontwikkeling te stimuleren. 'Klets!' is circa 10 jaar geleden aangeschaft, omdat het bij een studiedag aangeprezen werd als goede methode voor deze school (Persoonlijke communicatie, 19 december 2016). Later zijn de andere twee methoden aangeschaft om 'Klets!' aan te vullen met meer spelactiviteiten. Echter heeft de leerkracht geen goed beeld van

de aanvullende methoden, waardoor ze op dit moment nog niet gebruikt worden (Persoonlijke communicatie, 19 december 2016). Uit de vragenlijst kwam naar voren dat de leerkracht naast 'Klets!' ook andere mogelijkheden willen leren voor het stimuleren van eigenaarschap bij de sociaal-emotionele ontwikkeling. Tot slot zijn er naast het gebruik van de methode Klets! (GGZ Oost Brabant, 2003) ook klassenafspraken aanwezig in de groepen. Deze afspraken gaan onder andere over elkaar helpen, samen werken en samen delen.

1.2 Belang van het onderzoek

Nieuwe kennis en innovatie is nodig om de maatschappelijke, toekomstige, wereldwijde problemen op te kunnen lossen (Hoeven, 2015). Kinderen moeten toegerust zijn met voldoende vaardigheden om goed te kunnen integreren in deze toekomstige, complexe maatschappij (Thijs, Fisser & Hoeven, 2014). Deze vaardigheden zijn door Stichting Leerplanontwikkeling omgezet in leerplankaders. Deze bestaan uit de 21^e eeuwse vaardigheden, waar het probleemoplossend vermogen deel van uit maakt. Het zelfstandig oplossen van conflicten is dus een van de vaardigheden die nodig is om goed te kunnen integreren in de toekomstige maatschappij. Volgens Stichting Leerplanontwikkeling (Hoeven, 2015) is het onderwijs bij uitstek een geschikte plek om aandacht te besteden aan het vergroten van eigenaarschap bij het probleemoplossend vermogen. Op OBS Mettegeupel hebben de leerkrachten en de onderzoeker hier echter nog moeite mee. Zo ook de leerkracht van groep 2/3, die in de vragenlijst aangeeft dat conflicten tussen kinderen onderling kunnen gaan escaleren als dit onderzoek niet uitgevoerd wordt.

1.3 Het doel van het onderzoek

Op dit moment zijn er enkele onderzoeken al gedaan naar eigenaarschap en naar de sociaal-emotionele ontwikkeling. Deze zijn echter met name gericht op één van beide onderwerpen en de praktijksituaties sluiten niet aan op dit onderzoek. Scholen in deze bestaande onderzoeken geven namelijk aan te kampen met onvoldoende zelfstandigheid tijdens het zelfstandig werken (Stigt, 2016), te weinig verantwoordelijkheidsgevoel van de kinderen bij hun eigen leerproces (Koeijer, 2013) en te weinig handvatten voor het begeleiden van de kinderen bij het zich eigenaar kunnen voelen van hun sociaal-emotionele ontwikkeling (Hek, 2012). Het onderzoek van Hek (2012) sluit het beste aan bij dit onderzoek, echter is zijn onderzoek gericht op reflectie op de gehele sociaal-emotionele ontwikkeling en is dit onderzoek gericht op eigenaarschap bij één onderdeel van de sociaal-emotionele ontwikkeling, namelijk 'conflictsituaties oplossen'.

Door de verbeterwens van de groepsleerkracht en het gebrek aan onderzoek op dit specifieke gebied is mij gevraagd onderzoek te doen naar het vergroten van het eigenaarschap van de kinderen uit groep 2/3 bij het oplossen van conflictsituaties. Volgens de directeur (Persoonlijke communicatie, 21 oktober 2016) proberen de leerkrachten het eigenaarschap hiervan al te bevorderen, maar kan dit nog verbeterd worden. Het doel is om aan het eind van dit onderzoek vier werkvormen te ontwikkelen voor het vergroten van het eigenaarschap van de kinderen bij het oplossen van conflictsituaties en daarbij te voldoen aan de visie beschreven in de schoolgids.

1.4 Ethische aspecten bij de probleemanalyse

Voor het gebruiken van de schoolnaam is toestemming verleend door de directeur voor dit onderzoek. Enkel als de gegevens voor educatieve onderwijsdoeleinden worden ingezet binnen de master EN. Namen van leerkrachten en leerlingen mogen daarentegen niet genoemd worden om de anonimiteit van hen niet te schaden. Verder is er met zorg omgegaan met de verkregen data.

Formulieren zijn na het invullen enkel in het bezit geweest van de onderzoeker en werden enkel bekeken door de onderzoeker. Algemene indrukken zijn besproken met de leerkracht, maar individuele antwoorden zijn strikt zichtbaar geweest voor de onderzoeker.

Centrale begrippen: conflictsituaties, eigenaarschap, de sociaal-emotionele ontwikkeling, oplossen.

Hoofdstuk 2 De Literatuurstudie

2.1 Inleiding

Om meer duidelijkheid te geven over de centrale begrippen uit hoofdstuk 1 worden in dit hoofdstuk de centrale begrippen theoretisch uitgediept en zullen verschillende werkwijzen beschreven worden die inzetbaar zijn bij het vergroten van eigenaarschap bij het oplossen van conflictsituaties voor de kinderen uit groep 2/3 van OBS Mettegeupel.

2.2 Eigenaarschap

Om voor dit PGO het eigenaarschap van de kinderen te kunnen vergroten, is het voor mij belangrijk te kijken naar wat er verstaan wordt onder het begrip 'eigenaarschap'. Eigenaarschap is een vaak gebruikt begrip met termen als 'zelfstandigheid' en 'verantwoordelijkheid' (Stigt, 2016). Volgens Marzano (in Stigt, 2016) en Berends & Wolthuis (2014) moet eigenaarschap op jonge leeftijd aangeleerd worden. Zij vinden dat kinderen op jonge leeftijd al in totale vrijheid zelfstandig beslissingen moeten kunnen nemen. Net als Berends & Wolthuis (2014) vind ik dat het basisonderwijs een geschikte plek is om kinderen om jonge leeftijd eigenaarschap aan te leren. Het begrip 'eigenaarschap' betekent volgens Berends & Wolthuis (2014) dat de kinderen in je klas het gevoel moeten hebben zelf keuzes te kunnen maken. Als de kinderen uit groep 2/3 het gevoel hebben eigenaar te zijn van hun eigen werk en eigen leren zijn ze mogelijk meer intrinsiek gemotiveerd dan voorheen. Loeffen en Springer (2009) omschrijven eigenaarschap aan de hand van enkele voorwaarden. Volgens hen is er sprake van eigenaarschap als een kind de verantwoordelijkheid krijgt toegewezen voor een bepaalde taak, als een kind de verantwoordelijkheid neemt voor die bepaalde taak, als een kind de betreffende verantwoordelijkheid accepteert, als het kind die verantwoordelijkheid voelt en als de verantwoordelijkheid past binnen de visie van de school. Voor dit PGO geldt dat de verantwoordelijkheid van de kinderen moet passen binnen de visie van OBS Mettegeupel.

In dit PGO wordt onder eigenaarschap de actieve betrokkenheid van de kinderen verstaan bij hun eigen leer- en ontwikkelproces, dat gebaseerd is op de omschrijving van Vansteenkiste (in Hek, 2012). Een belangrijke aanvulling voor mijn PGO, die gegeven wordt in Hek (2012), is dat de kinderen uit groep 2/3 zelf mogen (mee)beslissen hoe hun ontwikkeling vorm gegeven moet worden. De wijze waarop dit gebeurt in mijn PGO moet wel passen bij de leeftijd en het ontwikkelingsniveau van de kinderen uit groep 2/3 van OBS Mettegeupel.

Om meer eigenaarschap bij de kinderen uit groep 2/3 te creëren, is er draagvlak onder de kinderen nodig waardoor ze de behoefte krijgen om zelf eigenaar te worden van hun eigen leerproces. De mate waarin de kinderen zelfstandig zijn, heeft daar invloed op. Hoe meer zelfstandigheid aanwezig is bij de kinderen, des te meer zelfverantwoordelijkheid ze tonen voor hun eigen leerproces (Hoop, 2012). Verder heeft de leerkracht van groep 2/3 niet één, maar meerdere kinderen in een groep en is het van belang dat de kinderen zelfstandig goede keuzes kunnen maken (Stigt, 2016). In dit PGO ben ik benieuwd naar de verschillende fasen van zelfstandigheid. Daarom ga ik uit van Schalkers (z.d.). Schalkers (z.d.) geeft aan dat er vier fasen van zelfstandigheid bestaan binnen het basisonderwijs: zelfstandig verwerken, zelfstandig werken, zelfstandig leren, zelfverantwoordelijk leren. De mate van zelfstandigheid en eigenaarschap van de kinderen neemt per fase toe. In fase één heeft de leerkracht de totale regie en in fase 4 ligt de verantwoordelijkheid bij de kinderen (Schalkers, z.d.).

Voor dit PGO geldt dat de meeste sociaal-emotionele lesactiviteiten voor de kinderen in groep 2/3 zich richten op fase 2 (Persoonlijke communicatie, 19 januari 2017).

In overleg met de leerkracht van groep 2/3 van OBS Mettegeupel is voor dit PGO besloten toe te werken naar fase 3. Bij fase 3 (Schalkers, z.d.) gaat het erom dat de kinderen meer eigenaarschap krijgen op hun eigen ontwikkeling, waarbij het doel van de lesactiviteit grotendeels nog vast staat maar waarbij de kinderen invloed hebben op de manier waarop ze het doel willen bereiken. Stigt (2016) geeft aan dat het er niet om gaat dat de kinderen hun werk af hebben, maar dat de leerstof begrepen wordt. Dit is voor het PGO een belangrijke aanvulling, omdat de leerkracht van groep 2/3 en ik de visie hebben dat bij een lesactiviteit niet één bepaalde oplossing goed is, maar dat meerdere oplossingen goed kunnen zijn. Dit kunnen mijn collega's en ik bereiken door gedeeltelijk open vragen te stellen aan de kinderen tijdens de lesactiviteiten (Stigt, 2016).

2.3 Conflictsituaties oplossen

Er bestaan verschillende omschrijvingen van het begrip 'conflict'. Mastenbroek (2003) omschrijft een conflict als een situatie waarbij één van de partijen door een andere partij wordt tegengewerkt. De Dreu (2008) omschrijft het als een proces dat zich ontwikkelt wanneer een partij iets doet dat negatieve gevolgen heeft voor de andere partij. Naar mijn mening omschrijft Stichting Leerplanontwikkeling het begrip 'conflict' het duidelijkst. Een conflict (Stichting Leerplanontwikkeling, z.d.) is een probleem waarbij de oplossing ten koste gaat van één van de partijen of waarbij het probleem helemaal niet opgelost kan worden. Deze omschrijving van het begrip wordt aangehouden bij dit PGO.

In dit PGO ben ik benieuwd naar welke vormen van conflicten er voorkomen in groep 2/3 van OBS Mettegeupel en hoeveel keer ze voorkomen binnen een bepaalde tijd. Als ik dit weet, kan de interventie beter afgestemd worden op de groep. Daarom dat ik mij heb verdiept in de diverse vormen van conflicten.

De Dreu (2008) benoemt twee soorten conflicten: sociaal-emotionele conflicten en taakconflicten. Bij sociaal-emotionele conflicten gaat het over hoe je met elkaar omgaat. Dus vaak gaat het conflict over verschillen in persoonlijke eigenschappen. Bij taakconflicten gaat het over de manier waarop de taak wordt gemaakt. Mastenbroek (2003) heeft een andere verdeling. Mastenbroek noemt vier vormen van conflicten: instrumentele, sociaal-emotionele, schaarste- en machtsconflicten.

Een instrumenteel conflict gaat over onenigheid tussen kinderen over het beste materiaal om een taak te voltooien. Bijvoorbeeld; kan onze dierentuin het beste gemaakt worden met de grote blokken, de kapla of de speelgoed hekjes? Een sociaal-emotioneel conflict gaat over onenigheid over hoe je omgaat met andere kinderen. Bijvoorbeeld een ruzie over dat het ene kindje vervelende woorden tegen een ander kindje heeft gezegd of het ene kind niet mag meespelen van een ander kindje. Bij schaarsteconflicten is er onenigheid tijdens onderhandelingen, bijvoorbeeld wie er bij de lego-hoek mag spelen met de enige aanwezige raket. Ten slotte kan een machtsconflict plaatsvinden wanneer meerdere partijen de baas willen zijn bij hetzelfde spel. Bijvoorbeeld dat meerdere kinderen de mama of de papa willen spelen in de poppenhoek. Omdat de verdeling van Mastenbroek (2003) uitgebreider is dan De Dreu (2008) is gekozen voor het aanhouden van de verschillende vormen van conflicten volgens Mastenbroek (2003).

De conflicten die plaatsvinden in groep 2/3 van dit PGO leiden vaak tot negatieve gevolgen, zoals ruzie, huilen of agressie. Dit heeft een negatieve invloed op de klassensfeer. Toch kan een conflict ook positief opgevat worden (Stichting Leerplanontwikkeling, z.d.).

Conflicten creëren namelijk ook duidelijkheid: beide partijen weten dat er op het eerste gezicht tegenstrijdige wensen zijn. Daarbij is het belangrijk dat de conflictsituaties goed opgelost worden.

Schop (z.d.) beschrijft zes manieren om conflicten op te kunnen lossen. Sommige conflicten worden eenzijdig opgelost, doordat een kind forceert, toegeeft of de situatie vermijdt. Forceren kan op basis van recht of macht. Bij recht kan een kind zeggen dat zij nog nooit op de fiets heeft gereden en zij daarom nu dus het recht heeft op de fiets. Bij macht staat het één kind hoger in de hiërarchie van de klas dan de ander. Bij toegeven stemt de ene partij in met de andere partij, omdat het kan zijn dat de andere partij gelijk heeft of omdat de partij af wil zijn van het gezeur van de anderen. Bij vermijden gaat het vaak om de vrede te willen bewaren maar niet willen toegeven aan de ander. Een kind kan bijvoorbeeld dan zeggen dat hij eigenlijk toch helemaal niet de fiets wilde hebben, maar in het zand wilde gaan spelen. Deze drie vormen van eenzijdige probleemoplossing wordt met dit PGO niet nagestreefd. Wij zijn juist op zoek naar mogelijkheden waarbij gezamenlijk wordt gezocht naar oplossingen. Vandaar dat de gezamenlijke acties van De Dreu (2008) gebruikt zullen worden bij dit PGO. Onder de gezamenlijke acties vallen twee vormen van conflictoplossingen; probleem oplossen of bemiddelen. Bij probleem oplossen gaat het er om dat beide partijen zelf het conflict gaan oplossen in de vorm van overleg, bijvoorbeeld dat twee kinderen na overleg besluiten dat ze in de poppenhoek allebei een kindje zullen spelen en niemand de papa of de mama. Daar kwam namelijk ruzie om. Bij bemiddelen gaat het er om dat kinderen ook in overleg gaan, maar dan een bemiddeling maken waar beide partijen iets aan hebben. Bijvoorbeeld dat eerst het ene kindje mama mag spelen in de poppenhoek en wanneer de timer voorbij is de ander mama mag spelen.

De laatste manier van conflicten oplossen (Schoop, z.d.) is uitbesteden, waarbij een kind een volwassene of een ander kind zal vragen als scheidsrechter op te treden en een oplossing te bedenken. Deze laatste manier van oplossen gebeurt om dit moment vaak bij groep 2/3 en dat willen wij verminderen door toe te werken naar gezamenlijk conflicten oplossen. Stichting Leerplanontwikkeling (z.d.) sluit hierop aan. Volgens hen is het belangrijk conflicten samen aan te pakken. In plaats van conflicten uit de weg te gaan, moeten de kinderen leren hoe ze om moeten gaan met conflicten (Stichting Leerplanontwikkeling, z.d.).

2.4 'Conflictsituaties oplossen' als onderdeel van de sociaal-emotionele ontwikkeling

Het kunnen oplossen van conflicten is een onderdeel van de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen (Stichting Leerplanontwikkeling, z.d.). Doordat ik heb gemerkt dat deze ontwikkeling moeilijk te omschrijven is, heb ik gezocht naar verschillende indelingen van de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Stichting Leerplanontwikkeling (z.d.) heeft de sociaal-emotionele ontwikkeling verdeeld in zes aspecten: zelfvertrouwen en weerbaarheid, gevoelens van zichzelf en anderen, waarden en normen, relaties en seksualiteit, inleven in de ander en conflictsituaties oplossen. Van Overveld (2015) verdeelt de sociaal-emotionele ontwikkeling aan de hand van vijf competenties: besef van jezelf, zelfmanagement, besef van de ander, relaties met anderen en keuzes maken. De Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning organization (z.d.), ook wel de CASEL organisatie genoemd, verdeelt de sociaal-emotionele ontwikkeling op soortgelijke wijze als Overveld (2015) maar dan met 'Self-awareness', 'Social awareness', 'Responsible decision making', 'Self-management' en 'Relationship skills'.

In dit onderzoek wordt de focus gelegd op het vergroten van eigenaarschap op één inhoudelijk aspect van de sociaal-emotionele ontwikkeling, namelijk 'conflictsituaties oplossen' (Stichting

Leerplanontwikkeling, z.d.). Dit aspect komt overeen met de competentie 'relaties met anderen' van Overveld (2015) en 'Relationship skills' van de Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning organization (z.d.). Alle drie de begrippen betreffen namelijk het voorkomen en oplossen van conflicten en gaan over relaties aangaan en behouden. Stichting Leerplanontwikkeling (z.d.) stelt voor ieder aspect en voor iedere groep doelen. Voor dit onderzoek is het doel voor groep 2/3, dat de kinderen door een toenemende mate van empathie zich kunnen verplaatsen in een ander en daardoor weten om te gaan met conflictsituaties. Daarbij is het belangrijk dat de kinderen inzien dat conflicten veroorzaakt worden door tegenstellingen in belangen, opvattingen en gevoelens' (Stichting Leerplanontwikkeling, z.d.). De groepsleerkracht en ik vinden het belangrijk dat de kinderen de oorzaak weten van hun conflicten, want conflicten horen volgens ons bij het leven en door de oorzaak te begrijpen, kunnen de kinderen in het vervolg beter omgaan met conflicten (Persoonlijke communicatie, 19 januari 2017).

2.5 Bestaande methoden voor het begeleiden van 'conflictsituaties oplossen'

Er zijn verschillende werkwijzen voor leerkrachten om kinderen te begeleiden bij het leren omgaan met conflictsituaties. Men kan volgens Meij (2016) investeren in de sociaal-emotionele competentie 'conflictsituaties oplossen' door kinderen geen kant-en-klare oplossingen en stappenplannen voor te leggen, maar door ze zelf te laten nadenken over creatieve oplossingen. Dat geeft kinderen zelfvertrouwen en motivatie om het vaker zelf op te lossen (Meij, 2016).

Daarnaast bestaan er ook onderwijsmethoden voor het begeleiden van de kinderen bij het leren omgaan met conflictsituaties. Daarvan zijn drie methoden aanwezig op de school: 'Klets!', 'Goed gedaan!' en 'SOEMO-kaarten'.

De methode 'Klets!' leert kinderen preventief sociale vaardigheden om op te kunnen komen voor zichzelf zonder anderen te kwetsen (GGZ Oost Brabant, 2003). De methode bevat voor groep 2 tot en met groep 8 leeftijdsspecifieke lesactiviteiten, die verdeeld zijn in vier onderwerpen: 'De ander', 'Ik', 'Ik en de ander' en 'De ander en ik'. Bij de ontwikkeling van deze methode hebben de auteurs veel contact gehad met leerkrachten. Mede hierdoor is deze methode niet alleen voor therapie, maar is het juist inzetbaar door leerkrachten.

De methode 'Goed gedaan!' (Kollenburg, 2008) bevat een preventieve, schoolbrede aanpak voor het stimuleren van de sociaal-emotionele ontwikkeling. 'Goed gedaan!' voldoet aan de kerndoelen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van Stichting Leerplanontwikkeling en is gebaseerd op vier competenties: de Ik-competentie, de Jij-competentie, de Wij-competentie en de Zij-competentie (Kollenburg, 2008). De aangeboden vaardigheden en inzichten komen in de loop van de schoolcarrière regelmatig terug. Door deze stapsgewijze herhaling maakt het kind de vaardigheden zich eigen (Kollenburg, 2008). 'Goed gedaan!' houdt rekening met de wereld waarin kinderen tegenwoordig in opgroeien, door kinderen meer inzicht en grip te laten krijgen op hun eigen emoties en gedrag en niet uit te gaan van één juiste omgangswijze.

Tot slot bezit de school 'SOEMO-kaarten' (Jong, 2005). SOEMO staat voor SOciaal EMotionele Ontwikkeling. Deze methode werkt aan de hand van leskaarten op preventieve wijze aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van basisschoolkinderen. Nadrukkelijk gaat deze methode in op maatschappelijk belangrijke normen en waarden, zoals hulpvaardigheid, zelfbeheersing en verantwoordelijkheid (Jong, 2005). De leskaarten kunnen ingezet worden als vast wekelijks lesmoment, maar kan ook ingezet worden na signalering van herhaaldelijk ongewenst gedrag. De methode heeft hiervoor ook een signaleringskaart. De leskaarten zijn verdeeld in: woorden,

vaardigheden en vergissingen. Het gaat namelijk om de ontwikkeling van de kennis van sociale woorden, het leren van sociale vaardigheden en het herkennen van sociaal-emotionele vergissingen (Jong, 2005).

In dit PGO is met de leerkracht van groep 2/3 van OBS Mettegeupel vastgesteld, dat wij het eigenaarschap van de leerlingen bij het oplossen van conflictsituaties willen vergroten. Voor het vergroten van eigenaarschap bij 'conflictsituaties oplossen' geeft Leseman (in Stichting Leerplanontwikkeling, z.d.) aan dat je kinderen vooraf moet laten verwoorden hoe ze problemen kunnen oplossen en na een conflict moet reflecteren hoe het oplossen ging (Stichting Leerplanontwikkeling, z.d.). Een geschikte werkvorm hiervoor is het spelen van rollenspel. De rol van de leerkracht is hierbij ondersteunend en soms sturend van aard. Uiteindelijk moet het spel uit de kinderen zelf komen. Pas dan wordt het eigenaarschap vergroot (Aarssen & Bolt, in Stichting Leerplanontwikkeling, z.d.). Guli (2014) is eveneens van mening dat drama sociale vaardigheden kan stimuleren bij jonge kinderen. De dramavorm passende bij dit onderzoek is 'creative drama' (Guli, 2014). Hierbij gaat het om procesgerichte drama-activiteiten waarbij kinderen worden uitgedaagd door een begeleider tot verbeelding, het uitspelen van en reflecteren op actuele gebeurtenissen (The Children's Theatre Association of America, in Guli, 2014). Door kinderen om beurten bijvoorbeeld dezelfde rol te laten spelen, ervaren ze op welke verschillende manieren een probleem aangepakt kan worden (Grady, in Guli, 2014). Hierbij is het doel niet dat er gespeeld wordt voor een publiek, maar gaat het om het proces dat de kinderen doormaken (McCaslin, in Guli, 2014).

2.6 Onderzoeksvraag

Naar aanleiding van de probleemanalyse en de literatuurstudie gaan we het volgende in dit PGO onderzoeken:

"Op welke wijze kan de leerkracht van groep 2/3 van OBS Mettegeupel het eigenaarschap van de kinderen op de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' vergroten?"

Met bijbehorende deelvragen:

1. Welk typen 'conflictsituaties' doen zich voor bij de kinderen uit groep 2/3 van OBS Mettegeupel?
2. Op welke manieren lossen de kinderen uit groep 2/3 deze conflictsituaties op?
3. Wat wordt er op dit moment door de groepsleerkracht al gedaan om 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren bij de kinderen uit groep 2/3?
4. Nemen de probleemoplossende vaardigheden van de kinderen uit groep 2/3 toe als de aanwezige methoden en kennis, over het stimuleren van 'conflictsituaties oplossen', gericht door de leerkracht worden ingezet bij groep 2/3 van OBS Mettegeupel?

Hoofdstuk 3 Onderzoeksstrategie en methoden

3.1 Onderzoeksstrategie

Dit PGO is gericht op het vergroten van eigenaarschap van leerlingen op 'conflictsituaties oplossen' bij de kinderen uit groep 2/3 van OBS Mettegeupel. Voor dit onderzoek is er gekozen voor een actie-onderzoek. Ik heb gekozen voor een actie-onderzoek, omdat je volgens Ponte (2002) je bij deze vorm van onderzoek richt op het verbeteren van het eigen handelen van leerkrachten en de situaties waarin deze handelingen plaatsvinden. Dit is ook het geval in mijn PGO. Op basis van de theoretische kennis wordt namelijk gestreefd naar het verbeteren van het handelen van de groepsleerkracht van groep 2/3 om de conflictsituaties te verminderen tussen de kinderen.

