



Naam student: Manon de Wit   
Studentnummer: 3363635  
Begeleider: Tika Rozendaal-Krijthe  
Datum en plaats: Tilburg, 24 juni 2021  
School: Fontys Tilburg

Pauze op school:   
opladen, ontladen of beladen?

Onderzoek naar hoe het speelgedrag van leerlingen op SBO Noorderlicht verbeterd kan worden zodat zijzelf en anderen een fijne pauze hebben en hiermee de sociale veiligheid vergroot wordt

# Samenvatting

Op SBO Noorderlicht maken ze gebruik van Zien! voor het observeren van het welbevinden, de betrokkenheid en de sociale vaardigheden van leerlingen. De school scoort echter in schooljaar 2019-2020 te hoog op de onderdelen: Andere kinderen doen mij pijn, andere kinderen sluiten mij buiten en andere kinderen lachen mij uit. Hieruit blijkt dat leerlingen zich niet veilig genoeg voelen op school. Het team van SBO Noorderlicht was hier niet tevreden over, zij vinden dat iedereen zich op school veilig moet voelen. Uit gesprekken kwam naar voren dat het team van SBO Noorderlicht het vermoeden heeft dat de onveiligheid van leerlingen voortkomt uit het buitenspelen tijdens de pauzes. Vanuit daar is de volgende onderzoeksvraag opgezet: **‘Hoe kunnen we het speelgedrag van leerlingen op SBO Noorderlicht verbeteren zodat zijzelf en anderen een fijne pauze beleven en hiermee de sociale veiligheid vergroot wordt?’**

Om antwoord te kunnen geven op deze vraag is er onderzoek gedaan in de vorm van literatuuronderzoek en praktijkonderzoek. Het literatuuronderzoek is opgesteld aan de hand van informatie uit boeken en van internet. Het praktijkonderzoek werd vormgegeven door het afnemen van drie verschillende vragenlijsten. Deze zijn afgenomen bij leerlingen en surveillanten van SBO Noorderlicht en surveillanten van vier andere SBO-scholen.

Uiteindelijk is de conclusie dat er niet één specifieke goede methode bestaat voor een fijne pauze. Uit het onderzoek is dan ook gebleken dat SBO Noorderlicht niet de enige school is die het hebben van een fijne pauze een uitdaging vindt. Ondanks dat is uit het onderzoek naar voren gekomen dat zowel leerlingen als leerkrachten tevreden zijn over hoe de pauzes nu verlopen. Toch is er ruimte voor verandering wat zich voornamelijk uit in de inrichting van het schoolplein, het bieden van goede surveillance en de inzet van goede regels. Hiermee wordt structuur geboden aan leerlingen die dit extra hard nodig hebben, juist in een vrij moment als de pauze.

Dit alles zal bijdragen aan het verbeteren van het speelgedrag van de leerlingen wat invloed zal hebben op de sociale veiligheid die de leerlingen ervaren.

# Voorwoord

Voor u ligt het afstudeeronderzoek ‘Pauze op school: opladen, ontladen of beladen? Onderzoek naar hoe het speelgedrag van leerlingen op SBO Noorderlicht verbeterd kan worden zodat zijzelf en anderen een fijne pauze hebben en hiermee de sociale veiligheid vergroot wordt.’

Wat leuk dat u hier bent en op het punt staat mijn onderzoek te lezen. Dit onderzoek is uitgevoerd voor SBO Noorderlicht in Tilburg en is geschreven als onderdeel van mijn afstuderen aan de opleiding Pedagogiek aan Fontys Hogeschool in Tilburg. Het gehele onderzoeksproces heeft geduurd van september 2020 tot en met juni 2021.

Gedurende mijn studie heb ik veel plezier gehad in het leren over, en werken met kinderen. De stage bij SBO Noorderlicht voelde om verschillende redenen echt als kers op de taart voor mij. Ik voelde mij meer dan welkom in het team van SBO Noorderlicht, de doelgroep van kinderen met gedragsproblemen vind ik leuk om mee te werken en ik weet zeker dat ik kinderen wil blijven begeleiden in kleine groepjes of één op één, ik heb mij flexibel op gesteld en zo al mijn kwaliteiten kunnen laten zien en ik heb mezelf leren kennen. Na deze stage, kan ik van mezelf zeggen dat ik klaar ben om als pedagoog het werkveld in te gaan.

De onderzoeksvraag van mijn scriptie heb ik samen met mijn toenmalige stagebegeleidster, Kirsten van den Berg, en adjunct-directeur, Marian de Brouwer, geformuleerd. Na zowel kwantitatief en kwalitatief onderzoek heb ik de onderzoeksvraag kunnen beantwoorden. Gedurende dit onderzoek stonden mijn huidige stagebegeleidster, Marian de Brouwer, en de begeleidend docent vanuit school, Tika Roozendaal-Krijthe, altijd klaar om mijn vragen te beantwoorden en feedback te geven. Ook gaven zij mij motiverende woorden waardoor ik weer verder kon met mijn onderzoek.

Bij deze wil ik hen dan ook bedanken voor de fijne begeleiding en ondersteuning tijdens dit traject. Ook wil ik alle respondenten; mijn collega’s en alle lieve leerlingen bedanken die meegewerkt hebben aan het onderzoek. Zonder hun medewerking had ik het onderzoek niet kunnen voltooien.

Ten slotte wil ik mijn studiegenoten, vriendinnen, vriend en ouders bedanken voor het helpen; van het uitlenen van een handig boek tot het geven van feedback op mijn geschreven onderzoek en niet te vergeten hun positieve, motiverende woorden.

Ik wens u veel leesplezier toe!

Manon de Wit

Waspik, 24 juni 2021

Inhoudsopgave

[Samenvatting 1](#_Toc75420051)

[Voorwoord 2](#_Toc75420052)

[1. Inleiding 6](#_Toc75420053)

[1.1 Introductie van de opdrachtgever 6](#_Toc75420054)

[1.1.1 De organisatie 6](#_Toc75420055)

[1.1.2 Positief School Klimaat 6](#_Toc75420056)

[1.1.3 Toelaatbaarheidsverklaring 7](#_Toc75420057)

[1.1.4. Doelgroep 7](#_Toc75420058)

[1.2 Probleemanalyse 9](#_Toc75420059)

[1.2.1 Begripsafbakening 9](#_Toc75420060)

[1.2.2 Pedagogische kwestie 9](#_Toc75420061)

[1.2.3 Huidige situatie 10](#_Toc75420062)

[1.2.4 Maatschappelijke relevantie 11](#_Toc75420063)

[1.2.5 Belang van verandering 13](#_Toc75420064)

[1.2.6 Eigen visie 13](#_Toc75420065)

[1.2.7 Doelstelling 13](#_Toc75420066)

[1.3. Onderzoeksvraag en deelvragen 14](#_Toc75420067)

[1.4 Onderzoeksopzet 14](#_Toc75420068)

[2. Theoretisch kader 15](#_Toc75420069)

[2.1 Hoe kan het speelgedrag bij leerlingen op het schoolplein gestimuleerd worden? 15](#_Toc75420070)

[2.1.1 Hardware: Speelplekken en vaste toestellen 15](#_Toc75420071)

[2.1.1 Software: Aanwezig materiaal 16](#_Toc75420072)

[2.1.3. Orgware: Organisatie op het plein 17](#_Toc75420073)

[2.2 Wat is het verschil in speelgedrag tussen de doelgroep van regulier basisonderwijs en speciaal basisonderwijs (LVB, ASS, ADHD)? 20](#_Toc75420074)

[2.2.1 Speelgedrag regulier onderwijs 20](#_Toc75420075)

[2.2.2 Speelgedrag LVB 21](#_Toc75420076)

[2.2.3 Speelgedrag ASS 22](#_Toc75420077)

[2.2.4 Speelgedrag ADHD 22](#_Toc75420078)

[2.3 Wat heeft het SBO-kind (LVB, ASS, ADHD) volgens de literatuur nodig op het schoolplein voor een fijne pauze? 24](#_Toc75420079)

[2.3.1 Handreikingen LVB 24](#_Toc75420080)

[2.3.2 Handreikingen ASS 25](#_Toc75420081)

[2.3.3 Handreikingen ADHD 27](#_Toc75420082)

[3. Opzet praktijkonderzoek 29](#_Toc75420083)

[3.1 Praktijkonderzoek leerlingen 29](#_Toc75420084)

[3.1.1 Onderzoeksdesign 29](#_Toc75420085)

[3.1.2 Respondenten 29](#_Toc75420086)

[3.1.3 Dataverzameling 29](#_Toc75420087)

[3.1.4 Analyse 31](#_Toc75420088)

[3.2 Praktijkonderzoek surveillanten 32](#_Toc75420089)

[3.2.1 Onderzoeksdesign 32](#_Toc75420090)

[3.2.2 Respondenten 33](#_Toc75420091)

[3.2.3. Dataverzameling 33](#_Toc75420092)

[3.2.4 Analyse 34](#_Toc75420093)

[3.3 Praktijkonderzoek andere SBO-scholen 35](#_Toc75420094)

[3.3.1 Onderzoeksdesign 35](#_Toc75420095)

[3.3.2 Respondenten 35](#_Toc75420096)

[3.3.3 Dataverzameling 36](#_Toc75420097)

[3.3.4 Analyse 37](#_Toc75420098)

[4. Resultaten van het praktijkonderzoek 39](#_Toc75420099)

[4.1 Resultaten van de vragenlijsten voor de leerlingen 39](#_Toc75420100)

[4.1.1 Het schoolplein 39](#_Toc75420101)

[4.1.2 De organisatie en begeleiding 40](#_Toc75420102)

[4.1.3 Persoonlijke beleving van de leerlingen 40](#_Toc75420103)

[4.2 Resultaten van de vragenlijsten voor de surveillanten op SBO Noorderlicht 42](#_Toc75420104)

[4.2.1 Een fijne pauze 42](#_Toc75420105)

[4.2.2 Antisociaal gedrag 44](#_Toc75420106)

[4.2.3 Persoonlijke beleving van de surveillanten 45](#_Toc75420107)

[4.3 Resultaten van de vragenlijsten voor andere SBO-scholen 46](#_Toc75420108)

[4.3.1 Een fijne pauze 47](#_Toc75420109)

[4.3.2 Antisociaal gedrag 50](#_Toc75420110)

[4.3.3 Persoonlijke beleving van de surveillanten 52](#_Toc75420111)

[5. Conclusie en discussie 55](#_Toc75420112)

[5.1 Conclusie 55](#_Toc75420113)

[5.2 Discussie 57](#_Toc75420114)

[Literatuurlijst 60](#_Toc75420115)

[Bijlagen 67](#_Toc75420116)

[Bijlage 1 67](#_Toc75420117)

[Bijlage 2 68](#_Toc75420118)

[Bijlage 3 69](#_Toc75420119)

[Bijlage 4 71](#_Toc75420120)

[Bijlage 5 73](#_Toc75420121)

# Inleiding

## 1.1 Introductie van de opdrachtgever

### 1.1.1 De organisatie

SBO Noorderlicht is een basisschool voor speciaal onderwijs in Tilburg met op dit moment 177 leerlingen. Hier bieden ze passend onderwijs aan kinderen met leerproblemen, achterblijvende ontwikkeling, gedragsproblemen en/of sociaal-emotionele problemen. Een doorgaande ontwikkelingslijn en leerlijn zijn hierbij het uitgangspunt (SBONoorderlicht, z.d.).

SBO Noorderlicht is gevestigd in Tilburg Noord. Ongeveer 2/3 van de leerlingen komt uit de wijken Stokhasselt en Heikant- Quirijnstok. In deze wijken leven meer dan 120 nationaliteiten samen. Ongeveer 2/3 van de leerlingen heeft een allochtone achtergrond of ouders met een allochtone achtergrond. Door deze multiculturele samenstelling groeien onze leerlingen op in een school waar aandacht en respect voor verschillen in elkaars achtergrond als vanzelfsprekend worden ervaren (Nieuw Noord, 2018).

Groepen bestaan uit 13 tot 17 leerlingen met vaste leerkrachten. Naast leerkrachten werken er ook intern begeleider, pedagogen, onderwijsassistenten, logopedisten, maatschappelijk werker, conciërge en directie. Alle vakken van een reguliere basisschool worden aangeboden. Op het rooster staan vakken zoals lezen, taal, spelling, rekenen/wiskunde, sociale en digitale vaardigheden, techniek, wereldoriëntatie en gym. Naast het lesprogramma zijn er vele andere activiteiten zoals een schoolreis, bivak (schoolverlaters), uitstapjes naar de natuur, museumbezoek, een sportdag, een verteller in de klas of een Noorderlichtdag (SBONoorderlicht, z.d.).

Er wordt gewerkt met verschillende leerstromen uiteenlopend van praktisch en ervaringsleren tot theoretisch en cognitief leren of een combinatie. Leraren hebben inzicht in hoe het leren in de verschillende vakgebieden verloopt en welke leerlijnen, doelen en leerstof daarbij horen. Op deze manier kunnen leerlingen onderwijs krijgen dat direct aansluit bij hun onderwijsbehoeften.

Voor elke leerling zijn bij plaatsing de onderwijsbehoeften in een didactisch en pedagogisch ontwikkelingsperspectief opgesteld. Per jaar wordt dit perspectief door de leerkracht minstens twee keer geëvalueerd en waar nodig bijgesteld (SBONoorderlicht, z.d.).

De school is onderdeel van de stichting Biezonderwijs. Biezonderwijs is er voor kinderen van 4-20 jaar voor wie het leren en opgroeien niet vanzelf gaat. Ze bieden specialistisch onderwijs passend bij de leerlingen. In totaal zijn er zeven scholen uit de regio Tilburg aangesloten bij Biezonderwijs (Biezonderwijs, 2020).

### 1.1.2 Positief School Klimaat

Het team van SBO Noorderlicht vindt het belangrijk dat er binnen de school op een prettige, gezellige en positieve manier met elkaar wordt omgegaan. Het team wil dat iedereen zich op school veilig voelt. Om dit te bereiken wordt gewerkt aan een Positief School Klimaat; PSK. Hierbij wordt gericht op het goede gedrag van de leerlingen en het belonen hiervan. Om goed gedrag te kunnen vertonen is het belangrijk dat de leerlingen weten wat er van hen wordt verwacht. De leerlingen krijgen gedragsverwachtingen aangeleerd die allemaal vallen onder de drie opgestelde centrale waarden: 1 Ik gedraag me veilig, 2 Ik ben respectvol, 3 Ik gedraag me verantwoordelijk. Vanuit deze waarden zijn er verschillende afspraken geformuleerd. Elke twee weken staat er een afspraak centraal op school. Hierbij wordt uitgelegd waarom de afspraak belangrijk is en welk gedrag de leerkrachten hierbij verwachten. Goed gedrag wordt individueel en/of klassikaal beloond (SBO Noorderlicht, 2020b)[[1]](#footnote-1)

PSK wordt vormgegeven vanuit de methode PBS: Positive Behavior Support. PBS is een methode voor het beheersen van gedrag op school- en klasniveau en het ondersteunen van gewenst gedrag op individueel leerlingniveau. Het is ontworpen om eenvoudige, maar doelmatige tactieken en strategieën aan te reiken om het gedrag van alle leerlingen te verbeteren en hun ouders/verzorgers hierbij te betrekken. De benadering is positief; niet omdat ongewenst gedrag geen gevolgen mag hebben, maar omdat de focus van het werk van de leraar verschuift van het zien en bestraffen van ongewenst gedrag naar het aanleren en zien van gewenst gedrag (Golly & Sprague, 2013, p. 14-15).   
  
De volgende kernprincipes vatten PBS samen: (Golly & Sprague, 2013, p. 14-15.)

1. Ontwikkel duidelijke gedragsverwachtingen: bepaal welk gedrag je wilt horen en zien.
2. Communiceer en onderwijs je verwachtingen: leer je leerlingen systematisch hoe dat gedrag eruit ziet en hoe niet.
3. Herken en bekrachtig gewenst gedrag: laat merken dat je het ziet als leerlingen het verwachte gedrag tonen en bekrachtig dit.
4. Minimaliseer de aandacht voor ongewenst gedrag: schenk geen aandacht aan kleine ongewenste gedragingen.
5. Wees duidelijk en consequent met de gevolgen: ga met onaanvaardbaar gedrag op voorspelbare wijze om. Alleen met straf dreigen heeft geen enkele zin en kan het ongewenste gedrag zelf bevorderen.

### 1.1.3 Toelaatbaarheidsverklaring

Kinderen kunnen alleen op de school terecht met een toelaatbaarheidsverklaring van Plein 013. Op het moment dat er extra ondersteuningsbehoeften zijn bij een kind beslist Plein 013 of die ondersteuningsgelden toegekend worden. Plein 013 is het samenwerkingsverband van alle scholen voor primair onderwijs in de regio Tilburg. Er wordt ingezet om voor alle leerlingen in de regio in de basisschoolleeftijd een onderwijsaanbod te doen dat passend is bij hun ondersteuningsbehoefte. Ouders, leraren en kinderen zijn in het proces de belangrijkste partners. Voor doorgaande lijnen en afstemming, wordt er nauw samengewerkt met andere partners, die ouders en scholen daarbij ondersteunen (Plein013, 2014).

In de toelaatbaarheidsverklaring staan alle gegevens van een leerling uit vorige ontwikkelingsdocumenten en onderzoeken en het advies waarom een SBO-school een meer passende setting is. Vervolgens wordt bij elke nieuwe leerling op SBO Noorderlicht een pedagogisch en didactisch onderzoek verricht. Dit wordt gedaan om een zo goed mogelijke inschatting te maken van de beginsituatie, de groepskeuze, en de problematiek van het kind. Ook wordt een logopedisch onderzoek afgenomen. Al de gegevens over een kind worden verzameld en daar wordt een nieuw ontwikkelingsperspectief (document) van gemaakt. Dit document wordt weer met de ouders besproken (SBONoorderlicht, z.d.).

### 1.1.4. Doelgroep

De leerlingen op SBO Noorderlicht zijn tussen de 4 en 13 jaar oud. De doelgroep waar het onderzoek zich op richt zijn de leerlingen uit de B- en C-klassen met een didactische leeftijd van 20 of hoger. (Didactische leeftijd/DL: De didactische leeftijd wil zeggen hoeveel maanden onderwijs een leerling heeft gehad. Een volledig schooljaar bestaat uit 10 maanden.) Dit is vergelijkbaar met leerlingen van groep 5 en hoger. Het gaat hierbij om 135 leerlingen. Er wordt gekozen voor deze doelgroep omdat de verwachting is dat het invullen van een vragenlijst voor kinderen met een DL lager dan 20 te moeilijk is; hun taalniveau en -begrip is te laag en hun beleving wordt erg bepaald door wat er nu of zojuist gebeurd is (Driestar educatief, 2018b). Dezelfde leerlingen vullen ook de Zien!-vragenlijst twee keer per jaar in op school.

**Licht Verstandelijke Beperking**Via ParnasSys is geanalyseerd dat 75% van de leerlingen op SBO Noorderlicht een LVB heeft: Licht Verstandelijke Beperking. Zij hebben een IQ tussen de 50 en 85 en een beperkt sociaal aanpassingsvermogen. Dit wil zeggen tekorten of beperkingen in het aanpassingsgedrag wat bij een kind verwacht mag worden gekeken naar de leeftijd en cultuur op verschillende gebieden. Vaak hebben deze kinderen ook andere problematieken zoals: leerproblemen, een psychiatrische stoornis, lichamelijke problemen en/of problemen in het gezin en sociale omstandigheden (Beer, 2016). Bij veel leerlingen spelen omgevingsfactoren zoals een sociaal en financieel zwakke thuisomgeving ook een rol.

**Andere DSM-classificaties**Net als dat LVB een DSM-classificatie is, heb je ook nog andere DSM-classificaties. DSM staat voor Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: Dit is het diagnostisch en statistisch handboek van psychiatrische aandoeningen. Het is een classificatiesysteem met als doel het ordenen van de verschillende stoornissen en goede communicatie tussen hulpverleners van over heel de wereld. DSM is gebaseerd op klinische ervaringen van deskundigen. Gedragskenmerken die met elkaar verwijzen naar een stoornis zijn gecategoriseerd. Op basis van criteria past een beeld wel of niet bij een categorie/stoornis zoals staat beschreven in de DSM (Verhoeven, 2014).

Op SBO Noorderlicht zijn er ook veel leerlingen met andere classificaties van gedragsproblemen en/of sociaal-emotionele problemen. Er zijn er meerdere, buiten LVB om zijn dit de meest voorkomende op SBO Noorderlicht: adhd, ASS, hechtingsproblematiek, trauma en ODD. Deze verschillende stoornissen staan ook beschreven in de DSM-V (deel 5).

* ADHD; Attention Deficit Hyperactivity Disorder: kenmerken als onoplettendheid, hyperactiviteit en impulsiviteit. Deze hebben een negatieve invloed op het functioneren van het kind (Stijntjes et al., 2014).
* ASS; Autismespectrumstoornis: Kinderen met autisme hebben vaak problemen met communicatie en sociale interactie. Dit kan zich op verschillende manieren en gradaties uiten (NJI, z.d.).
* Hechtingsproblematiek: Voor de ontwikkeling van een kind is het belangrijk dat het in de eerste levensjaren een goede affectieve relatie ontwikkelt met de ouders en het veilig gehecht is. Als dit hechtingsproces niet goed verloopt dan is er sprake van een onveilige hechting. Dit kan allerlei problemen veroorzaken in de sociaal-emotionele, taal- en cognitieve ontwikkeling van een kind (NJI, z.d.-b).
* Trauma: Dit ontstaat wanneer iemand één of meerdere schokkende gebeurtenissen meemaakt. Dit laat psychologische en fysieke littekens achter. Het verwerken van een trauma is van groot belang. Wanneer dit niet goed verloopt kan dit voor allerlei soorten problemen zorgen (NJI, z.d.-c).
* ODD; Oppositioneel-opstandige stoornis: heel dwars en opstandig gedrag (NJI, z.d.-b).

Het is ook mogelijk dat een kind twee stoornissen tegelijkertijd heeft. Dit noemt men ‘comorbiditeit’. Dit is veelal omdat symptomen niet eenduidig naar één stoornis verwijzen. Dit komt vooral bij kinderen voor omdat zij nog in ontwikkeling zijn en daarom tegelijkertijd kenmerken van verschillende stoornissen hebben. Comorbiditeit komt dan ook vaker wél dan niet voor bij kinderen (Verhoeven, 2014).

## 1.2 Probleemanalyse

### 1.2.1 Begripsafbakening

Om de probleemanalyse beter te begrijpen zijn een aantal begrippen van belang. Zie tabel 1.

|  |  |
| --- | --- |
| Begrip | Definitie |
| Speelgedrag | De sociaal/emotionele vaardigheden welke kinderen toepassen om met elkaar te spelen (Boot, 2010). |
| Veiligheidsbeleving | Het ervaren van een veilig gevoel op school, in de klas en op het schoolplein. De leerling heeft het gevoel erbij te horen (Driestar educatief, 2018a). |
| Antisociaal gedrag | Iedere vorm van probleemgedrag (zoals opstandigheid, ongehoorzaamheid, agressie, pesten en geweld) dat een leraar of ander personeelslid van de school ertoe zou kunnen brengen om te reageren met een negatieve consequentie of een andere manier om dat gedrag te beheersen. Het gedrag van een leerling kan als antisociaal worden beschouwd als het de ontwikkeling van de leerling zelf of van andere leerlingen belemmert (Golly & Sprague, 2013, p. 31). |
| Fijne pauze | Een pauze met positief speelgedrag, zonder antisociaal gedrag en waarin leerlingen en leerkrachten zich veilig voelen. |

Tabel 1

### 1.2.2 Pedagogische kwestie

Op SBO Noorderlicht wordt gebruik gemaakt van Zien! voor het observeren van het welbevinden, de betrokkenheid en de sociale vaardigheden van leerlingen. Zien! is een expertsysteem waarmee het gehele proces van handelingsgericht werken van de school doorlopen kan worden, van signaleren tot handelen (Parnassys, 2019).

Op het gebied van sociale veiligheid heeft het team van SBO Noorderlicht de ambitie dat in de categorie ‘pestbeleving (aantasting veiligheid)’ de percentages van de antwoordopties ‘dat is bijna altijd/vaak zo’, op maximaal 5% liggen. In schooljaar 2019-2020 scoort de school op drie items boven dit percentage: Andere kinderen doen mij pijn, andere kinderen sluiten mij buiten en andere kinderen lachen mij uit. Het team van SBO Noorderlicht is hier niet tevreden over.

Hieruit komt naar voren dat leerlingen zich niet veilig genoeg voelen op school. Het team van SBO Noorderlicht heeft het vermoeden dat dit voortkomt uit de vrije situaties. In de vrije situaties zoals bij het buitenspelen in de pauze zien leerkrachten antisociaal gedrag bij leerlingen. Leerkrachten herkennen dit niet van binnen de klassen. De term ‘antisociaal gedrag’ wordt gebruikt voor iedere vorm van probleemgedrag (zoals opstandigheid, ongehoorzaamheid, agressie, pesten en geweld) dat een leraar of ander personeelslid van de school ertoe zou kunnen brengen om te reageren met een negatieve consequentie of een andere manier om dat gedrag te beheersen. Het gedrag van een leerling kan als antisociaal worden beschouwd als het de ontwikkeling van de leerling zelf of van andere leerlingen belemmert (Golly & Sprague, 2013, p. 31).

Om die reden is hier al eerder aandacht aan besteed. Dit in de vorm van citytrainers en twee pauzetijden waardoor maar de helft van de leerlingen tegelijkertijd buiten is. Tijdens de pauze zijn er altijd minstens drie leerkrachten op het schoolplein. De constatering uit de Zien!-analyse is dat het percentage pestbeleving (aantasting veiligheid) nog niet/nauwelijks is afgenomen sinds deze aanpassingen.

Wanneer kinderen nu antisociaal gedrag laten zien moeten ze een pauze binnen zitten. Op dit moment zijn dat gemiddeld ruim 6 kinderen per week. Uit notities van school is te zien dat over een periode van veertien weken bijna één derde van de leerlingen wel eens binnen heeft gezeten tijdens een pauze. Tien van deze leerlingen heeft vaker dan twee keer binnen gezeten in de pauze. Dit is ongeveer 5% van alle leerlingen op SBO Noorderlicht. Deze leerlingen zitten allemaal in een B- of C-klas. Wat vergelijkbaar is met groep 5 tot en met groep 8.

Op SBO Noorderlicht wordt aangenomen dat 5% aan leerlingen valt binnen de rode laag van het drielagenmodel. Dit is een effectieve strategie om probleemgedrag te benaderen. Met het model worden de leerlingen qua behoeften in drie groepen verdeeld. Elke groep heeft een eigen benadering nodig wat betreft interventiestrategieën. De eerste laag is de groene laag die staat voor interventies die voor *alle* leerlingen gelden (85-90%). De tweede, gele laag staat voor de extra, milde interventies voor *sommige* leerlingen die wat extra steun kunnen gebruiken (7-10%). De derde, rode laag staat voor de specifieke, doelgerichte en intensieve interventies die voor *enkele* leerlingen gelden (3-5%) (Golly & Sprague, 2013, p. 35).

Binnen de rode laag bevinden zich leerlingen die niet op extra ondersteuning reageren. Voor hen is een individuele aanpak met een individueel gericht handelingsplan nodig (Golly & Sprague, 2013, p. 36).

Het team van SBO Noorderlicht wil het speelgedrag van de leerlingen in vrije situaties verbeteren. Dit staat voor een leuke en veilige pauze voor iedereen. De school vindt het heel belangrijk dat iedereen (leerlingen én leerkrachten) een fijne pauze heeft en zich daarin veilig voelt.

### 1.2.3 Huidige situatie

Het pauzebeleid op SBO Noorderlicht ziet er op dit moment als volgt uit:

*Muntjesbeloningssysteem*

Op SBO Noorderlicht wordt gebruik gemaakt van een muntjesbeloningssysteem voor de pauzes.

Iedere pauze wordt nabesproken met behulp van het ‘bolletjes-formulier’. Iedere leerling geeft zelf aan welke kleur bolletje ze hebben verdiend in de pauze. Leerkrachten zijn hierbij van tevoren op de hoogte gebracht van leerlingen die in de pauze oranje of rood hebben gekregen. Groen is hierbij goed gedrag, oranje is licht ongewenst gedrag maar opgelost en rood staat voor ongewenst gedrag. Hebben alle leerlingen in de pauze een groen bolletje behaald dan verdient de klas een muntje. Deze muntjes worden in de aula van de school in buizen verzameld. Bij een bepaald aantal behaalde muntjes wordt dit met de hele school gevierd met een beloning.   
Heeft een leerling een rood bolletje of twee keer achter elkaar een oranje bolletje, dan blijft de leerling een pauze binnen. De leerling krijgt dan van de juf of meester een regelschriftje mee en werkt in de pauze aan het overschrijven van positieve geformuleerde gedragsafspraken die passen bij de overtreding. Bijvoorbeeld ‘ik speel rustig met andere leerlingen’ (SBO Noorderlicht, 2020).

*Speelplaats-afspraken*

Om te zorgen voor een fijne en veilige schoolomgeving zijn vanuit het positief schoolklimaat gedragsverwachtingen/gedragsafspraken opgesteld. De afspraken worden in alle klassen behandeld. Op de speelplaats vormen de onderstaande vijf PSK-gedragsafspraken de basis voor een fijn en veilig buiten-speelmoment.

* We gaan respectvol met elkaar om.
* Ik luister en reageer aardig en beleefd naar kinderen en volwassenen**.**
* Als ik last heb van iemand, dan vraag ik hem of haar daarmee te stoppen.
* Ik ga om met materialen zoals bedoeld is**.**
* Ik weet in welke ruimte ik ben en hoe ik mij hier gedraag (rustige of ren-zone; er moeten nog duidelijke lijnen op de grond geschilderd worden).

Ook zijn er per ‘zone’ van het schoolplein afspraken opgesteld. Verschillende zones op het schoolplein zijn: De rustige zone, de natuurhoek, de tunnel en het voetbalveld (SBO Noorderlicht, 2020).

*Citytrainers*

Elk schooljaar worden een aantal leerlingen opgeleid als citytrainer junior (CTJ). De citytrainer wordt opgeleid om zelfstandig een spel te geven en te begeleiden aan de kinderen van groep 1 t/m 8. Wel onder toezicht van vakleerkracht/groepsleerkracht die op dat moment aanwezig is op de speelplaats.

Het uiteindelijke doel is dat alle kinderen die dat willen mee kunnen doen met de aangeboden spellen op de speelplaats. Daarmee wil de school bereiken dat:

* Leerlingen op school een zinvolle invulling van de pauze beleven.
* Leerlingen op school een actieve invulling van de pauze beleven.
* Extra beweegmoment creëren tijdens de pauze.
* Incidenten verminderen tijdens de pauze.

Tijdens de cursus leren de CTJ omgaan met ongewenst gedrag tijdens de spellen. Hiervoor is een kaartensysteem bedacht aansluitend bij de schoolafspraken (SBONoorderlicht, 2020).

### 1.2.4 Maatschappelijke relevantie

*Veiligheidsgevoel*

In 2016 is de wet ‘sociale veiligheid op school’ ingegaan. De overheid verplicht iedere school om actief beleid te maken om sociale veiligheid op school te waarborgen (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2019). Op SBO Noorderlicht wordt groot belang gehecht aan een veilig schoolklimaat. Alleen in een veilige omgeving kunnen leerlingen zich optimaal ontwikkelen. SBO Noorderlicht staat voor pauzes die leerlingen en leerkrachten als veilig en prettig ervaren. Ook vindt school het belangrijk dat er geen, of zo min mogelijk ongewenst gedrag wordt vertoond dat het veiligheidsgevoel van andere leerlingen op school kan beschadigen.

*Sociale vaardigheden*

Bij het begrip sociale vaardigheden moet je denken aan vaardigheden zoals: zelfbewustzijn, sociaal bewustzijn, zelfmanagement, doelgericht gedrag, relationele vaardigheden, persoonlijke verantwoordelijkheid, besluitvorming en optimistisch denken. Kinderen leren een groot deel van deze sociale vaardigheden op school, een deel daarvan gebeurt onbewust (Dekkers, 2018). Door stil te staan bij sociale vaardigheden worden kinderen zich bewust van hun eigen gedrag.   
Hoe meer kinderen de sociale vaardigheden beheersen, des te beter kunnen ze samenwerken en zijn ze in staat om conflicten op een goede manier op te lossen. Kinderen kunnen gewenst gedrag inschatten en hun eigen gedrag daarop aanpassen.   
Om te kunnen leren, werken en leven in de diverse samenleving waar we ons in bevinden zijn sociale vaardigheden onmisbaar. Sociale vaardigheden bepalen mede het succes in je latere leven, zoals in werk of je persoonlijke relaties (Dekkers, 2018).  
Wanneer leerlingen de vaardigheden over hoe om te gaan met anderen beheersen is dat ook meteen een investering voor later.

Op SBO Noorderlicht heeft 75% van de leerlingen een licht verstandelijke beperking. (IQ tussen de 50-85). Mensen met een LVB hebben vaak moeite zich staande te houden in het sociale verkeer. Ze vinden het lastig om vriendschappen te sluiten en te onderhouden, worden vaak gepest, zijn vaak bij conflicten betrokken en staan vaak letterlijk buitenspel. Dit is niet zo gek, want om je te redden in het sociale verkeer moet je kunnen begrijpen wat een ander zegt en daarmee bedoelt. Je moet de ander kunnen ‘lezen’. Ook moet je weten wat de sociale norm is en je naar die norm gedragen.   
Mensen met een LVB vinden het lastig om zich te verplaatsen in een ander, en hebben dan ook moeite met het bedenken wat een ander ziet, voelt of denkt. Hierdoor kunnen ze nogal eens verrast worden door het gedrag van een ander. Mensen met een LVB doen in het sociale verkeer vaak negatieve ervaringen op omdat ze zich dus lastiger in een ander kunnen verplaatsen en dan ook minder snel een sociale reactie kunnen bedenken. Door deze ervaringen kunnen zij zich terugtrekken wat zorgt voor een dubbele beperking; niet sociaal vaardig en zichzelf terugtrekken. De omgeving kan dat zien als het (voor)oordeel dat ze ‘asociaal’ zijn (Beer, 2016).

*Buitenspelen*

Het team van SBO Noorderlicht heeft zich in 2018 ingezet om een groen schoolplein te creëren. Dit heeft geresulteerd in een variërend schoolplein met een ‘Tiny forest’ met veel beplanting, een watertappunt, verschillende natuurlijke materialen (stenen, hout, zand, boomschors), en het geven van buitenlessen. Op SBO Noorderlicht willen ze alle voordelen van het groene schoolplein benutten. Zij vinden het belangrijk dat leerlingen op school iedere dag buitenspelen. Daarom zijn de oudere kinderen een half uur per dag buiten, verdeeld over twee momenten. De jongere kinderen zijn drie keer per dag, totaal één uur, buiten. Daarbij is het buitenspelen een mooi moment voor ontspanning. Het brein heeft ontspanning nodig om zich te kunnen blijven concentreren. Volgens Maas, Tarutiz, van der Wal en Hovinga (2013) heeft een groen schoolplein een positieve werking op het welzijn van de jongere leerlingen; ze vinden school leuker, hebben meer vrienden en worden minder gepest.

Daarbij brengt het bepaalde nadelen met zich mee wanneer kinderen niet genoeg buitenspelen. Zo haalt 77% van de Nederlandse kinderen tussen de 4 en 12 jaar de bewegingsnorm opgezet door de NNGB (Nederlandse Norm Gezond Bewegen) niet. Zij brengen hun dag gemiddeld 7,3 uur zittend door. Dit heeft een nadelig effect op hun gezondheid en mentale welzijn (Leefstijlmonitor et al., 2015). Buiten zijn kinderen juist eerder geneigd fysiek in beweging te zijn. Dit is een voordeel: Een aantal leerlingen op SBO Noorderlicht heeft last van overgewicht en bij anderen ligt dit op de loer. Dat zij te weinig bewegen komt voort uit sociaal economische omstandigheden (SBO Noorderlicht, 2018).

Maar niet alleen voor hun lichamelijke gezondheid heeft het buitenspelen voordelen:

* Doordat kinderen bij het buitenspelen rennen, klimmen en springen wordt hun motoriek, balans, conditie, ritme en kracht ontwikkelt (SBO Noorderlicht, 2018).
* Ook bevordert buitenspelen de creativiteit: het buitenspelen nodigt kinderen uit op onderzoek te gaan en te experimenteren met alles wat zij tegenkomen (Van den Berg, Koenis & Berg, 2007).
* Het buitenspelen heeft ook een positieve invloed op de sociale omgang van kinderen. Zij leren samen spelen en delen en worden opgenomen in spel wat hun gevoel voor de beleving van anderen vergroot (Strong et al., 2005).
* Daarbij stimuleert bewegen het maken van verbindingen in de hersenen. Dit kan een positieve impact hebben op de schoolpresentaties van de leerlingen (Both, 2005).
* Volgens Strong et al (2005) lijkt zelfs het gehele cognitieve functioneren van kinderen te verbeteren door het buitenspelen. Dit is terug te zien in de concentratie, impulscontrole en verdeling van energie over de dag. Daarbij lijkt de kans op depressie, angst en stress gerelateerde klachten hiermee af te nemen.

### 1.2.5 Belang van verandering

Het doel op SBO Noorderlicht ligt duidelijk op een maximaal aantal van 5% van leerlingen die zich gepest en niet veilig voelen op school, te meten volgens de Zien-analyse. Nu dit percentage hoger ligt is het belangrijk om ervoor te zorgen dat dit cijfer weer terugdringt naar minstens onder de 5%. Op dit moment zijn er te veel leerlingen die zich niet veilig voelen op SBO Noorderlicht. Daarbij kunnen leerlingen die zich onveilig voelen zich niet optimaal ontwikkelen.

Op SBO Noorderlicht vinden ze het heel belangrijk dat iedereen (leerlingen én leerkrachten) een fijne pauze heeft en zich op school veilig voelt. Door het aanbrengen van veranderingen zal dit hopelijk verbeteren en zal het percentage pestbeleving (en daarmee de veiligheidsbeleving) weer onder de 5% zakken.

### 1.2.6 Eigen visie

Aan het begin van de stage heeft de onderzoeker de gegevens van de afgenomen Zien!-analyse mogen analyseren. Deze vragenlijst wordt één keer per schooljaar afgenomen. Hierop volgend is toen de analyse geschreven waarin de resultaten beschreven staan en de daaropvolgende acties.   
Uit deze resultaten bleek dat de school op drie van de vier items horend bij ‘pestbeleving’ boven de ambitie van school scoort (5%). Dit op de onderdelen: Andere kinderen doen mij pijn, andere kinderen sluiten mij buiten en andere kinderen lachen mij uit (Parnassys, 2019). De onderzoeker schrok van deze resultaten net als de collega’s op SBO Noorderlicht. Later is de onderzoeker hierover in gesprek geraakt met een aantal collega’s. Hieruit kwam naar voren dat zij het vermoeden hadden dat de resultaten voornamelijk voort zouden komen uit de vrije situaties, de pauzes.   
Inmiddels liep de onderzoeker een aantal weken rond als stagiaire op SBO Noorderlicht. Hierbij was het huidige pauzebeleid ook opgevallen, waarbij leerlingen die ‘rood’ krijgen een pauze binnen moeten blijven en hier regeltjes overschrijven. De onderzoeker had hier zo al haar gedachtes over toen de adjunct-directeur van de school bij de onderzoeker aangaf dat zij zelf ook haar twijfels had over de werking hiervan.

Dit alles gebeurde op het moment dat de onderzoeker opzoek was naar een onderwerp voor haar afstudeeropdracht. Dit maakte dan ook dat het de onderzoeker al vrij snel duidelijk werd dat zij zichzelf graag wilde verdiepen in de pauzes en de pestbeleving-cijfers en daarmee het veiligheidsgevoel van de leerlingen. De onderzoeker hoopt dat zij hierin iets kan betekenen met dit onderzoek.

### 1.2.7 Doelstelling

Op SBO Noorderlicht vinden ze het heel belangrijk dat iedereen (leerlingen én leerkrachten) een fijne pauze heeft en zich op school veilig voelt. De doelstelling van het onderzoek is om inzicht te krijgen met welke middelen het percentage pestbeleving (en daarmee de veiligheidsbeleving) onder de 5% komt.

## 1.3. Onderzoeksvraag en deelvragen

De onderzoeksvraag van dit onderzoek luidt als volgt**: ‘Hoe kunnen we het speelgedrag van leerlingen op SBO Noorderlicht verbeteren zodat zijzelf en anderen een fijne pauze beleven en hiermee de sociale veiligheid vergroot wordt?’**

De volgende deelvragen zullen hiervoor behandeld worden:

1. Hoe kan het speelgedrag bij leerlingen op het schoolplein gestimuleerd worden?
2. Wat is het verschil in speelgedrag tussen de doelgroep van regulier basisonderwijs en speciaal basisonderwijs (LVB, ASS, ADHD)?
3. Wat heeft het SBO-kind (LVB, ASS, ADHD) volgens de literatuur nodig op het schoolplein voor een fijne pauze?
4. Wat zou volgens leerlingen van SBO Noorderlicht helpen om de pauze fijner te laten verlopen?
5. Wat hebben de leerlingen en leerkrachten van SBO Noorderlicht volgens de leerkrachten nodig op het schoolplein voor een fijne pauze?
6. Wat heeft het SBO-kind (LVB, ASS, ADHD) vanuit ervaringen van andere SBO-scholen nodig op het schoolplein voor een fijne pauze?

## 1.4 Onderzoeksopzet

Om een antwoord te vinden op de vraag ‘hoe kunnen we het speelgedrag van leerlingen op SBO Noorderlicht verbeteren zodat zijzelf en anderen een fijne pauze beleven en hiermee de sociale veiligheid vergroot wordt?’ wordt er gebruik gemaakt van data uit verschillende bronnen. Die data worden op verschillende manieren, zowel kwantitatief als kwalitatief verzamelt. Dit zorgt voor een hoge validiteit en betrouwbaarheid. Dit wordt triangulatie genoemd (Donk & Lanen, 2011).

Data wordt verzameld door middel van literatuuronderzoek (drie deelvragen) en veldonderzoek in de vorm van vragenlijsten. Voor het literatuuronderzoek wordt informatie verzameld uit verschillende bronnen denk aan boeken en internet. Voor het veldonderzoek worden vragenlijsten afgenomen bij leerlingen van SBO Noorderlicht, bij leerkrachten van SBO Noorderlicht die surveilleren tijdens het buitenspelen in de pauze en er wordt een vragenlijst afgenomen bij surveillanten van vier andere SBO-scholen uit de omgeving. Om zoveel mogelijk informatie te halen uit de vragenlijsten zijn deze zowel kwanti- als kwalitatief: De vragenlijst bestaat uit gesloten en open vragen.

De vragenlijsten worden eenmalig afgenomen. De vragenlijst voor de surveillanten op de andere SBO-scholen is een steekproef. Vier SBO-scholen uit Nederland wordt gevraagd de vragenlijst in te vullen. Daarbij is de grootte van de uiteindelijke respons nog onbekend.

Voor het analyseren van de kwantitatieve data van de vragenlijsten wordt Excel gebruikt. Daarin worden de gegevens automatisch verzameld omdat de vragenlijst online afgenomen wordt. Via Excel worden deze gegevens in grafieken gezet. De kwalitatieve data vanuit de vragenlijsten wordt gecodeerd. Dit zal gebeuren in de volgende stappen van: open coderen, axiaal coderen en selectief coderen. Via deze weg worden de gegevens geanalyseerd waarna er conclusies getrokken kunnen worden.

# Theoretisch kader

## 2.1 Hoe kan het speelgedrag bij leerlingen op het schoolplein gestimuleerd worden?

*Uit het doen van onderzoek naar hoe je het speelgedrag van leerlingen op het schoolplein kunt stimuleren en verbeteren blijkt dat 43 procent van de leerlingen het schoolplein saai vindt (Jantje Beton, 2011). Leerlingen geven aan niet blij te zijn met de inrichting van het schoolplein, terwijl die inrichting juist zo belangrijk is. Voor de leerlingen, hun speelgedrag én daarmee de school zelf. Een goed ingericht schoolplein geeft namelijk allerlei prikkels. Deze leiden tot ideeën en actie waardoor de leerlingen tot spel komen (Slager, z.d.). Dit beïnvloedt het gedrag van de leerlingen op een positieve manier.*

*Ook gedrag als ruzie maken, schelden, buitensluiten en uitlachen zal hierdoor op het schoolplein minder vaak voorkomen. Van de leerlingen die gepest wordt geeft nu namelijk twee derde van de leerlingen aan dat dit op het schoolplein gebeurt (Van der Gaag, & Duiven, 2012). Leerlingen voelen zich hierdoor niet veilig, wat de school zou moeten voorkomen.*

*Maar hoe ziet een goed ingericht schoolplein die het speelgedrag van de leerlingen positief beïnvloedt er dan uit? Uit onderzoek naar een fijne pauze komen steeds dezelfde soort elementen naar boven. Die elementen kunnen verdelen we onder in drie delen; hardware, software en orgware, (van Eck, 2017) en worden hieronder verder uitgewerkt.*

### 2.1.1 Hardware: Speelplekken en vaste toestellen

Hardware is eigenlijk simpelweg waar het plein uit bestaat, dus hoe ziet het eruit en wat is de functie? Uit onderzoek kwamen hier drie punten bij naar voren:

* Soorten toestellen

Speeltoestellen zijn er in allerlei soorten en maten. Bij het ontwerpen van de toestellen wordt rekening gehouden met de verschillende soorten vaardigheden van kinderen. Zo daagt het kinderen uit om te spelen, en worden de fantasie en nieuwsgierigheid geprikkeld waardoor kinderen zich ontwikkelen (Kompan, 2021).