Bij dit actie-onderzoek gaat het erom dat wij op basis van de probleemsituatie een interventie ontwikkelen, namelijk een lesactiviteit die gebaseerd is op de drie aanwezige methoden voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Vervolgens wordt deze interventie uitgevoerd en daarna geëvalueerd. Deze evaluatie wordt gebruikt om de interventie te verbeteren en opnieuw te gaan uitvoeren. Dit gebeurt meerdere malen, totdat we uiteindelijk tot voldoende inzicht zijn gekomen om het probleem op te kunnen lossen, waardoor kinderen meer eigenaarschap hebben ontwikkeld bij het oplossen van conflictsituaties (Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2010).

3.2 Onderzoeksgroep

Dit onderzoek wordt uitgevoerd in groep 2/3 van OBS Mettegeupel te Oss en betreft alle 23 leerlingen uit deze groep. De groep bestaat uit 12 leerlingen uit groep 2 en 11 leerlingen uit groep 3. Groep 2 bestaat uit 7 jongens en 5 meisjes. Groep 3 bestaat uit 6 jongens en 5 meisjes. De leeftijd varieert in deze groep tussen de 5 en 7 jaar. Ik vind het belangrijk dat de leerlingen betrokken worden bij dit onderzoek, omdat uiteindelijk de les van de interventie zich afspeelt bij de leerlingen zelf. Ponte (2012) vindt het ook belangrijk de leerlingen te zien als partners en als een bron van informatie. Uiteindelijk zijn de leerlingen hét doel binnen het onderwijs (Ponte, 2014).

3.3 Onderzoeksmethoden en instrumenten

Voor het beantwoorden van de hoofdvraag van dit onderzoek zijn vier deelvragen opgesteld. Om deze deelvragen te beantwoorden, worden er observaties uitgevoerd, wordt een vragenlijst afgenomen, zal er methode-onderzoek gedaan worden, zal er een interview afgenomen worden en zullen er gesprekken plaatsvinden met een focusgroep.

Deelvraag 1: Welk typen 'conflictsituaties' doen zich voor bij de kinderen uit groep 2/3 van OBS Mettegeupel?

Deelvraag 1 was bedoeld om de huidige situatie rondom de conflicten in groep 2/3 vast te stellen. Om antwoord te geven op deze vraag is er gebruik gemaakt van een vragenlijst, een focusgroep en observaties.

Vragenlijst

Om zicht te krijgen op de huidige situatie van groep 2/3 met betrekking tot aanwezige conflictsituaties en toegepaste oplossingen, is gekozen voor het afnemen van een gedeeltelijk gestructureerde vragenlijst. Zie [bijlage 2](#). Deze vragenlijst is gebaseerd op de verschillende vormen van conflicten van Mastenbroek (2003). Met een vragenlijst bij leerlingen gaat het erom dat ze invullen hoe ze hun eigen gedrag of een praktijksituatie ervaren of waarnemen (Donk & Lanen, 2014). Bij dit onderzoek gaat het om een praktijkprobleem waar de leerlingen gevraagd worden aan terug te denken, namelijk conflictsituaties in groep 2/3. De leerlingen wordt gevraagd aan te geven of ze bepaalde conflictvormen ervaren en hoe vaak ze die ervaren. De vragenlijst bestaat uit 4 vragen, die onderverdeeld zijn in een 'a' en 'b'. De 'a-vraag' een voorbeeldsituatie van een conflictvorm en de 'b-vraag' is een hoeveelheidsvraag, waarop de leerlingen antwoorden hoe vaak ze denken dat de conflicten op één dag voorkomen.

In Donk & Lanen (2014) wordt aangegeven dat het afnemen van een vragenlijst bij jonge kinderen een iets andere aanpak vergt. Er wordt geadviseerd de vragen voor te lezen aan de kinderen (Donk & Lanen, 2014). Om de kinderen zo eerlijk mogelijk te laten antwoorden, is het belangrijk dat de groepsleerkracht de vragenlijst niet afneemt om sociaal gewenste antwoorden te vermijden (Donk & Lanen, 2014). Om de praktijksituatie vanuit twee perspectieven te kunnen bekijken, zal de vragenlijst ook ingevuld worden door de groepsleerkracht.

Focusgroep

Naar aanleiding van de resultaten uit de vragenlijst die wordt voorgelegd aan de kinderen uit groep 2/3 wordt in overleg met de groepsleerkracht een heterogene focusgroep samengesteld. De kinderen uit de focusgroep worden gekozen op basis van hun reflectief vermogen op de praktijksituatie. Welke kinderen kunnen vrij objectief de praktijksituatie bekijken en eerlijk vertellen wat er aan de hand is? Dat was de vraag die de leerkracht en ik ons stellen bij het kiezen van de leerlingen voor de focusgroep. Het nadeel van het gebruiken van een focusgroep is dat je niet van alle leerlingen weet hoe ze over een situatie denken. Dit wordt geprobeerd op te vangen door de focusgroep zo heterogeen mogelijk te maken om zo de verschillende meningen en ervaringen van de groep in kaart te brengen. Er is daarom bewust gekozen voor 2 jongens en 2 meisjes, waarvan 1 jongen en 1 meisje uit groep 2 en 1 jongen en 1 meisje uit groep 3.

Met deze focusgroep zal in een open gesprek besproken worden op welke manieren de kinderen zelf conflicten oplossen en welke oplossingen van anderen kinderen ze zien in groep 2/3. Daarbij zullen voorbeelden van conflicten worden gebruikt, die in de klas hebben plaatsgevonden. De leerlingen wordt gevraagd wat zij zouden doen, als het bij hen gebeurde. Om sociaal gewenste antwoorden te verminderen is gekozen voor het uitvoeren van de gesprekken met de focusgroep door de onderzoeker en niet door de groepsleerkracht. De antwoorden van de gesprekken met de focusgroep worden gedeeltelijk ook gebruikt voor deelvraag 2.

De vragenlijst die door de leerlingen is ingevuld is het uitgangspunt van het gesprek. Leerlingen zullen de vragenlijst anoniem invullen dus zal er over de algemene uitkomsten van de vragenlijst worden gesproken. Als onderzoeker is het belangrijk om het gesprek goed voor te bereiden en er tijdens het gesprek voor te zorgen dat de geplande onderwerpen aan de orde komen.

Observaties

Tot slot wordt voor het beantwoorden van deelvraag 1 gebruik gemaakt van observaties. Observaties geven inzicht in wat er daadwerkelijk gebeurt in de praktijk (Donk & Lanen, 2014). De observaties worden uitgevoerd tijdens het zelfstandig werken van de kinderen, omdat conflicten zich dan vaker voordoen (Persoonlijke communicatie, 11 mei 2017). De onderzoeker gaat aan de hand van het observatieformulier, te vinden in [bijlage 3](#), bijhouden welke conflicten er plaatsvinden in groep 2/3. Door in de klas en op de gang regelmatig rond te lopen, kan de onderzoeker gesprekken van de leerlingen opvangen en meeluisteren naar de mogelijke soorten conflicten die zich voordoen. Ook kunnen de momenten waarop de leerlingen naar de leerkracht komen met een conflict gebruikt worden voor het observatieformulier. Het observatieschema is opgesteld aan de hand van de verschillende vormen van conflicten van Mastenbroek (2003) en de verschillende manieren van conflictsituaties oplossen van De Dreu (2008).

De verschillende vormen van conflicten en oplossingen zijn zo concreet mogelijk beschreven in de bijgevoegde toelichting, waardoor de leerkracht en de onderzoeker exact weten waar ze op moeten letten om de juiste conflictvorm te herkennen.

Deelvraag 2: Op welke manieren lossen de kinderen uit groep 2/3 deze conflictsituaties op?

Deelvraag 2 was bedoeld om meer zicht te krijgen op hoe de kinderen in de huidige situatie de aanwezige conflictsituaties proberen op te lossen. Om antwoord te geven op deze vraag is er gebruik gemaakt van een vragenlijst, een focusgroep en observaties.

Vragenlijst

In dezelfde vragenlijst als die van deelvraag 1 zijn ook vragen opgenomen om antwoord te kunnen geven op deelvraag 2, namelijk vraag 5 tot en met 8. Bij deze vragen wordt gevraagd; a) of een bepaalde conflictoplossing gebruikt wordt en b) hoe vaak dit gebruikt wordt. Daarbij zijn de keuzemogelijkheden 'heel soms', 'meestal' en 'altijd'. Centraal bij deze vragen staan de verschillende vormen van probleemoplossen: forceren, toegeven, vermijden, probleem oplossen, bemiddelen, uitbesteden (Schop, z.d.). Op die manier kunnen we erachter komen welke oplossingen de kinderen in de huidige situatie gebruiken. Net als bij deelvraag 1 wordt dit gedeelte van de vragenlijst ook ingevuld door de groepsleerkracht.

Focusgroep

Net als bij deelvraag 1 zal er een interview gehouden worden met de focusgroep om meer verdieping te krijgen op de antwoorden uit de vragenlijst en de observaties. De antwoorden die de focusgroep tijdens het gesprek geven worden gedeeltelijk gebruikt voor deelvraag 1 en gedeeltelijk voor deelvraag 2.

Observaties

Naast de vragenlijst en het gesprek met de focusgroep zullen er ook observaties uitgevoerd worden om antwoord te geven op deelvraag 2. Ook deze observaties worden uitgevoerd tijdens het

zelfstandig werken van de kinderen. Aan de hand van hetzelfde observatieformulier, als bij deelvraag 1, zal de onderzoeker de leerlingen observeren. Daarbij is het doel bij te houden welke oplossingen de leerlingen gebruiken bij de conflicten in de groep. De verschillende oplossingsmogelijkheden van De Dreu (2008) zijn hierbij leidend, zie [bijlage 3](#).

Deelvraag 3: Wat wordt er op dit moment door de groepsleerkracht al gedaan om 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren bij de kinderen uit groep 2/3?

Deelvraag 3 richt zich op hoe de leerkracht in de huidige situatie de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' bij haar leerlingen verbetert. Om antwoord te geven op deze vraag is er gebruik gemaakt van een interview en observaties.

Observaties

De observaties zijn voor deze deelvraag gericht op de groepsleerkracht. Aan de hand van een observatieformulier, zie [bijlage 4](#), wordt gekeken wat de leerkracht al doet om de leerlingen problemen zelf op te laten lossen of om het hen te leren. Omdat de aanpak van iedere leerkracht naar mijn mening anders is, is er bij de eerste observatie enkel gekeken naar op welke manieren de groepsleerkracht de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' stimuleert. Daaruit komen enkele punten en die worden opgenomen in het observatieformulier. Op deze manier sluit het observatieformulier het beste aan op de praktijksituatie. Op het moment dat de leerkracht de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' probeert te verbeteren, wordt er op het formulier aangegeven om wat voor soort conflict het gaat en op welke manier de leerkracht hierop inspeelt.

Interview

Om de observaties beter te kunnen begrijpen, wordt er een interview afgenomen met de groepsleerkracht. De vragenlijst is gebaseerd op het interviewschema van Roos & Vos (2005), zie [bijlage 5](#). Om de onderzoeker een vaste structuur te geven is gekozen voor een gedeeltelijk gestructureerd interviewschema (Baarda, Hulst & Goede, 2012). In dit schema staat uitgeschreven wat de interviewer moet doen en moet vragen aan de geïnterviewde. De hoofdvragen staan vast, maar na het stellen van iedere hoofdvraag is de interviewer vrij om 'bijvragen' te stellen om het antwoord van de geïnterviewde te verduidelijken. Enkele bijvragen zijn al geformuleerd in het schema.

Deelvraag 4: Nemen de probleemoplossende vaardigheden van de kinderen uit groep 2/3 toe als de aanwezige methoden en kennis, over het stimuleren van 'conflictsituaties oplossen', gericht door de leerkracht worden ingezet bij groep 2/3 van OBS Mettegeupel?

Deelvraag 4 was bedoeld om te zien of interventies, in de vorm van aangepaste lesactiviteiten, invloed hadden gehad op het probleemoplossend vermogen van de leerlingen van groep 2/3. Om antwoord te geven op deze vraag is er gebruik gemaakt van methodeonderzoek, een vragenlijst en observaties.

Methode-onderzoek

Voor het stimuleren van de sociaal-emotionele ontwikkeling zijn er op OBS Mettegeupel drie methoden aanwezig: Klets!, Goed Gedaan! en SOEMO-kaarten. Allereerst zullen de methoden afzonderlijk van elkaar onderzocht worden aan de hand van het werkdocument 'bekijken en

beoordelen van programma's/materialen t.b.v. SECO' (Vroedt & Beets Kessens, 2013). Dit werkdocument wordt ingevuld door de onderzoeker.

Op deze manier wordt overzichtelijk waar iedere methode voor staat, aan welke vaardigheden het aandacht geeft en welke praktijkervaringen er mee zijn. Na het invullen van het werkdocument zal bekeken worden welke methode de meeste vaardigheden dekt en het meest gebruiksvriendelijk is. Deze methode zal leidend zijn bij het opstellen van de aangepaste lesactiviteiten, waarbij de andere twee methoden aanvullend zullen zijn op de vaardigheden die de gebruikte methode niet dekt of niet genoeg dekt. Uiteindelijk wordt in verband met een kort termijn getracht vier lesactiviteiten op te stellen, zodat er gedurende twee weken twee keer per week aandacht wordt geschonken aan dit onderzoeksonderwerp. Daarnaast blijft de informatie, naar mijn mening, beter bekleden wanneer het vaker voor komt en kan er in het lesrooster een ritme ontstaan. Door herhaling leren kinderen hun gedrag te beheersen en de effecten van hun gedrag te herkennen en te voorspellen (Boland, 2015). De activiteiten zullen worden uitgevoerd door de groepsleerkracht zelf, zodat zij er meteen ook van kan leren en mogelijke tips kan meenemen voor een volgende keer.

Observaties

De observatie zullen worden uitgevoerd aan de hand van dezelfde werkwijze als bij deelvraag 1 en 2. Op de dagen dat de aangepaste lesactiviteiten zijn ingezet, worden de observaties uitgevoerd bij de vier kinderen uit de focusgroep tijdens vrije spelmomenten door de groepsleerkracht en mijzelf. Daarbij is het doel bij te houden welke conflicten zich voordoen (Mastenbroek, 2003) en welke oplossingen bedacht en uitgevoerd worden (De Dreu, 2008). Naderhand kan gekeken worden of er verandering zichtbaar is vóór het inzetten van de aangepaste lesactiviteiten en na het inzetten van deze activiteiten.

Vragenlijst

Na het uitgevoerd hebben van de aangepaste lesactiviteiten en de observaties wordt, net als voor deelvraag 1 en 2, de vragenlijst afgenomen bij groep 2/3 en de groepsleerkracht, zie [bijlage 2](#). Daarbij is het doel te achterhalen hoe de leerlingen de conflicten en conflictoplossingen na de activiteiten ervaren en hoe vaak ze deze ervaren. Deze gegevens kunnen daarna vergeleken worden met de resultaten uit de vragenlijst van deelvraag 1 en 2.

De gehele planning van het onderzoek is te vinden in [bijlage 6](#).

3.4 Kwaliteitscriteria

Bij dit onderzoek wordt gestreefd naar een zo valide en betrouwbaar mogelijk onderzoek. Om dit te waarborgen worden de richtlijnen van Donk & Lanen (2014) aangehouden. Deze richtlijnen zijn duidelijke adviezen, die direct toegepast kunnen worden tijdens dit onderzoek.

De eerste richtlijn stelt dat je moet zorgen voor triangulatie. Dit gaat uit van minimaal drie invalhoeken voor het beantwoorden van onder andere je deelvragen en hoofdvraag (Donk & Lanen, 2014). Vandaar dat er voor dit onderzoek bij bijna iedere deelvraag drie verschillende instrumenten zijn ingezet, waaronder een vragenlijst, observaties, een interview en een focusgroep. In dit onderzoek gaat het dus om een methodische triangulatie. Door het combineren van deze verschillende gegevens worden mijn onderzoeksresultaten krachtiger (Donk & Lanen, 2014). Zowel de tweede als de derde richtlijn gaan over het communiceren met de praktijk. Om de groepsleerkracht, de intern begeleider en de directeur op de hoogte te houden van mijn onderzoek

maak ik gebruik van transparante communicatie. Bij iedere aanpassing die ik maak of bedenken, overleg ik met hen en geef ik hen inzicht in het onderzoeksverslag. Richtlijn 4, 5 en 6 gaan over het feit dat je als onderzoeker goed verdiept moet hebben in het praktijkprobleem, in de organisatie en in de verschillende aanwezige perspectieven. Vandaar dat ik van tevoren gesprekken heb gehad met de groepsleerkracht, de intern begeleider en de directeur. Op die manier wordt het probleem uitgediept en is voor mij als onderzoeker de situatie duidelijker. De laatste richtlijn, voor het waarborgen van validiteit en betrouwbaarheid, is het gebruik maken van vakliteratuur (Donk & Lanen, 2014). Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van een verscheidenheid aan vakliteratuur zowel nationaal als internationaal, waardoor de validiteit en betrouwbaarheid van dit onderzoek bekrachtigd wordt.

3.5 Ethische aspecten

In dit onderzoek is vertrouwen een belangrijk aspect. De leerkracht en de leerlingen moeten genoeg vertrouwen hebben in de onderzoeker om eerlijk te vertellen wat ze denken en dat ze weten dat hetgeen dat verteld is niet verder verteld wordt (Keijzer, 2014). Om dit te waarborgen is de naam van de leerkracht afgekort met zijn eerste letter en zijn de leerlingen anoniem gemaakt door ze ieder een nummer te geven in plaats van een naam.

Verder wordt in Donk & Lanen (2014) geadviseerd met betrokkenen samen te bespreken wat onderzocht moet worden en moet er een transparante communicatie zijn. Om dit te waarborgen ben ik bij iedere stap in dit onderzoek in gesprek gegaan met de groepsleerkracht, de intern begeleider en de directeur. Verder heb ik zodra er wijzigingen waren in dit onderzoek contact op genomen met hen, bijvoorbeeld toen mij vanuit de opleiding werd aangeraden mijn onderzoek kleiner te maken en alleen te richten op groep 2/3. Dit heb ik meteen met hen besproken en zij gingen daarin akkoord.

Hoofdstuk 4

Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk wordt de data van dit onderzoek gepresenteerd. Per deelvraag wordt bij ieder gebruikt instrument beschreven hoe de verkregen data geanalyseerd is en welke resultaten daaruit zijn voortgekomen. Aan het eind van dit hoofdstuk wordt duidelijk op welke wijze de leerkracht van groep 2/3 eigenaarschap kan vergroten bij het oplossen van conflictsituaties en leest u hoe de kwaliteit van dit onderzoek gewaarborgd wordt.

4.1 Deelvraag 1

Welk typen 'conflictsituaties' doen zich voor bij de kinderen uit groep 2/3 van OBS Mettegeupel?

Vragenlijst

De data behorende bij deelvraag 1 zijn de antwoorden op vraag 1 tot en met 4 van de vragenlijst die afgenomen is bij de leerlingen en de groepsleerkracht van groep 2/3. Deze data is vervolgens per conflictvorm geclusterd in tabellen en omgezet tot percentages. Deze zijn te vinden in [bijlage 9](#). Uit de vragenlijst blijkt dat alle conflicten door minstens 70% van de leerlingen herkend worden in groep 2/3. De leerlingen geven aan dat de conflicten van 1 keer per dag tot 3 of meer keer per dag voorkomen. Daarnaast wordt uit de vragenlijst duidelijk dat de leerlingen even als de groepsleerkracht schaarsteconflicten het minst herkennen in groep 2/3. Van de leerlingen herkent 30% de schaarsteconflicten niet in de klas. Als het wel herkend werd, antwoordde de meeste leerlingen dat het 1 keer per dag voorkwam. Machtsconflicten werden daarentegen het meest herkend in de klas. Alle leerlingen gaven aan dat machtsconflicten voorkwamen in de klas, waarvan 39% aangaf dat machtsconflicten 3 of meer keer per dag voorkwamen. Ook de groepsleerkracht beantwoordde de vraag rondom machtsconflicten met 'Ja, 3 of meer keer per dag'. Als laatste is uit de vragenlijst naar voren gekomen dat de groepsleerkracht instrumentele conflicten vaker in de klas ervaart, namelijk '3 of meer keer per dag', dan de leerlingen. Enkel 3 leerlingen herkennen instrumentele conflicten ook 3 of meer keer op één dag.

Om van deze kwantitatieve gegevens kwalitatieve gegevens te maken, is er naar aanleiding van de vragenlijst een gesprek gevoerd met de focusgroep.

Focusgroep

Tijdens het gesprek zijn er door de onderzoeker aantekeningen gemaakt. Deze staan beschreven en geclusterd per conflictvorm in [bijlage 10](#).

Door clusters te maken krijgt de onderzoeker meer inzicht op hoe de leerlingen de verschillende conflicten ervaren en welke voorbeelden zij hebben ervaren of gezien, behorende bij bepaalde conflicten. Dit geeft een duidelijker beeld van wat zich voordoet in groep 2/3.

Uit het gesprek komt naar voren dat de leerlingen het veelal eens waren met de resultaten van de vragenlijst. Bij ieder conflict hebben ze vaak ook een voorbeeld gegeven over een conflict dat pas plaats had gevonden in de klas. Verder hebben ze aangegeven op welke momenten de conflicten plaatsvonden, waarover deze conflicten dan gingen en hebben ze enkele oplossingsmogelijkheden genoemd hoe we de conflicten kunnen verminderen of voorkomen.

De meest voorkomende conflictvorm was volgens de leerlingen van de focusgroep de sociaal-emotionele conflicten en de machtsconflicten. De leerlingen hadden hier namelijk de meeste voorbeelden van gegeven. Dit komt overeen met de bevindingen uit de afgenomen vragenlijst. Zo vertelde een leerling over een conflict dat zij had met een andere jongen uit de klas, omdat hij haar vals beschuldigde van afkijken. Ze bleef zeggen dat ze dat niet had gedaan, terwijl de jongen overtuigd was van het afkijken. Hierdoor werden ze allebei nog meer boos op elkaar. Tijdens het

gesprek werd duidelijk dat sociaal-emotionele conflicten het meest voorkwamen tijdens het werken in groepjes bijvoorbeeld aan de tekentafel of tijdens het buitenspelen.

Als onderzoeker heb ik tijdens het gehele gesprek de data van de vragenlijst voorgelegd aan de kinderen. Op het gegeven dat alle leerlingen aan hebben gegeven dat machtsconflicten voorkwamen in de klas had de focusgroep een duidelijke verklaring: iedereen wil weleens even de baas spelen, maar dat kan niet altijd. Machtsconflicten vonden volgens de focusgroep het meest plaats tijdens het zelfstandig werken, bijvoorbeeld in de poppenhoek.

Kortom, door het gesprek met de focusgroep is duidelijk geworden dat in het algemeen de meeste conflicten zich voordoen tijdens het zelfstandig werken en tijdens het buitenspelen.

Opvallend is dat uit de vragenlijst blijkt dat de meeste vormen van conflicten het meest beantwoord zijn met 'Ja, 1x per dag'. Tijdens het gesprek met de focusgroep is echter duidelijk geworden dat conflicten meer ervaren worden door de focusgroep, dan blijkt uit de vragenlijst. Aan de focusgroep werd gevraagd hoeveel conflicten zij denken te zien of hebben per dag in groep 2/3. De antwoorden van de leerlingen lagen tussen de 5 à 10 keer per dag. Dit is meer dan bleek uit de data van de vragenlijst.

Als afsluiting van het gesprek met de focusgroep is gesproken over het verminderen of zelfs voorkomen van conflicten. Uit dit gesprek kwam naar voren dat de leerlingen streven naar minder dan 5 conflicten per dag met als doel het liefst nul of één conflict per dag te hebben in onze klas.

Observaties

Er zijn op één schooldag tijdens het zelfstandig werken meerdere observaties uitgevoerd om te zien of de data van de vragenlijst en van de focusgroep overeenkwam met de praktijk. De observator heeft de conflicten die zich voordeden in groep 2/3 ingeschaald in een observatieformulier, dat gebaseerd is op Mastenbroek (2003) en Dreu (2008). Dit houdt in dat de onderzoeker de conflicten heeft geplaatst binnen een bepaalde vorm van conflict en de bijbehorende oplossingsmogelijk die de leerlingen hadden toegepast. Voor deze deelvraag geldt enkel welke conflicten er plaatsvonden tijdens de observaties niet de gebruikte oplossingen.

In [bijlage 11](#) wordt de data weergegeven van de verschillende conflicten die zich voordeden tijdens de observaties.

Opvallend is dat uit het gesprek met de focusgroep de geschatte hoeveelheid conflicten op één dag tussen de 5 en 10 conflicten was. De daadwerkelijke hoeveelheid conflicten op één dag was acht. Deze observatie komt daarmee overeen met de data van de focusgroep.

Uit de observaties bleek verder dat schaarsteconflicten vaker voorkwamen, dan aangegeven in de data van de vragenlijst en de focusgroep. Uit observaties bleek dat schaarsteconflicten het meeste voorkwamen in plaats van de machtsconflicten, zoals duidelijk werd uit de data van de vragenlijst. Een schaarsteconflict dat voorkwam tijdens de observaties was, dat twee leerlingen ruzie hadden over wie de diamanten lego-blokjes mocht hebben. Verder is uit de observaties, net zoals uit de vragenlijst, af te lezen dat machtsconflicten en sociaal-emotionele conflicten meer voorkwamen op één dag dan instrumentele conflicten. De volledige observatieformulieren zijn te vinden in [bijlage 11](#).