Voor het plaatsen van speeltoestellen zijn verschillende normen voorgeschreven. Om deze kwaliteit te blijven waarborgen zullen er om de zoveel tijd risicoanalyses uitgevoerd moeten worden. Als hierbij risico’s worden vastgesteld moeten deze worden weggewerkt. Veiligheid is namelijk een belangrijk criterium. Uit de praktijk blijkt dat veel scholen deze normen als negatieve factor ervaren. Hierdoor wordt snel gekozen voor een ‘kant en klaar’ toestel dat gegarandeerd voldoet aan de eisen. Echter is veiligheid slechts de belangrijke randvoorwaarde. Het uitgangspunt is het kunnen spelen en het bieden van speelkansen. Zo vindt Van Assche (2013) dat scholen bij het inrichten van de speelruimte dan ook creatiever mogen zijn.   
Zo zijn voorbedachte speeltoestellen vaak niet eens nodig. Kinderen zijn van zichzelf heel creatief en maken bijvoorbeeld van boomstammen en keien al een heel parcours (Slager, z.d.).

* Groen schoolplein

Als je het nut van buitenspelen nog meer tot zijn recht wil laten komen zul je verder moeten kijken dan het ‘grijze’ schoolplein met speeltoestellen. Fantasierijk, verkennend en constructief speelgedrag komt meer voor op een groen schoolplein. Hier worden de leerlingen uitgedaagd om (nog meer) te bewegen en gevarieerder te spelen. Er wordt contact gelegd met de natuur. Dit heeft allerlei positieve gevolgen zoals een betere concentratie, betere zelfbeheersing en minder psychische problemen (Slager, z.d.).   
Vooral op de leerlingen die voorheen op het ‘niet-groene’ schoolplein weinig gebruik maakten van de ruimte en de mogelijkheden heeft het een positief effect; door de variatie zit er voor ieder kind wat bij. De leerlingen leggen meer contact met hun omgeving die niet saai is maar vol met planten, bloemen, geuren en kleuren, en leerlingen zijn ondernemender en doen meer met het plein. Leerlingen voelen zich prettiger omdat de omgeving beter aansluit bij hun behoeften. Zo blijkt uit onderzoek van Jantje Beton (2011) dat 87 procent van de leerlingen zich blij voelt op een groen schoolplein. Dit in tegenstelling van 40 procent op een niet-groen schoolplein. Dit zal ervoor zorgen dat leerlingen ook meer met anderen zullen spelen wat goed is voor de sociale vaardigheden individueel en voor de groep als geheel (van Eck, 2017).

* Speelzones

Uit onderzoek van Janssen (2014) blijkt allereerst dat de rechten op het schoolplein niet altijd eerlijk verdeeld zijn. Zo is bijvoorbeeld vaak te zien dat de voetballende jongens een groot deel van het plein innemen wat ervoor zorgt dat er weinig ruimte voor de andere leerlingen overblijft.  
Ten tweede wordt gezien dat een schoolplein vaak onrustig en overzichtelijk is; Er lopen verschillende soorten leerlingen rond die verschillende soorten activiteiten uitvoeren.

Om dit te verbeteren kan het plein worden opgedeeld in verschillende ‘zones’. De zones geven verschil aan tussen de rustige- en actieve zone of zones waar bijvoorbeeld gevoetbald wordt, waar spelletjes gespeeld worden of waar je juist rustig kunt ‘chillen’ (School En Veiligheid, 2020). Deze zones kunnen op verschillende manieren herkenbaar gemaakt worden. Denk aan: lijnen/kleuren op de grond, variatie in begroeiing, andere soorten bestrating of hoogteverschil hierin of bebouwing op het plein (Onderwijs Maak je Samen, 2012).

Om bij het verdelen van de verschillende zones aan te kunnen sluiten bij de behoeftes van de verschillende leerlingen dienen deze in beeld gebracht te worden. Zo hebben jongens en meisjes andere behoeftes, maar ook tussen jonge kinderen en oudere kinderen en per individu is het anders. De aantrekkingskracht van bepaalde zones verschilt per leerling.

Ervaringen laten zien dat door het creëren van zones er minder agressie plaatsvindt op het schoolplein en kinderen juist beter leren samenspelen (Onderwijs Maak je Samen, 2012). Dit komt omdat de zones zorgen voor structuur en rust bij de leerlingen en hierdoor ook voor rust op het schoolplein. Ook hier geldt dat dit vooral verschil zal maken voor de leerlingen die in de oude situatie weinig gebruik maakten van het schoolplein. Zij maken nu ook makkelijker gebruik van hun rechten op het schoolplein en kunnen hierbij de zone kiezen waarin ze zich het prettigst voelen (van Eck, 2017). Daarbij zal dit alles ook voor de leerkrachten die surveilleren zorgen voor meer overzicht en rust (School En Veiligheid, 2020).

Uit onderzoek van Van Eck (2017) blijkt dat er naast hardware (speeltoestellen en ‘zones’) nog meer is om een omgeving te realiseren die leidt tot beter speelgedrag bij leerlingen.

### 2.1.1 Software: Aanwezig materiaal

Software is het losse materiaal. Omdat het los is kán men het inzetten maar dit hoeft niet. Op een schoolplein gaat het dan voornamelijk over het spelmateriaal:

* Spelmateriaal

Om het schoolplein leuker te maken kunnen er materialen worden aangeschaft. Zo maken materialen als fietsjes en skateboards het platte schoolplein ineens een stuk leuker. Kinderen zijn vaak erg creatief en gebruiken het spelmateriaal op allerlei manieren. Natuurlijke speelelementen, autobanden, een steekwagen, een balanceerton, je kunt het zo gek niet bedenken of kinderen verzinnen een manier om hiermee te spelen. Daarbij daagt het spelmateriaal uit om bijvoorbeeld te springen, rennen of balanceren (Mijnarends, 2017). Dit bevordert de ontwikkeling van de leerlingen, zoals de motoriek en creativiteit (van Eck, 2017), en leidt tot spel bij leerlingen en daarmee verbeterd speelgedrag. Echter wanneer er te weinig spelmateriaal aanwezig is in verhouding tot het aantal leerlingen kan dit resulteren in verveling wat leidt tot een grotere kans op agressie en conflicten. Zorg dus dat er voldoende materiaal aanwezig is in verhouding tot het aantal leerlingen op het schoolplein (Malone en Tranter, 2003).

### 2.1.3. Orgware: Organisatie op het plein

Als laatste voegen we de ‘orgware’ toe aan het schoolplein. Deze bestaat uit de zaken die je niet in één oogopslag ziet op een schoolplein maar die wel bestaan. Dit is de organisatie met regels en afspraken.

* Toezicht op het plein

Op het schoolplein is het risico op pesten groter dan in de klas omdat er op het schoolplein minder controle is (Van der Gaag, & Duiven, 2012). Echter is er in de meeste gevallen wel sprake van toezicht op het schoolplein. Er zit hier alleen wel verschil tussen toezicht en effectief toezicht houden. Het houden van effectief toezicht heeft een positief effect op het gedrag van de leerlingen op het schoolplein (van Eck, 2017).   
Effectief toezicht bereik je volgens Golly & Sprague (2013) van de methode PBS (Positive Behavior Support) als volgt door als surveillant te: 1 Bewegen, 2 Rondkijken, 3 Positief contact maken, 4 Positieve bekrachtiging, 5 Educatieve correcties op probleemgedrag, 6 Samenwerken als team; besluiten nemen en 7 optreden op basis van feiten. Er dient gebruik gemaakt te worden van deze zeven elementen om het toezicht effectief te maken. Voor een uitwerking van deze elementen zie bijlage 1.

* Afspraken hanteren

Wanneer er effectief toezicht op het plein wordt gehouden is het handig als de toezichthouders, ook wel surveillanten weten hoe zij horen te reageren op bepaalde situaties. Allereerst zijn er dus afspraken nodig. Volgens School En Veiligheid (2020) dienen de leerkrachten deze regels te kennen en dienen zij te weten waar ze op moeten letten tijdens het surveilleren op het schoolplein. De afspraken behoren concreet en eenduidig geformuleerd te zijn. Daarbij zullen de afspraken gekoppeld zijn aan het anti-pestprotocol van de school om pesten te minimaliseren. Wanneer de afspraken voor de leerkrachten die tijdens het buitenspelen surveilleren duidelijk zijn behoren zij deze ook uit te voeren. Als elke leerkracht hetzelfde reageert doordat zij de afspraken en bijbehorende consequenties hetzelfde hanteren weten de leerlingen wat zij van hen kunnen verwachten (School En Veiligheid, 2020). Wanneer de leerlingen weten wat de consequenties zijn van antisociaal gedrag zullen zij dit gedrag ook minder gaan vertonen.

Belangrijk is ook dat de leerlingen de afspraken kennen. De methode PBS raadt hiervoor aan om de leerlingen de afspraken uit te leggen en aan te leren. Sowieso aan het begin van het schooljaar en dan nog tien tot twintig keer over het schooljaar verspreid. Daarbij is het belangrijk dat de afspraken school breed worden gehanteerd (Golly & Sprague, 2013). Wanneer de afspraken en regels op het schoolplein bij de leerlingen helder zijn zal dit zorgen voor duidelijkheid en daarmee rust bij de leerlingen.

* Buiten-speelrooster

Ook al hebben de surveillanten de zeven punten van effectief toezicht in de vingers, een druk schoolplein waarbij eigenlijk te weinig ruimte is, maakt het niet makkelijker voor het goed kunnen surveilleren. Tevens is de kans op conflicten groter op een schoolplein waar de leerlingen te weinig ruimte hebben. Een simpele oplossing in deze situatie zou dan kunnen zijn om gescheiden pauzes te houden; De school wordt in twee groepen verdeeld die gescheiden van elkaar pauze houden op het schoolplein (School En Veiligheid, 2020). Dit resulteert in minder leerlingen tegelijk op het schoolplein wat het voor de surveillanten overzichtelijker maakt.

* Hotspotrooster

Misschien is het schoolplein niet te vol met leerlingen, maar is bijvoorbeeld het voetbalveld dit wel. Hierbij is het voetbalveld een ‘hotspot’; een populaire plek op het plein (PLAYgrounds, 2014). Om te voorkomen dat het hier zo druk wordt, wat de kans op conflicten vergroot, kunnen hier afspraken over gemaakt worden. Je kunt het als volgt aanpakken: maak afspraken over welke groepen op welke dag gebruik mogen maken van welke hotspot(s). Je kunt ook een maximum aantal leerlingen afspreken die deel mogen nemen aan bijvoorbeeld het voetballen. Doordat de ‘rust’ en het overzicht bewaard wordt zal de kans op conflicten afnemen. Ook komen de minder motorische, de meer timide en de jongere kinderen vaker aan de beurt. Hierdoor ontstaat positiever speelgedrag (PLAYgrounds, 2014).

* Spelbegeleider

Naast dat leerkrachten op het schoolplein ingezet zullen worden als surveillant kunnen zij ook worden ingezet als spelbegeleider. De taken van een spelbegeleider zullen bestaan uit het opstarten van een spel, en erop toezien dat iedereen evenveel beurten krijgt en dat niemand valsspeelt (PLAYgrounds, 2014). Daarbij kunnen conflicten snel gedoofd worden door de aanwezigheid van de spelbegeleider (School En Veiligheid, 2020). De positieve, actieve houding en de begeleiding die de spelbegeleider biedt zal een positieve invloed hebben op het speelgedrag van de leerlingen. Daarbij stimuleert de begeleiding het ontwikkelingen van het inlevingsvermogen van de leerlingen. Als school kan je er ook voor kiezen om de oudste leerlingen van school in te zitten als spelbegeleider of juist gebruik te maken van externe spelbegeleiders (SLO, z.d.).

* Verantwoordelijkheden

Om leerlingen verantwoordelijk te laten voelen voor het schoolplein en een fijne pauze zul je ze ook een stukje verantwoordelijkheid moeten geven. Dit is vooral effectief bij de oudere leerlingen. Het kan op verschillende manieren: Zoals eerder benoemd kan je leerlingen laten functioneren als spelbegeleider of je maakt ze verantwoordelijk voor het spelmateriaal op het schoolplein. Ook kan je ze laten meedenken als bemiddelaar bij een conflict, onder leiding van een leerkracht (School En Veiligheid, 2020).

Wat ook kan helpen is het samen met leerlingen naar een doel toe werken bij het goed verlopen van de pauzes. Lamers (2017) zegt dat wanneer leerlingen weten wat het doel is en als dit te maken heeft met hun eigen inzet zij zich verantwoordelijk zullen voelen en hier harder hun best voor doen.

* Schoolpleincommissie

Om dan vervolgens te blijven monitoren hoe alles verloopt op het schoolplein kan er een schoolpleincommissie worden opgericht. Hierin kan besproken worden wat er wel of juist niet goed gaat op het schoolplein en of er andere aandachtspunten zijn. Ook wordt hiermee voorkomen dat bijvoorbeeld de afspraken op het schoolplein verwateren omdat leerkrachten in een ‘sleur’ raken en misschien minder nadenken bij hoe ze handelen. Daarnaast kan hier de sociale veiligheid van de leerlingen in de gaten gehouden worden zodat deze niet verzwakt. De schoolpleincommissie kan deze punten bespreken en indien nodig hierop volgend acties uitzetten (School En Veiligheid, 2020).

## 2.2 Wat is het verschil in speelgedrag tussen de doelgroep van regulier basisonderwijs en speciaal basisonderwijs (LVB, ASS, ADHD)?

*De doelgroep speciaal basisonderwijs zal in dit onderzoek bestaan uit de volgende diagnoses: Licht Verstandelijke Beperking, Autisme Spectrum Stoornis en ADHD. Dit omdat deze drie beperkingen de doelgroep voor het grootste deel omvatten en omdat het in dit onderzoek niet haalbaar is om iedere diagnose uitvoerig uit te werken.*

### 2.2.1 Speelgedrag regulier onderwijs

Volgens Feldman (2016, p. 302) ontwikkelt het speelgedrag van een kind met een normale ontwikkeling zich op een manier die kan worden onderverdeeld in verschillende spelcategorieën. Zie onderstaand tabel 2.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Speltype | Omschrijving | Voorbeelden |
| **Functioneel spel** | Kinderen spelen via eenvoudige, zich herhalende activiteiten. | Kinderen rijden met een autootje de woonkamer op en neer. |
| **Constructief spel** | Kinderen spelen door materiaal te vervormen of met materiaal te bouwen. | Kinderen boetseren met klei een poppetje. |
| **Parallel spel** | Kinderen spelen naast elkaar met hetzelfde materiaal, maar zonder wezenlijke interactie. | Kinderen zitten naast elkaar en spelen elk met hun eigen autootje of maken elk hun eigen puzzel of kleipoppetje |
| **Toekijkend spel** | Kinderen kijken naar het spel van anderen zonder zelf mee te doen. Soms kijken ze zwijgend toe, andere keren komen ze met opmerkingen, aanmoedigingen of advies. | Het ene kind kijkt toe terwijl een groep andere kinderen met poppen, autootjes of klei speelt, iets van lego bouwt of gezamenlijk aan een puzzel werkt. |
| **Associatief spel** | Twee of meer kinderen gaan daadwerkelijk de interactie aan door speelgoed of materialen uit te wisselen of te lenen, hoewel ze niet hetzelfde doen. | Twee kinderen die bezig zijn met het bouwen van een eigen legobouwwerk wisselen steentjes uit. |
| **Coöperatief spel** | Kinderen spelen echt met elkaar: ze wisselen elkaar af, doen spelletjes of bedenken wedstrijdjes. | Een paar kinderen die aan een puzzel werken, leggen om beurten een stukje op zijn plaats. Kinderen die met poppen of autootjes spelen, doen om beurten alsof de pop praat of bedenken regels voor het racen met de autootjes. |

Tabel 2: Spelcategorieën *Noot:* Herdrukt van ‘Ontwikkelingspsychologie’, door Feldman, R. S., 2016, p. 302-303, Amsterdam: Pearson Benelux.

Vanaf een jaar of vier gaan kinderen zich meer bezig houden met associatief en coöperatief spel. Bij associatief spel gaan kinderen met elkaar de interactie aan maar doen zij niet hetzelfde. Bij coöperatief spel verandert dit en gaan kinderen daadwerkelijk samen spelen. De hoeveelheid en het soort sociale ervaring van een kind heeft invloed op het spel van het kind. Hoe meer sociale ervaring, hoe eerder een kind sociaal gedrag laat zien zoals associatief en coöperatief spel (Brownell, Ramani & Zerwas, 2006; Dyer & Moneta, 2006; Trawick-Smith & Dziurgot, 2011).

Ondanks dat het kind ouder wordt en nieuwe spelcategorieën beheerst zal het ook nog gebruik maken van de eerder gebruikte spelcategorieën. Zo is het gebruik van toekijkend spel nog erg succesvol wanneer er een nieuwkomer in de groep komt (Feldman, 2016). Een spelend kind kan dus wisselen tussen de verschillende spelcategorieën.

Spel is een belangrijke activiteit in het leven van een kind. Daarbij heeft het spel een positieve invloed op de sociale, cognitieve, motorische en emotionele ontwikkeling van een kind. Als je kind zegt, zeg je spel. Maar deze is er in veel verschillende varianten. Zoals de spelcategorieën, de ontwikkeling van het spel en de kwaliteit hiervan.

### 2.2.2 Speelgedrag LVB

Maar spelen is niet altijd even vanzelfsprekend, zoals voor kinderen met een verstandelijke beperking. Uit onderzoek van Van der Poel en Blokhuis (2008) blijkt dat deze kinderen minder of minder gevarieerd spelen dan een kind met een normaal lopende ontwikkeling. Van der Poel en Blokhuis (2008) omschrijven spel als ‘een spontane en vrijwillige ontmoeting van een kind met zijn omgeving’. Voor kinderen met een verstandelijke beperking is zo’n ontmoeting niet altijd even makkelijk omdat het moeilijker is om alert of passend te reageren. Dit maakt dat ze de spontane ontmoeting met de wereld niet altijd aandurven.

Uit onderzoek (o.a. Li, 1981; Hellendoorn, 1989; 1990) blijkt dat de spelontwikkeling van kinderen met een LVB, Licht Verstandelijke Beperking, op dezelfde manier verloopt als kinderen zonder LVB. Het verschil hierbij is dat de spelontwikkeling bij kinderen met een LVB langzamer verloopt, net als hun algehele ontwikkeling. Ook wordt weleens gezien dat de spelontwikkeling eerder stopt. Dit maakt dat er verschillen zijn in speelgedrag tussen kinderen met en zonder LVB (Scholten, 1985; Hellendoorn, 1990).

Hieronder zetten we een aantal kenmerken van speelgedrag van kinderen met een LVB; licht verstandelijke beperking op een rij (van der Poel & Blokhuis, 2008):

* Kinderen met een LVB hebben meer moeite om het spel ‘eigen’ te maken. Spel zal eerder gekopieerd zijn, dan dat het zelfbedacht is. De kinderen leveren dan ook minder eigen inbreng aan het spel waardoor het ook minder diepgang zal hebben. Het spel is minder creatief en is in vergelijking met kinderen met een normale ontwikkeling ‘fantasieloos’.
* Minder variatie in het spel, meer herhaling. Herhaling van bekend spel lijkt houvast te bieden aan kinderen met een LVB. Dit belemmert het opdoen van nieuwe spelmogelijkheden. Ook is te zien dat de spelduur meestal korter is dan van kinderen zonder beperking.
* Moeite met verbeeldend spel (alsof-spel). Zonder concreet spelmateriaal is het moeilijk om tot spel te komen. Verbeeldend spel vereist het vermogen tot symbolisch denken wat moeilijk is voor kinderen met een LVB. Symbolisch denken is het overstijgen van de werkelijkheid waarbij kinderen een innerlijke voorstelling van iets moeten kunnen maken.
* Kinderen met een LVB kiezen snel voor een veilige omgang met de omgeving. Door waarschijnlijk eerdere faalervaringen en het niet kunnen voldoen aan de verwachtingen van anderen zal een kind vasthouden aan datgene wat bekend is en waarvan het weet dat het dit aankan. Hierdoor spelen leerlingen met een LVB vaak op een lager niveau dan dat van hen verwacht mag worden.

2.2.3 Speelgedrag ASS  
Bij kinderen met een licht verstandelijke beperking is op al de ontwikkelingsdomeinen een ongeveer gelijke afwijking te zien in vergelijking met kinderen met een normaal lopende ontwikkeling. Kinderen met ASS, ook wel autisme genoemd, hebben een disharmonisch ontwikkelingsprofiel (Carter et al., 1998). Dit houdt in dat het ene ontwikkelingsaspect een grotere afwijking heeft dan het andere ontwikkelingsaspect. Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat bij kinderen met ASS vooral het sociale aspect afwijkt in vergelijking met kinderen zonder ASS (Carter et al., 1998; Liss et al., 2001; Van Berckelaer-Onnes, 1996; Van Duijn et al., 2010). Van Lieshout (2009) benoemt dat dit voortkomt uit angsten, afweer van contact en moeite met symbolisch denken.