4.2 Deelvraag 2

Op welke manieren lossen de kinderen uit groep 2/3 deze conflictsituaties op?

Vragenlijst

De data behorende bij deelvraag 2 zijn de antwoorden op vraag 5 tot en met 10 van de vragenlijst. Ook deze data is na afname per conflictvorm geclusterd in tabellen en omgezet tot percentages.

Deze zijn te vinden in [bijlage 9](#).

Uit de vragenlijst blijkt dat alle conflicten in de klas opgelost worden, waarvan 70% van de kinderen aangaf dat de conflicten opgelost werden door de leerkracht. De antwoorden van de leerlingen varieerden tussen dat oplossingsmogelijkheden nooit voorkwamen tot altijd voorkwamen per dag. Daarnaast werd uit de vragenlijst van zowel de leerlingen als de leerkracht duidelijk dat niet alleen de juf als oplossingsmogelijkheid vaak gebruikt wordt, maar ook 'bemiddelen'. Slechts twee leerlingen gaven aan dat bemiddelen nooit als oplossingsmogelijkheid werd gebruikt in groep 2/3. Van de andere 21 kinderen gaf 57% aan dat bemiddelen heel soms gebruikt wordt, gaf 4% aan dat het meestal gebruikt werd bij conflicten en gaf 30% aan dat het altijd als oplossingsmogelijkheid werd gebruikt.

Als laatste is uit de vragenlijst naar voren gekomen dat de leerkracht bij de oplossingsmogelijkheden 'eenzijdig' en 'probleemoplossen' op dezelfde lijn zit als de leerlingen. De meeste leerlingen antwoordden beide oplossingsmogelijkheden met 'Ja, heel soms' net als de antwoorden van de leerkracht.

Om ook van deze kwantitatieve gegevens kwalitatieve gegevens te maken, is er naar aanleiding van de vragenlijst een gesprek gevoerd met de focusgroep. De gegevens van dit gesprek zijn afgenomen op hetzelfde moment als het gesprek voor deelvraag 1.

Focusgroep

Tijdens het gesprek zijn er door de onderzoeker aantekeningen gemaakt. Deze staan beschreven in [bijlage 10](#). Bij iedere conflictvorm is de focusgroep gevraagd welke oplossingsmogelijkheden er nodig zijn om bepaalde conflictvormen te verminderen of voorkomen. Daaruit bleek dat deze leerlingen meerdere mogelijkheden kennen voor het oplossen van de verschillende conflicten, zoals vragen naar de reden van iemands gedrag, meer positieve dingen tegen elkaar zeggen dan negatieve dingen, niet spullen afpakken maar nadenken waar je hetzelfde voorwerp ook vandaag kunt halen of een afspraak samen maken om bijvoorbeeld om de beurt op de fiets te kunnen.

Verder is in het gesprek besproken of het oplossen van conflicten voor hen nodig was en waarom. Uit die antwoorden is duidelijk geworden dat de focusgroep ruzies graag opgelost geeft, zodat het spelen en werken veel fijner gaat in de klas en om het gezellig te houden in de klas. Ze zeiden dat ze het jammer zouden vinden als er nog meer ruzies kwamen, waardoor ze niet meer goed allemaal samen konden spelen.

Tot slot is de focusgroep gevraagd naar de reden waarom 'bemiddelen', naast het vragen om hulp aan de juf, de meest gekozen oplossing was uit de vragenlijst. Opvallend was dat de leerlingen het bemiddelen koppelden aan de manier waarop de leerkracht conflicten oploste. De leerkracht gaat namelijk samen met de ruziënde kinderen praten over een afspraak om het conflict op te lossen, bijvoorbeeld dat eerst het ene kind op de fiets mag en dan de ander of dat eerst het ene kind de groene stift mag gebruiken en dan de ander. In dit geval verstond de focusgroep onder 'bemiddelen' het oplossen van het conflict door een afspraak te maken met de leerkracht, terwijl de onderzoeker uitging van het oplossen van conflicten door leerlingen onderling een afspraak te laten maken zonder de aanwezigheid van een leerkracht.

Observaties

Aan de hand van hetzelfde observatieformulier van deelvraag 1 is op één schooldag gekeken naar welke manieren de leerlingen inzetten om conflicten op te lossen. **Voor deze deelvraag geldt de antwoorden omtrent de gebruikte oplossingsmogelijkheden.** Met deze data kon de praktijk met de

vragenlijst vergeleken worden. De observator heeft de conflicten die zich voordeden in groep 2/3 ingeschaald per gebruikte oplossingsmogelijkheid. Dit houdt in dat de onderzoeker de conflicten heeft geplaatst aan de hand van de gebruikte oplossingsmogelijkheid die de leerlingen gebruikten om hun conflict op te lossen.

In [bijlage 11](#) wordt de data weergegeven van de verschillende oplossingsmogelijkheden die gebruikt zijn tijdens de observaties.

Uit de observaties is af te leiden dat de oplossingsmogelijkheid 'probleem oplossen' bij geen van de conflicten is toegepast. Dit is opvallend aangezien uit de vragenlijst bleek dat 30% van de leerlingen deze oplossingsmogelijkheid niet herkenden in de klas en 70% wel. Verder is 'uitbesteden' het vaakst toegepast als oplossing voor conflicten. Deze oplossingsmogelijkheid wordt bij alle conflictvormen gebruikt, behalve machtsconflicten. De geobserveerde machtsconflicten zijn enkel 'eenzijdig' opgelost. Tot slot is uit de observaties af te lezen dat 'bemiddelen' minder gebruikt wordt dan 'eenzijdige oplossingen'. Uit de vragenlijst kwam echter andere data naar voren, namelijk dat bemiddelen een veel gebruikte oplossingsmogelijkheid was. Dit verschil kan te maken hebben met het genoemde interpretatieverschil bij deelvraag 1.

In [bijlage 11](#) zijn de volledige observatieformulieren te vinden.

4.3 Deelvraag 3

Wat wordt er op dit moment door de groepsleerkracht al gedaan om 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren bij de kinderen uit groep 2/3?

Observaties

Naast de observaties van het leerlinggedrag is ook het leerkrachtgedrag geobserveerd. Er is gekeken naar wat de groepsleerkracht vooraf aan het onderzoek al doet om de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren. In [bijlage 12](#) zijn de volledige observaties te vinden. Deze observaties vonden gedurende twee dagen plaats. De eerste dag is gekeken naar welke manieren van conflicten oplossen de groepsleerkracht toepast en is haar gevraagd welke manieren zij denkt te gebruiken om conflicten op te lossen. Daaruit kwamen zes wijzen van conflicten oplossen door de leerkracht; vier uit observatie en twee vanuit het gesprekje met de leerkracht.

Uit observaties:

- De leerkracht lost het voor de leerlingen op.
- De leerkracht geeft zetje tot eigen oplossing van leerlingen (als bemiddelaar).
- De leerkracht bespreekt het in de kring.
- De leerkracht legt het probleem terug bij de leerlingen ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?').

Vanuit het gesprekje:

- De leerkracht laat enkele andere leerlingen meedenken.
- De leerkracht oefent het gewenste gedrag in (klassikaal of groepjes).

Vervolgens heb ik op de tweede dag de leerkracht aan de hand van een observatieformulier geobserveerd en gekeken naar welke oplossingsmogelijkheden zij het meest gebruikt en welke nauwelijks worden ingezet. Deze data zijn te vinden in [bijlage 12](#).

<i>Aanpak leerkracht</i>	<i>Frequentie</i>
De leerkracht lost het voor de leerlingen op	4x
De leerkracht geeft zetje tot eigen oplossing van leerlingen (als bemiddelaar)	1x
De leerkracht bespreekt het in de kring	1x
De leerkracht legt het probleem terug bij de leerlingen ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?')	2x
De leerkracht laat enkele andere leerlingen meedenken	
De leerkracht oefent het gewenste gedrag in (klassikaal of groepjes)	

Tabel 1. Data observatie leerkrachtgedrag.

Uit de observaties is af te lezen dat de leerkracht de conflicten nog het vaakst zelf oplost, door bijvoorbeeld twee leerlingen uit elkaar te halen of de afspraak zelf te maken waar de kinderen zich aan moeten houden. Dit komt overeen met de vragenlijst en de observaties van de leerlingen. Verder is af te lezen dat de leerkracht wel pogingen al doet om op sommige momenten de leerlingen het conflict meer zelf op te laten lossen of mee te laten denken voor een oplossing. Opvallend uit de observaties is dat beide genoemde manieren van conflicten oplossen vanuit het gesprekje met de leerkracht niet zichtbaar zijn geweest op de dag van observaties. Terwijl de groepsleerkracht aangaf deze twee manieren te gebruiken om conflicten op te lossen.

Interview

Na afname van het interview met de leerkracht van groep 2/3 is het interview uitgewerkt in het interviewschema (Baarda, Hulst & Goede, 2012) in [bijlage 13](#).

Het meest opvallende dat uit het interview naar voren kwam, was dat de leerkracht zich niet bewust was van haar manier van conflictsituaties van leerlingen oplossen en begeleiden. Ze dacht meerdere vormen van oplossingsmogelijkheden bij verschillende conflictvormen aan te bieden aan de leerlingen, maar dat was niet zo. Verder is duidelijk dat de leerkracht het wel belangrijk vindt dat de leerlingen hun conflicten zelf of met behulp van klasgenootjes kunnen oplossen, zodat de leerlingen dit in hun toekomst ook kunnen doen en zij in de klas meer tijd heeft voor andere zaken. De observatie van het leerkrachtgedrag komen bijna helemaal overeen met het afgenomen interview. De meest gebruikte manier is door het de leerkracht op te laten lossen. Daarnaast komt het terugleggen van het probleem bij de leerlingen ook voor. Wat verschillende is van het interview met de observaties is het bespreken in de kring.

De leerkracht geeft aan dat haar voorkeur bij machtsconflicten uit gaat naar klassikale bespreking van een conflict vanwege de combinatieklas. Dat is niet duidelijk naar voren gekomen uit de observaties.

4.4 Deelvraag 4

[Nemen de probleemoplossende vaardigheden van de kinderen uit groep 2/3 toe als de aanwezige methoden en kennis, over het stimuleren van 'conflictsituaties oplossen', gericht door de leerkracht worden ingezet bij groep 2/3 van OBS Mettegeupel?](#)

Naar aanleiding van de data verkregen uit deelvraag 1, 2 en 3 zijn vier lesactiviteiten opgesteld, die gebaseerd zijn op de aanwezige sociaal-emotionele methoden op OBS Mettegeupel. Het doel hiervan

is om te zien of het gericht inzetten van de methoden en kennis het probleemoplossend vermogen van de leerlingen uit groep 2/3 kan verbeteren.

De lesactiviteiten bestaan uit een inleiding, kern en afsluiting en zijn uitgeschreven in een lesvoorbereidingsmodel. Eerst zijn de methoden door de onderzoeker afzonderlijk van elkaar geanalyseerd aan de hand van het werkdocument van Vroedt & Beets-Kessens (2013). Deze data is te vinden in [bijlage 7](#). Uit de gegevens van de leerkracht en de onderzoeker kwam naar voren dat de methode Goed gedaan! (Kollenburg, 2008) het best inzetbaar is voor deze school, deze groep en deze leerkracht. De methode heeft als enige van de drie ouderbrieven, waardoor ouders op de hoogte zijn van de ontwikkelingen binnen de groep. Hierdoor kan er thuis ook over gesproken worden. Dit past volgens de groepsleerkracht goed bij de visie van de school (Persoonlijke communicatie, 21 juni 2017). Verder is de basis van de methode 'Goed gedaan!' de kerndoelen van de sociaal-emotionele ontwikkeling. De andere twee methoden zijn gebaseerd op afdelingen van GGD Oost-Brabant (GGZ Oost-Brabant, 2003) of kennis van een onderwijsadviseur en leerkrachten werkzaam in het basisonderwijs (Jong, 2005). Bij het gebruik van Goed gedaan! is men zeker dat de doelen van de sociaal-emotionele ontwikkeling aangepakt worden. Echter zijn er op OBS Mettegeupel slechts twee mappen aanwezig: de schoolbrede map en een map voor groep 3. Voor dit onderzoek was dit voldoende. Vandaar dat deze methode als basis is gebruikt voor de vier lesactiviteiten. De andere twee methoden zijn aanvullingen geweest.

Na het methode-onderzoek is gekeken naar alle activiteiten die de methoden Klets!, Goed gedaan! en SOEMO-kaarten aanbieden met betrekking tot omgaan met conflictsituaties. Vervolgens is lesactiviteit 1 gemaakt aan de hand van verschillende onderdelen uit de verschillende methoden met de methode Goed gedaan! als basis. Aan het eind van lesactiviteit 1 is geëvalueerd met de leerkracht en is aan de hand daarvan lesactiviteit 2 uitgewerkt. Ook deze is geëvalueerd en aan de hand van deze evaluatie is lesactiviteit 3 geschreven. Deze manier van werken geldt vervolgens ook weer voor lesactiviteit 4. De uitgewerkte lesvoorbereidingen zijn te vinden in [bijlage 8](#). Na afloop van de vierde lesactiviteit is nogmaals de vragenlijst afgenomen bij de leerlingen en de groepsleerkracht en zijn de leerlingen opnieuw geobserveerd met hetzelfde observatieformulier als deelvraag 1 en 2 om te zien of er veranderingen hebben plaatsgevonden tussen het begin van deze interventie en na afloop van deze interventie. Deze data is te vinden in [bijlage 8](#).

Vragenlijst

Uit de gegevens van de vragenlijst is naar voren gekomen dat de frequentie van de verschillende conflicten is afgenomen. Met name de schaarste- en machtsconflicten. Bij deze twee conflictvormen hebben meer leerlingen aangegeven dat ze het conflict niet meer herkennen in de klas. Van de schaarsteconflicten geeft 78% van de leerlingen aan dat ze het niet meer herkennen, terwijl de eerste meting slechts 30% van de leerlingen dit aangaven. Van de machtsconflicten gaven alle leerlingen aan het conflict te herkennen in de klas. Dus niemand had 'Nee, herken ik niet' ingevuld. Bij de nameting had 31% van de leerlingen aangegeven het conflict niet meer te herkennen in groep 2/3.

Volgens de gegevens van de leerkracht is er ook verbetering te zien in het gedrag van de leerlingen. Enkel de instrumentele conflicten blijven volgens de leerkracht nog evenveel voorkomen. De andere conflictvormen zijn volgens de groepsleerkracht afgenomen.

Verder is er door middel van de vragenlijst gekeken naar welke manieren van oplossen de kinderen na de interventie inzetten bij conflicten. Er is een verschuiving zichtbaar van conflicten die opgelost worden door de leerkracht naar een conflict dat opgelost wordt door de kinderen zelf. Vóór de interventie gaf 70% van de leerlingen aan dat conflicten opgelost werden door de juf en na de interventie was dit nog 13%. De manieren van oplossen zijn ook verschillend met de beginmeting. Voorheen werden conflicten volgens de leerlingen veelal eenzijdig opgelost of werd het uitbesteed aan de juf. Bij de nameting gaven de leerlingen aan dat deze oplossingen minder voorkwamen en dat problemen nu zelf opgelost worden. Nul kinderen gaven in de nameting aan dat eenzijdige oplossing of uitbesteden altijd voorkwamen. Voorheen gaf 22% van de leerlingen aan dat eenzijdige oplossen voorkwamen en 35% uitbesteden nog voorkwam. Verder is het aantal leerlingen bij de oplossingsmogelijkheid 'probleem oplossen' toegenomen bij het antwoord 'Ja, altijd'. Het steeg van 9% naar 31% leerlingen. Dat is een stijging van 22%.

Ook de antwoorden van de groepsleerkracht tonen aan dat zij haar gedrag ook geprobeerd heeft aan te passen. Ze geeft in de vragenlijst aan te proberen de leerlingen het probleem meestal zelf op te laten lossen in plaats van direct in te grijpen. Uit de gegevens blijkt dat de leerkracht een verandering heeft doorgemaakt van de oplossingsmogelijkheid 'uitbesteden' naar 'probleem oplossen'. Een enkele keer wordt een eenzijdige oplossing of uitbesteden alsnog gebruikt.

Observaties

Na de interventie zijn de observaties nogmaals uitgevoerd bij de leerlingen. De observaties ondersteunen grotendeels de opgedane informatie vanuit de vragenlijst.

Ook uit de observaties is zichtbaar dat de leerlingen meer gebruik zijn gaan maken van de oplossingsmogelijkheid 'probleem oplossen'. Vijf van de acht conflicten zijn opgelost door het probleem zelf echt op te lossen. Verder is uit de observaties naar voren gekomen dat van de acht geobserveerde conflicten geen één eenzijdig was opgelost en dat 'uitbesteden' slechts één keer is ingezet. Alle conflicten, behalve het sociaal-emotioneel conflict, zijn opgelost met 'bemiddelen' en 'probleem oplossen' als oplossingsmogelijkheden. Het sociaal-emotioneel conflict werd uitbesteed aan de juf.

Opvallend uit de observaties is dat de schaarste- en machtsconflicten nauwelijks zijn afgenomen, terwijl uit de vragenlijst een afname zichtbaar was. Van de acht conflicten die zich voordeden tijdens de observatiedag, waren er drie schaarsteconflicten en drie machtsconflicten. Dat is 75% van de geobserveerde conflicten.

4.5 Ethiek

Tijdens dit praktijkonderzoek is rekening gehouden met ethiek. De vragenlijsten zijn anoniem afgenomen en tijdens observaties zijn geen namen genoemd van de leerlingen. Er is bij zowel de groepsleerkracht als de directrice toestemming gevraagd voor het uitvoeren van dit onderzoek. Verder is er sprake geweest van een transparante communicatie, door de groepsleerkracht en de directrice bij iedere aanpassing op de hoogte te brengen en hen vrije inzage te geven in de verzamelde data en de uitgewerkte lesactiviteiten.

Hoofdstuk 5: Conclusie, discussie & aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden conclusies getrokken naar aanleiding van de resultaten en de data-analyse, zoals beschreven staan in hoofdstuk 4. Er zal antwoordt worden gegeven op de deelvragen en de hoofdvraag van dit praktijkgericht onderzoek op OBS Mettegeupel in groep 2/3. In de discussie worden door de onderzoeker gemaakte keuzes kritisch bekeken en worden verbeterpunten voor vervolgonderzoek geformuleerd. Tot slot zal er ingegaan worden op de ethische aspecten van dit hoofdstuk.

5.1 Conclusie

Deelvraag 1: Welk typen 'conflictsituaties' doen zich voor bij de kinderen uit groep 2/3 van OBS Mettegeupel?

Uit de vragenlijst, observaties en het gesprek met de focusgroep is geen eenduidige vorm van conflict naar voren gekomen dat het meest voorkomt. Geconcludeerd kan worden dat in groep 2/3 van OBS Mettegeupel alle vier de vormen van conflicten (Mastenbroek, 2003) zich voordeden vóór het inzetten van de interventie. Uit de vragenlijst en het gesprek met de focusgroep kan geconcludeerd worden dat machtsconflicten het meest voorkwamen en schaarste conflicten het minst. De reden voor de aanwezigheid van veel machtsconflicten is volgens de focusgroep dat alle kinderen graag een keer de baas willen zijn en dat niet altijd kan. Uit de observaties kan geconcludeerd worden dat schaarsteconflicten het meest herkend werden in de klas en instrumentele conflicten het minst.

Deelvraag 2: Op welke manieren lossen de kinderen uit groep 2/3 deze conflictsituaties op?

Uit zowel de vragenlijst, de observaties als het gesprek met de focusgroep kan geconcludeerd worden dat de meeste conflicten opgelost worden door de groepsleerkracht, ook wel 'uitbesteden' genoemd. Naast uitbesteden worden eenzijdige oplossen ook veel gebruikt bij het oplossen van conflicten. Het probleem daadwerkelijk oplossen komt het minst voor bij alle drie de instrumenten. De focusgroep gaf aan bij ruzies het makkelijk te vinden de ander de zin te geven, zodat ze verder kunnen spelen of de juf in te schakelen. De juf lost het namelijk snel op.

Deelvraag 3: Wat wordt er op dit moment door de groepsleerkracht al gedaan om 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren bij de kinderen uit groep 2/3?

Geconcludeerd kan worden dat de leerkracht verschillende manieren heeft om het eigenaarschap van de leerlingen bij 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren, namelijk: de leerkracht lost het voor de leerlingen op, de leerkracht geeft zetje tot eigen oplossing van leerlingen (als bemiddelaar), de leerkracht bespreekt het in de kring, de leerkracht legt het probleem terug bij de leerlingen ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?'), de leerkracht laat enkele andere leerlingen meedenken en de leerkracht oefent het gewenste gedrag in (klassikaal of in groepjes). De meest gebruikte vorm is 'de leerkracht lost het voor de leerlingen op'. Dit komt overeen met de conclusies van deelvraag 1 en 2. Het interview met de leerkracht laat zien dat ze het belang van eigenaarschap stimuleren bij conflictsituaties oplossen wel inziet, maar dat ze door onder andere de combinatieklas 2/3 hier minder tijd voor kan vrijmaken. Verder is door het interview gebleken dat de leerkracht zich minder bewust was van haar gedrag, met betrekking tot eigenaarschap van de leerlingen bij conflicten oplossen, dan gedacht. Ze loste conflicten vaker op voor de leerlingen dan verwacht en ze wist niet dat ze bepaalde conflictvormen op een vaste manier aanpakt. Zo bespreekt ze sociaal-emotionele conflicten bijna altijd klassikaal.

Deelvraag 4: Nemen de probleemoplossende vaardigheden van de kinderen uit groep 2/3 toe als de aanwezige methoden en kennis, over het stimuleren van 'conflictsituaties oplossen', gericht door de leerkracht worden ingezet bij groep 2/3 van OBS Mettegeupel?

Geconcludeerd kan worden dat de leerlingen uit groep 2/3 hun problemen meer zelf oplossen en de juf minder inzetten op het moment dat de interventie net plaats vond. Leerlingen proberen nu eerst hun probleem zelf op te lossen door onder andere afspraken te maken of uit te leggen waarom je een bepaald iets doet. Verder kan geconcludeerd worden dat de leerlingen minder eenzijdige oplossingen gebruiken na afloop van de interventie en meer met klasgenoten praten en bemiddelen om het probleem daadwerkelijk op te lossen. Volgens Stichting Leerplanontwikkeling (z.d.) is het belangrijk conflicten samen aan te pakken. In plaats van conflicten uit de weg te gaan, moeten de kinderen leren hoe ze om moeten gaan met conflicten (Stichting Leerplanontwikkeling, z.d.). Daarnaast geeft de leerkracht aan dat dit praktijkgericht onderzoek ertoe heeft geleid dat ze zich meer bewust is geworden van haar gedrag bij het vergroten van het eigenaarschap bij 'conflictsituaties oplossen'. Ze weet nu welke mogelijkheden er nog meer zijn om het eigenaarschap te stimuleren bij de leerlingen. Echter blijft het voor haar lastig eigenaarschap te stimuleren in een combinatiegroep.

Hoofdvraag: Op welke wijze kan de leerkracht van groep 2/3 van OBS Mettegeupel het eigenaarschap van de kinderen op de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' vergroten?

Geconcludeerd kan worden dat er voor het vergroten van eigenaarschap bij de leerlingen op het gebied van 'conflictsituaties oplossen' er voor de leerkracht verschillende mogelijkheden zijn.

Allereerst is het belangrijk dat de leerkracht:

- de leerlingen vooraf laat verwoorden hoe ze conflicten kunnen oplossen (Stichting Leerplanontwikkeling, z.d.).
- de leerlingen uitdaagt tot reflectie op actuele gebeurtenissen (Children's Theatre Association of America, in Guli, 2014).
- de leerlingen laat ervaren dat een conflict op meerdere manieren aangepakt kan worden (Grady, in Guli, 2014).
- let op het gehele proces en niet alleen het product van een leerling.

Daarnaast kan de leerkracht het eigenaarschap bij 'conflictsituaties oplossen' vergroten door het inzetten van lesactiviteiten uit de aanwezige sociaal-emotionele methoden 'Klets!', 'Goed gedaan!' en 'SOEMO-kaarten'. Dit blijkt uit de vragenlijst en observaties. In de lessen komen verschillende activiteiten van de drie lesmethoden samen, waarbij de methode 'Goed gedaan!' als basis dient, want deze kwam als beste aansluitende methode uit het methoden-onderzoek (Vroedt & Beets Kessens, 2013).