Van iedereen met ASS functioneert bijna de helft op laag niveau. Bij deze kinderen is ook een afwijking te zien in de spelontwikkeling:

* De spelontwikkeling komt later op gang dan bij kinderen zonder ASS. Dit komt mede door de beperkte Theory of mind. Feldman (2016, p. 211) omschrijft dit begrip als: ‘de (cognitieve) vaardigheid om aan jezelf en anderen gedachten, gevoelens, ideeën en intenties toe te schrijven en op basis daarvan te anticiperen op het gedrag van anderen’. Voor kinderen met ASS is het dan ook moeilijker om gedrag van een ander te imiteren.
* Kinderen met ASS doen minder aan gevarieerd spel maar laten juist meer herhalingen zien. De Beer (2016) legt uit dat dit komt doordat kinderen met ASS moeite hebben met de executieve functies. Dit zijn de uitvoerende regelfuncties zoals planning, aandacht, werkgeheugen, gedragsregulatie, taakinitiatie en het organiseren van je gedrag. Dit zorgt voor verminderde flexibele denkpatronen.
* Kinderen met ASS zijn niet of nauwelijks in staat tot symbolisch spel. Dit komt omdat het voor kinderen met ASS, net als voor kinderen met een LVB, moeilijker is om zich iets in te beelden zonder dit zintuigelijk waar te nemen.
* Kinderen met ASS spelen minder vaak samen en als zij samenspelen is dat van een lagere kwaliteit dan wanneer kinderen zonder ASS samenspelen (Jordan, 2003). Dit komt door de sociale beperkingen in bijvoorbeeld non-verbaal contact zoals oogcontact, lichaamshouding en gezichtsuitdrukking. Daarbij wordt bij kinderen met ASS vaak een onvermogen gezien om relaties te vormen met leeftijdsgenootjes (van Lieshout, 2009).
* Bij kinderen met ASS wordt vaak gezien dat zij motorische problemen hebben. Zo kunnen zij houterig of vertraagd bewegen en lopen zij niet zo vloeiend in vergelijking met kinderen zonder ASS (Ooteman et al, 2015). Dit heeft vaak invloed op het zelfvertrouwen als het gaat om sport, spel en bewegingsactiviteiten. Dit maakt dat zij minder snel deelnemen aan actieve activiteiten.

### 2.2.4 Speelgedrag ADHD

ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) kenmerkt zich aan de hand van de volgende drie eigenschappen: Onoplettendheid, hyperactiviteit en impulsiviteit. Een kind met ADHD heeft moeite met het reguleren van zijn/haar gedrag en het plannen van werk. Ook is het moeilijk om de aandacht op één zaak te richten en hierbij de rest te kunnen negeren. Vaak doet een kind met ADHD meteen, zonder erover na te denken. Dit komt omdat de rem mist waardoor het kind veel ongerichte energie laat zien (van Lieshout, 2009)

Dit heeft invloed op het speelgedrag van kinderen met adhd.

De aandachtsproblemen zorgen ervoor dat kinderen met ADHD (Kok, 2012)

* Meer moeite hebben om hun aandacht bij een spel te houden. Dit komt omdat de kinderen snel afgeleid wordt door alle prikkels van buitenaf. Met prikkels bedoelt men alles wat wordt waargenomen met de zintuigen: ruiken, horen, voelen, proeven, zien. Volgen Paternotte en Buitelaar (2006) werken bij kinderen met ADHD de hersenfuncties anders dan bij kinderen zonder ADHD. Dit maakt het lastiger om de prikkels van buitenaf, de op dat moment onbelangrijke prikkels, te negeren.
* Moeite hebben met luisteren wanneer iemand tegen hen vertelt.

Echter heeft een kind met ADHD hier minder last van wanneer het de activiteit erg leuk of interessant vindt.

De hyperactiviteit heeft als gevolg dat:

* Kinderen met ADHD het moeilijk vinden om rustig te spelen of ontspannende activiteiten uit te voeren (van Lieshout, 2009).

De impulsiviteit zorgt ervoor dat (Kok, 2012)

* Ze het moeilijk vinden om bijvoorbeeld op hun beurt te wachten waardoor het spel verstoord kan worden.
* Zonder na te denken overal op of in klimmen en hierbij geen gevaar zien (Paternotte en Buitelaar, 2006).
* Snel(ler) in conflict raken doordat zij eerder schoppen en/of slaan en dan pas nadenken.

Daarbij heeft ongeveer de helft van de kinderen met ADHD last van motorische problemen (Baltussen et al, 2001). Dit in zowel de grove als de fijne motoriek en het is te zien aan de balvaardigheid en de balans. Verschillende onderzoekers geven hiervoor verschillende verklaringen. Wat de exacte reden is, is niet helemaal zeker maar dat er onrust te zien is in de motoriek is duidelijk. Het feit dat het buitenspelen een minder gestructureerd moment is als de rest van de dag kan ook invloed hebben op kinderen met ADHD.

Tijdens het buitenspelen zou je dan ook kunnen zien dat

* Kinderen met ADHD vaker struikelen, veel lichaamsbeweging laten zien; ze bewegen veel en met veel lichaamsdelen tegelijk. Tijdens het buitenspelen zal dit erger zijn dan in de klas door de minder gestructureerde omgeving (Compernolle en Doreleijers, 2002).
* Hoe ouder het kind met ADHD, hoe groter het verschil in motorische vaardigheden zal zijn tussen hem/haar en de leeftijdsgenootjes zonder ADHD. Kinderen met ADHD met een mindere motoriek zijn zich hier zelf ook vaak van bewust. Dit zorgt ervoor dat zij minder snel deelnemen aan activiteiten als sport en spel. Dit maakt dat zij hun motorische vaardigheden niet goed verder ontwikkelen. De leeftijdsgenoten daarentegen worden ouder en blijven zich maar ontwikkelen. Zo ontstaat er een steeds groter verschil in de motorische vaardigheden van kinderen met ADHD en kinderen zonder ADHD (Wall, 2004).

## 2.3 Wat heeft het SBO-kind (LVB, ASS, ADHD) volgens de literatuur nodig op het schoolplein voor een fijne pauze?

*Eerder in dit onderzoek heb je kunnen lezen hoe het speelgedrag van kinderen gestimuleerd kan worden en hoe het speelgedrag van de doelgroep speciaal basisonderwijs eruitziet. Vanuit daar kunnen we gaan kijken wat het SBO-kind nodig heeft op het schoolplein voor een fíjne pauze waarin het plezier heeft en zich niet gepest hoeft te voelen maar juist veilig voelt.*

### 2.3.1 Handreikingen LVB

Om positief gedrag bij een kind met LVB te stimuleren helpt het om

* Duidelijke verwachtingen te communiceren
* Werken met beloningen

Wanneer je voorafgaand aan de pauze benoemt welk gedrag je van het kind verwacht, schept dat duidelijkheid. Wanneer het kind dit gedrag laat zien, geef dan vooral een compliment. Dit kan ook in de vorm van een beloningskaart. Wanneer een leerling goed gedrag laat zien kan hij bijvoorbeeld een sticker verdienen. Met een bepaald aantal stickers wordt een beloning verdient. Dit zorgt voor bewustwording over het eigen gedrag bij het kind en stimuleert positief spelgedrag (Moonen, Boeschoten, Wissink, & Zweeris, 2018).

Eerder kwam uit het onderzoek naar voren dat een gemiddeld LVB-kind moeite heeft met verbeeldend spel. Wanneer er voor hen geen concreet spelmateriaal aanwezig is, is het moeilijk om tot spel te komen (van der Poel & Blokhuis, 2008). Wat dan kan helpen is

* Zorg voor voldoende spelmateriaal
* Zorg dat de leerlingen weten hoe ze het spelmateriaal kunnen gebruiken
* Inzet van een spelbegeleider

Zorg er hierbij allereerst voor dat er voldoende spelmateriaal aanwezig is. Wanneer er niet voldoende spelmateriaal aanwezig is zou dit verveling bij andere kinderen kunnen opleveren wat de kans op agressie en conflicten vergroot (Malone en Tranter, 2003).  
Omdat kinderen met een LVB een laag niveau van symbolisch denken hebben vinden zij het moeilijk om te spelen met spelmateriaal wat zij niet kennen. Dit kan opgelost worden door uitleg te geven over het materiaal en te laten zien hoe het werkt, bijvoorbeeld een diabolo. Wanneer kinderen met een LVB weten hoe zij het materiaal kunnen gebruiken, zullen zij de stap om het te gebruiken eerder zetten. Is het spelmateriaal voor het kind onbekend dan zal het eerder voor de veilige weg kiezen en vasthouden aan het bekende waarvan hij of zij weet hoe het werkt (van der Poel & Blokhuis, 2008).

Echter zijn er ook spellen en is er spelmateriaal waar je gezamenlijk mee speelt. Ook hier heeft het nut om te zorgen dat het kind weet hoe het materiaal te gebruiken is of hoe een spel werkt. Zorg bij uitleg dat je duidelijk communiceert en let op of het kind écht snapt wat de bedoeling is. Laat het kind het materiaal al een keer proberen.   
Vervolgens is het zinvol om als leerkracht het spel te begeleiden. Biedt het spel aan in een prettig ingerichte spelomgeving. De leerkracht kan de leerlingen in het spel betrekken en conflicten snel doven (School En Veiligheid, 2020). Dit kan voorkomen dat een kind zich tijdens het spel zich terugtrekt.

Op die manier zullen kinderen meer in contact komen met allerlei materialen en spellen. Dit zorgt ervoor dat zij op passend niveau spelen. Daarbij daagt het spelmateriaal uit tot beweging. Dit bevordert de ontwikkeling op motorisch en creatief vlak. Wanneer zij hierin sterker worden zal de stap naar het deelnemen van activiteiten ook weer steeds kleiner worden. Waardoor hun ontwikkeling weer wordt gestimuleerd en er dus een wisselwerking zal ontstaan. Het zelfvertrouwen zal hierbij ook groeien. Dit alles leidt vervolgens tot spel bij de leerlingen en daarmee positief spelgedrag (van Eck, 2017).

2.3.2 Handreikingen ASS  
Uit literatuuronderzoek kwam veelal naar voren dat er voor kinderen met ASS allerlei trainingen bestaan. Hierin krijgen kinderen bijvoorbeeld meer inzicht in wat ASS is (psycho-educatie), men richt zich op verbetering van de sociaal-cognitieve vaardigheden en communicatieve tekorten, werkt aan een positiever zelfbeeld en kinderen leren omgaan met hun beperking (van Lieshout, 2009).   
Wanneer kinderen met ASS zo’n training volgen heeft dit indirect natuurlijk ook invloed op het gedrag tijdens de pauzes op het schoolplein. Maar daar gaan we nu niet verder op in. Want wat zijn stappen die op het moment zelf nodig zijn?

Een van de kenmerken van ASS is het vasthouden aan routines en rituelen. Wanneer dit niet gebeurt zoals bij onverwachte voorvallen of veranderingen in een planning zal het kind in paniek raken (Beer, 2016). Om dit te voorkomen is het dan ook belangrijk om het kind structuur te bieden en hieraan vast te houden. Een pauze is vaak ongestructureerd en onoverzichtelijk. Voor een kind met ASS is dit dan ook een moeilijk moment. Toch kan je dit voor de leerling makkelijker en meer gestructureerd maken:

* Spreek vooraf met het kind de pauze door
* Maak gebruik van duidelijke regels
* Zorg voor een gestructureerd schoolplein
* Maak gebruik van een spelbegeleider

Uit onderzoek van Leraar24 (2020) blijkt dat het helpt om vóór de pauze te bespreken wat het kind tijdens het buitenspelen willen gaan doen. Dit creëert rust en houvast bij het kind met ASS. Om dit voor het kind nog overzichtelijker te maken kan je hierbij gebruik maken van bijvoorbeeld pictogrammen van de verschillende activiteiten (van Lieshout, 2009).

NVA, Nederlandse Vereniging voor Autisme (2019) geeft aan dat je hierbij moet zorgen dat de regels voor het buitenspelen bij het kind bekend zijn. Leg deze uit in heldere taal en met eenduidige instructies. Ook hier kan je om het nog helderder te maker gebruik maken van pictogrammen. Let erop: kinderen met ASS houden graag vast aan regels en vinden het dan ook moeilijk als anderen dit niet doen. Houd je als leerkracht dan ook aan de opgestelde regels en handel daar naar (van Lieshout, 2009).

Op het schoolplein loopt, rent en praat iedereen door elkaar. De situatie is continue verschillend en is dan ook onvoorspelbaar. Kinderen met ASS komen hierdoor vaak niet tot spelen, staan alleen en zoeken geen contact met anderen. Nu is een voorspelbaar schoolplein niet te realiseren maar je kunt wel structuur aanbrengen en het zo overzichtelijker maken. Het aanbrengen van belijning op de grond kan hierbij helpen om de verschillende activiteiten een eigen plek te geven. Dit maakt het voor het kind met ASS overzichtelijker wat zorgt voor veiligheid en rust en voorkomt ruzie (Leraar24, 2020).

Om het spelgedrag van de kinderen te verbeteren kan school voor de doelgroep ASS ook een spelbegeleider inzetten. Deze spelbegeleider of leraar zorgt voor leuke spellen, bepaalt de regels, zorgt voor structuur en zorgt voor een stimulerende en motiverende rol. Dit stimuleert leerlingen om mee te doen met spellen wat ervoor zorgt dat ze hun sociale vaardigheden oefenen. Leerlingen komen zo tot beter spel wat leidt tot beter spelgedrag op het schoolplein (Leraar24, 2020)

Eerder bleek uit onderzoek van Ooteman et al (2015) dat kinderen met ASS ook minder snel deelnemen aan actieve activiteiten doordat zij een problemen hebben met de motoriek.   
Echter zal door deelname aan actieve activiteiten als spel een positieve invloed hebben op de motoriek van het kind. Het hele stelsel van botten, spieren en gewrichten komt in beweging. De grove motoriek wordt gebruikt zoals armen en benen maar ook de fijne motoriek als handen en vingers. Onbewust worden hierdoor motorische vaardigheden getraind wat een positieve invloed heeft op de motorische ontwikkeling (Stouten, 2011). Uit onderzoek van Lang et al (2010) werd als resultaat gezien dat het bewegen ook positieve invloed heeft op het gedrag. Van Lieshout (2009) geeft aan dat het belangrijk is om de ontwikkeling te stimuleren maar dat het kind hierbij niet onder- of overvraagd moet worden. Door verbetering van de motoriek van het kind met ASS zal de stap naar deelname aan actieve activiteiten kleiner worden.

Ook kinderen met ASS kunnen ongewenst gedrag laten zien. Hoe kan school hier het beste mee omgaan?

* Corrigeer ongewenst gedrag; handel volgens de regels
* Bespreek samen wat er is gebeurd; relativeer

Wanneer een kind ongewenst gedrag laat zien is het zaak om in te grijpen. Ben hierbij duidelijk in wat je doet en waarom, dit zorgt bij het kind voor structuur en daarmee een bepaalde rust. Handel hierbij volgens de regels die school over ongewenst gedrag heeft opgesteld, want zoals we eerder lazen heeft een kind met ASS er moeite mee als er van regels wordt afgeweken (van Lieshout, 2009).

Ongewenst gedrag bij een kind met ASS kan voortkomen uit onmacht en paniek. Relativeer en begrens woede of angst; kalmeer het kind en bekijk samen waar het gedrag vandaan is gekomen. Beschrijf wat er fout is gegaan en hoe bijvoorbeeld een ander dit heeft opgevat. Bespreek wat het goede gedrag had kunnen zijn en doe dit eventueel voor. Het samen bespreken van het ongewenst gedrag werkt beter dan straffen; dit werkt averechts (van Lieshout, 2009).

Om positief gedrag te stimuleren kan ook gewerkt worden met beloningen. Je kunt hierbij gebruik maken van materiële of sociale bekrachtigers. (Bijvoorbeeld een compliment of een ‘cadeautje’) Dit kan helpen het gedrag te beïnvloeden (van Lieshout, 2009).

Ondanks de stappen die gezet kunnen worden op het schoolplein in het aanbrengen van structuur kan het voor een kind met ASS een ruimte met te veel prikkels blijven. Om dit te verminderen blijkt uit onderzoeken van Gedragsproblemenindeklas (2021), Van Lieshout (2009) en NVA, Nederlandse Vereniging voor Autisme (2019) dat hier een oplossing voor is:

* Ruimte om zich terug te trekken

Baken hier bijvoorbeeld een stuk schoolplein voor af wat fungeert als rustige zone. Het kind kan zich dan even terugtrekken wanneer het overprikkelt raakt, dit zorgt voor veiligheid en rust (NVA, Nederlandse Vereniging voor Autisme, 2019).

Mocht dit voor het kind met ASS toch niet voldoende helpen kijk dan naar een andere mogelijkheid:

* Laat het kind de pauze binnenblijven

Dit is een rustig moment voor de leerling met weinig prikkels. Bedenk hierbij goed of je een ‘buddy’ koppelt aan het kind om samen binnen te blijven. Bespreek wat de voorkeur van het kind hierin is. Maak afspraken met het kind over het binnenblijven. Zorg ervoor dat het kind tijdens het binnenblijven een taak of bezigheid krijgt die het kan uitvoeren en die het leuk vindt, dit zorgt voor rust en houvast. Let op dat er altijd iemand in de buurt is en dat een leerkracht voor het kind makkelijk te vinden is (van Lieshout, 2009).

### 2.3.3 Handreikingen ADHD

Kinderen met ADHD staan bekend om hun hyperactiviteit. Dit uit zich onder andere in motorische onrust. De pauze is een goed moment om te zorgen dat het kind met ADHD:

* Energie kwijt kan raken

Geef ze dan ook de ruimte om zich even lekker uit te leven door deel te nemen aan een actieve activiteit of te spelen. Het gebruik van aantrekkelijk spelmateriaal kan hierbij ook een positieve invloed hebben. Het kind zal zich vervolgens weer beter kunnen concentreren (van de Ven, 2015).

Echter zal een kind met ADHD misschien niet altijd deelnemen aan een actieve activiteit. Eerder bleek al dat kinderen met ADHD achterlopen in hun motorische ontwikkeling. Hoe ouder zij worden hoe groter het verschil hierin wordt met leeftijdsgenoten (Wall, 2004). Hierdoor zullen zij minder snel de stap zetten om mee te doen met een activiteit, en dat terwijl ze daarin juist hun energie goed kwijtkunnen. Dit kan een stukje voorkomen worden door:

* Stimuleren mee te doen met actieve activiteiten

Ook hier geldt weer dat wanneer de motorische vaardigheden gebruikt worden, deze zullen verbeteren. Hierdoor zullen zij sneller de stap nemen mee te doen met een activiteit waarbij de motoriek gebruikt wordt.

Kok (1995) spreekt over kinderen lijdend aan een gebruik aan structuur als hij het over kinderen met ADHD heeft. Volgens hem hebben zij behoefte aan een duidelijk gestructureerde wereld. Deze geef je vorm door:

* Pauze voor te bereiden
* Het op de hoogte zijn van afspraken
* Gestructureerde omgeving

Net als voor kinderen met ASS heeft het voor kinderen met ADHD ook nut om voorafgaand aan de pauze deze te bespreken. Op die manier weet het kind waar het aan toe is (van de Ven, 2015). Zorg dat er duidelijke afspraken zijn waar ook de leerkrachten zich aan houden. Volgens van de Ven (2015) is het zaak om ervoor te zorgen dat deze afspraken regelmatig herhaald worden bij de leerlingen zodat zij deze kennen. Van Lieshout (2009) geeft aan dat kinderen minder ongewenst gedrag vertonen in gestructureerde situaties.

Wat doe je wanneer een kind met ADHD ongewenst gedrag vertoont:

* Leerkracht nabij
* Time-out
* Bespreek wat er is gebeurd
* Positief benaderen

Zorg er allereerst voor dat er altijd voldoende begeleiding op het plein aanwezig is zodat een leerkracht meteen ter plaatse is bij sprake van ongewenst gedrag (van Lieshout, 2009). Om de leerling te laten afkoelen en rustig te laten worden geef je hem een time-out. Bespreek daarna samen met de leerling(en) wat er is gebeurd en los het samen op. Ondanks dat het kind wel eens ongewenst gedrag vertoont is het belangrijk om het kind positief te blijven benaderen. Hierdoor en door complimenten en positieve contacten doet het kind succeservaringen op wat een positieve invloed heeft op het gedrag (van de Ven, 2015).

Volgens van Lieshout (2019) laten kinderen met ADHD minder ongewenst gedrag zien in een één op één situatie, nieuwe situatie of een uitdagende/prikkelende situatie. De sterkere prikkel heeft een positieve invloed op de concentratie. Er is nog iets wat zorgt voor een betere prikkelverwerking bij kinderen met ADHD:

* Groen schoolplein

Al eerder bleek dat een groen schoolplein positieve effecten zou hebben op het speelgedrag van kinderen. Uit verschillende onderzoeken (Slager, z.d, Nisbet & Zelenski, 2014) blijkt dat bij kinderen met ADHD dit onder andere komt omdat de natuur een positieve invloed heeft op de prikkelverwerking. Wanneer zij in aanraking komen met de natuur resulteert dit in gerichtere aandacht wat zorgt voor beter spelgedrag omdat zij hun aandacht hierbij kunnen houden.

# Opzet praktijkonderzoek

In het literatuuronderzoek hebben we al veel kunnen lezen over wat speelgedrag op het schoolplein kan verbeteren en wat kinderen op een SBO-school nodig hebben op het schoolplein.

Echter willen we dit onderwerp ook graag vanuit de praktijk bekijken. Hiervoor zijn drie deelvragen geformuleerd die alle drie onderzocht worden aan de hand van vragenlijsten. Deze worden alle drie bij een verschillende doelgroep afgenomen.

Er wordt antwoord gegeven op de deelvragen door onderzoek in de vorm van een vragenlijst. Hierbij staan de meeste vragen van tevoren vast; de ondervraagden kunnen kiezen uit een klein aantal antwoordmogelijkheden. De vragenlijst bevat ook een aantal open vragen. Hierbij kan de ondervraagde zelf het antwoord formuleren (Verhoeven, 2014).

Er is gekozen voor het gebruik van vragenlijsten voor dit onderzoek zodat de gegevens van een grote groep in een keer verzameld kunnen worden. In dit geval kan dan ook de hele doelgroep bevraagd worden en is het niet nodig om een steekproef uit te voeren. Deze gegevens worden cross-sectioneel verzameld, dat wil zeggen dat de vragenlijst eenmalig wordt afgenomen (Verhoeven, 2014).   
De vragenlijst wordt online afgenomen en niet op papier. Dit maakt dat de gegevens sneller geanalyseerd kunnen worden.

Meestal is een vragenlijst voornamelijk kwantitatief. Kwantitatief onderzoek wordt vormgegeven door middel van statistische technieken en laat resultaten zien in de vorm van cijfers. Kwalitatief onderzoek daarentegen bestaat uit het verzamelen van gegevens die gezien worden als onderdeel van het geheel van de belevingswereld van personen, en worden in alledaagse taal verwerkt (Verhoeven, 2014). Door aan de vragenlijsten open vragen toe te voegen is de vragenlijst niet alleen kwantitatief maar ook kwalitatief.