Verder is duidelijk geworden dat het bevorderen van eigenaarschap volgens het interview met de groepsleerkracht bemoeilijkt wordt door het hebben van een combinatieklas. Vaak geeft ze groep 3 instructie en is groep twee zelfstandig aan het werk en daarna heeft ze groep twee in de kring en is groep 3 zelfstandig aan het werk. Ze geeft aan weinig tijd te hebben rond te kunnen lopen en conflicten echt te bespreken. Daarom dat gekeken is naar het inzetten van lesactiviteiten op vaste momenten, zodat er een ritme gevonden kan worden in het schoolrooster. Het is daarom aan te raden aan het begin van het schooljaar te beginnen met deze lessen (Marzano, in Stigt, 2016).

5.2 Discussie

Voor dit onderzoek zijn voor het beantwoorden van iedere deelvraag 2 à 3 instrumenten gebruikt. Deze verschillende instrumenten tonen tijdens het onderzoek dezelfde resultaten. Op basis hiervan kan gesteld worden dat bij herhaling van dit onderzoek, de instrumenten weer hetzelfde zullen zijn en daarmee de resultaten van dit onderzoek valide maken.

Enkel uit de antwoorden van de vragenlijsten bleek naderhand dat de resultaten niet in overeenstemming waren met de observaties. De beginvragenlijst toonde aan dat 'bemiddelen' regelmatig werd ingezet net als hulp vragen aan de juf, terwijl de observaties dit niet lieten zien.

Een mogelijke verklaring voor dit resultaat is dat er sprake is geweest van een miscommunicatie. Bij het opstellen van de vragenlijst waren bemiddelen en de juf op hulp vragen twee opties, omdat bemiddelen ook onderling kan en dit volgens de onderzoeker niet per sé door de juf hoeft te gebeuren. Echter hebben enkele leerlingen de twee oplossingsmogelijkheden mogelijk aan elkaar gekoppeld, waardoor de vragenlijst niet in overeenstemming was met de observaties.

Aan dit opvallend resultaat ligt mogelijk ook ten grondslag dat de onderzoeker zich nog meer had kunnen verdiepen in het afnemen van vragenlijsten bij jonge kinderen. Donk & Lanen (2014) geven, zoals in hoofdstuk 3 beschreven, aan dat een vragenlijst afnemen bij jonge kinderen een iets andere aanpak vergt (Donk & Lanen, 2014).

Verder kan het onderzoek mogelijk een verkeerd beeld schetsen van de realiteit door sociaal gewenste antwoorden van de leerlingen. Hierdoor komt de interne validiteit in het gedrang. Dit is geprobeerd op te vangen door de vragenlijst af te laten nemen door de leerlingen de vragenlijst anoniem in te laten vullen en door de vragenlijst af te laten nemen door de onderzoeker en niet de groepsleerkracht.

Dit onderzoek is specifiek opgezet voor de leerlingen uit groep 2/3 van OBS Mettegeupel gedurende schooljaar 2016-2017. Dit maakt het onderzoek niet generaliseerbaar voor andere klassen binnen de school. Met aanpassingen op het juiste ontwikkelingsniveau kan het onderzoek mogelijk wel in een andere klas uitgevoerd worden.

Hierbij moet wel rekening gehouden worden dat dit onderzoek zich uitsluitend heeft gericht op het verbeteren van de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen'. Zodra er door anderen gefocust wordt op een andere vaardigheid van de sociaal-emotionele ontwikkeling zouden de resultaten anders uit kunnen vallen.

Het advies voor vervolgonderzoek is daarom dan ook een gelijksoortig onderzoek te doen naar de andere vaardigheden van de sociaal-emotionele ontwikkeling en/of onderzoek te doen naar het bevorderen van eigenaarschap bij conflictsituaties oplossen voor andere klassen.

5.3 Aanbevelingen

Naar aanleiding van dit onderzoek wordt de leerkracht geadviseerd verder te werken met de interventies, door de methoden nogmaals door te nemen en gecombineerde lesactiviteiten te maken. Daarbij wordt geadviseerd deze activiteiten op vaste momenten in te plannen in het weekrooster en meteen aan het begin van het schooljaar hiermee te beginnen. Daarnaast raad ik de leerkrachten van OBS Mettegeupel aan schoolbrede afspraken te maken met betrekking tot het vergroten van eigenaarschap bij 'conflictsituaties oplossen'. Tijdens het buitenspelen zijn er namelijk ook andere leerkrachten betrokken bij conflicten en is het voor de ontwikkeling van de leerlingen beter als alle leerkrachten op dezelfde manier de kinderen begeleiden.

5.4 Ethiek

Bij dit hoofdstuk is kritisch gekeken naar het onderzoek, naar de genomen besluiten en naar de resultaten. Met goedkeuring van de groepsleerkracht is het onderzoek gepresenteerd aan het hele schoolteam. Daarbij zijn namen en werkjes van leerlingen geanonimiseerd en wordt er niet negatief gesproken over zowel de leerkracht als de leerlingen. Dit vind ik zelf heel belangrijk, omdat het naar mijn mening niet gaat over wat mensen niet goed doen maar juist om wat mensen al wel goed doen en wat verbeterd kan worden.

Literatuurlijst

Baarda, B., Goede, M. de, Bakker, E., Peters, V., Fischer, T., Julsing, M. & Velden, Thérèse. van der. (2013). *Basisboek kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.

Baarda, B., Hulst, M. van der, & Goede, M. de. (2012). *Basisboek interviewen*. Groningen/Utrecht: Noordhoff Uitgevers.

Berends, R. & Wolthuis, H. (2014). *Focus op Dalton*. Deventer: Saxion Dalton University Press.

Boland, A. (2015). *Het jonge kind: niet leren zonder spelen*. Geraadpleegd op 14 april 2017, van <http://nivoz.nl/artikelen/het-jonge-kind-niet-leren-zonder-spielen/>

Boon, W. (2014). *Defining creativity: the art of science of great ideas*. Amsterdam: BIS Publishers.

Cooper-Kahn, J. & Foster, M. (2013). *Boosting Executive Skills in the Classroom: A Practical Guide for Educators*. San Francisco: Jossey-Bass.

Dawson, P. & Guare, R. (2009). *Smart but scattered: The revolutionary "executive skills" approach to helping kids reach their potential*. New York: The Guilford Press.

Dawson, P. & Guare, R. (2011). *Executieve functies bij kinderen en adolescenten*. Amsterdam: Hogrefe Uitgevers BV.

Donk, C. van der, & Lanen, B. van. (2014). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Dreu, C. de. (2008). *Bang voor conflict?* Assen: Koninklijke Van Gorcum BV.

GGZ Oost Brabant. (2003). *Klets! Opkomen voor jezelf zonder anderen te kwetsen*. Rosmalen: GGZ Oost-Brabant, Bureau Communicatie.

Guli, L. (2004). *The effects of creative drama-based intervention*. Gedownload op 1 maart 2017, van [https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/gedrag/gdrm1/Documents/Guli,%20L.%20\(2014\).%20The%20effects%20of%20Creative%20Drama-Based%20Intervention.pdf](https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/gedrag/gdrm1/Documents/Guli,%20L.%20(2014).%20The%20effects%20of%20Creative%20Drama-Based%20Intervention.pdf)

Haring, C. (2014). *Het stimuleren van zelfstandigheid bij kinderen met autisme*. Gedownload op 30 december 2016, van <https://hbo-kennisbank.nl/record/oai:repository.samenmaken.nl:smpid:52068>

Hek, R. van. (2012). *Hoe jonge kinderen zich eigenaar kunnen voelen van hun sociaal-emotionele ontwikkeling*. Gedownload op 31 oktober 2016, van <https://hbo-kennisbank.nl/record/oai:repository.samenmaken.nl:smpid:29922>

Hendriks, R. (2015). *Suggesties om de positieve groepsvorming te versterken en negatieve om te buigen*. Gedownload op 14 januari 2017, van <https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/gedrag/gseo3a/rotterdam/Documenten/Studiejaa>

[r%202014-](#)

[2015%20di.middag%20groep/Suggesties om de positieve groepsvorming te versterken en negatieve om te buigen.pdf](#)

Hoeven, M. van der. (2015). *Probleemoplossend denken en handelen*. Geraadpleegd op 19 december 2016, van <http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/21e-eeuwse-vaardigheden/probleemoplossend-denken-en-handelen>

Hoog, W. de. (2016). *Schoolgids OBS Mettegeupel 2016-2017*. Gedownload op 10 oktober 2016, van <http://obsmettegeupel.nl/Portals/801/Docs/schoolgids%20OBS%20Mettegeupel%202016-2017.pdf?ver=2016-09-19-154614-207>

Hoop, V. de. (2012). *Samen de eerste stap op de trap naar het gewenste doel*. Gedownload op 6 februari 2017, van <https://hbo-kennisbank.nl/record/oai:repository.samenmaken.nl:smpid:30016>

Jong, W. de. (2005). *SOEMOkaarten voor de sociaal-emotionele ontwikkeling*. Leeuwarden: uitgeverij Eduforce.

Keijzer, H. (2014). *Ethiek in de Master SEN*. Gedownload op 7 mei 2017, van [https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/algemeendeel/SGSGB/Documents/Keijzer,%20H.%20%20\(2014\).%20Ethiek%20in%20de%20Master%20SEN.pdf#search=Ethiek%20in%20de%20Master%20SEN%2E%20Ethische%20aspecten%20in%20de%20Opzet%20%26%20uitvoering%20van%20het%20Praktijk%20Gericht%20Onderzoek%20in%20de%20MSEN%2E](https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/algemeendeel/SGSGB/Documents/Keijzer,%20H.%20%20(2014).%20Ethiek%20in%20de%20Master%20SEN.pdf#search=Ethiek%20in%20de%20Master%20SEN%2E%20Ethische%20aspecten%20in%20de%20Opzet%20%26%20uitvoering%20van%20het%20Praktijk%20Gericht%20Onderzoek%20in%20de%20MSEN%2E)

Kerpel, A. (2014). *Executieve functies in de klas*. Geraadpleegd op 5 februari 2017, van <http://wii-leren.nl/executieve-functies-in-de-klas.php>

Koeijer, D. de. (2013). *Samen verantwoordelijk!*. Gedownload op 31 oktober 2016, van <https://hbo-kennisbank.nl/record/oai:repository.samenmaken.nl:smpid:30825>

Kuyper, H. & Schaap, A. (2012). *Ik kan alles lekker zelf!* Amsterdam: Pimento Uitgeverij.

Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen /Apeldoorn: Garant.

Kollenburg, C. van. (2008). *Goed gedaan! Sociaal-emotionele ontwikkeling*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.

Mastenbroek, W. (2003). *Conflicthantering en organisatieontwikkeling*. Deventer: Wolters Kluwer Nederland BV.

Munters, I. (2015). *Probleemoplossend denken en handelen*. Geraadpleegd op 1 maart 2017, van <http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/21e-eeuwse-vaardigheden/probleemoplossend-denken-en-handelen>

Pijpers, R. (2015). *Alles wat je moet weten over de 21^e eeuwse vaardigheden*. Geraadpleegd op 1 januari 2017, van <https://www.kennisnet.nl/artikel/alles-wat-je-moet-weten-over-21e-eeuwse-vaardigheden/>

Ponte, P. (2002). Actie-onderzoek als professionaliseringsstrategie voor docenten uitgevoerd en begeleid. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 23(3), 11-19.

Ponte, P. (2014). *Participatie binnen het onderwijs. Onderzoek met en door leerlingen*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.

Roos, E. & Vos, P. (2005). *Onderzoeksmethoden (vervolg): Interviewen*. Gedownload op 15 mei 2017, van [http://cs.ru.nl/~tomh/onderwijs/om2%20\(2005\)/om2_files/syllabus/interviewen.pdf](http://cs.ru.nl/~tomh/onderwijs/om2%20(2005)/om2_files/syllabus/interviewen.pdf)

Samson, P. (2015). *Fostering student engagement: creative problem-solving in small Group facilitations*. Gedownload op 6 februari 2017, van <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1069715.pdf>

Schoolaanzet. (z.d.). *Kwaliteitskaart: sociaal-emotionele competenties*. Gedownload op 6 januari 2017, van http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/DEF_WEB_-_Sociaal-emotionele_competenties.pdf

Schop, G. (z.d.). *Conflicthantering*. Gedownload op 1 maart 2017, van <http://www.gertjanschop.com/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/conflicthantering.pdf>

Stichting Leerplanontwikkeling. (z.d.). *Belangrijke onderwerpen*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://sociaalemotioneel.slo.nl/thema/algemeen/onderwerpen/>

Stichting Leerplanontwikkeling. (z.d.). *Conflictsituaties oplossen*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://sociaalemotioneel.slo.nl/thema/conflicten/>

Stichting Leerplanontwikkeling. (z.d.). *Ontwikkeling en tussendoelen*. Geraadpleegd op 6 februari 2017, van <http://sociaalemotioneel.slo.nl/thema/conflicten/ontwikkeling/>

Stichting Leerplanontwikkeling. (z.d.). *Zelfsturing/autonomie*. Geraadpleegd op 5 januari 2017, van <http://sociaalemotioneel.slo.nl/thema/algemeen/socialecompetentie/zelfsturing/>

Stigt, J. (2016). *Eigenaarschap stimuleren bij kinderen tijdens het verwerken van leerstof*. Gedownload op 16 december 2016, van <https://hbo-kennisbank.nl/record/oai:repository.samenmaken.nl:smpid:63860>

The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning organization. (z.d.). *Core SEL Competencies*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://www.casel.org/core-competencies/>

Thijs, A., Fisser, P. & Hoeven, M. van der. (2014). *21^e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*. Gedownload op 29 januari 2017, van <http://www.slo.nl/downloads/2014/21e-eeuwse-vaardigheden-in-het-curriculum-van-het-funderend-onderwijs.pdf/download>

Vroedt, B. de. & Beets Kessens, A. (2013). *Bekijken en beoordelen van programma's/materialen t.b.v. SECO*. Gedownload op 17 mei 2017, van <https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/gedrag/gseo3a/Documents/GSEO%203-3%20Werkdocument%20bij%20bespreken%20programmas%20t.b.v.%20SECO.pdf>

Bijlagen

Bijlage 1 Vragenlijst stand van zaken

Bijlage 2 De vragenlijst

Bijlage 3 Observatieformulier conflicten leerlingen

Bijlage 4 Observatieformulier aanpak leerkracht

Bijlage 5 Interviewschema groepsleerkracht

Bijlage 6 Tijdspad

Bijlage 7 Werkdocument beoordeling methoden

Bijlage 8 De interventie

Bijlage 9 Data-analyse vragenlijst vóór interventie

Bijlage 10 Data gesprek met focusgroep vóór interventie

Bijlage 11 Data observatieformulieren vóór interventie

Bijlage 12 Data aanpak leerkracht vóór interventie

Bijlage 13 Data interview groepsleerkracht

Bijlage 14 Data-analyse vragenlijst na interventie

Bijlage 15 Data observatieformulieren na interventie

Bijlage 16 Data aanpak leerkracht na interventie

Bijlage 1 Vragenlijst stand van zaken

Aanleiding en context (1)

Informatie die van belang is om het probleem goed te kunnen begrijpen.

- Wat is het probleem/verbeterwens?

De kinderen moeten leren om hun eigen problemen zelf op te lossen. Tenminste in eerste instantie.

- Waarom is het een probleem/verbeterwens?

Ze komen nu gelijk naar de leerkracht en die lost het meestal wel op, samen met de kinderen en ruzies escaleren soms.

- Voor wie is het probleem? Alleen de leerkracht? Wie heeft er baat bij dit onderzoek?

Iedereen heeft er baat bij; de leerkracht, de kinderen, tijdens buiten spelen de surveillerende leerkrachten en waarschijnlijk ook de ouders. Het kost ons ook veel tijd.

- Wanneer vindt het probleem plaats? En waar speelt zich dat dan af?

Meestal tijdens het buitenspelen, het zelfstandig werken en als ze in grotere groepen een spel spelen. Kinderen moeten ook leren om dan hun kleine probleempjes op te lossen. (Juf, ik heb geen schaar, Juf Ik ben klaar, Juf ik mag niet mee doen, enz.)

- Hoe groot is het probleem? Wat gebeurt er als het probleem niet wordt opgelost?

Het is niet supergroot maar het is wel handig als het anders kan gaan. Het kost dan minder tijd en dan is er meer tijd voor individuele begeleiding of op zijn tijd een leuk spel o.i.d. Daarnaast denk ik dat de kinderen minder afhankelijk worden van volwassenen als ze de vaardigheden krijgen aangeleerd om problemen zelf op te lossen.

Aanleiding en context (2)

Wat weten we al?

- Zijn er ideeën over de oorzaak van het probleem?

De leeftijd en de onwetendheid van de kinderen (jonge kinderen) is de grootste factor, maar ook de leerkracht die snel genegen is om te reageren en het op te lossen.

- Zijn er meer factoren verweven met het probleem?

Ruis, Niet zelfstandig maken van de kinderen door de ouders.

- Wat is geprobeerd om het probleem op te lossen?

Ik probeer wel om de kinderen de problemen zelfstandig op te laten lossen maar dat lukt niet altijd. We gebruiken in de klas tijdens het werken het rode stoplicht. En we gebruiken de lessen van Klets! heel soms.

- Wat is daaruit geleerd?

Dit werkt wel maar de kinderen vinden het lastig om zich eraan te houden.

- Hoe staat u tegenover het probleem?

Het zou fijn zijn als er spelvormen komen waar je dit gedrag bij kinderen zou kunnen stimuleren/oefenen.

- Is er al een insteek/ interventie door de school gekozen en waarom?

Nee.

Overige opmerkingen/tips/aanbevelingen/etc.

Succes!

Bijlage 2 De vragenlijst

Vragenlijst Conflicten (gebaseerd op Mastenbroek, 2003)

1. Instrumenteel conflict

A. Zijn er in deze klas ruzies om de materialen? Bijvoorbeeld ruzie, omdat je niet samen 1 materiaal kunt kiezen in de bouwhoek zoals kapla of blokken.

Of ruzie omdat je dezelfde stift wilt als een ander kindje.

- ☐ Ja
- ☐ Nee

B. Hoe vaak gebeuren dit soort ruzies ongeveer op één dag?

- ☐ 1 keer
- ☐ 2 keer
- ☐ 3 of meer keer

2. Sociaal-emotioneel conflict

A. Zijn er in deze klas ruzies omdat een andere kindje iets anders denkt? Bijvoorbeeld ruzie omdat een ander kindje een vervelend woord gebruikt.

Of ruzie omdat een kindje van andere kinderen niet mee mag spelen?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

B. Hoe vaak gebeuren dit soort ruzies ongeveer op één dag?

- ☐ 1 keer
- ☐ 2 keer
- ☐ 3 of meer keer

3. Schaarsteconflict

A. Zijn er in deze klas ruzies omdat er iets maar één keer is? Bijvoorbeeld ruzie over wie het paard mag in de lego, omdat er maar één is.

Of ruzie om wie de pop in de poppenhoek mag vasthouden? Of ruzie om wie het leuke boekje uit de kast als eerst mag lezen.

- ☐ Ja
- ☐ Nee

B. Hoe vaak gebeuren dit soort ruzies ongeveer op één dag?

- ☐ 1 keer
- ☐ 2 keer
- ☐ 3 of meer keer

4. Machtsconflict

A. Zijn er in deze klas ruzies omdat veel kinderen de baas willen zijn? Bijvoorbeeld ruzie omdat allebei de kinderen in de poppenhoek de papa willen zijn. Of ruzie omdat veel kinderen tijdens het spelen de regels willen bepalen?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

B. Hoe vaak gebeuren dit soort ruzies ongeveer op één dag?

- ☐ 1 keer
- ☐ 2 keer
- ☐ 3 of meer keer

Conflictoplossing (gebaseerd op De Dreu, 2008)

5. Worden ruzies in deze klas opgelost?
- ☐ Ja
 - ☐ Nee
6. Door wie worden de ruzies meestal opgelost?
- ☐ De kinderen van de ruzie
 - ☐ Andere kinderen uit de klas
 - ☐ De juf
7. Eenzijdig
- A. Als ruzies in deze klas worden opgelost, gebeurt dat doordat één kindje zijn zin krijgt en de ander toegeeft?
- ☐ Ja
 - ☐ Nee
- B. Gebeurt dat:
- ☐ Heel soms
 - ☐ Meestal
 - ☐ Altijd
8. Uitbesteden
- A. Als ruzies in deze klas worden opgelost, gebeurt dat dan door de juf om hulp te vragen?
- ☐ Ja
 - ☐ Nee
- B. Gebeurt dat:
- ☐ Heel soms
 - ☐ Meestal
 - ☐ Altijd
9. Bemiddelen
- A. Als ruzies in deze klas worden opgelost, gebeurt dat dan door te bemiddelen?
Bijvoorbeeld dat je een afspraak samen maakt, dat eerst het ene kindje de stift mag gebruiken en dan het andere kindje. Of eerst het ene kindje het paard van de lego mag gebruiken en dan het andere kindje.
- ☐ Ja
 - ☐ Nee
- B. Gebeurt dat:
- ☐ Heel soms
 - ☐ Meestal
 - ☐ Altijd

10. Probleem oplossen

A. Als ruzies in deze klas worden opgelost, gebeurt dat dan door samen te overleggen om een goede oplossing te bedenken?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

B. Gebeurt dat:

- ☐ Heel soms
- ☐ Meestal
- ☐ Altijd

Bijlage 3 Observatieformulier conflicten leerlingen

Toelichting

Een **instrumenteel conflict** gaat over onenigheid tussen kinderen over het beste materiaal om een taak te voltooien. Bijvoorbeeld; kan onze diertuin het beste gemaakt worden met de grote blokken, de kapla of de speelgoed hekjes?

Een **sociaal-emotioneel conflict** gaat over onenigheid over hoe je omgaat met andere kinderen. Bijvoorbeeld een ruzie over dat het ene kindje vervelende woorden tegen een ander kindje heeft gezegd of het ene kind niet mag meespelen van een ander kindje.

Bij **schaarsteconflicten** is er onenigheid tijdens onderhandelingen, bijvoorbeeld wie er bij de lego-hoek mag spelen met de enige aanwezige raket.

Ten slotte kan een **machtsconflict** plaatsvinden wanneer meerdere partijen de baas willen zijn bij hetzelfde spel. Bijvoorbeeld dat meerdere kinderen de mama of de papa willen spelen in de poppenhoek.

Sommige conflicten worden **eenzijdig** opgelost, doordat een kind forceert, toegeeft of de situatie vermijdt.

- **Forceren** kan op basis van recht of macht; Bij *recht* kan een kind zeggen dat zij nog nooit op de fiets heeft gereden en zij daarom nu dus het recht heeft op de fiets. Bij *macht* staat het één kind hoger in de hiërarchie van de klas dan de ander.
- Bij **toegeven** stemt de ene partij in met de andere partij, omdat het kan zijn dat de andere partij gelijk heeft of omdat de partij af wil zijn van het gezeur van de anderen.
- Bij **vermijden** gaat het vaak om de vrede te willen bewaren maar niet willen toegeven aan de ander. Een kind kan bijvoorbeeld dan zeggen dat hij eigenlijk toch helemaal niet de fiets wilde hebben, maar in het zand wilde gaan spelen.

Gezamenlijke acties: probleem oplossen of bemiddelen.

Bij **probleem oplossen** gaat het er om dat beide partijen zelf het conflict gaan oplossen in de vorm van overleg, bijvoorbeeld dat twee kinderen na overleg besluiten dat ze in de poppenhoek allebei een kindje zullen spelen en niemand de papa of de mama. Daar kwam namelijk ruzie om.

Bij **bemiddelen** gaat het erom dat kinderen ook in overleg gaan, maar dan een bemiddeling maken waar beide partijen iets aan hebben. Bijvoorbeeld dat eerst het ene kindje mama mag spelen in de poppenhoek en wanneer de timer voorbij is de ander mama mag spelen.

De laatste manier van conflicten oplossen (De Dreu, 2008) is **uitbesteden**, waarbij een kind een volwassene of een ander kind zal vragen als scheidsrechter op te treden en een oplossing te bedenken.