## 3.1 Praktijkonderzoek leerlingen

### 3.1.1 Onderzoeksdesign

In het praktijkonderzoek zal de volgende deelvraag beantwoordt worden. ‘Wat zou volgens leerlingen van SBO Noorderlicht helpen om de pauze fijner te laten verlopen?’.

De leerlingen hebben op school hun eigen Chromebook en kunnen hier dan ook goed mee overweg. De leerkracht plaatst de link van de vragenlijst in Classroom (de gezamenlijke onlinewereld van de klas waarin de leerkracht van alles kan delen) welke de leerlingen kunnen openen om de vragenlijst in te vullen.

### 3.1.2 Respondenten

De respondenten voor deze vragenlijst zijn alle leerlingen uit de B- en C-klassen van SBO Noorderlicht met een DL van 20 of meer. Dit zijn 135 leerlingen in totaal.

### 3.1.3 Dataverzameling

Om antwoord te geven op de deelvraag is gekozen voor het verzamelen van gegevens door middel van een vragenlijst.

Voor het afnemen van de vragenlijst zal de volgende procedure worden doorlopen:

Allereerst krijgen de leerkrachten van de leerlingen uit de B- en C-klassen een mail. Hierin staat beschreven dat voor het afstudeeronderzoek over de pauze op school een vragenlijst wordt afgenomen bij de leerlingen. In de mail wordt een link meegestuurd naar een planning in Teams. De leerkrachten kunnen zelf een geschikt moment uitkiezen voor de afname van de vragenlijst en zich via de link daarop ‘inschrijven’. Zo is het zeker dat de afname van de vragenlijst niet onverwachts is en kan de leerkracht hier rekening mee houden bij het indelen van de dag.

Vervolgens worden op die uitgekozen momenten de vragenlijsten afgenomen. De vragenlijst wordt afgenomen bij de leerlingen die op het moment van afname op school aanwezig zijn. Bij alle klassen zal eerst mondeling uitgelegd worden waarom de kinderen deze vragenlijst in gaan vullen. Ook wordt verteld hoelang de vragenlijst ongeveer duurt en dat het invullen van de vragenlijst belang heeft en dat er met hun mening echt iets gedaan wordt. Ook krijgen de leerlingen te horen dat hun antwoorden anoniem blijven, ze hoeven nergens een naam in te vullen.   
Eerder bleek al dat 75% van de leerlingen op SBO Noorderlicht een LVB heeft. Dit kan ervoor zorgen dat leerlingen moeite hebben met het lezen en begrijpen van de vragen (Beer, 2016). Daarom wordt samen met de leerlingen de vragenlijst doorgenomen en gemaakt. De vragenlijst wordt op het digibord getoond en iedere vraag wordt opgelezen. (De leerlingen kunnen hierbij vragen stellen wanneer zij het niet begrijpen.) Dit maakt dat wordt voorkomen dat een leerling de vragenlijst niet begrijpt en hierdoor onjuiste antwoorden geeft. Dan vult iedere leerling het antwoord voor zichzelf in.

Voor de uitwerking van de vragenlijst zie bijlage 2.

De vragenlijst is in deze vorm tot stand gekomen door rekening te houden met verschillende aspecten.

* Allereerst is ervoor gezorgd dat de vragenlijst niet langer is dan nodig (Verhoeven, 2014). Dit om te voorkomen dat de concentratie van de leerlingen wegzakt en daarbij de antwoorden van mindere kwaliteit zijn. Echter is de vragenlijst wel lang genoeg; met de gegeven antwoorden zal een antwoord geformuleerd kunnen worden op de deelvraag.
* In de vragenlijst is rekening gehouden met de respondenten, de leerlingen van SBO Noorderlicht. Het taalgebruik is aangepast naar hun niveau zodat het voor hen begrijpelijk is (Verhoeven, 2014). In dit geval is dat door simpele, heldere en eenvoudige taal en het gebruik van bekende woorden en begrippen.
* Het grootste gedeelte, elf van de veertien vragen, is een stelling. Hierbij geven de leerlingen een dichotoom antwoord; er zijn slechts twee antwoordmogelijkheden (Verhoeven, 2014).   
  Hier is voor gekozen zodat leerlingen uit maar twee antwoordopties hoeven te kiezen. Dit maakt het voor hen makkelijker om een antwoord te formuleren. Bij een open vraag is het voor leerlingen met een LVB lastig om zelf een antwoord te formuleren; zij hebben een beperkter taalgebruik en taalbegrip. Daarnaast hebben zij een beperkt taalgebruik waardoor zij moeite hebben met het waarnemen, opslaan en bewerken van informatie. (Beer, 2016).
* Vanwege hun problemen op het gebied van taal en werkgeheugen is het raadzaam om de communicatie te vereenvoudigen (Zoon, 2012). Daarom bestaan de stellingen uit de antwoordopties ‘ja’ of ‘nee’. Dit verschil zal voor de leerlingen duidelijker zijn dan bijvoorbeeld ‘waar’ en ‘niet waar’. Leerlingen kunnen het woordje ‘waar’ zien in ‘niet waar’ en daar op klikken. Zo denken zij misschien ‘waar’ gezegd te hebben maar zeggen ze toch ‘niet waar’. Met ja en nee zal deze fout niet voorkomen.
* Er wordt bij de leerlingenvragenlijst geen gebruik gemaakt van een schaalvraag. Dit is bewust om de communicatie eenvoudig te houden. Er is ook bewust gekozen om er bij de keuzeantwoorden geen middenweg bij te zetten zoals ‘maakt mij niet uit’ of ‘weet ik niet’. Het risico is dat leerlingen hier snel het ‘makkelijke’ antwoord, namelijk de middenweg, zullen kiezen. Als leerlingen nu rond het midden hangen qua mening worden zij er toch toe gezet om een kant te kiezen waar hun mening het meeste naartoe neigt.
* Bij het opstellen van de vragen is al rekening gehouden met het eerder uitgevoerde literatuuronderzoek. Zo kwam uit de literatuur bijvoorbeeld naar voren dat spelbegeleiding en spelmateriaal belangrijke elementen van het buitenspelen zouden kunnen zijn. Deze elementen komen terug in de stellingen om hier meteen informatie vanuit de leerlingen over te verzamelen.
* Er staat een cijfervraag in de vragenlijst. De kinderen moeten een cijfer geven over hoe ze het buitenspelen vinden. Er is expres gekozen om de schaal van 1-10 te gebruiken. In de klas wordt er namelijk ook gewerkt met de cijfers 1-10 bij bijvoorbeeld een toets. Zij zullen hierbij dan ook bekend zijn met het feit dat een 10 erg hoog is en een 1 heel laag. Daarbij wordt verwacht dat de leerlingen het buitenspelen vanuit ervaringen een cijfer, en dus beoordeling, kunnen geven.
* Ondanks dat eerder toegelicht werd dat een open vraag voor leerlingen met een LVB lastig is, worden er toch twee open vragen gesteld aan de leerlingen. Bij deze twee vragen kunnen leerlingen een eigen antwoord formuleren. Er is nagedacht over deze vragen. Is er een andere mogelijkheid als een open vraag? Kunnen er voorbeelden bij de vraag gezet worden? Of is het gebruik van een halfopen vraag beter? Waarbij antwoordopties staan die aangevinkt kunnen worden en een open categorie waar de leerling zelf het antwoord in kan vullen wat niet in de gegeven opties staat. Uiteindelijk is besloten om het als open vragen te laten staan. Als de leerlingen een antwoord op de vraag weten kunnen zij deze opschrijven. Het is dan zeker dat dit antwoord niet beïnvloed is door gegeven opties maar écht vanuit de leerling komt. Het risico bij het geven van voorbeelden is dat de leerlingen deze ook op zullen schrijven als antwoord. Nu zal het zo zijn dat als een leerling uit zichzelf niet met een antwoord komt, deze niks invult. Er is voor gekozen om dan liever geen antwoord te hebben dan een beïnvloed antwoord.
* Volgens Verhoeven (2014) is het belangrijk dat de vragen in een bepaalde volgorde staan. Zo beschrijft zij dat een goede vragenlijst begint met eenvoudige vragen. Dat is bij deze vragenlijst het geval door de stellingen waarbij maar twee antwoordmogelijkheden bestaan. Dit zorgt meteen voor een succeservaring bij de leerling. Ook is de leerling op een makkelijke manier geïntroduceerd in het onderwerp.
* Echter beschrijft Verhoeven (2014) ook dat een vragenlijst niet mag eindigen met moeilijke vragen. Ze zouden dan niet meer zo zorgvuldig worden ingevuld. Echter is er bij deze vragenlijst toch besloten om de moeilijkste vragen (de open vragen) aan het eind te plaatsen. In het midden is namelijk geen optie door de lengte van de vragenlijst. Uit gesprekken kwam de conclusie naar voren dat het zwaarder weegt dat de leerlingen de vragenlijst starten met makkelijkere vragen, geïntroduceerd zijn in het onderwerp en vanuit daar aan het eind van de vragenlijst een antwoord formuleren op de open vragen. In tegenstelling tot het starten met de moeilijkere, open vragen wat de leerlingen zou kunnen afschrikken en hen onzeker maakt waardoor zij vervolgens een minder goede antwoorden formuleren.

### 3.1.4 Analyse

De vragenlijst wordt kwantitatief en kwalitatief geanalyseerd. Omdat de vragenlijst online wordt afgenomen worden de verzamelde gegevens automatisch in een Excel-bestand geplaatst. Dit verkleint de kans op fouten in de verwerking en bespaart tijd (Verhoeven, 2014).

De kwantitatieve analyse bestaat uit de gegevens van de stellingen en de cijfervraag.

* De gegevens vanuit de stellingen zijn in de vorm van aantallen. Deze worden in de procent-vorm gezet om de gegevens goed naast elkaar te kunnen vergelijken. De gegevens worden geplaatst in een staafdiagram om het overzichtelijk te maken.
* Ook de gegevens van de cijfervraag zijn in de vorm van aantallen. Deze gegevens worden omgezet in het gemiddelde. Dit laat zien welk cijfer de leerlingen geven aan het buitenspelen.

De kwalitatieve analyse is nodig voor de antwoorden op de open vragen. Deze analyse is uitgebreider dan de kwantitatieve analyse.

* De leerlingen beantwoorden twee open vragen. Deze twee vragen worden apart van elkaar gecodeerd. Tijdens dit coderen wordt allereerst een woord gekoppeld aan het door de leerling gegeven antwoord. Op deze manier worden de verzamelde gegevens op de vragen gedefinieerd, dit wordt ook wel open coderen genoemd (Verhoeven, 2014).
* Vervolgens worden de aan-de-antwoorden-gekoppelde-woorden gegroepeerd. Er wordt gekeken naar woorden die bij elkaar horen, en deze worden onder dezelfde ‘koepel’ gezet. Dit proces noemt men ook wel axiaal coderen. Het koppelen van de woorden die bij elkaar horen zorgt voor ordering in het geheel (Verhoeven, 2014).
* Vanuit hier kan verder worden gegaan met de laatste stap: het selectief coderen. De gevonden gegevens kunnen in volgorde worden gezet van meest en minst gegeven antwoord. Om het mooi weer te geven kunnen de gegevens in een diagram worden gezet.
* De niet-ingevulde-vragen worden ook meegenomen tijdens het analyseren van de verzamelde gegevens. Dit resulteert in inzicht over hoe vaak de vraag wel/niet is ingevuld.

Wanneer de gegevens in Excel staan kan je deze gegevens sorteren. Zo kunnen ook alle gegevens per klas worden bekeken. Vanuit deze gegevens kunnen dan ook conclusies per klas worden getrokken. Dit levert verschillende resultaten op; resultaten voor alle ingevulde vragenlijsten als een geheel en resultaten van alle ingevulde vragenlijsten per klas. Dit zorgt voor betere inzichten in de resultaten. Zo kan het bijvoorbeeld opvallen dat de ene klas het buitenspelen heel hoog beoordeelt en de andere heel laag.

Vanuit deze gegevens kunnen verdere conclusies worden getrokken.

## 3.2 Praktijkonderzoek surveillanten

### 3.2.1 Onderzoeksdesign

In het praktijkonderzoek zal ook de volgende deelvraag beantwoord worden. ‘Wat hebben de leerlingen en leerkrachten van SBO Noorderlicht volgens de leerkrachten nodig op het schoolplein voor een fijne pauze?’.

De respondenten ontvangen via hun mail een link om naar de vragenlijst te gaan. Zij kunnen deze op elk voor hun gewenst moment openen en invullen. Dit zal waarschijnlijk op een moment zijn dat zij er de tijd voor hebben om de vragenlijst goed in te kunnen vullen. Dit vergroot de respons op de vragenlijsten. Daarbij is de kans groter dat er serieus is nagedacht over de gegeven antwoorden. Uiteindelijk kunnen de gegevens makkelijker geanalyseerd worden doordat dit al een groot deel automatisch gebeurt in Excel.  
De respondenten wordt gevraagd de vragenlijst uiterlijk 30 april in te vullen. 28 april zullen zij een herhaling ontvangen over de vragenlijst als herinnering mochten zij deze op dat moment nog niet hebben ingevuld.

Een interview zou ook een optie zijn geweest om antwoord te krijgen op de deelvraag. Echter zou er dan een steekproef gehouden moeten worden; het interviewen van alle surveillanten zou te veel tijd kosten. Toch is ervoor gekozen om een vragenlijst af te nemen in plaats van interviews. Er wordt verwacht meer te hebben aan de gegevens van een ‘uitgebreide’ vragenlijst waarin ook open vragen worden gesteld dan wanneer er een interview wordt gehouden met een aantal surveillanten.

### 3.2.2 Respondenten

De respondenten voor deze vragenlijst is iedereen die regelmatig surveilleert tijdens het buitenspelen in de pauze op SBO Noorderlicht. Dit zijn 29 personen bestaande uit de adjunct-directeur, de intern-begeleider, twee logopedisten en leerkrachten.

### 3.2.3. Dataverzameling

Gegevens voor het antwoord op de deelvraag worden verzameld door middel van een vragenlijst.

Voor de uitwerking van de vragenlijst zie bijlage 3.

De vragenlijst is in deze vorm tot stand gekomen door rekening te houden met verschillende aspecten.

* De vragenlijst wordt ingeleid met een stukje tekst over waarom de vragenlijst wordt afgenomen, wat er met de gegevens wordt gedaan en hoelang de vragenlijst ongeveer zal duren. Dit maakt dat de respondenten weten wat zij kunnen verwachten en waarom ze de vragenlijst in zouden vullen.
* Daarbij is ervoor gezorgd dat de vragenlijst niet langer is dan nodig (Verhoeven, 2014). Echter is de vragenlijst wel lang genoeg; met de gegeven antwoorden zal een antwoord geformuleerd kunnen worden op de deelvraag.
* De vragenlijst is voor alle respondenten gelijk. Zoals de structuur en de formulering van de vragen en antwoorden. Dit vergroot de betrouwbaarheid van de vragenlijst (Verhoeven, 2014).
* In de vragenlijst wordt er gericht op wat de surveillanten denken dat een fijne pauze bevordert. Deze vraag draagt allereerst bij aan het kunnen geven van een antwoord op de deelvraag. Daarnaast zijn hier de aanvink-mogelijkheden gebaseerd op het eerder uitgevoerde literatuuronderzoek. Dit zorgt ervoor dat deze gegevens later naast elkaar gelegd kunnen worden waardoor het verschil of de overeenkomst te zien is tussen de literatuur en praktijk.
* Om ook kwalitatieve gegevens uit de vragenlijst te halen krijgen de respondenten de kans om hun eerder gemaakte keuze toe te lichten. Zo ontstaat meer inzicht in de gegeven antwoorden.
* Om de meervoudige vraag, waarbij meer antwoordmogelijkheden goed zijn (Verhoeven, 2014), uit te breiden wordt er een open vraag aan toegevoegd. Hierin kunnen de respondenten hun eerder gekozen keuzes uitbreiden. Dit om uitsluiting van gegevens te voorkomen.
* De volgende vraag gaat over antisociaal gedrag. Dit begrip kan men verschillend interpreteren. Om verwarring te voorkomen wordt daarom het begrip uitgelegd zoals het in de vragenlijst wordt bedoeld. Dit voorkomt antwoorden over verschillende interpretaties en daardoor een verminderde betrouwbaarheid van de uiteindelijke resultaten (Verhoeven, 2014).
* Bij vraag 4 is gekozen voor een meervoudige vraag. Dit wil zeggen dat er meerdere antwoorden op de vraag goed zijn. Ook is er een open categorie waardoor de respondenten hun antwoord eventueel kunnen uitbreiden (Verhoeven, 2014). Er is voor gekozen om al antwoordopties te formuleren zodat het voor de respondenten duidelijk is wat wordt bedoeld. Daarbij wordt verwacht dat de gegeven punten ook de meest voorkomende redenen zijn van antisociaal gedrag op het schoolplein.
* Mochten de respondenten opmerkingen hebben over de oorza(a)k(en) van antisociaal gedrag dan kunnen zij dit in een open vraag toelichten. Ook nu geeft dat weer meer inzicht in het gegeven antwoord van de respondent.
* Uit de Zien!-vragenlijst van vorig schooljaar bleek dat het aantal leerlingen dat zich op school niet veilig voelt te hoog was voor de eisen die school had gesteld. Daarmee wordt hier de link gelegd door nu te kijken naar wat de respondenten denken over de veiligheid van leerlingen tijdens het buitenspelen. De antwoorden waaruit de respondenten kunnen kiezen zijn vormgegeven in de vorm van een likertschaal. Dit is een meerpuntsschaal waarbij de antwoordmogelijkheden oplopen van zeker niet tot zeker wel. Er is bewust voor gekozen om hierbij geen middenweg zoals ‘neutraal’ aan toe te voegen. Zo worden de respondenten weggetrokken uit het neutrale midden en worden zij gestimuleerd om een mening te vormen (Verhoeven, 2014). Indien zij op deze vraag antwoorden dat ze denken dat de leerlingen zich niet veilig voelen tijdens het buitenspelen kunnen zij dit toelichten in een open vraag.
* Net als de leerlingen geven ook de werknemers die surveilleren tijdens de pauze hun mening over de pauze in de vorm van een cijfer. Ook de respondenten van deze vragenlijst geven een cijfer tussen 1-10 net als de leerlingen doen. Dit maakt dat de mening van leerlingen en surveillanten later goed vergeleken kan worden. Ook maakt dit snel veel duidelijk over hoe de surveillanten de pauzes ervaren. Dit cijfer onderbouwen zij aan de hand van een kort argument wat ze in een open vraag kunnen toelichten.
* Aan het eind van de vragenlijst krijgen de respondenten de mogelijkheid om nog iets kwijt te kunnen over het onderwerp. Dit is om eventuele gedachten over het onderwerp in beeld te krijgen die eventueel meegenomen kunnen worden in de analyse van de vragenlijst.

### 3.2.4 Analyse

De vragenlijst wordt kwantitatief en kwalitatief geanalyseerd. Omdat de vragenlijst online wordt afgenomen worden de verzamelde gegevens automatisch in een Excel-bestand geplaatst. Dit verkleint de kans op fouten in de verwerking en bespaart tijd (Verhoeven, 2014).

De kwantitatieve analyse bestaat uit de gegevens van de meervoudige vragen, de Likertschaal-vraag en de cijfervraag.

* Deze gegevens zijn in de vorm van cijfers, aantallen. Dit kan vrij makkelijk omgezet worden tot een ‘uitkomst’ in de vorm van een gemiddelde of een verdeling. Om de gegevens duidelijk in beeld te brengen zullen deze in een staafdiagram worden geplaatst.

De kwalitatieve analyse is nodig voor de antwoorden op de open vragen. Deze analyse is uitgebreider dan de kwantitatieve analyse.

* De surveillanten beantwoorden meerdere open vragen. Deze vragen worden los van elkaar gecodeerd. Tijdens dit coderen wordt allereerst een woord gekoppeld aan het door de surveillant gegeven antwoord. Op deze manier worden de verzamelde gegevens op de vragen gedefinieerd, dit wordt ook wel open coderen genoemd (Verhoeven, 2014).
* Vervolgens worden de aan-de-antwoorden-gekoppelde-woorden gegroepeerd. Er wordt gekeken naar woorden die bij elkaar horen, en deze worden onder dezelfde ‘koepel’ gezet. Dit proces noemt men ook wel axiaal coderen. Het koppelen van de woorden die bij elkaar horen zorgt voor ordering in het geheel (Verhoeven, 2014).
* Vanuit hier kan verder worden gegaan met de laatste stap: het selectief coderen. De gevonden gegevens kunnen in volgorde worden gezet van meest en minst gegeven antwoord. Om het mooi weer te geven kunnen de gegevens in een diagram worden gezet. Ook zal per ‘koepel’ een korte samenvatting/gemiddelde worden beschreven.

Vanuit deze gegevens kunnen verdere conclusies worden getrokken.

## 3.3 Praktijkonderzoek andere SBO-scholen

### 3.3.1 Onderzoeksdesign

In het praktijkonderzoek zal ook de volgende deelvraag beantwoord worden. ‘Wat heeft het SBO-kind vanuit ervaringen van andere SBO-scholen nodig op het schoolplein voor een fijne pauze?’.

Deze respondenten ontvangen ook via hun mail een link om naar de vragenlijst te gaan en kunnen deze op elk voor hun gewenst moment openen en invullen. Ook hier zal dit waarschijnlijk op een moment zijn dat zij er de tijd voor hebben om de vragenlijst goed in te kunnen vullen. Dit vergroot de respons op de vragenlijsten. De kans is groter dat er serieus is nagedacht over de gegeven antwoorden. Uiteindelijk kunnen de gegevens makkelijker geanalyseerd worden doordat dit al een groot deel automatisch gebeurt in Excel.  
Ook deze respondenten wordt gevraagd de vragenlijst uiterlijk 30 april in te vullen. 28 april zullen zij een herhaling ontvangen over de vragenlijst als herinnering mochten zij deze op dat moment nog niet hebben ingevuld.

Een interview zou ook hier een optie zijn geweest om antwoord te krijgen op de deelvraag. Echter zou er dan een steekproef gehouden moeten worden; het interviewen van alle medewerkers van verschillende SBO-scholen zou te veel tijd kosten. Er zouden dan bijvoorbeeld per SBO-school twee personen geïnterviewd kunnen worden. Het voordeel hiervan zou zijn dat er makkelijk doorgevraagd kan worden op gegeven antwoorden: de beleving van de geïnterviewde staat voorop (Verhoeven, 2004). Toch is ervoor gekozen om een vragenlijst af te nemen in plaats van interviews. Er wordt verwacht meer te hebben aan de grote(re) hoeveelheid gegevens van een ‘uitgebreide’ vragenlijst waarin ook open vragen worden gesteld dan wanneer er een interview wordt gehouden met een aantal personen.

### 3.3.2 Respondenten

De respondenten voor deze vragenlijst zijn medewerkers van vier SBO-scholen. Deze medewerkers lopen regelmatig buiten om te surveilleren tijdens het buitenspelen in de pauze. De vier SBO-scholen die voor deze vragenlijst benadert gaan worden zijn: SBO W, SBO Z, SBO M en SBO W2. Verwacht wordt dat er per school 20 á 30 vragenlijsten ingevuld zullen worden. Het streven is 100 ingevulde vragenlijsten.

Om de vragenlijst bij de juiste personen te krijgen zullen de scholen gebeld worden. Dan kan uitgelegd worden wie de vragenlijst wil afnemen, waar het voor is, hoelang het zal duren en dat het anoniem is. Er zal gevraagd worden om de online vragenlijst door te mogen sturen naar één persoon van de school. Wanneer deze de vragenlijst binnen de school verstuurd naar de juiste personen zal dit naar verwachting resulteren in ingevulde vragenlijsten.

Het is niet mogelijk om surveillanten van het buitenspelen van álle SBO-scholen van Nederland te ondervragen. Vandaar dat dit onderzoek een steekproef is waarbij een selectie is gemaakt van de populatie die meedoet aan het onderzoek (Verhoeven, 2014).

### 3.3.3 Dataverzameling

Gegevens voor het antwoord op de deelvraag worden verzameld door middel van een vragenlijst.

Voor de uitwerking van de vragenlijst zie bijlage 4.

De vragenlijst is in deze vorm tot stand gekomen door rekening te houden met verschillende aspecten.

* De vragenlijst wordt ingeleid met een stukje tekst over waarom de vragenlijst wordt afgenomen, wat er met de gegevens wordt gedaan en hoelang de vragenlijst ongeveer zal duren. Dit maakt dat de respondenten weten wat zij kunnen verwachten en waarom ze de vragenlijst in zouden vullen.
* Daarbij is ervoor gezorgd dat de vragenlijst niet langer is dan nodig (Verhoeven, 2014). Echter is de vragenlijst wel lang genoeg; met de gegeven antwoorden zal een antwoord geformuleerd kunnen worden op de deelvraag.
* De respondenten worden in de vragenlijst aangesproken met ‘u’ omdat dit geen bekende zijn van de onderzoeker. Het gebruik van ‘u’ komt professioneel en netjes over.
* De vragenlijst is voor alle respondenten gelijk. Zoals de structuur en de formulering van de vragen en antwoorden. Dit vergroot de betrouwbaarheid van de vragenlijst (Verhoeven, 2014).
* In de vragenlijst wordt er gericht op wat de surveillanten denken dat een fijne pauze bevordert. Deze vraag draagt allereerst bij aan het kunnen geven van een antwoord op de deelvraag. Daarnaast zijn hier de aanvink-mogelijkheden gebaseerd op het eerder uitgevoerde literatuuronderzoek. Dit zorgt ervoor dat deze gegevens later naast elkaar gelegd kunnen worden waardoor het verschil of de overeenkomst te zien is tussen de literatuur en praktijk.
* In de vragenlijsten van de leerlingen en voor de surveillanten op SBO Noorderlicht wordt gepraat over ‘citytrainers’. Dit zijn spelbegeleiders. Omdat het niet bekend is of hier op de andere SBO-scholen ook mee wordt gewerkt staat het in deze vragenlijst beschreven als ‘spelbegeleiders’.
* Om ook kwalitatieve gegevens uit de vragenlijst te halen krijgen de respondenten de kans om hun eerder gemaakte keuze toe te lichten. Zo ontstaat meer inzicht in de gegeven antwoorden.
* Om de meervoudige vraag, waarbij meer antwoordmogelijkheden goed zijn (Verhoeven, 2014), uit te breiden wordt er een open vraag aan toegevoegd. Hierin kunnen de respondenten hun eerder gekozen keuzes uitbreiden. Dit om uitsluiting van gegevens te voorkomen.
* De volgende vraag gaat over antisociaal gedrag. Dit begrip kan men verschillend interpreteren. Om verwarring te voorkomen wordt daarom het begrip uitgelegd zoals het in de vragenlijst wordt bedoeld. Dit voorkomt antwoorden over verschillende interpretaties en daardoor een verminderde betrouwbaarheid van de uiteindelijke resultaten (Verhoeven, 2014).
* Bij vraag 4 is gekozen voor een meervoudige vraag. Dit wil zeggen dat er meerdere antwoorden op de vraag goed zijn. Ook is er een open categorie waardoor de respondenten hun antwoord eventueel kunnen uitbreiden (Verhoeven, 2014). Er is voor gekozen om al antwoordopties te formuleren zodat het voor de respondenten duidelijk is wat wordt bedoeld. Daarbij wordt verwacht dat de gegeven punten ook de meest voorkomende redenen zijn van antisociaal gedrag op het schoolplein.
* Mochten de respondenten opmerkingen hebben over de oorza(a)k(en) van antisociaal gedrag dan kunnen zij dit in een open vraag toelichten. Ook nu geeft dat weer meer inzicht in het gegeven antwoord van de respondent.
* Om een beeld te krijgen over hoe de pauzes verlopen op de verschillende scholen wordt ook aan de surveillanten van de andere SBO-scholen gevraagd om een cijfer te geven aan de pauze. Ook zij kunnen een cijfer tussen 1-10 geven. Dit kan een verschil of gelijkenis aantonen wanneer deze cijfers van de verschillende scholen naast elkaar worden gelegd. Daarbij geeft dit ook aan welke school hun pauze juist wél of níet goed onder controle heeft. Het cijfer kunnen de respondenten onderbouwen aan de hand van een kort argument wat ze in een open vraag kunnen toelichten.
* Aan het eind van de vragenlijst krijgen de respondenten de mogelijkheid om nog iets kwijt te kunnen over het onderwerp. Dit is om eventuele gedachten over het onderwerp in beeld te krijgen die eventueel meegenomen kunnen worden in de analyse van de vragenlijst.

### 3.3.4 Analyse

De vragenlijst wordt kwantitatief en kwalitatief geanalyseerd. Omdat de vragenlijst online wordt afgenomen worden de verzamelde gegevens automatisch in een Excel-bestand geplaatst. Dit verkleint de kans op fouten in de verwerking en bespaart tijd (Verhoeven, 2014).

De kwantitatieve analyse bestaat uit de gegevens van de meervoudige vragen en de cijfervraag.

* Deze gegevens zijn in de vorm van cijfers, aantallen. Dit kan vrij makkelijk omgezet worden tot een ‘uitkomst’ in de vorm van een gemiddelde of een verdeling. Om de gegevens duidelijk in beeld te brengen zullen deze in een staafdiagram worden geplaatst.

De kwalitatieve analyse is nodig voor de antwoorden op de open vragen.

* De surveillanten van de andere SBO-scholen beantwoorden meerdere open vragen. Deze vragen worden los van elkaar gecodeerd. Tijdens dit coderen wordt allereerst een woord gekoppeld aan het door de surveillant gegeven antwoord. Op deze manier worden de verzamelde gegevens op de vragen gedefinieerd, dit wordt ook wel open coderen genoemd (Verhoeven, 2014).
* Vervolgens worden de aan-de-antwoorden-gekoppelde-woorden gegroepeerd. Er wordt gekeken naar woorden die bij elkaar horen, en deze worden onder dezelfde ‘koepel’ gezet. Dit proces noemt men ook wel axiaal coderen. Het koppelen van de woorden die bij elkaar horen zorgt voor ordering in het geheel (Verhoeven, 2014).
* Vanuit hier kan verder worden gegaan met de laatste stap: het selectief coderen. De gevonden gegevens kunnen in volgorde worden gezet van meest en minst gegeven antwoord. Om het mooi weer te geven kunnen de gegevens in een diagram worden gezet. Ook zal per ‘koepel’ een korte samenvatting/gemiddelde worden beschreven.

Wanneer de gegevens in Excel staan kan je deze gegevens sorteren. Zo kunnen ook alle gegevens per één van de vier SBO-scholen worden bekeken. Vanuit deze gegevens kunnen dan ook conclusies per school worden getrokken. Dit levert verschillende resultaten op; resultaten voor alle ingevulde vragenlijsten als een geheel en resultaten van alle ingevulde vragenlijsten per school. Dit zorgt voor betere inzichten in de resultaten. Zo kan het bijvoorbeeld opvallen dat de ene school het buitenspelen anders beoordeelt dan de andere school.

Vanuit deze gegevens kunnen verdere conclusies worden getrokken.

# Resultaten van het praktijkonderzoek

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de vragenlijsten aan de leerlingen van SBO Noorderlicht, surveillanten van SBO Noorderlicht en surveillanten op vier andere SBO-scholen weergegeven. De resultaten in de vorm van grafieken en tabellen is te vinden in bijlage 5. In de tekst wordt verwezen naar de figuren die daar te vinden zijn.

## 4.1 Resultaten van de vragenlijsten voor de leerlingen

Voor het onderzoek is de volgende deelvraag opgesteld: ‘Wat zou volgens leerlingen van SBO Noorderlicht helpen om de pauze fijner te laten verlopen?’ Om antwoord te kunnen geven op deze deelvraag is een vragenlijst opgesteld. Deze vragenlijst is afgenomen bij leerlingen van SBO Noorderlicht uit de B- en C-klassen met een didactische leeftijd van 20 of meer. In totaal voldeden 135 leerlingen aan deze eisen. Uiteindelijk is de vragenlijst ingevuld door 106 leerlingen. (Zie figuur 1 in bijlage 5).

De leerlingen hebben de vragenlijsten online ingevuld. De onderzoeker is hierbij gaan ondersteunen tijdens het invullen van de vragenlijst. Hierdoor waren de leerlingen in de gelegenheid om verduidelijking of hulp te vragen. De kans op kloppende antwoorden is daarmee vergroot.

De resultaten van de vragenlijst worden in dit hoofdstuk beschreven.

### 4.1.1 Het schoolplein

#### 4.1.1.1 rustige zone

Op SBO Noorderlicht is een rustige zone. Uit de vragenlijst blijkt dat 57% van de leerlingen deze rustige zone fijn vindt. Daarentegen geeft 43% van de leerlingen aan de rustige zone niet fijn te vinden. (Zie figuur 2 in bijlage 5). De reden hierachter is uit de vragenlijst niet op te halen.   
Op de vraag wat de leerlingen graag zouden willen veranderen op het schoolplein geeft één leerling aan:

‘dat je mog rennen in de rust ruimte’

Twee andere leerlingen, die eerder aangegeven hebben de rustige zone niet fijn te vinden, geven bij deze vraag als antwoord ook de rustige ruimte. Echter hebben zij in hun antwoord niet benoemd wát ze dan aan de rustige ruimte zouden willen veranderen.

#### 4.1.1.2 Spelmateriaal

Uit de vragenlijst komt naar voren dat 60% van de leerlingen vindt dat er genoeg leuk speelgoed is op het schoolplein. (Zie figuur 3 in bijlage 5). Van het spelmateriaal lijkt de springstok favoriet; vijf leerlingen geven aan tijdens de pauze het liefst met de springstok te spelen. Eén leerling doet het liefst aan touwtje springen.

Maar het andere deel (40%) van de leerlingen vindt dat er niet genoeg leuk spelmateriaal aanwezig is. Zo benoemt één leerling op de vraag wat hij aan het buitenspelen zou willen veranderen:

‘dat je alles maar dan ook alles mag paken in de speel kast’

En een andere leerling geeft aan:

‘meer voorwerpen’

Ook komt de springstok hier weer om de hoek kijken. Twee leerlingen benoemen expliciet dat ze meer springstokken zouden willen tijdens het buitenspelen.

#### 4.1.1.3 Citytrainers

Uit de vragenlijst blijkt dat 43% van de leerlingen nooit meedoet met de citytrainers. De overige 57% van de leerlingen doet wel eens mee met de citytrainers. 40% hiervan geeft aan dit leuk te vinden. (Zie figuur 4 in bijlage 5).

Verderop in de vragenlijst op de vraag wat zij het liefst doen tijdens het buitenspelen geven twee leerlingen expliciet de citytrainers aan.

### 4.1.2 De organisatie en begeleiding

#### 4.1.2.1 Surveillanten

Er is door middel van de vragenlijst bekeken hoe de leerlingen aankijken tegen de leerkrachten die surveilleren op het schoolplein. Zo is 59% van de leerlingen van mening dat de surveillanten goed opletten tijdens het buitenspelen. 68% van de leerlingen geeft aan dat zij een juf of meester opzoeken wanneer er iets aan de hand is tijdens het buitenspelen. Het andere deel, 32% geeft aan niet naar de juf of meester te gaan wanneer er iets is. (Zie figuur 5 en 6 in bijlage 5). Uit de vragenlijst valt niet te halen wat de reden hierachter is.

Echter geeft geen een leerling aan dat zij andere of betere surveillance zouden willen tijdens het buitenspelen. Dit hadden zij kunnen antwoorden op de vraag wat zij zouden willen veranderen aan het buitenspelen.

#### 4.1.2.2 Afspraken

Op SBO Noorderlicht zijn verschillende afspraken gemaakt over het buitenspelen. 11% van de leerlingen geeft aan deze regels niet te kennen. Deze 12 leerlingen die de 11% vormen zijn verdeeld over zeven van de negen klassen.

Maar daarentegen geeft 89% van de leerlingen aan de gemaakte afspraken wel te kennen. Van die 89%, geeft 87% aan zich ook daadwerkelijk aan deze afspraken te houden. Dit maakt dat in totaal 82 (77%) van de 106 leerlingen aangeven de afspraken te kennen én zich daaraan te houden. (Zie figuur 7 en 8 in bijlage 5).

### 4.1.3 Persoonlijke beleving van de leerlingen

#### 4.1.3.1 Boosheid

Al eerder tijdens het onderzoek kwam naar voren dat 5% van de leerlingen op SBO Noorderlicht antisociaal gedrag laat zien tijdens de pauzes op school.

Nu is ervoor gekozen om in de vragenlijst voor de leerlingen het niet over ‘antisociaal gedrag’ te praten. Dit omdat de verwachting was dat dit begrip lastig is uit te leggen aan de leerlingen. Daarom is hen gevraagd of zij vaak ruzie hebben of boos zijn tijdens het buitenspelen. 19% van de leerlingen geeft hierop aan dat zij vaak ruzie hebben of boos zijn. Daarentegen geeft 82% van de leerlingen aan dit niet vaak te hebben. (Zie figuur 9 in bijlage 5).

Verderop in de vragenlijst benoemen vijf leerlingen gedrag omtrent ‘antisociaal gedrag’ wanneer zij mogen aangeven wat zij zouden willen veranderen aan het buitenspelen. Zo benoemt een leerling:

‘niet plagen de ander’

Een andere leerling benoemt juist:

‘nimand biuten sluiten gezelg praaten’

Van deze vijf leerlingen zijn er vier leerlingen die zelf aangeven niét vaak ruzie te hebben of boos te zijn.

#### 4.1.3.2 Veiligheid

In de vragenlijst zijn de leerlingen bevraagd over of zij zich veilig voelen tijdens het buitenspelen op het schoolplein. Hierop gaf 90% van de leerlingen aan zich veilig te voelen tijdens het buitenspelen. (Zie figuur 10 in bijlage 5).

#### 4.1.3.3 Plezier

Uit de vragenlijst blijkt dat het grootste deel van de leerlingen het buitenspelen leuk vindt, namelijk 87%. (Zie figuur 11 in bijlage 5). Wanneer de leerlingen dan ook gevraagd wordt om het buitenspelen met een cijfer te beoordelen komt hier gemiddeld een 7,5 uit. Hierbij is het hoogst gegeven cijfer een 10 en het laagst gegeven cijfer een 1.

Als het gemiddelde cijfer per klas wordt bekeken, scoren alle klassen een voldoende. Waarbij het laagst gemiddelde cijfer een 5,9 is en het hoogst gemiddelde cijfer een 10. (Zie figuur 12 in bijlage 5).

De school heeft de pauze in tweeën gedeeld. Zo spelen vier van de klassen die de vragenlijst hebben ingevuld (B1, B2, C1, C2) buiten op het eerste moment. Vijf klassen die de vragenlijst hebben ingevuld (B3, B4, B5, C3, C4) spelen buiten op het tweede moment. Wanneer het gemiddelde cijfer van de klassen die als eerste buitenspelen wordt vergeleken met de klassen die als tweede buitenspelen is hier een verschil zichtbaar. Zo scoren de klassen van de eerste pauze gemiddeld een 8,4. De gemiddelde score van de klassen uit de tweede pauze scoren een 7.

#### 4.1.3.4 Wat te doen

Van de 106 leerlingen geeft 24% aan niet altijd iets te weten om te doen tijdens het buitenspelen. (Zie figuur 13 in bijlage 5). Zij zullen zich naar verwachting sneller vervelen. De leerlingen is ook gevraagd wat zij dan het liefste doen tijdens het buitenspelen. Ondanks dat niet alle leerlingen altijd iets weten om te doen tijdens het buitenspelen zijn er volop reacties gekomen op deze vraag. Slechts vijf leerlingen hebben hier geen antwoord op gegeven.

Er kwamen veel verschillende antwoorden op de vraag wat de leerlingen het liefst doen tijdens het buitenspelen. Er sprongen echter wel een paar favorieten uit. Zo noemde 29 leerlingen voetbal als hun favoriet. Dit is meer dan één vierde deel van alle leerlingen.   
Ook het ‘chillen’ is een favoriet. Volgens van Dale (2009) betekent chillen: ‘zich ontspannen, rustig aan doen; = relaxen’ Gedrag wat hier nu onder wordt verdeeld is: Rondhangen, rondlopen en kletsen met vrienden en vriendinnen. 25 leerlingen gaven een antwoord welke wordt onderverdeeld onder het chillen. Zo benoemen een aantal leerlingen:

‘met mijn vriendinnen kletsen’

‘rond hangen’

‘over leuke dingen praten met vrienden’

‘chille met vrienden en praaten’

Ook een grote groep leerlingen (23) gaf aan graag spellen te spelen waarbij géén materiaal voor nodig is. Zo kwam hier voornamelijk het spel tikkertje voorbij. Ook politie en boefje, verstoppertje en doen durf of de waarheid werden hier genoemd.   
Twintig keer werd het antwoord ‘spelen’ genoemd door de leerlingen. Het spelen is hier een lastig begrip omdat het niet duidelijk is wat de leerlingen ermee bedoelen. Je kunt namelijk op enorm veel manieren ‘spelen’. Helaas is hier bij de leerlingen niet op door kunnen vragen.

#### 4.1.3.5 Veranderen?

De leerlingen is ook gevraagd wat zij zouden willen veranderen aan het buitenspelen. Hierop is 73 keer antwoord gegeven.

Leerlingen gaven vijftien keer een antwoord met betrekking tot een nieuw speeltoestel, zoals:

‘ik zou meer speel toestellen neer zetten’

‘een soort van gebow waar je kun klimmen en glijden   
en tikkertje spelen en schomelen als dat mag’

Door de leerlingen wordt het toevoegen van schommels ook een aantal keer expliciet benoemd. Daarnaast worden toestellen benoemd als: glijbaan, klimtoestel, freerunningparcours en trampoline.

Tien keer wordt een antwoord gegeven omtrent het voetbal op school. Hier valt op dat de leerlingen graag een nieuw, groter voetbalveld zouden willen. En niet alleen dat zouden ze willen veranderen, een aantal keer wordt genoemd dat ze graag voetbalgoaltjes zouden willen hebben voor het voetbal. Over de structuur van het voetballen wordt door twee leerlingen benoemd dat zij een vaste scheidsrechter willen die goed op let. Daarnaast benoemt een leerling:

‘Betere regels bij voetbal’

Deze antwoorden liggen met elkaar in verband. Iedere pauze is er namelijk een andere leerkracht die als scheidsrechter fungeert. Ondanks dat er wel wat regels zijn opgesteld zullen deze per leerkracht net wat anders behandeld worden.

Negen leerlingen geven aan dat zij niks zouden veranderen aan het buitenspelen.

Door acht leerlingen wordt benoemd dat zij een langere pauze zouden willen.

Hiernaast worden nog andere zaken benoemd zoals: heel de school tegelijkertijd pauze, het buitenspelen rustiger maken, meer los spelmateriaal, meer planten en bloemen, snoep mogen eten in de pauze en een hond op het schoolplein.

## 4.2 Resultaten van de vragenlijsten voor de surveillanten op SBO Noorderlicht

Voor het onderzoek is de volgende deelvraag opgesteld: ‘Wat hebben de leerlingen en leerkrachten van SBO Noorderlicht volgens de leerkrachten nodig op het schoolplein voor een fijne pauze?’ Om antwoord te kunnen geven op deze deelvraag is een vragenlijst opgesteld. Deze vragenlijst is verstuurd naar alle medewerkers van SBO Noorderlicht die surveilleren tijdens het buitenspelen in de pauzes. De vragenlijst is via de mail gestuurd naar 29 surveillanten. Hiervan hebben uiteindelijk 22 surveillanten de vragenlijst online ingevuld.

### 4.2.1 Een fijne pauze

#### 4.2.1.1 Wat werkt bevorderlijk?

Vanuit het eerder uitgevoerde literatuuronderzoek en de basis van de pauze die al staat op SBO Noorderlicht zijn acht punten geformuleerd die vermoedelijk bij zouden dragen aan een fijne pauze. De surveillanten is daarna gevraagd welke van deze punten zij vinden dat bevorderlijk werkt voor een fijne pauze. Het aantal keer betekent het aantal keer dat een surveillant vindt dat het punt bevorderlijk werkt. Het heeft de volgende resultaten opgeleverd:

Figuur 14

Wanneer de surveillanten een aanvulling kunnen geven op deze vraag wordt drie keer een stuk basisregels en het meebewegen met de leerlingen benoemd. Zo geeft een surveillant aan:

‘Niet teveel regels. Teveel regels onthouden en goed toepassen is lastig,   
beter een paar goede basisregels, dan een veelvoud aan regels die geen ruimte   
laten voor meebewegen (binnen de kaders) met de leerlingen.’