Conflict

Duur: _____ Datum: _____ Hoeveelheid leerlingen: _____

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict				
Machtsconflict				

Opmerkingen:

Conflict

Duur: _____ Datum: _____ Hoeveelheid leerlingen: _____

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict				
Machtsconflict				

Opmerkingen:

Bijlage 4 Observatieformulier aanpak leerkracht

Duur: _____ Datum: _____ Hoeveelheid leerlingen: _____

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling (‘Hoe zou je dat kunnen oplossen?’)	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel conflict						
Schaarsteconflict						
Machtsconflict						

Opmerkingen:

Observatie leerkracht

Duur: _____ Datum: _____ Hoeveelheid leerlingen: _____

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling (‘Hoe zou je dat kunnen oplossen?’)	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel conflict						
Schaarsteconflict						
Machtsconflict						

Opmerkingen:

Bijlage 5 Interviewschema groepsleerkracht

Fontys Hogeschool, Master EN, voltijd, Nijmegen
Interview: aanpak leerkracht bij het stimuleren van de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen'
Interviewer: Lieke Vergroesen
Naam Geïnterviewde: R. Popkema
Datum afname:
Locatie: OBS Mettegeupel te Oss
Begin tijdstip:
Aanwijzingen voor de interviewers (Roos & Vos, 2005): 1. Alle hoofdvragen aan bod laten komen en letterlijk voorlezen, 2. Aangeven welke bijvragen zijn beantwoord. 3. Bekijk aan het eind welke bijvragen nog relevant zijn om te stellen. Inleiding 4. Stel van tevoren aan de geïnterviewde de vraag hoeveel tijd zij beschikbaar heeft. 5. Start met de uitleg waarom je dit interview doet, wat je doel is. 6. Begin daarna met een paar persoonlijke vragen om de situatie van de geïnterviewde in te schatten. Afsluiting 7. Vraag de geïnterviewde of zij de uitwerking van het interview naderhand wilt lezen. 8. Vraag of alles wat er is gezegd, behandeld mag worden in het onderzoeksverslag.
Inleidende vragen: - Wat is uw functie binnen OBS Mettegeupel? - Wat verstaat u onder eigenaarschap? - Wat verstaat u onder de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen'? - Welke middelen worden in uw klas ingezet om de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren? - Is er op de school al eens bekeken of het aanpassen van methoden de groepssituaties kunnen verbeteren met betrekking tot conflictsituaties oplossen?
Vragen Hoofdvraag 1: instrumenteel conflict Uit het observatieformulier komt naar voren dat u instrumentele conflicten in de meeste gevallen oplost door Waarom maakt u in de meeste gevallen gebruik van deze manier om de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren? Aanvullende vraag: - Zijn er ook redenen waarom de andere mogelijkheden minder aan bod zijn gekomen? Hoofdvraag 2: sociaal-emotioneel conflict Uit het observatieformulier komt naar voren dat u sociaal-emotionele conflicten in de meeste gevallen oplost door Waarom maakt u in de meeste gevallen gebruik van deze manier om de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren?

Aanvullende vraag:

- Zijn er ook redenen waarom de andere mogelijkheden minder aan bod zijn gekomen?

Hoofdvraag 3: schaarsteconflict

Uit het observatieformulier komt naar voren dat u schaarsteconflicten in de meeste gevallen oplost door Waarom maakt u in de meeste gevallen gebruik van deze manier om de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren?

Aanvullende vraag:

- Zijn er ook redenen waarom de andere mogelijkheden minder aan bod zijn gekomen?

Hoofdvraag 4: machtsconflict

Uit het observatieformulier komt naar voren dat u machtsconflicten in de meeste gevallen oplost door Waarom maakt u in de meeste gevallen gebruik van deze manier om de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren?

Aanvullende vraag:

- Zijn er ook redenen waarom de andere mogelijkheden minder aan bod zijn gekomen?

Bijlage 6 Tijdsplan

Deelvraag	Instrument	Betrokkenen	Tijdsplan
1. Welk typen 'conflictsituaties' doen zich voor bij de kinderen uit groep 2/3 van OBS Mettegeupel?	Vragenlijst	Leerlingen	Week 20, vrijdag
		Leerkracht	Week 20, vrijdag
	Focusgroep	4 leerlingen	Week 24, vrijdag
	Observaties	4 leerlingen	Week 22, donderdag & vrijdag
2. Op welke manieren lossen de kinderen uit groep 2/3 deze conflictsituaties op?	Vragenlijst	Leerlingen	Week 20, vrijdag
		Leerkracht	Week 20, vrijdag
	Focusgroep	4 leerlingen	Week 24, vrijdag
	Observaties	4 leerlingen	Week 22, donderdag & vrijdag
3. Wat wordt er op dit moment door de groepsleerkracht al gedaan om 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren bij de kinderen uit groep 2/3?	Observaties	Groepsleerkracht	Week 20, donderdag, vrijdag
	Interview	Groepsleerkracht	Week 22,
4. Nemen de probleemoplossende vaardigheden van de kinderen uit groep 2/3 toe als de aanwezige methoden en kennis, over het stimuleren van 'conflictsituaties oplossen', gericht door de leerkracht worden ingezet bij groep 2/3 van OBS Mettegeupel?	Methode-onderzoek	Methoden beoordelen	Week 25, ma/di/woe
		Aangepaste lesactiviteit ontwerpen	
		Les act 1 + evaluatie	Week 25, donderdag
		Ontwerp + Les act 2 + evaluatie	Week 25, vrijdag
		Ontwerp + Les act 3 + evaluatie	Week 26, donderdag
		Ontwerp + Les act 4 + evaluatie	Week 26, vrijdag
	Vragenlijst	Leerlingen	Week 27, donderdag
		Leerkracht	Week 27, donderdag
	Observaties	4 leerlingen	Week 27, vrijdag
Presentatie Onderzoek schoolteam			week 28, vrijdag 14 juli Studiedag

Het uitvoeren van de aangepaste lesactiviteiten is als volgt:

n.a.v. het beoordelen van de sociaal-emotionele methoden

- Act 1 → door de groepsleerkracht zelf uitvoeren en samen evalueren

n.a.v. de evaluatie act. 2 opstellen

- Act 2 → door de groepsleerkracht zelf uitvoeren en samen evalueren

n.a.v. de evaluatie act. 3 opstellen

- Act 3 → door de groepsleerkracht zelf uitvoeren en samen evalueren

n.a.v. de evaluatie act. 4 opstellen

- Act 4 → door de groepsleerkracht zelf uitvoeren en samen evalueren

N.a.v. aan de hand van de ingevulde vragenlijsten en observaties wordt gekeken of het eigenaarschap bij conflictsituaties oplossen vergroot is.

Bijlage 7 Werkdocument beoordeling methoden

	Competentie	Omschrijving
Ik - competenties	Besef van jezelf	Kennis hebben van je gevoelens en gedachten en weten hoe die twee je gedrag bepalen
	Zelfmanagement	Gecontroleerd omgaan met hetgeel emoties in diverse situaties
Jij - competenties	Besef van de ander	Begrijpen hoe de ander denkt en voelt en je eigen gedrag daarop afstemmen
	Relaties met anderen	Gedrag dat je laat zien in contact met anderen
Wij - competenties	Keuzes maken	Keuzes maken die goed zijn voor jezelf en de ander

(Schoolaanzet, z.d.)

Fontys Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

Werkdocument bij de activiteit "bekijken en beoordelen van programma's/materialen t.b.v. SECO"

SOEMO-Kaarten (Jong, 2005)

Procedure: bekijk de meegebrachte materialen en beoordeel ze op de volgende criteria:

- Aan welke competentie(s) van SEL besteedt dit programma aandacht? (je kan hierbij kijken naar de indeling van Van Overveld (2012; 2014), of Van Meersbergen & De Vries (2013))
De methode werkt aan kennis, inzicht, vaardigheden en houdingen van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Dit worden de componenten genoemd. alle vijf de competenties worden aangesproken in deze methode.
- Voor welke leeftijdsgroep is het bedoeld?
Groep 1 t/m 8 verdeeld in 4 mappen.
Een map bevat 50 kaarten, volgorde wordt zelf bepaald.
- Welke theorie dient als basis voor het programma?
de auteur is werkzaam als onderwijsadviseur en heeft jarenlange ervaring ~~en~~ binnen verschillende functies in het onderwijs. Verdere toelichting is met leerkrachten en tijdschriftartikelen die volgens de methode niet te gebruiken zijn.
- Hoe intensief is het programma? (hoeveel lessen zijn er; hoe lang duren ze etc.)
Het pakket kan gebruikt worden als methode, waaruit wekelijks lesstof voor 15-45 minuten wordt gehaald. SOEMO-kaarten kunnen ook gebruikt worden als bronnen.
- Wat zijn gebruikerservaringen?
boek.
Green.
Maar ik lees dat de methode uitgaat van praktische problemen van leerkrachten, zoals te weinig tijd of geen flexibele methode. Goed!
- Is er onderzoek gedaan naar de effectiviteit van het programma? Zo ja, wat is het resultaat? (bekijk de resultaten ook kritisch!)
Nee
En bruikbaar voor de combin. groep. Echter zonder ouders. Veel van het zelfde: inoefening en veel herhaling.
- Zijn er trainingen beschikbaar om met het programma te kunnen werken? Dien je ook geschoold te zijn om met het programma te mogen werken?
Niet nodig.
- Worden ouders bij het programma betrokken? Zo ja, hoe?
Nee
- Worden er suggesties gedaan voor de generaliseerbaarheid van het geleerde?
er worden suggesties gedaan voor het herhalen na de lesactiviteit, bijv. bij welke situaties je het geleerd over "Het weer goedmaken" kan gebruiken.
- Sluit het programma aan bij de pedagogische visie van je school?
Het lijkt de veiligheid binnen de groep en school te verbeteren en het geeft kinderen inzicht op hun eigen gevoelens. Echter wordt er niet specifiek benoemd dat er aan het zelfvertrouwen van de kinderen wordt gewerkt.

B. de Vroedt & A. Beets Kessens | Fontys OSO | februari 2013



Opleidingscentrum
Speciale Onderwijszorg

	Competentie	Omschrijving
Ik - competenties	Besef van jezelf	Kennis hebben van je gevoelens en gedachten en weten hoe die twee je gedrag bepalen.
	Zelfmanagement	Gecontroleerd omgaan met heftige emoties in diverse situaties.
Jij - competenties	Besef van de ander	Begrijpen hoe de ander denkt en voelt en je eigen gedrag daarop afstemmen.
	Relaties met anderen	Gedrag dat je laat zien in contact met anderen.
Wij - competenties	Keuzes maken	Keuzes maken die goed zijn voor jezelf en de ander.

(Schoolaanzet, z.d.)

Werkdocument

Goed Gedaan! (Kollenburg, 2008)
bij de activiteit "bekijken en beoordelen van programma's/materialen t.b.v. SECO"

Procedure: bekijk de meegebrachte materialen en beoordeel ze op de volgende criteria:

1. Aan welke competentie(s) van SEL besteedt dit programma aandacht? (je kan hierbij kijken naar de indeling van Van Overveld (2012; 2014), of Van Meersbergen & De Vries (2013))
Deze methoden werkt a.d.h.v. dezelfde competenties (Ik, jij en Wij), maar dan verdeeld in 12 onderdelen/aspecten. afhankelijk van de groep worden onderwerpen aangesproken.
2. Voor welke leeftijdsgroep is het bedoeld?
op school is er enkel een schoolbrede infomap en een gr. 3 map.
3. Welke theorie dient als basis voor het programma?
"Kerndoelen soc.emo ontw. zoals vastgelegd in 2006 en besteedt aandacht aan inzichten en vaardigheden die nodig zijn voor actief burgerschap
4. Hoe intensief is het programma? (hoeveel lessen zijn er; hoe lang duren ze etc.)
16 lessen per jaar, elke 2 weken een les. In elke les 1 ow. centraal. lesduur circa één uur, met dezelfde vaste opbouw: Introductie, activiteit, afsluiting.
5. Wat zijn gebruikerservaringen? Onderw. komen ieder jaar terug.
Nog geen praktijkervaring, maar ziet er uitnodigend uit. Niet alleen voor school en 11n, maar ook betrokkenheid ouders.
6. Is er onderzoek gedaan naar de effectiviteit van het programma? Zo ja, wat is het resultaat? (bekijk de resultaten ook kritisch!)
Nee.
7. Zijn er trainingen beschikbaar om met het programma te kunnen werken? Dien je ook geschoold te zijn om met het programma te mogen werken?
geen training nodig en beschikbaar, wel kan er contact gelegd worden met een methodespecialist in de regio als je vragen hebt.
8. Worden ouders bij het programma betrokken? Zo ja, hoe?
elke les heeft een ouderbrief met informatie over de les en met tips voor thuis. Daarmee blijven de ouders op de hoogte en blijven ze betrokken.
9. Worden er suggesties gedaan voor de generaliseerbaarheid van het geleerde?
de methode werkt per leerjaar met dezelfde onderwerpen en begrippen. Het "probleem" en de "oplossing" worden daarbij schoolbreed zoveel mogelijk met dezelfde woorden benoemd. Teamleden kunnen andere kinderen daardoor de zelfde woorden aan bij de pedagogische visie van je school? makkelijker aanspreken.
10. Sluit het programma aan bij de pedagogische visie van je school?
Ja, want Schoolgids (Hoog, 2010) staat: "kinderen moeten voelen dat ze geaccepteerd worden, dat ze welkom zijn en veilig zijn". "kinderen moeten in zichzelf geloven en op zichzelf kunnen vertrouwen om te ontwikkelen". Methode aanwezige competenties: zelfvertrouwen, zelfkennis, samen spelen en werken, verplaatsen in een ander, etc.

B. de Vroedt & A. Beets Kessens | Fontys OSO | februari 2013

	Competenties	Omschrijving
K - competenties	Besef van jezelf	Kennis hebben van je gevoelens en gedachten en weten hoe die tot je gedrag bijdragen.
	Zelfmanagement	Gecontroleerd omgaan met mogelijk stressvolle of diverse situaties.
R - competenties	Besef van de ander	Begrijpen hoe de ander denkt en voelt en je eigen gedrag daarop afstemmen.
	Relaties met anderen	Gedrag dat je laat zien in contact met anderen.
Wij - competenties	Keuzes maken	Keuzes maken die goed zijn voor jezelf en de ander.

(Schoolaanzet, z.d.)

Werkdocument

bij de activiteit "bekijken en beoordelen van programma's/materialen t.b.v. SECO"

Klets! (GGZ Oost Brabant)

Procedure: bekijk de meegebrachte materialen en beoordeel ze op de volgende criteria:

- Aan welke competentie(s) van SEL besteedt dit programma aandacht? (Je kan hierbij kijken naar de indeling van Van Overveld (2012; 2014), of Van Meersbergen & De Vries (2013))
Alle vijf de competenties van Van Overveld (Schoolaanzet, z.d.) worden in de doelstelling benoemd. Ook specifiek gericht volgens de methode op pesten.
- Voor welke leeftijdsgroep is het bedoeld?
Voor ieder leerjaar bestaat een boek, behalve gr. 1.
- Welke theorie dient als basis voor het programma?
in samenwerking ontwikkeld met: afd. preventie GGZ Oost Brabant, leerkrachten, AMK Oost Brabant, Brabants Steunpunt Jeugd welzijn.
- Hoe intensief is het programma? (hoeveel lessen zijn er; hoe lang duren ze etc.)
12 lessen per jaar; mag verspreid, mag achterelkaar zolang de thema's tijdens praktijksituaties maar herhaald worden.
- Wat zijn gebruikerservaringen?
Dit is nu de standaard methode van de leerkrachten. Het wordt afwisselend ingezet niet structureel waardoor er als team minder goed gewerkt kan worden aan het schoolklimaat.
- Is er onderzoek gedaan naar de effectiviteit van het programma? Zo ja, wat is het resultaat? (bekijk de resultaten ook kritisch!)
nee Methoden zegt wel effectief te zijn voor verbeteren groepssfeer en anti-pesting.
- Zijn er trainingen beschikbaar om met het programma te kunnen werken? Dien je ook geschoold te zijn om met het programma te mogen werken?
nee.
- Worden ouders bij het programma betrokken? Zo ja, hoe?
Bij iedere les is een opdracht voor de kinderen, die vaak thuis gemaakt moeten worden. Dan worden volgens de methode de ouders ook betrokken. Per periode is een ouderbrief om ze op de hoogte te houden van de lessen en suggesties voor thuis. Er wordt ook een ouderavond geadviseerd.
- Worden er suggesties gedaan voor de generaliseerbaarheid van het geleerde?
"Tenslotte mag men wel verwachten van eenduidige afspraken over acceptabel en niet-acceptabel gedrag op school en voorbeeldgedrag. Het wordt ook een ouderavond geadviseerd.
- Sluit het programma aan bij de pedagogische visie van je school?
Het geaccepteerd voelen door anderen gebeurt volgens deze methode. Het anti-pest aspect van de methode sluit hierop aan. Maar het opbouwen van zelfvertrouwen wordt in de methode niet specifiek genoemd. Het gaat meer te gaan om de omgang met anderen.

Bijlage 8 De interventie

Les 1; Conflicten en oplossingen (45-60 minuten)

Doelen voor de leerlingen (deze les en eventueel op langere termijn)

- Doel 'Klets!': De kinderen leren hoe ruzies opgelost kunnen worden (GGZ Oost Brabant, 2003).
- Doel 'Goed gedaan': De kinderen weten dat je je fijner voelt wanneer je op leuke dingen let. De kinderen leren dat je rustig moet blijven, als iets mis gaat (Kollenburg, 2008).
- Doel 'SOEMO-kaarten': De kinderen leren wat ze anders kunnen doen dan ruziemaken. De kinderen weten welke mogelijkheden er zijn voor het zelf oplossen van conflicten (Jong, 2005).
- Doel leerkracht (Persoonlijke communicatie, 17 juni 2017): Eigenaarschap van de kinderen bij het oplossen van conflictsituaties in groep 2/3.

Leerkrachtvaardigheden voor deze les en op langere termijn (Kollenburg, 2008)

De leerkracht geeft de kinderen zelfvertrouwen door:

- veel complimenten (verbaal en non-verbaal) en nooit afkeurende kritiek te geven.
- te voorkomen dat kinderen 'voor gek staan' in de klas.
- ook zwakke kenmerken van jezelf te benoemen, zoals bang voor spinnen zijn of weleens wat klusjes uitstellen.

De leerkracht zorgt voor privacy door:

- een vraag snel aan een ander kind te stellen, wanneer een kind niet direct antwoord kan geven of het liever niet zegt.
- kinderen af te remmen zodra ze over te persoonlijke zaken beginnen te vertellen.
- indien gewenst later op een vraag terug te komen bij een kind op hetgeen wat eerder gevraagd was.
- de kinderen niet slecht te laten praten over anderen.

De leerkracht respecteert de verschillen door:

- te benadrukken hoe leuk en praktisch het is dat iedereen uniek is.
- uit te leggen dat de verschillen die genoemd worden heel gewoon kunnen zijn door bijvoorbeeld een andere etnische afkomst.
- rekening te houden met de verschillende omgangsvormen bij de kinderen. Zo hebben onzekere kinderen vaak moeite met het recht aankijken van anderen, geven jonge kinderen nog vaak sociaal gewenste antwoorden of durven ze niet eerlijk te zijn omdat ze denken dat het onbeleefd is.

De leerkracht is duidelijk door:

- steeds te zeggen wel gedrag je wel wilt zien in plaats van de nadruk te leggen op ongewenst gedrag.
- bij iedere les te benadrukken dat het geen wedstrijd is en dat het er niet om gaat wie het het beste doet.

Bronnen/theoretische verantwoording

- Gesprek met de groepsleerkracht van 2/3 voor het samen opstellen van de lesactiviteit (Persoonlijke communicatie, 17 juni 2017).
- GGZ Oost Brabant. (2003). *Klets! Opkomen voor jezelf zonder anderen te kwetsen*. Rosmalen: GGZ Oost-Brabant, Bureau Communicatie.
- Kollenburg, C. van. (2008). *Goed gedaan! Sociaal-emotionele ontwikkeling*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.
- Jong, W. de. (2005). *SOEMOkaarten voor de sociaal-emotionele ontwikkeling*. Leeuwarden: Uitgeverij Eduforce.
- Hendriks, R. (2015). *Suggesties om de positieve groepsvorming te versterken en negatieve om te buigen*. Gedownload op 14 januari 2017, van <https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/gedrag/gseo3a/rotterdam/Documenten/Studiejaar%202014->

[2015%20di.middag%20groep/Suggesties om de positieve groepsvorming te versterken en negatieve om te buigen.pdf](#)

Tijd	De leerlingen Wat doen de leerlingen?	Stappenplan goed gedrag aanleren (Hendriks, 2015)	De leraar Wat doe jij, hoe en waar let je op?			
			Beschrijf stap voor stap wat jij gaat doen in deze les om het gedrag van de leerlingen te kunnen realiseren	Niveau denkgestimuleer de gespreksmethode (Schreiner & Kreeke-Alfrink, 2014)	Beschrijf de instructie-, werk- en groeperingsvormen die je gaat gebruiken.	Beschrijf je aandachtspunten
Inleiding Ca. 10 min.	De leerlingen luisteren naar het versje en praten over ruzies die ze gezien of ervaren hebben. Op deze manier kunnen ruzies door anderen mogelijk ook herkend worden.		De activiteit begint met het voorlezen van een versje: Boos zijn (Ebbeng, in GGZ Oost Brabant, 2003) <i>Ik heb weer eens de kriebels En ben nu HEEL ERG BOOS. Alles is HARTSTIKKE STOM En dit duurt nog wel een hele poos.</i> <i>Ik kan ook heel hard schreeuwen: 'IK WIL GEWOON MIJN ZIN!' Anders ga ik je schoppen, Maar ik hou me nog net in/</i> <i>Het is ook helemaal niet eerlijk Het is geeneens MIJN schuld. Iedereen hier is tegen mij, En jij krijgt niks, DIKKE BULT!</i>		Klassikaal	De aandachtspunten bij deze les zijn de leerkrachtvaardigheden van 'Goed gedaan!' (Kollenburg, 2008)

Kern Ca. 20 min		Stap 1: introduceren afspraak Stap 2: benoemen van	<i>'k ben toevallig wel de sterkste.</i> <i>Welles, nietes, wel waar, niet waar!</i> <i>Alles zal ik overwinnen</i> <i>En het versje is nu klaar.</i> Leerkracht vraagt de leerlingen: - heb je weleens ruzie? - wat gebeurt er dan? - hoe kun je zien dat iemand ruzie heeft? (schelden, schreeuwen, duwen, slaan, huilen, weglopen, zwijgen) - hoe wordt het meestal weer goed gemaakt? Of wordt het niet goed gemaakt? De afspraak van vandaag is: 'Ik kan op een goede manier zelf problemen oplossen, dus zonder de juf te vragen'. Iedereen maakt weleens mee dat er iets misgaat, bijvoorbeeld 'je mag niet meespelen van een ander', 'je loopt tegen de blokkentoren aan waardoor het opvalt' of 'je kan het niet eens worden met welke spullen je de toren wil gaan maken'. Doordat dingen misgaan, wordt je soms boos of verdrietig. Dat is heel normaal, maar het is niet fijn om boos of verdrietig te zijn. Daarom moet je een 'slim plan' bedenken, waardoor je je weer prettig voelt. De leerkracht gebruikt enkele ruzies die zojuist besproken zijn en bespreekt samen met de		Klassikaal	
-----------------------------------	--	--	--	--	-------------------	--

		het gewenste gedrag Stap 3: inoefening gewenst gedrag	kinderen wat je beter kunt doen dan ruziemaken en naar de juf toe lopen: - vragen waarom je niet mag meespelen of waarom iemand je toren kapot had gemaakt - nagaan of het met opzet of per ongeluk gebeurd is - zeggen dat je het niet leuk vindt en wat je niet leuk vindt - nadenken of je zelf ook iets verkeerd hebt gedaan - zelf er iets aan doen, door een ander blokje eerst te gebruiken of een afspraak samen te maken - een ander kind om hulp vragen We gaan vandaag iets maken, dat gaat over ruzie hebben en zelf (zonder de juf) ruzies oplossen. In groepjes van twee gaan jullie één tekening maken. Op het blad staat al: ‘Wij hebben ruzie omdat,..... en wij lossen dat op door.....’ . Je mag dus met z’n tweeën gaan bedenken waarover jullie zogenaamd ruzie zouden hebben en hoe jullie dat zouden oplossen zonder dat de juf het moet oplossen. We willen dat jullie het helemaal zelf kunnen. Het kan namelijk op veel meer manieren, dan alleen door de juf laten oplossen. Ik loop rond		In tweetallen	
--	--	---	--	--	---------------	--

		Stap 4: Toepassen dagelijkse praktijk	- Wat zal er gebeuren als het meisje een ander kind om hulp vraagt? De les wordt afgesloten met persoonlijke en klassikale complimenten. De volgende keer gaan jullie nog meer leren hoe je zelf problemen en ruzies kan aanpakken, zonder de juf om hulp te roepen. Waardoor het een stuk gezelliger wordt in de klas. Tot slot: Onthoud de afspraak want daar gaan we komende dagen aan blijven werken!			
--	--	--	--	--	--	--

Les 2; Opkomen voor jezelf en omgaan met afwijzing (45-60 minuten)

Doelen voor de leerlingen (deze les en eventueel op langere termijn)

- Doel 'Klets!': De kinderen leren hoe je kunt omgaan met afwijzingen (GGZ Oost Brabant, 2003).
- Doel 'Goed gedaan': De kinderen leren op te komen voor zichzelf en kunnen op een goede manier omgaan met afwijzingen (Kollenburg, 2008).
- Doel 'SOEMO-kaarten': De kinderen weten dat het geen zin heeft om op een ongewenste manier je zin te krijgen, zoals schelden, boos worden, slaan, schreeuwen, etc. (Jong, 2005).
- Doel leerkracht (Persoonlijke communicatie, 17 juni 2017): Eigenaarschap van de kinderen bij het oplossen van conflictsituaties in groep 2/3.

Opmerkingen na evaluatie van les 1

- een pakkende inleiding die de leerlingen meteen op het goede spoor zet
- meer eigenaarschap bij de inleiding indien mogelijk
- indien groepjes gemaakt moeten worden, de kinderen gelieve dit zelf te laten doen aan de hand van enkele criteria van de leerkracht. Bij les 1 was dat, dat het groepje uit één iemand van groep 2 en één iemand van groep 3 moest bestaan. Bij één groepje verliep de samenwerking zeer moeizaam. Een volgende keer zouden we kunnen zeggen dat ze een tweetal zelf moeten vormen met iemand waarvan ze kunnen leren uit het andere leerjaar.
- inoefening van het gewenste gedrag bevalt de leerkracht aan de hand van drama/uitbeelden, waardoor ze de situatie veel beter volgens de leerkracht ervaren en onthouden.
- oplossingsmogelijkheden vanuit verschillende invalshoeken blijven benaderen, zodat kinderen niet blijven hangen in dezelfde voorbeelden en mogelijk gaan denken dat er voor iedere ruzie een vaste oplossing is.
- meerdere soorten conflicten behandelen
- mogelijk idee van de leerkracht; een inleiding aan de hand van een zogenaamde ruzie tussen de groepsleerkracht en de onderzoeker (volgend jaar zou dat met een andere leerkracht kunnen zijn of de IB'er).

Leerkrachtvaardigheden voor deze les en op langere termijn (Kollenburg, 2008)

De leerkracht geeft de kinderen zelfvertrouwen door:

- veel complimenten (verbaal en non-verbaal) en nooit afkeurende kritiek te geven.
- te voorkomen dat kinderen 'voor gek staan' in de klas.
- ook zwakke kenmerken van jezelf te benoemen, zoals bang voor spinnen zijn of wel eens wat klusjes uitstellen.

De leerkracht zorgt voor privacy door:

- een vraag snel aan een ander kind te stellen, wanneer een kind niet direct antwoord kan geven of het liever niet zegt.
- kinderen af te remmen zodra ze over te persoonlijke zaken beginnen te vertellen.
- indien gewenst later op een vraag terug te komen bij een kind op hetgeen wat eerder gevraagd was.
- de kinderen niet slecht te laten praten over anderen.

De leerkracht respecteert de verschillen door:

- te benadrukken hoe leuk en praktisch het is dat iedereen uniek is.
- uit te leggen dat de verschillen die genoemd worden heel gewoon kunnen zijn door bijvoorbeeld een andere etnische afkomst.
- rekening te houden met de verschillende omgangsvormen bij de kinderen. Zo hebben onzekere kinderen vaak moeite met het recht aankijken van anderen, geven jonge kinderen nog vaak sociaal gewenste antwoorden of durven ze niet eerlijk te zijn omdat ze denken dat het onbeleefd is.

De leerkracht is duidelijk door:

- steeds te zeggen wel gedrag je wel wilt zien in plaats van de nadruk te leggen op ongewenst gedrag.
- bij iedere les te benadrukken dat het geen wedstrijd is en dat het er niet om gaat wie het het beste doet.

Bronnen/theoretische verantwoording

- Gesprek met de groepsleerkracht van 2/3 voor het samen opstellen van de lesactiviteit (Persoonlijke communicatie, 17 juni 2017).
- GGZ Oost Brabant. (2003). *Klets! Opkomen voor jezelf zonder anderen te kwetsen*. Rosmalen: GGZ Oost-Brabant, Bureau Communicatie.
- Kollenburg, C. van. (2008). *Goed gedaan! Sociaal-emotionele ontwikkeling*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.
- Jong, W. de. (2005). *SOEMOkaarten voor de sociaal-emotionele ontwikkeling*. Leeuwarden: Uitgeverij Eduforce.
- Hendriks, R. (2015). *Suggesties om de positieve groepsvorming te versterken en negatieve om te buigen*. Gedownload op 14 januari 2017, van https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/gedrag/gseo3a/rotterdam/Documenten/Studiejaar%202014-2015%20di.middag%20groep/Suggesties_om_de_positieve_groepsvorming_te_versterken_en_negatieve_om_te_buigen.pdf

Tijd	De leerlingen Wat doen de leerlingen?	Stappenplan goed gedrag aanleren (Hendriks, 2015)	De leraar Wat doe jij, hoe en waar let je op?			
			Beschrijf stap voor stap wat jij gaat doen in deze les om het gedrag van de leerlingen te kunnen realiseren	Niveau denkgestimuleer de gespreksmethodiek (Schreiner & Kreeke-Alfrink, 2014)	Beschrijf de instructie-, werk- en groeperingsvormen die je gaat gebruiken.	Beschrijf je aandachtspunten
Inleiding Ca. 15 min.	De leerlingen aanschouwen een ruzie tussen twee leerkrachten en gaan hen helpen hun ruzie op te lossen.		De activiteit begint met een (zogenaamde) ruzie tussen de groepsleerkracht en de onderzoeker. De groepsleerkracht legt uit dat ze met de groep weer samen iets gaan bespreken en iets daarmee gaan doen. Dan komt de onderzoeker binnen en vraagt of de mee mag doen met de leuke les. De groepsleerkracht wijst haar vraagt af en zegt dat ze niet mee mag doen. De leerkracht wil haar zin en vindt dat ze dit alleen mag doen zonder de onderzoeker! Onderzoeker: 'wat moet ik nou doen?' En ze wordt heel boos en doet allerlei onwenselijke oplossingen na (duwen, huilen, 'schelden'). Dan sluit ze het tieren af met een 'wenselijke reactie', namelijk onverschillig reageren en iets anders gaan doen. Dan vraagt de groepsleerkracht: 'Wat had zij beter kunnen doen?' Mogelijke oplossingen:		Klassikaal	De aandachtspunten bij deze les zijn de leerkrachtvaardigheden van 'Goed gedaan!' (Kollenburg, 2008)

Kern Ca. 15 min	De kinderen blikken terug op het toneelstukje en vertellen hun eigen ervaringen met kinderen die hun zin willen doordrijven. De kinderen stellen samen een leerdoel op voor deze les.	Stap 1: introduceren/ maken van de afspraak Stap 2: benoemen van het gewenste gedrag	- vragen waarom ze niet mee mag doen (misschien waren er alleen maar kinderen nodig, of misschien waren er niet genoeg blaadjes voor iedereen als de onderzoeker mee zou doen?) - onderhandelen - vragen wat je voor haar kan betekenen - of duidelijk maar netjes zeggen wat je vervelend vindt en dan iets anders gaan doen, maar dat doe je alleen als je er niet uit kunt komen. De onderzoeker en de leerkracht spelen enkele oplossingen uit en komen uiteindelijk uit bij een gewenste oplossing. Het toneelstukje stopten we gaan over tot een kort gesprek in de kring: - wat gebeurde er net? - hebben jullie dat ook wel eens meegemaakt? - wat doe <i>jij</i> als je niet mee mag doen? ----- - Dit voorbeeldje is waar we het vandaag over gaan hebben. Gisteren hebben we jullie verteld wat het doel was van de les, dus wat we gingen leren. Wat zou vandaag het doel van de les kunnen zijn? De leerkracht laat enkele kinderen aan het woord en uiteindelijk kiezen de leerlingen één doel, waar vandaag aan gewerkt wordt. Het		Klassikaal	
-----------------------------------	---	--	--	--	-------------------	--

	De kinderen maken tweetallen en gaan aan de slag met het korte toneelstukje.	Stap 3: inoefening gewenst gedrag gewenste gedrag wordt hierbij benoemd, niet het ongewenste gedrag! Om jullie doel te behalen, gaan jullie vandaag ook toneelspelen. In dit doosje zitten 'zo-doen-we-dat'-kaartjes. Op de kaartjes staan korte verhaaltjes, die gaan over kinderen die dingen meemaken die lastig of vervelend zijn. In tweetallen mag je bedenken wat de kinderen nu het beste kunnen doen of zeggen. Op het briefje staat een probleem en jullie gaan dat probleem naspelen, een oplossing bedenken zonder waarbij geen hulp wordt gevraagd aan de juf en gaan dat uitspelen. De tweetallen maken jullie weer zelf. Er zijn twee dingen waar je aan moet denken bij het maken van de tweetallen: - één groep 2'er met een groep 3'er - het moet iemand zijn waar jij van kan leren of iemand die van jou kan leren De kinderen maken tweetallen en komen een verhaaltje uit het doosje halen. Ze gaan vervolgens aan de slag met een kort toneelstukje, dat het verhaal van het briefje vertelt en de oplossing die ze zelf hebben bedacht. De leerkracht loopt rond en kan de volgende vragen stellen:				Niveau 4, denктаak: = voorspellen	In tweetallen	
--	--	---	--	--	--	--	---------------	--

	De kinderen presenteren de stukjes aan elkaar en bespreken de oplossingen.	- wat zal er gebeuren als jij de auto afpakt? Hoe voelen ze zich dan? - wat kun je doen om samen tot een goede verdeling te komen van het toneelstukje, dus wie welke rol speelt en wat je dan doet? - Waarom zou de ruzie niet opgelost zijn, als jij boos weg loopt? - Waarom mag die jongen niet meespelen met de andere jongens? - Als jullie toch in de grote klimtoren gaan klimmen, wat dan? Als de kinderen klaar zijn, komen ze in de kring zitten en worden enkele toneelstukjes gepresenteerd. Aangezien enkele verhaaltjes dubbel zijn, wordt de kinderen verteld dat niet alle groepjes aan de beurt kunnen komen maar dat we jullie dan wel vragen naar wat voor oplossing jullie hadden. De leerkracht noemt een nummer van een verhaaltje, zij treden op, en dan gaan ze door naar het volgende nummer, etc. Als leerkracht probeer je zoveel mogelijk het eigenaarschap bij de leerlingen te leggen. Ook bij het uitspelen van hun verhaaltje. Enkele verdiepende vragen die de leerkracht kan stellen zijn: - Hoe weten we of er een ruzie is? - Hoe kunnen we weten of de ruzie is opgelost?	= kiezen = reden geven = verklaren = bedenken Niveau 4, denktaak: = formuleren = formuleren = middel-doel = verklaren = voorspellen	Klassikaal	
--	--	---	---	------------	--

Afsluiting Ca. 15 min		Stap 4: Toepassen dagelijkse praktijk	- Wat konden we ook alweer nog meer doen om een ruzie op te lossen? - Waarom is ruzies zelf oplossen belangrijk? - Wat zal er gebeuren als het meisje gewoon doorgaat met haar zin doordrijven? - Waar ging het vandaag nu over? Hebben we ons doel behaald? De les wordt afgesloten met persoonlijke en klassikale complimenten. De volgende keer gaan jullie nog meer leren hoe je zelf problemen en ruzies kan aanpakken, zonder de juf om hulp te roepen. Waardoor het een stuk gezelliger wordt in de klas. Tot slot: Onthoud de afspraak want daar gaan we komende dagen aan blijven werken!			
---	--	--	--	--	--	--

werkblad 2: wat kun je doen?



.....

① Teun en Floor spelen samen op het plein. Stan heeft een nieuwe bal. Hij wil er graag mee spelen, samen met Teun en Floor. Stan roept naar Teun en Floor: 'Hé, kijk eens wat ik heb?' Teun en Floor kijken wel even op maar gaan dan weer verder met hun eigen spelletje. → *Wat kan Stan doen?*

.....

② Merve is aan het werk in haar rekenboek. Annelies heeft haar rekenboek uitgeleend. De juf heeft gezegd dat Annelies iemand mag kiezen om samen mee te doen. Annelies zegt tegen Merve: 'Ik doe met jou mee.' Maar Merve wil dat eigenlijk niet, ze is net zo lekker aan het werk. → *Wat kan Merve doen?*

.....

③ Op school doen de kinderen in de pauze een spelletje. Het spel heet 'overloper' en je moet zo snel mogelijk naar de overkant rennen zonder gepakt te worden. Paul doet ook mee maar hij wordt nooit gekozen om ook eens de 'pakker' te zijn. Hij wil het wel heel graag. → *Wat kan Paul doen?*

.....

④ Malou is jarig. Ze trakteert vandaag in de klas. Ze deelt lekkere dingen uit, met druiven en meloen. Als ze bij Matthijs is, slaat ze hem per ongeluk over en loopt verder met haar traktatie. → *Wat kan Matthijs doen?*

.....

⑤ Mohammed en Jesse zien dat Thijn een nieuwe auto heeft. Ze willen de auto weleens van dichtbij zien. Als ze dichtbij komen, gaat Thijn zo zitten dat ze de auto niet kunnen zien. → *Wat kunnen Mohammed en Jesse doen?*

.....

⑥ Yasmine komt aan het eind van de dag thuis. Ze loopt naar de keuken om te kijken wat ze vandaag eten. Haar moeder maakt vis. Dat hebben ze deze week al twee keer gegeten en Yasmine houdt niet van vis. → *Wat kan Yasmine doen?*

.....

⑦ Luc loopt op het plein. Op het plein is een heel mooie grote klimtoren. Luc heeft vandaag echt zin om erin te klimmen. In de toren zitten Britt en Fleur. Als Luc bij de toren staat, roepen de meisjes naar Luc dat hij niet in de toren mag klimmen, want de toren is nu van hen! → *Wat kan Luc doen?*

.....

⑧ Omar is op het verjaardagsfeestje van Job. Job heeft het heel druk met het uitpakken van de cadeautjes. Hij is er zo druk mee dat hij helemaal vergeet het cadeautje van Omar uit te pakken. De moeder van Job roept dat iedereen de jassen aan moet doen omdat ze naar buiten gaan. → *Wat kan Omar doen?*

.....

Les 3; geven en nemen (45-60 minuten)

Doelen voor de leerlingen (deze les en eventueel op langere termijn)

- Doel 'Klets!': Kinderen leren omgaan met instrumentele ruzie door oplossingen voor deze conflicten te bedenken (GGZ Oost Brabant, 2003).
- Doel 'Goed gedaan': De kinderen leren rekening te houden met anderen. De kinderen kunnen samen spelen en werken door 'te geven en te nemen' (Kollenburg, 2008).
- Doel 'SOEMO-kaarten': De kinderen leren te vragen of ze hetzelfde materiaal mogen gebruiken of er mee mogen spelen, zonder ruzie te krijgen. De kinderen weten dat als je iets wilt dat een ander heeft, je het niet mag afpakken (Jong, 2005).
- Doel leerkracht (Persoonlijke communicatie, 17 juni 2017): Eigenaarschap van de kinderen bij het oplossen van conflictsituaties in groep 2/3.

Opmerkingen na evaluatie van les 2

- Veel betrokkenheid en interesse bij het voorbeeld van een ruzie van twee leerkrachten. Dit vasthouden!
- Het doel is over het algemeen behaald op een enkel kind na, maar nog meer herhaling kan geen kwaad.
- De kernactiviteit was erg leuk. Het wordt door de kinderen beter ervaren.
- Sommige kinderen bleven zich vasthouden aan het voorbeeld, dat ze dat moesten naspelen in plaats van het briefje te gebruiken.
- Nu nog meer een vertaalslag maken naar de bewustwording van je eigen gedrag; wat is mijn rol in een conflict? Wat voor soort conflict? Zijn het dezelfde kinderen? Gaat het om spullen of iemand die de baas wilt zijn? Etc.
- De kinderen het belang blijven laten inzien dat goed oplossen prettiger voelt.
- Veel groepjes willen graag 'optreden'.
- Een idee is een voorbeeldtoneelstukje/filmpje door de kinderen zelf op te laten lossen in plaats van iets nieuws te moeten bedenken.
- Het briefje was voor sommige leerlingen te hoog gegrepen. Misschien groter lettertype of plaatjes.

Leerkrachtvaardigheden voor deze les en op langere termijn (Kollenburg, 2008)

De leerkracht geeft de kinderen zelfvertrouwen door:

- veel complimenten (verbaal en non-verbaal) en nooit afkeurende kritiek te geven.
- te voorkomen dat kinderen 'voor gek staan' in de klas.
- ook zwakke kenmerken van jezelf te benoemen, zoals bang voor spinnen zijn of wel eens wat klusjes uitstellen.

De leerkracht zorgt voor privacy door:

- een vraag snel aan een ander kind te stellen, wanneer een kind niet direct antwoord kan geven of het liever niet zegt.
- kinderen af te remmen zodra ze over te persoonlijke zaken beginnen te vertellen.
- indien gewenst later op een vraag terug te komen bij een kind op hetgeen wat eerder gevraagd was.
- de kinderen niet slecht te laten praten over anderen.

De leerkracht respecteert de verschillen door:

- te benadrukken hoe leuk en praktisch het is dat iedereen uniek is.
- uit te leggen dat de verschillen die genoemd worden heel gewoon kunnen zijn door bijvoorbeeld een andere etnische afkomst.
- rekening te houden met de verschillende omgangsvormen bij de kinderen. Zo hebben onzekere kinderen vaak moeite met het recht aankijken van anderen, geven jonge kinderen nog vaak sociaal gewenste antwoorden of durven ze niet eerlijk te zijn omdat ze denken dat het onbeleefd is.

De leerkracht is duidelijk door:

- steeds te zeggen wel gedrag je wel wilt zien in plaats van de nadruk te leggen op ongewenst gedrag.
- bij iedere les te benadrukken dat het geen wedstrijd is en dat het er niet om gaat wie het het beste doet.

Bronnen/theoretische verantwoording

- Gesprek met de groepsleerkracht van 2/3 voor het samen opstellen van de lesactiviteit (Persoonlijke communicatie, 17 juni 2017).
- GGZ Oost Brabant. (2003). *Klets! Opkomen voor jezelf zonder anderen te kwetsen*. Rosmalen: GGZ Oost-Brabant, Bureau Communicatie.
- Kollenburg, C. van. (2008). *Goed gedaan! Sociaal-emotionele ontwikkeling*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.
- Jong, W. de. (2005). *SOEMOkaarten voor de sociaal-emotionele ontwikkeling*. Leeuwarden: Uitgeverij Eduforce.
- Hendriks, R. (2015). *Suggesties om de positieve groepsvorming te versterken en negatieve om te buigen*.
Gedownload op 14 januari 2017, van
https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/gedrag/gseo3a/rotterdam/Documenten/Studiejaar%202014-2015%20di.middag%20groep/Suggesties_om_de_positieve_groepsvorming_te_versterken_en_negatieve_om_te_buigen.pdf

Tijd	De leerlingen Wat doen de leerlingen?	Stappenplan goed gedrag aanleren (Hendriks, 2015)	De leraar Wat doe jij, hoe en waar let je op?			
			Beschrijf stap voor stap wat jij gaat doen in deze les om het gedrag van de leerlingen te kunnen realiseren	Niveau denkgestimuleer de gespreksmethodiek (Schreiner & Kreeke-Alfrink, 2014)	Beschrijf de instructie-, werk- en groeperingsvormen die je gaat gebruiken.	Beschrijf je aandachtspunten
Inleiding Ca. 15 min.	De leerlingen kijken naar een voorbeeld ruzie over dingen die niet eerlijk gaan. De leerlingen vertellen over hun ervaringen met ruzie omdat iets niet eerlijk ging en of ze ook		De activiteit begint met het voorlezen van het verhaal 'Worstenbroodjes' (Kollenburg, 2008) tot de getrokken streep. Dan vraagt de leerkracht hoe dit verhaal zou aflopen? - wordt het ruzie? - vindt er een oplossing plaats? Welke? Zijn er ook andere oplossingen. Doordat Es zo gemeen doet, wordt Hak boos. Als je iets doet wat voor een ander niet fijn is, kan er ruzie ontstaan. Als je iets doet wat fijn is voor de ander of waar de ander geen last van heeft, zal er geen ruzie ontstaan en is de dag een stuk gezelliger. De leerkracht vraagt enkele kinderen te vertellen over ruzies die zij hebben gehad over dingen die niet eerlijk gingen, bijvoorbeeld alles alleen opruimen. Toen de ander gemeen		Klassikaal	De aandachtspunten bij deze les zijn de leerkrachtvaardigheden van 'Goed gedaan!' (Kollenburg, 2008)

Kern Ca. 20 min	wel eens moesten 'geven en nemen'.		deed, hoe voelde jij je toen? Of toen jij gemeen deed, hoe reageerde de ander toen?			
	De leerlingen gaan in groepjes aan de slag met het knutselwerkje.	Stap 1: introduceren afspraak Stap 2: benoemen van het gewenste gedrag Stap 3: inoefening gewenst gedrag	Wat zou vandaag het doel van de les kunnen zijn? De leerkracht laat enkele kinderen aan het wordt en uiteindelijk kiezen de leerlingen één doel, waar vandaag aan gewerkt wordt. Het gewenste gedrag wordt hierbij benoemd, niet het ongewenste gedrag! Het moet uiteindelijk ergens in de richting gaan van dat je dingen eerlijk moet doen en soms dus dingen moet doen, die je minder leuk vindt. ----- - Om jullie doel te behalen, gaan jullie vandaag in groepjes samen één bloem maken. Je hebt maar één schaar, één lijmpotje en je mag verschillende materialen gebruiken. Deze staan klaar op de instructietafel. De leerkracht vraagt aan de leerlingen: Waar moet je op letten tijdens het werken? Vb. - samen werken - geen ruzie - soms iets doen wat leuk is en soms iets minder leuks doen - taken eerlijk verdelen - soms krijg jij je zin en soms de ander		In groepjes	

Afsluiting Ca. 15 min	De leerlingen komen terug in de kring en bekijken elkaar werk. Ieder werkje wordt	Jullie maken deze keer groepjes van 4 kinderen (1 groepje van drie kinderen). Zorg ervoor dat niemand buitengesloten wordt en iedereen tevreden is. Maar het kan zijn dat je 'een beetje moet geven en een beetje moet nemen'. Als de groepjes gemaakt zijn, gaan ze aan de slag. De leerkracht loopt rond om het werk, de samenwerking en het proces te aanschouwen. Mogelijke vragen tijdens het rondlopen: - wat zal er gebeuren als jullie allebei de schaar nodig hebben en één iemand hem afpakt? Hoe voelen ze zich dan? - wat kun je doen om samen tot één bloem te komen en geen ruzie te hebben over wat je moet gaan maken en hoe? - Waarom zou er ruzie ontstaan als jullie allebei de bloemblaadjes willen maken? - Waarom mag deze jongen niet meehelpen met het maken van de bloemblaadjes? ----- - Als de kinderen klaar zijn, komen ze in de kring zitten en worden de knutselwerkjes gepresenteerd. Na iedere presentatie wordt een kort applaus gegeven aan de	Niveau 4, denктаak: = voorspellen = kiezen = reden geven verklaren	Klassikaal	
---	--	--	--	-------------------	--

	beloond met een applaus.	Stap 4: Toepassen dagelijkse praktijk	desbetreffende kinderen. Iedereen doet namelijk zijn best. Enkele verdiepende vragen die de leerkracht kan stellen zijn: - Hoe weten we of er iets oneerlijk is? - Wat konden we ook alweer nog doen om een ruzie op te lossen? - Waarom is ruzies zelf oplossen belangrijk? - Wat zal er gebeuren als alleen dit kindje de taken verdeeld zou hebben? Waar ging het vandaag nu over? Hebben we ons doel behaald? De les wordt afgesloten met persoonlijke en klassikale complimenten. De volgende keer gaan jullie nog meer leren hoe je zelf problemen en ruzies kan aanpakken, zonder de juf om hulp te roepen. Waardoor het een stuk gezelliger wordt in de klas. Tot slot: Onthoud de afspraak want daar gaan we komende dagen aan blijven werken!	Niveau 4, denktaak: = formuleren = middel-doel = verklaren = voorspellen		
--	--------------------------	--	---	--	--	--



Les 6 Samen spelen en werken

Worstenbroodjes

Als postbode Pol bij de winkel van slager Hak komt, is de deur dicht. 'Wat raar,' denkt Pol, maar dan ziet hij dat Hak een briefje op het raam heeft geplakt. *'Ik ben bij Es. Wij maken samen worstenbroodjes'* staat er op het briefje.

Worstenbroodjes zijn lekker! denkt postbode Pol en hij gaat meteen naar de bakkerszaak van mevrouw Es om te kijken of ze al klaar zijn. De deur van de bakkerszaak staat wijd open.

'Zet ze daar maar neer, Hak,' klinkt de stem van mevrouw Es. 'En maak daarna die plank schoon!'

'Goedemorgen!' roept Pol opgewekt. 'Jullie zijn druk aan het werk, zie ik.'

'Hoi Pol,' zegt Hak. 'Wij zijn...'

Mevrouw Es laat Hak niet uitpraten. 'Maak jij die plank nou maar schoon,' zegt ze ongeduldig. 'Ik vertel Pol wel over de worstenbroodjes.'

Met een zucht pakt Hak de plank en sloft naar de keuken.

'Dag Pol,' zegt mevrouw Es opgewekt. 'Je bent nog te vroeg, maar vanmiddag verkoop ik heerlijk verse worstenbroodjes. Volgens eigen recept gemaakt!'

'Lekker,' zegt Pol. 'Zodra ik klaar ben met de post, kom ik terug. Dan wil ik graag zo'n vers worstenbroodje proeven.'

Slager Hak komt de winkel weer in. Met een mooie schone plank.

'Leg die plank maar neer en veeg dan de vloer,' commandeert mevrouw Es. 'Het moet er wel netjes uitzien als de mensen mijn worstenbroodjes komen kopen!'