Daarnaast zijn er twee surveillanten die expliciet aangeven het gebruik van los spelmateriaal niet bevorderend te vinden. Zo benoemt een surveillant:

‘los spelmateriaal, levert vaak irritatie op, omdat het regelmatig   
op de verkeerde manier wordt gebruikt.’

De ander benoemt het als volgt:

‘het plein werkt qua materialen/inrichting/toestellen bevorderend,   
de losse materialen geven rommel. de zandbakmaterialen geven wel spelinhoud.   
De materialen bij de citytrainers ook, als ze op dezelfde manier gebruikt   
worden als anders is toegestaan.’

Eén surveillant geeft aan dat naar haar idee verschillende zones op het plein niet persé noodzakelijk zijn. Iemand anders vraagt zich af of het visueel ophangen van de regels bevorderend kan zijn.

#### 4.2.1.2 Wat kan nog meer helpen?

Naast de eerdergenoemde punten van de vorige vraag en alles wat er al op SBO Noorderlicht wordt ingezet voor een fijne pauze wordt de surveillanten gevraagd wat zijzelf of de school nog kunnen doen om een fijne pauze te bevorderen.

Hier wordt veertien keer een antwoord gegeven dat gaat over het surveilleren in de pauze. De antwoorden draaien allemaal om deze zaken: Als surveillant op tijd buiten zijn, meer surveillanten tijdens de pauze, zichtbaar zijn voor de leerlingen tijdens het surveilleren, elkaar als surveillanten steunen bij de aanpak, preventief surveilleren, praatje maken met de leerlingen, goed gedrag benoemen, niet goedgekeurde spellen ombuigen tot wel goedkeurde spellen, leerlingen positief benaderen, positieve momenten terugkoppelen aan leerkracht, actief ‘brandjes blussen’.

Door drie surveillanten wordt benoemd dat iedereen dezelfde duidelijke basisregels dient na te leven. Daar kan dit aan toe gevoegd worden:

‘Zelf de afspraken voor ogen hebben als leerkracht. Dit met regelmaat met   
de leerlingen bespreken. Als school eventueel de inzet van de citytrainers uitbreiden.   
Dit werkt goed, veel kinderen vinden het leuk om met de citytrainers een spel te spelen.’

Als het gaat om antisociaal gedrag zijn de meningen lichtelijk verdeeld. Er wordt gezegd dat er pas moet worden ingegrepen als je het spel van de leerlingen eerst goed hebt bekeken. De een benoemt dat je het negatieve spel moet proberen om te buigen naar positief spel. Drie anderen zeggen juist dat er preventief gesurveilleerd moet worden, en het antisociale gedrag voorkomen te moet zien worden. Daarentegen benoemt een andere surveillant dat je actief moet zijn in het oplossen van incidenten en bij antisociaal gedrag.

### 4.2.2 Antisociaal gedrag

#### 4.2.2.1 Oorzaken

Op SBO Noorderlicht is er wel eens sprake van antisociaal gedrag. Ook tijdens het buitenspelen in de pauze komt dit voor. De surveillanten van de pauze is gevraagd wat volgens hen de oorzaak van het antisociale gedrag in de pauze is. Hieruit zijn de volgende gegevens gekomen:

Figuur 15

Naast deze antwoordopties is de surveillanten gevraagd wat volgens hen nog een oorzaak kan zijn van het antisociale gedrag.

Vijf keer werden hier de sociale vaardigheden van de leerlingen benoemd. Dat zij hun eigen bijdrage in een conflict vaak niet zien en dat zij sociaal onhandig zijn. Eén surveillant benoemt het volgende:

‘Sommige kinderen kunnen niet spelen en proberen zo contact te maken.’

Daarnaast benoemen drie surveillanten ongeveer hetzelfde. Zij benoemen dat leerlingen frustraties (van school maar bijvoorbeeld ook van thuis) en eerder gemaakte ruzies (die (nog) niet (goed) opgelost zijn) zorgen voor opbouwende spanning. Doordat er in de pauze minder toezicht is dan in de klas komt de spanning er hieruit en uit zich dat in antisociaal gedrag.

Daarnaast worden nog andere oorzaken van antisociaal gedrag benoemd: Zoals dat het te druk is op het schoolplein, het leider gedrag van leerlingen, het verschil in normen en waarden die de leerlingen van thuis meekrijgen, het verschil in toezicht in de klas en op het schoolplein en het verschillend gebruiken van de spelregels.

### 4.2.3 Persoonlijke beleving van de surveillanten

#### 4.2.3.1 Veiligheid

Als het gaat om hoe de surveillanten denken over hoe veilig de leerlingen zich tijdens het buitenspelen op school voelen zijn hier twee meningen in te zien. Zeventien surveillanten geven aan dat leerlingen volgens hen zich veilig voelen tijdens het buitenspelen op het schoolplein. Vijf surveillanten geven hier juist aan dat de leerlingen zich niet veilig voelen. Echter is er door de surveillanten niet voor de antwoorden ‘zeker niet veilig’ en ‘zeker veilig’ gekozen. (Zie figuur 16 in bijlage 5)

De surveillanten die hier aangeven dat de leerlingen zich niet veilig zouden voelen is gevraagd waarom zij denken van niet. Hier zijn verschillende reacties op gekomen. Twee daarvan gaan erover dat het veiligheidsgevoel van de leerlingen niet altijd gelijk zal zijn. Eén surveillant zegt hierover:

‘Er is zeker een deel (weet niet hoeveel leerlingen) die zich niet veilig voelen,   
dat kan per dag wisselen. Ook de samenstelling van de groepen die   
tegelijkertijd buiten zijn heeft hier een aandeel in.’

Ook wordt gezegd dat leerlingen elkaar vaak negatief opzoeken. Andere leerlingen komen niet tot spelen omdat zij op hun hoede zijn. Mogelijk komt dit doordat er toch regelmatig nog ruzies en pesterijen zijn zoals een andere surveillant benoemt. Eén surveillant benoemt meerdere redenen:

‘ik kan dit eigenlijk niet invullen voor de leerlingen. Alleen wat mijn beleving is.   
De regels worden door verschillende leerkrachten streng of juist niet nageleefd.   
Er zijn veel leerlingen tegelijk op het plein. Er is weinig te doen voor de oudere lln.   
Er zijn veel onoverzichtelijke hoekjes waar je als surveillant niet alles kunt zien.’

Er is hier niet een duidelijke lijn of reden te zien dat de surveillanten denken dat de leerlingen zich niet veilig voelen.

#### 4.2.3.2 Cijfer

Naast de leerlingen zijn ook de surveillanten gevraagd welk cijfer zij de pauzes op dit moment zouden geven. Hier kwam het cijfer 7,1 uit. (Zie figuur 17 in bijlage 5)

De surveillanten hebben hierbij kunnen benoemen waarom zij de pauzes dit cijfer geven. Een aantal surveillanten waren negatief in hun antwoord. Dit zijn dezelfde personen als die het cijfer 5 en 6 hebben gegeven aan de pauzes. Zij gaven als reden er altijd wel conflicten zijn en het nabespreken hiervan altijd erg veel tijd kost omdat deze lang niet altijd in de pauze zelf opgelost zouden worden. Een andere surveillant benoemt dat de pauzes beter afgestemd en doorgevoerd moeten worden. Een ander benoemt het als volgt:

‘Voor mij voelt het alsof de pauzes steeds wilder worden, meer stoeien/duwen en trekken.’

De surveillanten die neutraal of positief waren over de pauzes hebben allemaal het cijfer 7 of 8 gegeven. Hier valt het op dat er drie keer wordt benoemd dat de surveillanten het zo fijn vinden dat de klassen verdeeld zijn over twee pauzes. Zo wordt benoemd:

‘sinds het opdelen van de pauze geeft het meer rust en is er meer overzicht.’

Een andere surveillant benoemt hetzelfde en geeft aan dat er haars inziens ook minder conflicten op het schoolplein zijn.

Twee surveillanten hebben het er in hun antwoord expliciet over dat er genoeg keuze om te doen is op het schoolplein voor de leerlingen. Ook de inzet van de citytrainers wordt twee keer benoemd.   
Daarnaast worden er nog redenen geven als: het groene schoolplein, veel collega’s die actief surveilleren en verveling. Ondanks dat hierbij wel benoemd wordt dat ondanks de verveling de conflicten meevallen. Een ander geeft juist dit aan:

‘Het gaat 'oké', maar door onduidelijkheid van sommige regels bij leerkrachten   
en daardoor ook bij leerlingen kunnen sneller conflicten ontstaan.’

#### 4.2.3.3 Tot slot

De surveillanten is nog gevraagd wat zij als laatste kwijt willen over het onderwerp van een fijne pauze. Hier zijn een aantal reacties op gekomen:

‘Ik vindt de citytrainers een aangename toevoeging geven aan de pauze.’

‘Ik blijf gesplitste pauzes fijn vinden, ook al kom ik mijn collega's minder tegen. De kinderen komen met meer rust binnen, door minder kinderen en meer speelruimte.’

‘Wij zullen als leerkrachten leerlingen serieuzer moeten nemen als ze met een klacht naar ons toe komen. "Ik zal erop letten" en er vervolgens niets meer mee doen werkt averechts.’

‘lastig om steeds zo met de regels bezig te zijn ipv het fijn te hebben met de kinderen.   
Kaders waarin de kinderen kunnen ontdekken, onderzoeken en plezier kunnen   
hebben zijn zeker van belang. Het is fijner om je te focussen op het spelplezier   
dan vooral bezig te zijn met het naleven van de regels.’

Daarnaast wordt het idee geopperd om het spelmateriaal maandelijks te wisselen. Hierdoor zou het materiaal langer interessant blijven. Daarnaast zou er voldoende spelmateriaal van alles moeten zijn. Ook wordt geopperd om het speelplein meer aan te kleden door middel van een hinkelbaan of gekleurde vlakken. Een andere surveillant maakt van de mogelijkheid gebruik en geeft aan hoe het surveilleren eruit zou moeten zien: overzicht houden, mengen in groepjes, aanwezig zijn, leerlingen individueel aanspreken.

## 4.3 Resultaten van de vragenlijsten voor andere SBO-scholen

Voor het onderzoek is de volgende deelvraag opgesteld: ‘Wat heeft het SBO-kind (LVB, ASS, ADHD) vanuit ervaringen van andere SBO-scholen nodig op het schoolplein voor een fijne pauze?’ Om antwoord te kunnen geven op deze deelvraag is er een online vragenlijst opgesteld. Deze vragenlijst is via de mail verstuurd naar vier andere SBO-scholen dan SBO Noorderlicht, namelijk SBO W2, SBO W, SBO Z en SBO M. De online vragenlijst is binnen de scholen verspreid. Het streven was hiervoor 100 ingevulde vragenlijsten. Uiteindelijk hebben in totaal van de vier SBO-scholen 39 surveillanten online de vragenlijst ingevuld:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| SBO School | Respons per SBO School in aantal  ingevulde vragenlijsten | Verdeling vragenlijsten per  SBO School in procenten |
| SBO W | 14 | 36 |
| SBO Z | 1 | 3 |
| SBO M | 8 | 21 |
| SBO W2 | 16 | 41 |
| Totaal | 39 | 100 |

### 4.3.1 Een fijne pauze

#### 4.3.1.1 Wat werkt bevorderlijk?

Vanuit het eerder uitgevoerde literatuuronderzoek en de basis van de pauze die al staat op SBO Noorderlicht zijn acht punten geformuleerd die vermoedelijk bij zouden dragen aan een fijne pauze. De surveillanten is daarna gevraagd welke van deze punten zij vinden dat bevorderlijk werkt voor een fijne pauze. Het aantal keer betekent het aantal keer dat een surveillant vindt dat het punt bevorderlijk werkt. Het heeft de volgende resultaten opgeleverd:

Wanneer de surveillanten hun keuze kunnen toelichten over wat bevorderlijk werkt voor een fijne pauze, worden vooral de regels van het buitenspelen benoemd. Zo benoemt één surveillant van SBO W2:

*‘ik zie vaak dat we kinderen moeten leren spelen, voordoen, meedoen,   
dat helpt in het duidelijk krijgen van de spelregels,   
maar daarnaast ook het positief houden wanneer het niet helemaal volgens   
de strakke regels loopt, het blijft immers spel.’*

Nog een aantal keer wordt door surveillanten benoemd dat het zo belangrijk is dat de regels voor iedereen duidelijk zijn. Surveillanten behoren hierbij diezelfde regels te hanteren en hier consequent in te zijn.

Ook het voorbespreken van de pauzes wat bevorderlijk zou werken voor een fijne pauze wordt hier door een aantal surveillanten nog een keer aangehaald. Zo benoemen een surveillant van SBO W2 en SBO W het volgende:

*‘Allen worden, in de situatie zonder corona, bij ons op school toegepast.   
Bij voorbespreken spelkeuzes zichtbaar maken op een planbord.’*

*‘Wij werken met een kiessysteem, waarbij de kinderen in de klas,   
voorafgaand aan de pauzes, hun naam bij een pictogram van een spel hangen.   
Dat spel gaan ze dan in de pauze spelen   
welke andere kinderen dat spel ook gekozen hebben.’*

*‘Pauzes voorbespreken voor de groepen en kinderen die dit nodig hebben.’*

Over het spelmateriaal op het schoolplein wordt het volgende gezegd:

*‘Spelmateriaal blijft een hekel punt...gaat snel kapot/ kwijt.   
Verschillende kwaliteiten geprobeerd. Ook manier van bewaren doet ertoe.   
Keuze kan zijn bij de eigen groep ieder een buitenspeelbak,   
of centraal geregeld een bak per bouw/ pleindeel.’*

Ook de inzet van spelbegeleiders wordt door een aantal surveillanten toegelicht:

*‘Alle punten vind ik van toepassing op een fijne pauze. Inzet van spelbegeleiders is fijn,   
maar ik vind niet dat dit door leerkrachten zelf gedaan moet worden.   
Als je als leerkracht met een spel bezig bent heb je geen overzicht over andere   
kinderen die daaromheen nog aan het spelen zijn.’*

*‘De vakdocenten gym begeleiden en verzorgen verschillende spelactiviteiten.   
Deze worden ten eerste aangeboden tijdens de gym en worden daarna begeleid   
tijdens het buiten spelen. Zo leren kinderen gericht spelen.’*

*‘Inzet van spelbegeleiders is fijn maar er zouden dan ook docenten   
‘vrij moeten rondlopen’ voor overige calamiteiten.’*

#### 4.3.1.2 Wat kan nog meer helpen?

Naast de eerdergenoemde punten over wat bevorderlijk werkt voor een fijne pauze wordt de surveillanten van de vier SBO-scholen gevraagd wat nog meer zou kunnen helpen. Hier vallen een aantal punten op die verschillende keren genoemd worden.

Bijvoorbeeld het buitenspelen met alleen de eigen klas of een deel van de school, en dus niet de gehele school tegelijk. Zo benoemt één surveillant van SBO W2 het als volgt:

*‘We zien op dit moment dat, i.v.m. covid, de kinderen buitenspelen met de   
eigen groep of als de regels weer wat versoepelen de unit (2 groepen) op een afgebakend deel   
van het plein met een van de 2 leerkrachten of iemand zonder groep als surveillant.  
 Dit geeft wel heel veel rust en kinderen kunnen gemakkelijker aangesproken   
worden door de eigen leerkrachten die ze goed kennen. Tevens kunnen ze niet   
wegvluchten naar een ander deel van het plein waardoor het oplossen een stuk lastiger is.’*

Ook anderen benoemen iets vergelijkbaars:

*‘Geen overvolle speelplaats, bij teveel kinderen de pauze splitsen’*

*‘We hebben de onder-, midden- en bovenbouw apart ingepland zodat er   
voldoende overzicht is en leerlingen met leeftijdsgenoten kunnen spelen’*

Naast het voorbespreken van de pauze komt ook het nabespreken van de pauze verschillende keren aan bod. Surveillanten zien het als iets wat bevorderd en zeggen hierover:

*‘Nabespreken met zelfreflectie. In ons geval ophangen van een smiley   
(rood, oranje of groen) die omgezet wordt in een beloning.’*

*‘Na afloop van de pauze hangen de kinderen een groene, oranje of rode smiley   
achter hun naamkaartje om aan te geven hoe de pauze voor hun was gegaan.   
Dat kan de leerkracht dan gebruiken om een gesprek te voeren over eventuele   
verbeteringen voor de volgende pauze of om extra afspraken te maken.   
Dit geeft onze kinderen veel structuur.’*

Wat ook veel wordt benoemd is het oefenen van het spelen. Samengevat wordt hier voornamelijk dit over gezegd: het oefenen van spel samen met de leerlingen in de klas, speeltips aan leerlingen geven en het voordoen en het stimuleren om meer samen te spelen.

Uiteindelijk hebben de meeste surveillanten het bij deze vraag over het surveilleren wat zijzelf doen. Dingen die volgens de surveillanten horen bij het surveilleren op het schoolplein tijdens het buitenspelen is als volgt: het als surveillant meespelen met de leerlingen, de leerlingen altijd serieus nemen wanneer zij met ‘iets’ hoe groot of klein ook bij de surveillant komen, positief toezicht houden, actief toezicht houden, overzicht bewaren, tijdig ingrijpen indien nodig (preventief surveilleren), positief gedrag belonen, als surveillanten onder elkaar goed communiceren en genoeg surveillanten buiten.

Uit de antwoorden komt ook voort dat op SBO W2 de surveillanten een gekleurd hesje dragen tijdens het surveilleren. Twee surveillanten benoemen dit expliciet in hun antwoord. Het hesje zou bijdragen aan het goed zichtbaar zijn voor de leerlingen.

Andere antwoorden die de surveillanten hebben gegeven die bevorderlijk zouden werken voor een fijne pauze zijn: Positief gedrag belonen, het algemene klimaat binnen school moet goed zijn, bij een conflict de leerlingen zelf laten praten, leerlingen de ruimte en vrijheid bieden om te spelen en het accepteren dat er wel eens dingen fout gaan.

Daarnaast antwoorden deze twee surveillanten uitgebreid met hun antwoord:

*‘Ik ben een groot voorstander van HET GROENE SCHOOLPLEIN.   
Schoolpleinen met alleen maar tegels zijn saai en niet uitnodigend.   
Groen, gras, planten, bomen, klimpaaltjes, struikjes, wegkruiphoekjes tussen het  
 groen zorgt voor een totaal andere sfeer op het schoolplein.   
Kinderen kunnen tot rust komen en er ontstaan vanzelf allerlei natuurlijke speelhoekjes.’*

*‘Meer uitdagende materialen, klimrekken ed. Een natuurlijk schoolplein dat   
afwisselend en groen is. Maar ook een zone waar goed aan spel   
(bijvoorbeeld voetbal) gedaan kan worden onder begeleiding.   
Ruimte voor de bovenbouw om te chillen, etc..’*

### 4.3.2 Antisociaal gedrag

#### 4.3.2.1 Oorzaken

De surveillanten van de vier SBO-scholen is gevraagd wat zij zien als oorzaak voor het antisociale gedrag in de pauze op het schoolplein. Hieruit zijn de volgende gegevens gekomen:

Naast deze antwoordopties is de surveillanten gevraagd wat volgens hen nog meer oorzaken kunnen zijn van het antisociale gedrag op het schoolplein

Volgens de surveillanten ligt de oorzaak van het antisociale gedrag meestal bij de leerling zelf.  
Hierover wordt vier keer expliciet benoemd dat leerlingen eerder voorgedane problemen meenemen de pauze in. Dit kan een probleem zijn vanuit huis of met een klasgenoot. Hierdoor gaat de leerling met frustratie de pauze in wat de kans op antisociaal gedrag vergroot.

Daarnaast heeft het volgens de surveillanten vaak te maken met de sociale vaardigheden van de leerlingen. Zoals het niet zien tussen per ongeluk en expres en zoals deze surveillant het als volgt beschrijft:

‘Niet weten hoe je gezellig kunt spelen.’

Ook zouden de leerlingen moeite hebben met de onbegrensde mogelijkheden, zouden zij grenzen blijven opzoeken, zou het te maken hebben met hoe de leerling op dat moment in zijn of haar vel zit, zouden ze de remmen los gooien, ervaren de leerlingen de pauze als onzeker zoals dat de step ineens bezet kan zijn, zouden leerlingen spel als oneerlijk ervaren wat kan leiden tot antisociaal gedrag, kinderen hebben niet begrepen wat er gezegd is, doen leerlingen aan buitensluiten en pesten, kinderen vinden het moeilijk hun grens aan te geven, zouden leerlingen het gezag van andere surveillanten niet accepteren en kunnen sommige leerlingen niet goed omgaan met de vrijheid die er is in de pauze.

Daarentegen zijn er ook oorzaken van antisociaal gedrag die te wijden zijn aan het schoolplein. Zo zouden er te weinig speelmogelijkheden zijn en te veel leerlingen tegelijk op het schoolplein wat zorgt voor drukte en geen overzicht.

Ook worden oorzaken gewijd aan de omgeving. Zoals dat de gedragsverwachtingen niet duidelijk zijn tegenover de leerlingen en er niet genoeg nabijheid is van de surveillant.

#### 4.3.2.2 Gevolgen

De surveillanten van de vier SBO-scholen is gevraagd wat bij hen op school het gevolg is na het vertonen van antisociaal gedrag.

*SBO W2*

De surveillanten van SBO W2 geven reacties op hoe dit gevolg verloopt. De antwoorden die de surveillanten geven wijken soms van elkaar af. Uit de gegeven reacties lijkt dit het gevolg te zijn:

Afhankelijk van de mate van het antisociale gedrag wordt de leerling eerst aangesproken en krijgt deze een waarschuwing, de leerling krijgt de kans op zijn of haar gedrag aan te passen. Mocht het antisociale gedrag dan aanhouden dan wordt dit opgelost met de surveillant. Is de leerling niet aanspreekbaar dan staan ze op de afgesproken time-out plek. Mogelijke sancties kunnen daarna zijn dat de leerling niet meer mee mag doen met het spel, dat de leerling de volgende pauze niet mee mag doen met het spel of de volgende pauze moet de leerling ‘aan de hand’ bij een surveillant. Het kan ook dat de leerling tijdelijk moet werken met een buitenspeelkaart. Hierop wordt vooraf aan de pauze aangegeven wat de leerling gaat spelen. Van het voorval wordt een verslag gemaakt wat in de eigen map van de leerling komt.

Eén surveillant beschrijft dat leerlingen tijdens een pauze niet binnen worden gelaten tenzij er sprake is van veiligheidsrisico’s. Anderen beschrijven dat de leerling wel naar binnen moet. De leerling zou dan naar binnen gaan naar de eigen leerkracht. Als het dan niet opgelost kan worden gaat de leerling nar de directie.