Met een harde klap legt Hak de plank op de toonbank.

'Dit is niet eerlijk, Es!' zegt Hak boos. 'We zouden die worstenbroodjes samen maken. Maar jij speelt de hele tijd de baas! Jij doet al het leuke werk en ik moet alle vervelende klusjes opknappen. En nu praat je ook nog alsof de worstenbroodjes alleen van jou zijn.'

Pol knikt. Hij vindt dat Hak gelijk heeft. 'Als je iets samen doet, moet je de leuke en de vervelende klusjes eerlijk verdelen. En niet steeds de baas spelen,' zegt Pol.

Nu schaamt mevrouw Es zich. 'Sorry Hak!' zegt ze. 'Jullie hebben gelijk. Ik zal niet meer zo bazig doen.'

Om te laten zien dat ze het meent, mag Hak nu kiezen welke kleur servetjes ze zullen gebruiken.

'Pol, proef jij dit eerste broodje eens,' zegt slager Hak terwijl hij een broodje in een rood servetje wikkelt. 'Is het lekker?'

Pol neemt een hap. En nog een... en nog een. Het broodje is zo op.

'Heerlijk!' zegt Pol terwijl hij zijn mond afveegt. 'Bedankt voor het lekkerste worstenbroodje dat ik ooit heb gehad!'

Mevrouw Es en Hak lachen trots. 'Kom straks maar terug, Pol,' zegt mevrouw Es. 'Als alle broodjes klaar zijn.'

'We zullen er een paar voor je bewaren!' belooft Hak. 'Omdat jij ze zo lekker vindt!'



Les 4; hulp vragen aan anderen (45-60 minuten)

Doelen voor de leerlingen (deze les en eventueel op langere termijn)

- Doel 'Klets!': De kinderen leren dat er veel hulpgevers zijn in hun eigen omgeving en leren effectief hulp te vragen. De kinderen leren dat je soms moet samenwerken om iets te kunnen bereiken en dat je jij het samenwerken goed op elkaar moet letten (GGZ Oost Brabant, 2003).
- Doel 'Goed gedaan': (Kollenburg, 2008).
- Doel 'SOEMO-kaarten': (Jong, 2005).
- Doel leerkracht (Persoonlijke communicatie, 17 juni 2017): Eigenaarschap van de kinderen bij het oplossen van conflictsituaties in groep 2/3.

Opmerkingen na evaluatie van les 3

- In de inleiding kinderen eigen ervaringen en oplossingen laten vertellen
- het maken van tweetallen gaat vlot en goed. Het maken van grotere groepjes 3/4 kinderen kan nog meer sturing/restricties krijgen. Bij de volledige vrijheid van les 3 ontstonden er meisjes en jongens groepjes en waren de groepjes niet gelijk verdeeld met betrekking tot leiders en volgers waardoor sommige groepjes tot een eindproduct kwamen en andere groepjes weinig gestimuleerd werden ook iets te gaan maken. Daardoor ontstonden eerder conflicten, maar deze hebben ze wel zelf weten op te lossen. Zo vertelden ze bij het nabespreken van de les.
- bij knutselactiviteit bewust beperkt materiaal inzetten, stimuleert het samenwerken en overleggen positief
- tegen alle verwachtingen in gaat het opstellen van doelen vrij goed. Ook de eerder behandelde doelen weten de kinderen nog goed te benoemen.
- het eigenaarschap groot houden, ook bij de afsluiting. Niet als leerkracht alles gauw afronden, maar de kinderen aan het woord laten over hun proces dat ze hebben doorstaan bij het werken aan hun doel.

Leerkrachtvaardigheden voor deze les en op langere termijn (Kollenburg, 2008)

De leerkracht geeft de kinderen zelfvertrouwen door:

- veel complimenten (verbaal en non-verbaal) en nooit afkeurende kritiek te geven.
- te voorkomen dat kinderen 'voor gek staan' in de klas.
- ook zwakke kenmerken van jezelf te benoemen, zoals bang voor spinnen zijn of wel eens wat klusjes uitstellen.

De leerkracht zorgt voor privacy door:

- een vraag snel aan een ander kind te stellen, wanneer een kind niet direct antwoord kan geven of het liever niet zegt.
- kinderen af te remmen zodra ze over te persoonlijke zaken beginnen te vertellen.
- indien gewenst later op een vraag terug te komen bij een kind op hetgeen wat eerder gevraagd was.
- de kinderen niet slecht te laten praten over anderen.

De leerkracht respecteert de verschillen door:

- te benadrukken hoe leuk en praktisch het is dat iedereen uniek is.
- uit te leggen dat de verschillen die genoemd worden heel gewoon kunnen zijn door bijvoorbeeld een andere etnische afkomst.
- rekening te houden met de verschillende omgangsvormen bij de kinderen. Zo hebben onzekere kinderen vaak moeite met het recht aankijken van anderen, geven jonge kinderen nog vaak sociaal gewenste antwoorden of durven ze niet eerlijk te zijn omdat ze denken dat het onbeleefd is.

De leerkracht is duidelijk door:

- steeds te zeggen wel gedrag je wel wilt zien in plaats van de nadruk te leggen op ongewenst gedrag.
- bij iedere les te benadrukken dat het geen wedstrijd is en dat het er niet om gaat wie het het beste doet.

Bronnen/theoretische verantwoording

- Gesprek met de groepsleerkracht van 2/3 voor het samen opstellen van de lesactiviteit (Persoonlijke communicatie, 17 juni 2017).
- GGZ Oost Brabant. (2003). *Klets! Opkomen voor jezelf zonder anderen te kwetsen*. Rosmalen: GGZ Oost-Brabant, Bureau Communicatie.
- Kollenburg, C. van. (2008). *Goed gedaan! Sociaal-emotionele ontwikkeling*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.
- Jong, W. de. (2005). *SOEMOkaarten voor de sociaal-emotionele ontwikkeling*. Leeuwarden: Uitgeverij Eduforce.
- Hendriks, R. (2015). *Suggesties om de positieve groepsvorming te versterken en negatieve om te buigen*.
Gedownload op 14 januari 2017, van
https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/gedrag/gseo3a/rotterdam/Documenten/Studiejaar%202014-2015%20di.middag%20groep/Suggesties_om_de_positieve_groepsvorming_te_versterken_en_negatieve_om_te_buigen.pdf

Tijd	De leerlingen Wat doen de leerlingen?	Stappenplan goed gedrag aanleren (Hendriks, 2015)	De leraar Wat doe jij, hoe en waar let je op?			
			Beschrijf stap voor stap wat jij gaat doen in deze les om het gedrag van de leerlingen te kunnen realiseren	Niveau denkgestimuleer de gespreksmethodiek (Schreiner & Kreeke-Alfrink, 2014)	Beschrijf de instructie-, werk- en groeperingsvormen die je gaat gebruiken.	Beschrijf je aandachtspunten
Inleiding Ca. 15 min.	De leerlingen bespreken wat je kunt doen als iets niet lukt of je een probleem hebt.		De leerkracht speelt een scène waarbij een beetje hulp van harte welkom zou zijn. Voorbeeld: - de leerkracht probeert een schort om te doen - er staat een zware doos of kist in het lokaal en de leerkracht kan de doos of kist niet alleen tillen - de leerkracht heeft de handen vol en wil door de deur? - de leerkracht wil een tekening maken maar weet niet hoe ze het moet maken Mogelijk komen een paar kinderen spontaan hulp bieden. Waardeer dat duidelijk. De leerkracht zegt: stel je voor, er komt niemand mij helpen. Ik probeer de tekening te		Klassikaal in de speelzaal	De aandachtspunten bij deze les zijn de leerkrachtvaardigheden van 'Goed gedaan!' (Kollenburg, 2008)

Kern Ca. 30 min	De leerlingen vertellen over hun ervaringen met ruzie omdat iets niet eerlijk ging en of ze ook wel eens moesten 'geven en nemen'.	Stap 1: introduceren afspraak	maken, maar niemand komt mij helpen (boos zijn). Wat moet ik dan doen? - kind: iemand om hulp vragen. De leerkracht vraagt nu een kind, maar op een onfatsoenlijke, boze toon; Voorbeeld; - Kees, hierrrrr! - Jan, heelllllp! - Zie je niet dat je me moet helpen! - helpen jij!			
	De leerlingen gaan in groepjes	Stap 2: benoemen van het gewenste gedrag	Laat de kinderen reageren. Hoe kan het anders? Dit oefen je enkele keren samen. Nu we dit geoefend hebben, wat zou dan ons doel kunnen zijn van deze les? Of afspraak van deze les? De leerkracht laat enkele kinderen aan het woord en uiteindelijk kiezen de leerlingen één doel, waar vandaag aan gewerkt wordt. Het gewenste gedrag wordt hierbij benoemd, niet het ongewenste gedrag! Het moet uiteindelijk ergens in de richting gaan van 'wij kunnen andere kinderen helpen die hulp nodig hebben'			
		Stap 3: inoefening gewenst gedrag	Om dit doel te bereiken gaan we naar de speelzaal. Daar gaan we enkele hulpspelletjes doen.		In tweetallen	
			Krokodillen in de rivier			

	aan de slag met het de spelletjes en bespreken deze.		De kinderen verdelen de groep zelf in twee rijen. De kinderen krijgen de avontuurlijke missie om een bal naar de overkant te brengen. Maar....!!! Er zijn krokodillen die hen pakken als ze elkaar loslaten of de bal op de grond valt. De ballen liggen voor hen in een bak op de grond. Elk tweetal mag één bal naar de overkant brengen zonder het met de handen aan te raken (mag één keer om tussen de buik bijvoorbeeld te zetten). Ze moeten over een bank en door een hoepel. Die de leerkracht vasthoudt. Het spel kan moeilijker gemaakt worden door grotere groepjes te maken of moeilijkere obstakels. De kinderen gaan aan de slag. Vragen die je kunt stellen tijdens het spel: - wat zal er gebeuren als één van jullie met zijn hand de bal vasthoudt en de ander met zijn voet? - wat kun je doen om de bal hoog te houden en niet te laten vallen? - Waarom zou er ruzie ontstaan als jullie allebei de bal als eerste willen vasthouden? - Waarom kan je de bal beter niet tussen twee voeten doen?	Niveau 4, denktaak: = voorspellen = kiezen = reden geven = verklaren	In groepjes	
--	--	--	---	--	-------------	--

		Nabespreking: - Hoe moest je samenwerken? Waarom lukte het wel/niet? - Vond je samen een oplossing voor de hindernissen? - gaat het beter als je de ander om hulp vraagt? Hulptikkertje De leerkracht wijst één of twee tikkers aan. Deze stuurt ze even naar de gang, zodat ze niets kunnen horen. Dan wijst de leerkracht één of twee geheime helpers aan. Als je getikt wordt, ga je met je benen wijd staan en je vinger omhoog (alsof je een vraag hebt). De twee geheime helpers kunnen je bevrijden door de vinger die omhoog wordt gestoken naar beneden te halen. Speel dit een aantal keer met verschillende tikkers en helpers. Wanneer de twee helpers getikt zijn, is het spel sowieso afgelopen. Of het moet te lang duren. Nabespreking: - Hoe hebben de helpers geholpen? - Hoe helpen de tikkers elkaar?	Niveau 4, denktaak: = formuleren = middel-doel = verklaren	Klassikaal	
--	--	---	---	------------	--

Afsluiting Ca. 15 min	De leerlingen komen terug in de kring en bespreken de afgelopen vier lessen over conflicten en oplossingen.	Stap 4: Toepassen dagelijkse praktijk	- Konden de helpers goed 'geheim' blijven? Waar kon je dat aan zien? ----- - Je zorgt dat de speelzaal weer netjes is en gaat naar de klas. Daar wordt de les kort nabesproken. De vraag aan de kinderen: - wat was ons doel/afpraak? - hoe wilden we dat gaan oefenen/behalen? - Hebben we ons doel behaald? Waarom wel/niet? - wat was jullie ervaring met deze lessen over ruzies en oplossingen? - hebben jullie nog tips en tops voor een volgende keer? - hoe kunnen we ervoor zorgen dat we deze afspraken/doelen niet meer gaan vergeten? De les wordt afgesloten met persoonlijke en klassikale complimenten. Dit was de laatste les. Tot slot: Onthoud alle gemaakte afspraken, want daar gaan we komende weken aan blijven werken! En houd ze daarna vast, want ook in je nieuwe klas heb je deze doelen/afspraken nodig.		Klassikaal	
---------------------------------	---	--	--	--	------------	--

Bijlage 9 Data-analyse vragenlijst voor interventie

Tabel 1 geeft in percentages weer hoeveel procent van de leerlingen uit groep 2/3 een vorm van conflictsituatie (Mastenbroek, 2003) herkent in zijn klas en hoe frequent dit conflict volgens hen per dag voorkomt in de klas. Tabel 2 laat de antwoorden van de groepsleerkracht zien op dezelfde vragen als van de leerlingen.

Conflictvorm	Nee, herken ik niet.	Ja, 1 keer per dag.	Ja, 2 keer per dag.	Ja, 3 of meer keer per dag.
Instrumenteel conflict	5 (22%)	13 (56%)	2 (9%)	3 (13%)
Sociaal-emotioneel conflict	4 (17%)	9 (39%)	7 (31%)	3 (13%)
Schaarsteconflict	7 (30%)	8 (35%)	5 (22%)	3 (13%)
Machtsconflict	0	13 (56%)	1 (5%)	9 (39%)

Tabel 1. Overzicht data vragenlijst bladzijde 1 van de leerlingen.

Conflictvorm	Nee, herken ik niet.	Ja, 1 keer per dag	Ja, 2 keer per dag	Ja, 3 of meer keer per dag
Instrumenteel conflict				x
Sociaal-emotioneel conflict			x	
Schaarsteconflict		x		
Machtsconflict				x

Tabel 2. Overzicht data vragenlijst bladzijde 1 van de groepsleerkracht.

	Nee	Ja, meestal door de kinderen zelf	Ja, door andere kinderen	Ja, door de juf
Worden ruzies in deze klas opgelost?	0	4 (17%)	3 (13%)	16 (70%)

Tabel 3a. Overzicht data vragenlijst bladzijde 2 en 3 van de leerlingen.

Oplossingsmogelijkheid	Nee, komt niet voor.	Ja, heel soms.	Ja, meestal.	Ja, altijd.
Eenzijdig	6 (26%)	9 (39%)	3 (13%)	5 (22%)
Uitbesteden	3 (13%)	5 (22%)	7 (30%)	8 (35%)
Bemiddelen	2 (9%)	13 (56%)	1 (5%)	7 (30%)
Probleem oplossen	7 (30%)	12 (52%)	2 (9%)	2 (9%)

Tabel 3b. Overzicht data vragenlijst bladzijde 2 en 3 van de leerlingen.

	Nee	Ja, meestal door de kinderen zelf	Ja, door andere kinderen	Ja, door de juf
Worden ruzies in deze klas opgelost?				x

Tabel 4a. Overzicht data vragenlijst bladzijde 2 en 3 van de groepsleerkracht.

Oplossingsmogelijkheid	Nee, komt niet voor	Ja, heel soms	Ja, meestal	Ja, altijd
Eenzijdig		X		
Uitbesteden			X	
Bemiddelen			X	
Probleem oplossen		X		

Tabel 4b. Overzicht data vragenlijst bladzijde 2 en 3 van de groepsleerkracht.

Bijlage 10 Data gesprek met focusgroep

Vragen	Antwoorden van de leerlingen	Sleutelwoorden
De vraag uit de vragenlijst was: 'Zijn er in deze klas ruzies om de materialen?'. Uit de antwoorden van alle kinderen uit de klas blijkt dat instrumentele conflicten vaak 1 keer per dag gebeuren. - hoe komt het dat instrumentele conflicten enkel 1 keer per dag voorkomen in onze klas? - Op welke momenten gebeuren er wel instrumentele conflicten? Waarover had je een conflict? - Wat zou er moeten gebeuren zodat deze ruzies niet meer in de klas plaatsvinden?	De leerlingen gaven aan instrumentele conflicten minder in de klas voorkomen, doordat ze vaak iets anders kunnen kiezen om te doen zodat ze geen ruzie meer hebben of de ander zijn zin geeft. Als ze een instrumenteel conflict hebben, gebeurt dat tijdens het zelfstandig werken bijvoorbeeld omdat twee leerlingen allebei een plan hebben om een toren te bouwen, maar niet één plan kunnen kiezen. Een van de kinderen uit de focusgroep legde uit dat ze dan boos wordt op de ander en de ander op haar, waardoor ze uiteindelijk allebei voor zichzelf iets gaan maken. Het andere voorbeeld dat een leerling noemde was dat er een enkele keer ruzie plaatsvond bij het zoeken van een plekje wanneer je in een groepje moet werken. Ze kreeg toen ruzie om op welke plek ze allemaal zouden gaan zitten. Doordat ze boos op elkaar waren, hadden ze het niet opgelost, maar gingen ze naar de juf. Toen ging het wel goed. Om instrumentele conflicten te verminderen of voorkomen, zouden we aan elkaar moeten vragen waarom ze niet hetzelfde willen doen of luisteren naar een idee van de ander en niet meteen boos worden en weglopen.	Instrumenteel conflict minder Zelfstandig werken Eigen plan trekken Boos worden Zijn zin geven Groepjes werken Boos worden Naar de juf Vragen stellen Niet boos worden Weglopen
De tweede vraag uit de vragenlijst was: 'Zijn er in deze klas ruzies omdat een ander kind iets vervelends tegen je zegt of omdat je niet mag meespelen?'. Uit de antwoorden van alle kinderen uit de klas blijkt dat dit soort	Bij de sociaal-emotionele conflicten kwamen veel verhalen los bij de kinderen. Volgens hen gebeuren dit soort ruzies vaker, omdat ze veel met elkaar willen samen spelen/werken maar het niet lukt omdat bijvoorbeeld een ander er dan ook bij wil horen maar iets heel anders wilt spelen. Ze gaven aan dat dit soort ruzies op verschillende momenten plaatsvonden; bijvoorbeeld tijdens het buitenspelen op het plein, het werken in eigen groepjes, tijdens het zelfstandig werken. Hun antwoord op de vraag waarover deze ruzies gingen, was veelal dat ze niet mochten meespelen van de ander, dat in het groepje alleen jongens mochten spelen of dat ze beschuldigd werden van bijvoorbeeld afkijken of afpakken	Vaak Samen spelen/werken In groepjes Niet meespelen Valse beschuldigingen

conflicten 1 tot 2 keer per dag gebeuren. - Hoe komt het dat dit soort ruzies vaker gebeuren? - Op welke momenten gebeuren sociaal-emotionele conflicten? Waarover gaan dat conflict dan? - Wat zou er moeten gebeuren zodat deze ruzies niet meer in de klas plaatsvinden?	terwijl dat helemaal niet was en de ander toch doorging. De leerlingen vertelden dat ze dan vaak naar de juf toe gingen voor hulp bij hun conflict. Een idee van één van de leerlingen voor hoe we dit soort ruzies kunnen verminderen of voorkomen, was dat we lieve dingen moesten zeggen tegen elkaar of elkaar moeten helpen in plaats van 'kattig' doen tegen elkaar. Een andere leerling bracht haar eigen manier van ruzies oplossen in. Met één meisje uit de klas heeft zij de afspraak, dat ze '1,2,3 sorry' tegelijk moeten zeggen tegen elkaar als ze 'kattig' tegen elkaar zijn. Bij hen werkte dit heel goed, want de ruzie was daarna weer over.	Juf voor hulp Lieve woorden Niet kattig zijn Eigen ruzie oplossing; 1,2,3 sorry
De derde vraag uit de vragenlijst was: 'Zijn er in deze klas ruzies om er iets maar één keer is?' <i>Uit de antwoorden komt naar voren dat dit soort ruzies het minst voorkomen.</i> - Hoe komt het dat deze het minst voorkomt? - Op welke momenten komen ze wel voor? - Wat zou er moeten gebeuren zodat deze ruzies helemaal niet meer voor komen in onze klas?	Op de vraag waarom deze conflicten het minst voorkwamen hadden de leerlingen samen een duidelijk antwoord: 'Van bijna alles is meer dan 1 dingetje, dus moet je gewoon een andere pakken'. Daarom zijn er volgens de leerlingen minder schaarsteconflicten dan bij andere vormen van conflicten. Als er een schaarsteconflict is, is dit volgens de leerlingen vaak tijdens het zelfstandig werken, bijvoorbeeld tijdens het tekenen en knutselen. Daarnaast gebeuren schaarsteconflicten ook volgens de leerlingen tijdens het buitenspelen. Vaak is deze ruzie er dan omdat er een voorwerp echt maar één keer is en je dan allebei op hetzelfde moment dat voorwerp wilt hebben. Verder gaf een leerling ook aan dat sommige kinderen vergeten dat ze ook uit de kast hetzelfde voorwerp bijvoorbeeld kunnen pakken. In plaats daarvan worden ze ongeduldig en boos. Als zoiets gebeurd proberen de kinderen het voorwerp van de ander af te pakken of te eisen dat ze het mogen hebben. Op de vraag wat er zou moeten gebeuren om deze ruzies nog minder voor te laten komen, gaf één leerling een oplossing: 'je moet bijvoorbeeld gewoon een nieuwe schaar uit de kast pakken of je moet vragen of je na hem op de fiets mag, gewoon op je beurt wachten'.	Minder in de klas Ander voorwerp pakken Zelfstandig werken Buitenspelen Boos Ongeduldig Opeisen Zelf uit de kast pakken Vragen

De vierde vraag van de vragenlijst was: ‘Zijn er in deze klas ruzies omdat veel kinderen de baas willen zijn?’. <i>Uit de antwoorden blijkt dat iedereen van de klas dit soort ruzies herkent in groep 2/3.</i> - Hoe komt het dat machtsconflicten door iedereen gezien worden in onze klas? - Op welke momenten vinden machtsconflicten plaats? Hoe komt dat dan? - Wat zou er moeten gebeuren zodat deze ruzies niet of minder voorkomen in jullie klas?	Deze vraag bracht veel ook verhalen met zich mee. Alle vier de kinderen hadden voorbeelden van machtsconflicten. Toen er werd gevraagd hoe het kwam dat iedereen machtsconflicten in de klas herkende, gaf een leerling een mogelijke verklaring: iedereen wil graag een keer de baas zijn en dat kan niet altijd. Momenten dat machtsconflicten plaatsvinden zijn tijdens het zelfstandig werken met name in de poppenhoek en tijdens het buitenspelen. Zowel het meisje uit groep 2 als groep 3 gaven een voorbeeld met dat ze weleens ruzie hebben gehad, omdat de ander en zij allebei de moeder wilde spelen in de poppenhoek. Beide meisjes gaven aan dat ze dan vaak de ander de zin gaven, zodat ze geen ruzie hadden of ze vroegen de juf om hulp. Om machtsconflicten te verminderen of te voorkomen, was de oplossing van de kinderen dat ze minder ‘kattig’ moeten doen tegen elkaar. Of naar de juf toekomen. Maar hoe de leerlingen minder ‘kattig’ moeten doen, hadden ze geen antwoord op.	Veel voorbeelden Graag baas spelen Poppenhoek Buitenspelen Zin geven Juf om hulp vragen Minder ‘kattig’ doen Naar de juf gaan
De laatste vraag: ‘Hoe vaak zijn er in groep 2/3 conflicten?’ Is het belangrijk conflicten op te lossen? Waarom is het voor jou belangrijk? <i>Uit de vragenlijst blijkt dat ‘bemiddelen’ veel gebruikt wordt als oplossen?</i>	Meisje (gr.2): er zijn op één dag ongeveer 5 ruzies in onze klas. Jongen (gr. 3): ik denk dat het er iets meer zijn, ongeveer 6 of 7 ruzies per dag in onze klas. Jongen (gr. 2): Zelf denk ik dat het er nog meer zijn. Ik denk 9 of 10 ruzies per dag in onze klas. Meisje (gr. 3): Het moeten er denk ik iets minder zijn. Ik weet het niet zeker, maar ik denk 8, 9 of 7 ruzies per dag in onze klas. De leerlingen gaven aan dat het oplossen van conflicten voor hen belangrijk is, omdat het dan fijner spelen en werken is in de klas. Verder vonden ze het ook belangrijk de gezelligheid te houden, zodat ze samen kunnen spelen. Ze vinden het namelijk niet fijn, als er ruzie is.	Tussen 5 en 10 ruzies per dag Fijner spelen Samen willen spelen

Hoe komt dit? En kun je voorbeelden geven van de momenten waarop bemiddeld wordt?	De reden van de hoeveelheid bemiddelen, was dat de juffrouw altijd met de kinderen probeert een afspraak te maken. Soms lost de juf het helemaal zelf op, maar op andere momenten gaat de juf samen met de kinderen een afspraakje maken. Bijvoorbeeld eerst het ene kind op de fiets tijdens het buitenspelen en dan de ander of eerst kleur jij met de groene stift dat plaatje in en dan mag de ander de groene stift. Het doel van de kinderen was dat we moesten gaan proberen toe te werken naar één of geen conflicten per dag in onze klas. Later voegde de jongen uit groep 3 toe dat het er in ieder geval minder moeten zijn dat wat er nu in de klas gebeurt.	Doel: 0 tot 1 ruzie per dag of minder dan 5 per dag
---	---	--

Bijlage 11 Data observatieformulieren voor interventie

Conflictvorm	Frequentie
Instrumenteel conflict	1x
Sociaal-emotioneel conflict	2x
Schaarsteconflict	3x
Machtsconflict	2x

Tabel 5. Frequentie van conflictvormen tijdens observaties.

Oplossingsmogelijkheid	Frequentie
Eenzijdig	3x
Uitbesteden	4x
Bemiddelen	1x
Probleem oplossen	

Tabel 6a. Frequentie van oplossingsmogelijkheden tijdens observaties.

Oplossingsmogelijkheid	Eenzijdig	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict		1x		
Sociaal-emotioneel conflict		2x		
Schaarsteconflict	1x	1x	1x	
Machtsconflict	2x			

Tabel 6b. Frequentie van oplossingsmogelijkheden per conflictvorm tijdens observaties.

Conflict

Duur: __2 min____ Datum: __1 juni 2017____ Hoeveelheid leerlingen: __2____

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict				
Machtsconflict	X toegeven			

Opmerkingen:

één kind wil dat de ander hond speelt in de poppenhoek en de ander doet dat maar omdat de ander bleef zeggen dat het moest

Conflict

Duur: __1 min____ Datum: __1 juni 2017____ Hoeveelheid leerlingen: __2____

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict		X juf		
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict				
Machtsconflict				

Opmerkingen:

de ene leerling had veel materiaal gebruikt tijdens het spelen en de ander had ook in de poppenhoek gespeeld, maar vond dat hij niet moest helpen bij het opruimen van de spullen

Conflict

Duur: __2 min____ Datum: __1 juni 2017____ Hoeveelheid leerlingen: __2____

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict		X		
Machtsconflict				

Opmerkingen:

 twee kinderen wilden met de knikkers in de watertafel spelen, maar wilden allebei alle
knikkers hebben. Met de hulp van de juf besloten ze er samen mee te spelen

Conflict

Duur: __1 min____ Datum: __1 juni 2017____ Hoeveelheid leerlingen: __2____

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict	X			
Machtsconflict				

Opmerkingen:

 Ik heb geen diamanten lego-blokjes, dus pak ik ze af. Hij vond dat hij ze nu mocht hebben. De
ander liet het gebeuren en ging verder met andere lego-blokjes

Conflict

Duur: __4 min__ Datum: __1 juni 2017__ Hoeveelheid leerlingen: __2__

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict		x		
Schaarsteconflict				
Machtsconflict				

Opmerkingen:

Slaan omdat één kind wilt dat je met zijn spel meespeelt en dat de ander daar geen zin meer in heeft.Hij kwam direct naar de juf omdat hij het niet fijn vond dat hij moest meedoen van de ander en omdat hij geslagen werd**Conflict**

Duur: __3 min__ Datum: __1 juni 2017__ Hoeveelheid leerlingen: __2__

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict		X		
Machtsconflict				

Opmerkingen:

Conflict over dat de ene minder lego diamanten heeft en het van de ander niet krijgt. Samen zijn ze naar de juf gegaan, die zei hen het zelf proberen op te lossen. Uiteindelijk hebben ze de blokjes zelf verdeeld

Conflict

Duur: __2 min__ Datum: __1 juni 2017__ Hoeveelheid leerlingen: __2__

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict				
Machtsconflict	X forceren en toegeven			

Opmerkingen:

Poppenhoek: ruzie om wie de mama mag spelen. De een geeft allerlei redenen waarom ze er recht op heeft en de ander kan niet anders dan toegeven en verder spelen

Conflict

Duur: __3 min__ Datum: __1 juni 2017__ Hoeveelheid leerlingen: __4__

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict		X		
Schaarsteconflict				
Machtsconflict				

Opmerkingen:

Aan de tekentafel zitten drie meisjes. Nu wil nog een meisje aan de tafel zitten, maar dat mag ze niet van de andere meisjes. Uiteindelijk loopt ze naar de juf en door de woorden van de juf mag ze erbij zitten.

Observatie leerkracht

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?')	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel conflict						
Schaarsteconflict						
Machtsconflict			X			

De ene leerling slaat de ander, want hij had ook geslagen. In de kring werd vervolgens besproken wat je kon doen als dit soort situaties gebeuren.

Duur: +/-5 min Datum: 18-5-2017 Hoeveelheid leerlingen: klas

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?')	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel conflict				X		
Schaarsteconflict						
Machtsconflict						

Opmerkingen:

Juf Will (directrice) wordt 65 over een paar dagen. Welk cadeau gaan we voor haar maken. Kinderen praten door elkaar, want ze hebben allemaal ideeën. Hierdoor ontstaan er conflicten over dat andermans idee slecht is of dat iemand boos wordt omdat hij niets kan zeggen. Uiteindelijk legt de leerkracht het probleem bij de leerlingen. 'Ik zie dat jullie allemaal ideeën hebben, maar daar ruzies om krijgen. Hoe kunnen we dat nu oplossen?'. Uiteindelijk bedenken de kinderen dat ze om de beurt hun idee gaan vertellen, waardoor iedereen die een idee had zijn verhaal kan doen. Daarna bepalen ze samen dat het idee met de meeste stemmen het cadeau gaat worden voor juf Will.

Observatie leerkracht

Duur: __ +/- 2 min __ Datum: _18-5-2017_____ Hoeveelheid leerlingen: __2_____

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?')	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel conflict				X		
Schaarsteconflict						
Machtsconflict						

Opmerkingen:

Jij hebt mij nat gemaakt, dat vond ik niet fijn dus maak ik jou ook nat. Dit gebeurde bij de watertafel. De leerkracht zag dit en loopt naar beide leerlingen toe. Ze beschrijft wat ze zag gebeuren en vraagt de leerlingen hoe ze het nu kunnen oplossen.

Observatie leerkracht

Duur: __ +/- 3 min __ Datum: __18-5-2017__ Hoeveelheid leerlingen: __3__

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?')	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel conflict	X					
Schaarsteconflict						
Machtsconflict						

Opmerkingen:

De leerlingen komen naar de juf omdat twee van de drie leerlingen per sé mee moeten spelen met de ander en omdat ze dat niet willen slaat hij ze. De leerkracht grijpt in: oplossing is tijdelijk niet met elkaar spelen.

Observatie leerkracht

Duur: __ +/- 1 min __ Datum: __18-5-2017__ Hoeveelheid leerlingen: __2__

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?')	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel conflict						
Schaarsteconflict	X					
Machtsconflict						

Opmerkingen:

Twee kinderen hebben ruzie om één schaar. De juf vraagt om de schaar, pakt een tweede schaar uit de kast en geeft beide leerlingen een schaar.

Observatie leerkracht

Duur: __+/- 4 min__ Datum: __18-5-2017__ Hoeveelheid leerlingen: __3__

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?')	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel conflict		X				
Schaarsteconflict						
Machtsconflict						

Opmerkingen:

één meisje mag van twee andere meisjes niet meespelen met het springtouwen, want ze zou nog niet goed kunnen springen. De leerkracht geeft de tip dat ze misschien een ander iets kunnen leren...

De tip begrijpen de kinderen en ze gaan het meisje uitleggen wat ze moet doen om goed te kunnen springen.

Observatie leerkracht

Duur: _+/- 4 min _ Datum: _18-5-2017 _ Hoeveelheid leerlingen: _2 _

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?')	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel Conflict						
Schaarsteconflict						
Machtsconflict	X					

Opmerkingen:

Twee meisjes in de poppenhoek hebben ruzie om wie de mama mag spelen. De ruzies escaleert steeds meer met harder praten tegen elkaar en de pop uit elkaars handen trekken, waardoor beide leerlingen door de leerkracht naar een ander werkje worden gestuurd.

Observatie leerkracht

Duur: _+/- 2 min _ Datum: _18-5-2017 _ Hoeveelheid leerlingen: _3 _

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?')	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel conflict						
Schaarsteconflict						
Machtsconflict	X					

Opmerkingen:

Tijdens het dobbelspel met Tinus de Teltijger is er een conflict om wie als eerst mag dobbelen. De kinderen pakken de dobbelsteen van elkaar af en worden daardoor alsmaar meer boos op elkaar. De leerkracht ziet dit en geeft de dobbelsteen aan één leerling en die mag beginnen.

Bijlage 13 Data Interview groepsleerkracht

Fontys Hogeschool, Master EN, voltijd, Nijmegen
Interview: aanpak leerkracht bij het stimuleren van de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen'
Interviewer: Lieke Vergroesen
Naam Geïnterviewde: R. Popkema
Datum afname: 2-6-2017
Locatie: OBS Mettegeupel te Oss
Begin tijdstip: 16.15-16.30u
Aanwijzingen voor de interviewers (Roos & Vos, 2005): 1. Alle hoofdvragen aan bod laten komen en letterlijk voorlezen, 2. Aangeven welke bijvragen zijn beantwoord. 3. Bekijk aan het eind welke bijvragen nog relevant zijn om te stellen. Inleiding 4. Stel van tevoren aan de geïnterviewde de vraag hoeveel tijd zij beschikbaar heeft. 5. Start met de uitleg waarom je dit interview doet, wat je doel is. 6. Begin daarna met een paar persoonlijke vragen om de situatie van de geïnterviewde in te schatten. Afsluiting 7. Vraag de geïnterviewde of zij de uitwerking van het interview naderhand wilt lezen. 8. Vraag of alles wat er is gezegd, behandeld mag worden in het onderzoeksverslag. Inleidende vragen: - Wat is uw functie binnen OBS Mettegeupel? Ik ben een fulltime groepsleerkracht van 2/3. - Wat verstaat u onder eigenaarschap? Dat kinderen en volwassenen in staat zijn zich verantwoordelijk te voelen voor zijn/haar werk. - Wat verstaat u onder de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen'? Een conflict is pas opgelost als de leerlingen in staat zijn het uit te praten en daarna in harmonie met elkaar verder kunnen spelen. - Welke middelen worden in uw klas ingezet om de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren? In de klas gebruiken wij enkele lessen uit Klets!, hebben we in het begin van het jaar het aanleren van de groepsregels en bespreken wij soms in de kring voorgevallen conflicten. - Is er op de school al eens bekeken of het aanpassen van methoden de groepssituaties kunnen verbeteren met betrekking tot conflictsituaties oplossen? Het aanpassen van methoden is nog niet eerder geprobeerd. Wat wij op school vaak bij conflicten doen, is de IB'er om hulp vragen door bijvoorbeeld in de klas te komen observeren en dan tips te geven voor de situatie. Vanuit zijn advies kunnen externen ingeschakeld worden. Daarnaast zijn er ook verschillende methoden in huis om ideeën uit te putten voor het begeleiden van de leerlingen bij het oplossen van conflicten.
Vragen Hoofdvraag 1: instrumenteel conflict

Uit het observatieformulier komt naar voren dat u instrumentele conflicten in de meeste gevallen oplost door de vraag terug te stellen aan de leerlingen: 'Hoe zou je het zelf kunnen oplossen?', dus door het probleem terug te leggen bij de kinderen.

Waarom maakt u in de meeste gevallen gebruik van deze manier om de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren?

Ik probeer indien mogelijk de leerlingen de conflicten zelf op te laten lossen. Naar mijn mening blijven de leerlingen dan meer eigenaar van het probleem en beklijft de oplossing beter.

Aanvullende vraag:

- Zijn er ook redenen waarom de andere mogelijkheden minder aan bod zijn gekomen?

Geen idee. Ik was hier niet van bewust.

Hoofdvraag 2: sociaal-emotioneel conflict

Uit het observatieformulier komt naar voren dat u sociaal-emotionele conflicten op verschillende manieren oplost, zoals 'leerkracht lost het op', 'het probleem terugleggen bij de kinderen'.

Waarom maakt u gebruik van deze verschillende manieren om de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren?

Ik was mij er niet van bewust dat ik afhankelijk van het soort conflict anders handel. Ik denk dat mijn aanpak bij sociaal-emotionele conflicten de volgende verklaring heeft: instrumentele conflicten gaan over losse componenten/materialen terwijl sociaal-emotionele conflicten mij meer aan het hart liggen. Dit soort conflicten zijn belangrijk goed op te lossen omdat het anders je groepssfeer kan onderdrukken.

Aanvullende vraag:

- Zijn er ook redenen waarom de andere mogelijkheden minder aan bod zijn gekomen?

Geen idee. Ik was mij er niet van bewust.

Hoofdvraag 3: schaarsteconflict

Uit het observatieformulier komt naar voren dat u schaarsteconflicten in de meeste gevallen oplost door het probleem terug te leggen bij de leerlingen. Waarom maakt u in de meeste gevallen gebruik van deze manier om de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren?

Hier geldt eigenlijk hetzelfde als bij vraag 1. Door het probleem terug te leggen bij de leerlingen denk ik dat de manier van positief oplossen beter blijft beklijven dan wanneer ik het direct op los.

Aanvullende vraag:

- Zijn er ook redenen waarom de andere mogelijkheden minder aan bod zijn gekomen?

Geen idee. Ik was mij er niet van bewust.

Hoofdvraag 4: machtsconflict

Uit het observatieformulier komt naar voren dat u machtsconflicten in de meeste gevallen oplost door het conflict klassikaal te bespreken of zelf op te lossen. Waarom maakt u in de meeste gevallen gebruik van deze manier om de vaardigheid 'conflictsituaties oplossen' te verbeteren?

Ook hier was ik mij niet van bewust. Ik kies voor een klassikale bespreking, omdat dan iedereen herinnert wordt aan hoe je conflicten moet oplossen en omdat machtsconflicten naar mijn mening over het groepsklimaat gaat en daar hoort iedereen bij.

Aanvullende vraag:

- Zijn er ook redenen waarom de andere mogelijkheden minder aan bod zijn gekomen?

Doordat ik dit jaar voor een combinatieklas 2/3 sta merk ik dat ik minder zicht en tijd heb om met kinderen in kleine groepjes het conflict te bespreken. Van te voren had ik dat echter wel verwacht. Bijvoorbeeld dat er bij een ruzie in de bouwhoek twee kinderen van de legohoek als bemiddelaar er bij betrokken worden, waardoor niet continu de leerlingen naar de leerkracht hoeven te lopen.

Bijlage 14 Data-analyse vragenlijst na interventie

Na de vier lesactiviteiten uitgevoerd te hebben is de vragenlijst nogmaals afgenomen bij de leerlingen en de leerkracht. Hiervan ziet u de gegevens in tabel 5 en 6.

Conflictvorm	Nee, herken ik niet.	Ja, 1 keer per dag	Ja, 2 keer per dag	Ja, 3 of meer keer per dag
Instrumenteel conflict	10 (43%)	5 (22%)	2 (9%)	6 (26%)
Sociaal-emotioneel conflict	3 (13%)	7 (30,5%)	7 (30,5%)	6 (26%)
Schaarsteconflict	18 (78%)	3 (13%)	2 (9%)	0
Machtsconflict	7 (31%)	6 (26%)	4 (17%)	6 (26%)

Tabel 5. Overzicht data vragenlijst bladzijde 1 van de leerlingen na uitvoering van lesactiviteiten.

Conflictvorm	Nee, herken ik niet.	Ja, 1 keer per dag	Ja, 2 keer per dag	Ja, 3 of meer keer per dag
Instrumenteel conflict				x
Sociaal-emotioneel conflict		x		
Schaarsteconflict		x		
Machtsconflict			x	

Tabel 6. Overzicht data vragenlijst bladzijde 1 van de groepsleerkracht na uitvoering van lesactiviteiten.

	Nee	Ja, door de ruziënde kinderen zelf	Ja, door andere kinderen uit de klas	Ja, door de juf
Worden ruzies in deze klas opgelost?	0	18 (78%)	2 (9%)	3 (13%)

Tabel 7a. Overzicht data vragenlijst bladzijde 2 en 3 van de leerlingen na uitvoering van lesactiviteiten.

Oplossingsmogelijkheid	Nee, komt niet voor.	Ja, heel soms.	Ja, meestal.	Ja, altijd.
Eenzijdig	12 (52%)	9 (39%)	2 (9%)	0
Uitbesteden	15 (65%)	6 (26%)	2 (9%)	0
Bemiddelen	3 (13%)	10 (43%)	5 (22)	5 (22%)
Probleem oplossen	4 (17%)	6 (26%)	6 (26%)	7 (31%)

Tabel 7b. Overzicht data vragenlijst bladzijde 2 en 3 van de leerlingen na uitvoering van lesactiviteiten.

	Nee	Ja, meestal door de kinderen zelf	Ja, door andere kinderen	Ja, door de juf
Worden ruzies in deze klas opgelost?		X (probeer ik)		

Tabel 8a. Overzicht data vragenlijst bladzijde 2 en 3 van de groepsleerkracht na uitvoering van lesactiviteiten.

Oplossingsmogelijkheid	Nee, komt niet voor	Ja, heel soms	Ja, meestal	Ja, altijd
Eenzijdig		X		
Uitbesteden		X		
Bemiddelen			X	
Probleem oplossen			X	

Tabel 8b. Overzicht data vragenlijst bladzijde 2 en 3 van de groepsleerkracht na uitvoering van lesactiviteiten.

Bijlage 15 Data observatieformulieren leerlingen na interventie

Conflictvorm	Frequentie
Instrumenteel conflict	I (12,5%)
Sociaal-emotioneel conflict	I (12,5%)
Schaarsteconflict	III (37,5%)
Machtsconflict	III (37,5%)

Tabel 5. Frequentie van conflictvormen tijdens observaties.

Oplossingsmogelijkheid	Frequentie
Eenzijdig	
Uitbesteden	I (12,5%)
Bemiddelen	II (25%)
Probleem oplossen	IIII (62,5%)

Tabel 6a. Frequentie van oplossingsmogelijkheden tijdens observaties.

Oplossingsmogelijkheid	Eenzijdig	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				I (12,5%)
Sociaal-emotioneel conflict		I (12,5%)		
Schaarsteconflict			I (12,5%)	II (25%)
Machtsconflict			I (12,5%)	II (25%)

Tabel 6b. Frequentie van oplossingsmogelijkheden per conflictvorm tijdens observaties.

Conflict

Duur: 1 min Datum: 7-7-2017 Hoeveelheid leerlingen: 2

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict				
Machtsconflict			X	

Opmerkingen:

Een jongetje moet van een ander jongetje in de legohoek per sé een poppetje voor hem pakken, terwijl hij dat helemaal niet wilt. Hij kan het ook zelf pakken. Uiteindelijk blijken ze allebei iets van elkaar nodig te hebben dus spreken ze af beide het voorwerp voor de ander te pakken. Daarna spelen ze verder.

Conflict

Duur: 3 min Datum: 7-7-2017 Hoeveelheid leerlingen: 2

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict				
Machtsconflic				X

Opmerkingen:

Twee kinderen hebben ruzie omdat de één een liedje zingt waarvan de ander zegt dat hij dat lied helemaal niet mag zingen. Het is een stout lied en dus wil hij het niet horen. Uiteindelijk maken ze de afspraak samen een ander lied te gaan zingen.

Conflict

Duur: 1 min Datum: 7-7-2017 Hoeveelheid leerlingen: 2

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict			X	
Machtsconflict				

Opmerkingen:

Ruzie omdat twee jogens beide met dezelfde auto wilden spelen in de bouwhoek. Uiteindelijk hebben ze zelf de afspraak gemaakt dat ze om de beurt de auto mogen gebruiken.

Conflict

Duur: 4 min Datum: 7-7-2017 Hoeveelheid leerlingen: 2

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict		X		
Schaarsteconflict				
Machtsconflict				

Opmerkingen:

Er is ruzie tussen twee meisjes, omdat het ene meisje de tekening van de ander uitgeveegd had op het krijtbord. Het meisje van wie de tekening uitgeveegd was, liep naar de juf. Zij heeft vervolgens het meisje een waarschuwing gegeven.

Conflict

Duur: 3

Datum: 7-7-2017

Hoeveelheid leerlingen: 2

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict				
Machtsconflict				X

Opmerkingen:

Er zit al één jongen bij de watertafelhoek en er omgen er twee maximaal in. Dus een ander jongetje kiest ook de watertafelhoek en loopt er heen. Van het andere jongetje mag hij niet meespelen, omdat hij een ander vriendje bij de watertafelhoek wil. Dan zegt het tweede jongetje dat hij heel graag wil leren hoe je de 'waterglijbaan' kunt maken. Dat is een goed plan en samen beginnen ze te spelen.

Conflict

Duur: 2 min

Datum: 7-7-2017

Hoeveelheid leerlingen: 3

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict				X
Machtsconflict				

Opmerkingen:

Bij de computers staan drie computers, maar enkel twee krukjes op het moment. Er ontstaat een

conflict over wie er wel en niet een krukje mag hebben. Dan geeft een meisje de anderen de tip dat er bij groep 4 ook nog krukjes staan, die ze mogen lenen. Zo pakt één daar een krukje en gaan ze aan het werk.

Conflict

Duur: 2 min Datum: 7-7-2017 Hoeveelheid leerlingen: 2

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				X
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict				
Machtsconflict				

Opmerkingen:

Twee kinderen in de watertafelhoek willen allebei een 'boot' maken waarop spullen blijven drijven. Alleen willen ze allebei ander materiaal hiervoor gebruiken. Uiteindelijk kiezen ze ervoor samen een materiaal te gebruiken wat ze allebei goed vinden voor hun boot.

Conflict

Duur: 1 min Datum: 7-7-2017 Hoeveelheid leerlingen: 2

Oplossing Vorm van conflict	Eenzijdige oplossing: forceren, toegeven of vermijden	Uitbesteden	Bemiddelen	Probleem oplossen
Instrumenteel conflict				
Sociaal-emotioneel conflict				
Schaarsteconflict				X
Machtsconflict				

Opmerkingen:

Twee kinderen willen hetzelfde boekje lezen in de kring. Ze kijken elkaar boos aan, maar dan zegt één leerling dat hij het niet erg vindt en een ander leuk boekje al ziet liggen in de kast. Samen gaan ze hun boekje naast elkaar lezen op de bank en laten ze elkaar plaatjes zien van hun verhaal.

Bijlage 16 Data aanpak leerkracht na interventie

Observatie leerkracht

Duur: +/- 3 min Datum: 6-7-2017 Hoeveelheid leerlingen: 2

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?')	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel conflict						
Schaarsteconflict						
Machtsconflict				X		

Opmerkingen:

Twee leerlingen hebben een conflict, omdat de een de baas speelt over de ander tijdens het spelen in de legohoek. Ze lopen naar de juf omdat ze het niet zelf opgelost krijgen. Zij stelt vervolgens de probleemvraag terug: Wat kunnen jullie nu doen om dit probleem niet meer te hebben? Zij gaan met z'n tweeën overleggen en komen na een minuutje terug met de oplossing dat ze allebei mogen maken wat ze willen en dat ze niet meer de baas zullen spelen.

Observatie leerkracht

Duur: 2 min Datum: 6-7-2017 Hoeveelheid leerlingen: 2

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?')	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel conflict						
Schaarsteconflict				X		
Machtsconflict						

Opmerkingen:

Een jongen en een meisje hebben tijdens het kleien ruzie over een kleifiguurtje dat ze allebei willen gebruiken. Omdat er slechts één is, ontstaat er irritatie. De leerkracht ziet dit en gaat er naar toe. Zij legt uit dat ze het probleem ziet en vraagt beide leerlingen hoe ze het zouden kunnen oplossen. Het antwoord van het meisje was dat ze gewoon even moet wachten of iets anders vast kan gebruiken. En als het jongetje klaar is zij dan aan de beurt is. Hier gaat de jongen mee akkoord en samen kleien ze weer verder.

Observatie leerkracht

Duur: 5 min Datum: 6-7-2017 Hoeveelheid leerlingen: 2

Aanpak leerkracht Vorm Van conflict	Lost het voor de kinderen op	Leerkracht als bemiddelaar; geeft zetje tot eigen oplossing van de kinderen	Bespreken in de kring	Probleem terug leggen bij de leerling ('Hoe zou je dat kunnen oplossen?')	Andere kinderen laten mee denken	Oefening (klassikaal of in groepje)
Instrumenteel conflict						
Sociaal-emotioneel conflict		X				
Schaarsteconflict						
Machtsconflict						

Opmerkingen:

Er is een conflict tussen twee meiden aan de tekentafel. Één van de meisjes heeft namelijk getekend op het blad van het andere meisje, terwijl zij dat niet wilde. Daarom loopt ze naar de leerkracht, die vraagt hoe ze het kunnen oplossen. Dat wisten de meiden niet. Vervolgens geeft de leerkracht een zetje in de goede richting: wat zou jij (meisje dat getekend had) tegen de ander kunnen zeggen? En wat zou je van de 'kras' op je blad kunnen maken, zodat het bij je tekening lijkt te passen? Het meisje zegt sorry, ik zal het niet meer doen. Het andere meisje bedenkt, dat ze met die lijnen een regenboog kan maken. Uiteindelijk gaan ze beide weer aan het werk.