Een ander beschrijft dat een leerling binnen op een time-out plek wordt geplaatst en dat er dan met die leerling na de pauze een gesprek wordt gevoerd. Wanneer het gedrag over de grens van lijfelijk reageren gaat wordt de leerling bij de directie geplaatst. Hier moet hij of zij een time-out-formulier invullen. Hier wordt onder andere op ingevuld wat er gebeurd is, wat de fout van de leerling was en hoe het opgelost gaat worden. Ouders worden op de hoogte gebracht van het gedrag en het blad gaat dan mee naar huis ter ondertekening.

Wanneer er meerdere leerlingen betrokken zijn bij een voorval worden ook zij gevraagd om hun verhaal te vertellen. Samen wordt gekeken naar een oplossing.

*SBO W*

Eén surveillant geeft dat er op SBO W geen afspraken schoolbreed zijn over het gevolg van antisociaal gedrag. Eén andere surveillant merkt ook op dat het per leerkracht verschillend is hoe er gehandeld wordt.

Uit antwoorden van andere surveillanten valt een beetje op te maken hoe er gehandeld wordt: Er wordt een gesprek aangegaan met de leerling die antisociaal gedrag vertoont. Stopt dit niet moet de leerling een x aantal minuten aan de kant zitten (time-out) of wordt bijvoorbeeld van het voetbalveld naar het plein gestuurd. Of als het gedrag nog niet stopt dan mag de leerling bijvoorbeeld de volgende pauze niet mee voetballen of niet naar buiten in de pauze. Met de leerling worden nieuwe afspraken gemaakt, vaak wordt het voorval nog besproken in de klas. Hier wordt geëvalueerd, gekeken naar het gedrag en het gedrag losgekoppeld van het kind.

*SBO Z*

Uit de enige reactie vanuit SBO Z is niet duidelijk naar voren gekomen wat het gevolg is na het vertonen van antisociaal gedrag tijdens het buitenspelen in de pauze. De gegeven reactie is namelijk als volgt:

*‘Het voor- en nabespreken in de klas mag vaker naar voren komen.’*

*SBO M*

Op SBO M worden leerlingen eerst aangesproken op hun gedrag. Stopt het antisociale gedrag niet dan wordt de leerling naar binnen gestuurd. Deze moet dan een boek zoeken en naar de zogenoemde ‘spreekkamer’. Na de pauze komen de leerkracht en de surveillant hier ook naar toe en wordt het voorval besproken. Hierop wordt een sanctie afgesproken, wat dit is hangt af van wat er gebeurd is. Mocht het nodig zijn dan blijft een leerling een pauze binnen. De leerling leert hiervan en weet hoe hij of zij het de volgende keer kan aanpassen.

#### 4.3.2.3 Effect

De daaropvolgende vraag is of het gevolg op het antisociale gedrag effect heeft op het gedrag van de leerlingen. Hier wordt vooral gedacht dat het wél effect heeft. Zie voor de uitwerking hiervan figuur 17, 18, 19 en 20 in bijlage 5.

### 4.3.3 Persoonlijke beleving van de surveillanten

#### 4.3.3.1 Cijfer

Ook de surveillanten van deze vier bevraagde SBO-scholen is gevraagd om welk cijfer zij het buitenspelen in de pauze bij hen op school zouden geven. De gegeven cijfers zijn in totaal als volgt:

Figuur 21

Hierbij hebben de scholen apart van elkaar de volgende gemiddelde cijfers gescoord:

SBO W2: 7,8  
SBO W: 6,9  
SBO Z: 7  
SBO M: 7,6

De surveillanten hebben ook kunnen toelichten waarom zij de pauze bij hen op school dit cijfer geven.

*SBO W2*

Op SBO W2 waren twee van de zestien surveillanten die de vragenlijst hebben ingevuld hier negatief in hun reden voor het cijfer. Zij gaven het volgende aan:

*‘Coronamaatregelen en veel verveling voor oudere leerlingen’*

*‘Het buitenspelen voelt regelmatig als hectisch.   
De geluiden die je hoort roepen vragen op hoe het met de leerling(en) en het buitenspelen gaat. Geluiden als schreeuwen en schelden en wild gedrag.’*

Daarentegen was de rest wel positief. Hier werd vooral de reden genoemd dat het buitenspelen in kleine groepen met alleen eigen groep goed bevalt. Eén surveillant omvat alle reacties goed samen:

*‘Zoals het nu werkt met alleen de eigen groep op 1/6 deel van het plein   
met toezicht van mezelf, de unitcollega of iemand die de kids goed kent   
maakt dat het echt rustig en gezellig is op het plein.  
De problemen zijn kleiner en daardoor sneller op te lossen.   
Je hebt het probleem bij de hand en dat werkt makkelijker dan dat je de halve   
school doormoet om het aan te pakken als het buiten niet is gelukt.’*

*SBO W*

Ook vanuit de surveillanten van SBO W komen twee negatieve reacties op de vraag waarom zij het buitenspelen een bepaald cijfer hebben gegeven. Zij benoemen:

*‘De kinderen hebben niets te doen op het schoolplein of op het voetbalveld.’*

*‘Er zijn veel problemen die na de pauze opgelost moeten worden.’*

De andere surveillanten reageren hier neutraal of positief. De reacties over conflicten zijn hier erg wisselend. Waar de ene zegt dat er weinig conflicten zijn tijdens de pauzes zegt de ander juist dat er veel problemen zijn die na de pauze opgelost moeten worden. Ook opvallend is dat de surveillanten heel tevreden zijn over het beschikbare voetvalveld en hoe het voetballen verloopt. Vier surveillanten geven expliciet aan dat zij het schoolplein te saai vinden voor de leerlingen. Dit lijkt vooral te gelden voor de midden- en bovenbouw.

*SBO Z*

De surveillant van SBO Z geeft een 7 en geeft aan dat de pauzes goed verlopen. Als opmerking geeft zij hierbij dat de middenbouwleerlingen het soms nog moeilijk vinden om hun emoties te reguleren.

*SBO M*

Eén surveillant geeft hier een uitgebreide reactie, namelijk:

*‘Het gaat op zich vrij goed. Het liefste zou je willen dat er helemaal niks gebeurd in de pauze,   
maar dat is een utopie in het SBO. Kinderen reageren vaak wat heftiger op elkaar.   
Het voordeel is dat het vaak ook geen lange nasleep heeft.   
Wij hebben nu iets te weinig ruimte, we zouden nog een extra plek voor een spel willen.   
Soms pakken we mis op materialen (ballen) die er wel zouden moeten zijn.’*

De anderen surveillanten zijn positief over hoe de pauzes verlopen. De surveillanten zijn tevreden over het ‘spel van de week’ wat zij hebben ingevoerd. Daarnaast zijn zij tevreden over hoe de pauzes verlopen, waarbij kinderen goed meespelen, leerkrachten ook meespelen en de surveillanten weinig onrust ervaren.

#### 4.3.3.2 Tot slot

De surveillanten is als laatst gevraagd wat zij nog kwijt willen over het onderzoek. Hier kwamen verschillende reacties op dat de surveillanten het een interessant onderzoek vinden en de resultaten graag terug horen.

Ook komen er nog andere reacties zoals:

*‘Er hangen zichtbaar kaarten op alle speelruimtes met spelopties gekoppeld aan kleur groen of rood. Deze kun je indien nodig gebruiken als praatplaat en kinderen het risico in laten zien.’*

*‘Consequent gebruik klassensysteem met voorbespreken en nabespreken pauzes  
(zelf reflectie mbv smileys ophangen (groen-oranje-rood)).   
Leerkrachten zijn goed herkenbaar door dragen blauwe hesjes.   
Voldoende ruimte en spelmogelijkheid dient onder de aandacht te blijven.   
PBS veel complimenten voor goed spel nodigt voor leerlingen uit om hiermee door te gaan.   
Succes met het onderzoek’*

*‘meer groen op het schoolplein!!! Met natuur vakken maken op het schoolplein waardoor   
het ook meteen duidelijk is wat je waar kunt spelen en wat de rustplek is.’*

*‘sommige leerlingen willen voetballen, maar durven niet.’*

*‘Wisselende spellen per week, waarbij een leerkracht mee doet met de activiteit is een aanrader.’*

*‘Vallen en opstaan, zelf problemen oplossen is goed voor de ontwikkeling van kinderen.   
Ze moeten weerbaar worden in deze harde maatschappij.   
Door alles af te bakenen gaan ze het nooit leren.   
Duidelijke regels en afspraken en vooral de naleving hiervan zijn belangrijk.   
Niet teveel afbakenen.’*

*‘Ik vind het wel jammer dat we geen uitdagend schoolplein hebben en   
dat er te weinig leuk en uitdagend spelmateriaal is.   
We missen ook vaak ballen en er is te weinig buitenspelmateriaal.’*

# Conclusie en discussie

## 5.1 Conclusie

Op SBO Noorderlicht maken ze gebruik van Zien! voor het observeren van het welbevinden, de betrokkenheid en de sociale vaardigheden van leerlingen.

Op het gebied van sociale veiligheid heeft het team van SBO Noorderlicht de ambitie dat in de categorie ‘pestbeleving (aantasting veiligheid)’ de percentages van de antwoordopties ‘dat is bijna altijd/vaak zo’, op maximaal 5% liggen.

Echter in schooljaar 2019-2020 scoorde de school door middel van Zien! op drie items boven dit percentage: Andere kinderen doen mij pijn, andere kinderen sluiten mij buiten en andere kinderen lachen mij uit. Hieruit komt naar voren dat leerlingen zich niet veilig genoeg voelen op school.

Het team van SBO Noorderlicht was hier niet tevreden over. Uit gesprekken kwam naar voren dat zij het belangrijk vinden dat iedereen (leerlingen én leerkrachten) een fijne pauze heeft en zich op school veilig voelt. Dit is dan ook de reden dat dit onderzoek is uitgevoerd met als doel om inzicht te krijgen over met welke middelen het percentage pestbeleving (en daarmee de veiligheidsbeleving) onder de 5% kan komen.

Vanuit het team van SBO Noorderlicht kwam naar voren dat zij vermoeden dat het te hoge percentage pestbeleving voortkomt uit de vrije situaties, het buitenspelen tijdens de pauzes. Daarom is de onderzoeksvraag als volgt opgezet: **‘Hoe kunnen we het speelgedrag van leerlingen op SBO Noorderlicht verbeteren zodat zijzelf en anderen een fijne pauze beleven en hiermee de sociale veiligheid vergroot wordt?’**

Uiteindelijk is er op de deelvragen voldoende informatie verzameld door middel van literatuuronderzoek en praktijkonderzoek om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden.

Het speelgedrag van leerlingen op het schoolplein is zeker te stimuleren. Een goed ingericht schoolplein beïnvloedt het gedrag van leerlingen op een positieve manier. Er zijn verschillende elementen om een schoolplein zo goed mogelijk in te richten. Hierbij zijn de belangrijkste elementen het gebruik van speeltoestellen, een groene omgeving, de inzet van spelbegeleiders, het aanbod van genoeg spelmateriaal en een gestructureerd en overzichtelijk schoolplein met duidelijke afspraken zodat het door leerkrachten beter te surveilleren is. Goede surveillance draagt bij aan een fijne sfeer op het schoolplein, dit zorgt vervolgens weer voor positief spelgedrag.

Op een SBO-school lopen allerlei leerlingen rond waaronder leerlingen met de diagnoses Licht Verstandelijke Beperking, Autisme Spectrum Stoornis en ADHD. Deze leerlingen hebben vaak ander speelgedrag dan leerlingen op het reguliere onderwijs. Leerlingen met een LVB doorlopen wel dezelfde spelontwikkeling, echter verloopt deze langzamer dan bij leerlingen van het regulier onderwijs.   
Bij leerlingen met ASS zit de afwijking hem vooral in het sociale aspect. Wat maakt dat zij onder andere moeite hebben relaties te vormen met leeftijdsgenootjes.   
Van de leerlingen met ADHD laat ongeveer de helft een afwijking zien in hun motorische ontwikkeling. Daarnaast komen tijdens het buitenspelen ook hun onoplettende, hyperactieve en impulsieve eigenschappen naar voren.

Vanuit de door literatuur eerder opgedane inzichten kan gesteld worden wat de SBO-leerling nodig heeft voor een fijne pauze op het schoolplein: Voor leerlingen met een LVB bestaat dit voornamelijk uit voldoende concreet spelmateriaal waarvan de leerling weet hoe het te gebruiken is. Om positief gedrag bij de LVB-leerling te bevorderen helpt het om te werken met beloningen.   
Voor een leerling met ASS is het voornamelijk nodig om duidelijkheid en structuur te bieden en hier als surveillant aan vast te houden. Zijn er toch te veel prikkels dan moet de ASS-leerling zich terug kunnen trekken in een beschikbare rustige ruimte.   
Voor de ADHD-leerling is de pauze een geschikt moment om de energie kwijt te raken. Aantrekkelijk spelmateriaal en het meedoen aan actieve activiteiten op het schoolplein helpen hierbij. Wanneer leerlingen de stap niet zetten om aan activiteiten mee te doen mag de surveillant hier de leerlingen stimuleren wél mee te doen. Daarnaast draagt een groen schoolplein bij aan gerichtere aandacht van de ADHD-leerling, wat positieve invloed heeft op het speelgedrag. Net als de ASS-leerling heeft de ADHD-leerling ook veel behoefte aan een gestructureerde omgeving.

Uit onderzoek is gebleken dat de leerlingen van SBO Noorderlicht tevreden zijn over het huidige buitenspelen in de pauzes. Zij geven aan het buitenspelen leuk te vinden en ook voelt het grootste deel van de leerlingen zich veilig in de pauze. Meer dan de helft van de leerlingen weet altijd iets om te doen tijdens het buitenspelen. De drie populairste activiteiten zijn voetballen, chillen en het spelen van spellen waar geen materiaal voor nodig is. De leerlingen lijken geen verveling te ervaren. Volgens leerlingen mist er op het schoolplein nog een speeltoestel en zij zouden graag zien dat er een groter voetbalveld komt met echte voetbalgoals. Echter zijn er ook leerlingen die niks willen veranderen aan het buitenspelen, wat positief lijkt. Geen behoefte aan verandering kan betekenen dat de leerlingen zó tevreden zijn dat zij geen behoefte hebben om veranderingen aan te brengen om het buitenspelen nog fijner te maken.

Volgens bijna alle surveillanten van SBO Noorderlicht voelen de meeste leerlingen zich veilig tijdens het buitenspelen. Vandaar dat de surveillanten zelf de pauzes dan ook beoordelen met een ruime 7. Toch zien zij ook nog punten die verbeterd kunnen worden. Allereerst heeft het merendeel van de surveillanten het idee dat voornamelijk verveling, uitdagend gedrag van leerlingen en het niet accepteren van andermans grens oorzaken zijn voor antisociaal gedrag op het schoolplein. Zij benoemen dat goede surveillance positieve invloed heeft op de pauzes. Uit het praktijkonderzoek komt ook naar voren dat de surveillanten vinden dat het ‘goede surveilleren’ beter kan. Waarbij het ‘goed surveilleren’ diezelfde punten bevat als het effectief toezicht beschreven door Golly & Sprague (2013). Ook benoemen de surveillanten dat het voor een fijne pauze bevorderlijk is als er een aantal duidelijke regels zijn die bekend zijn bij de leerlingen en de leerkrachten. Daarentegen geeft wel minder dan de helft van de surveillanten aan dat voor een fijne pauze de regels over het buitenspelen altijd nageleefd moeten worden.

Ook uit onderzoek bij andere SBO-scholen komt naar voren dat het hebben van duidelijke regels die bekend zijn bij leerlingen en leerkrachten bevorderlijk zouden zijn voor een fijne pauze. Daarnaast zou het oefenen van het spelen en het voor- en nabespreken ook bijdragen net als het hebben van een goede surveillance. De meest belangrijke bevinding uit dit onderzoek is dat hoe minder kinderen tegelijkertijd pauze houden, hoe overzichtelijk het schoolplein is, hoe beter de surveillanten kunnen surveilleren en hoe fijner de pauze vervolgens verloopt. Komt er antisociaal gedrag voor dan zou volgens surveillanten op andere SBO-scholen dit ook komen door uitdagend gedrag van leerlingen en het niet accepteren van de grens van een ander.

Uiteindelijk kan geconcludeerd worden dat zowel leerlingen als leerkrachten aangeven tevreden te zijn over de pauzes. Echter is er ruimte voor verbetering met als doel de sociale veiligheid van de leerlingen vergroten. Het speelgedrag van de leerlingen op SBO Noorderlicht kan op verschillende manieren gestimuleerd worden. Het gebruik van verschillend concreet spelmateriaal waarbij de leerlingen uitleg krijgen over hoe zij deze kunnen gebruiken. Het gebruik van een beloningssysteem waarmee de fijne pauzes beloond worden. Een beschikbare ruimte waar leerlingen zich gedurende de pauze in terug kunnen trekken wanneer dit nodig is, maar waar surveillanten hen wel in de gaten kunnen houden. Spelbegeleiders in de pauzes die spel begeleiden en meteen kunnen ingrijpen indien nodig. Er moet genoeg ruimte zijn voor de activiteiten welke leerlingen het liefst doen: voetballen, chillen en het spelen van spellen waar zij geen materiaal voor nodig hebben. Leerlingen aanleren hoe zij om horen te gaan met hun eigen grens en die van een ander. Het bieden van duidelijkheid en structuur in de vorm van een beknopt aantal belangrijkste regels waar iedereen bekend mee is, en die de surveillanten allemaal gelijk naleven. De surveillanten dienen effectief te surveilleren volgens de zeven punten van Golly & Sprague (2013). Deze pauzes worden klassikaal nabesproken en indien het nodig is wordt de pauze ook voorbesproken. Het schoolplein is overzichtelijk doordat er niet te veel leerlingen tegelijk op het plein zijn.

Dit alles zal bijdragen aan het verbeteren van het speelgedrag van de leerlingen wat invloed zal hebben op de sociale veiligheid die de leerlingen ervaren. Dit zou ervoor moeten zorgen dat de percentages met betrekking tot de schaal pestbeleving (aantasting veiligheid), de antwoordopties ‘dat is bijna altijd/vaak zo’ op maximaal 5% komen te liggen.

## 5.2 Discussie

Door het gebruik van triangulatie in de vorm van literatuuronderzoek, praktijkonderzoek bij leerlingen, praktijkonderzoek bij surveillanten op SBO Noorderlicht en praktijkonderzoek bij surveillanten van vier andere SBO-scholen kan gezegd worden dat de resultaten op het onderzoek valide zijn. Daarnaast is er gemeten wat gemeten moest worden om een antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag. Alle verzamelde gegevens en de beschreven conclusie sluiten aan op SBO Noorderlicht als school. Om de conclusie landelijk te kunnen stellen zou hier nogmaals onderzoek naar gedaan moeten worden met meer respondenten.

Van de beschreven literatuur in het onderzoek wordt verwacht dat deze betrouwbaar is. De onderzoeker heeft geen gebruik gemaakt van bronnen waarbij zij twijfelde over de betrouwbaarheid.   
Bij de vragenlijsten voor de surveillanten van SBO Noorderlicht is de betrouwbaarheid optimaal, en gekeken naar de antwoorden lijkt dit ook te kloppen. De surveillanten hebben de vragenlijst in hun eigen tijd kunnen maken. Daarbij hebben zij nergens een naam hoeven invullen wat maakt dat zij volledig anoniem hun antwoorden konden geven. Hetzelfde geldt over de resultaten van de vragenlijsten die zijn ingevuld door surveillanten op vier andere SBO-scholen.

Bij de vragenlijsten voor de leerlingen op SBO Noorderlicht is ervoor gezorgd dat de antwoorden zo betrouwbaar mogelijk zijn. Onder andere door de vraagstellingen en antwoordopties zo makkelijk mogelijk te houden en de gemaakte keuze om leerlingen met een didactische leeftijd van 20 of hoger de vragenlijst pas in te laten vullen. Echter zijn er binnen deze doelgroep verschillende leerlingen met een intelligentie tussen de 55 en 85. Deze leerlingen hebben een licht verstandelijke beperking wat het voor hen moeilijker maakt om te reflecteren op hun gedrag. Daarbij wordt hun beleving erg bepaald door wat er nu of zojuist is gebeurd. De vraag is hier dan ook of hun antwoorden betrouwbaar zijn. Mogelijk zou in een volgend onderzoek overwogen kunnen worden om leerlingen aan het onderzoek te laten deelnemen vanaf een bepaalde intelligentiehoogte.

Aan de start van het onderzoek wordt aangegeven dat antisociaal gedrag het meest voorkomt tijdens het buitenspelen in de pauzes. Opvallend in de resultaten van het onderzoek is dat zowel leerlingen als leerkrachten aangeven tevreden te zijn over de pauzes. Ondanks dat zien zij dat het speelgedrag niet altijd top is en dat er wel verbeterpunten zijn als het gaat om het speelgedrag maar ook als het gaat om de surveillance. Uit het literatuuronderzoek blijkt dat er genoeg aspecten zijn waarmee het speelgedrag van leerlingen op het schoolplein verbetert kan worden. De resultaten van het onderzoek komen redelijk overeen met wat de onderzoeker had verwacht. Echter is hier wel het inzicht gekomen hóe belangrijk surveillanten zijn op het schoolplein, en al helemaal tijdens pauzes op een SBO-school. Tijdens het onderzoek is ook naar voren gekomen dat het gebruik van regels erg belangrijk is. Als kanttekening moet hier wel bij vermeld worden dat alleen ‘het hebben van regels’ niet voldoende is, maar dat hier ook echt mee gewerkt moet worden.

Gedurende het onderzoek zijn er leermomenten geweest. Zo heeft de onderzoeker de vragenlijsten niet vooraf getest wat voor een volgende keer wel een aan te raden is.   
Tijdens het afnemen van de vragenlijst in de eerste klas met leerlingen kwam een leerling namelijk achter een fout in de vragenlijst. Er waren twee vragen (vraag acht en negen) die werden overgeslagen wanneer de leerling ‘nee’ had ingevuld op vraag zeven. Echter moest dit maar één vraag, vraag acht zijn. Vraag negen is dan ook maar 100 keer ingevuld in plaats van 106 keer zoals was geweest wanneer wél alle leerlingen die vraag gekregen zouden hebben. De onderzoeker heeft dit na het afnemen van de vragenlijst in de eerste klas meteen aangepast.  
Tijdens het beschrijven van de resultaten van de vragenlijst die is ingevuld door surveillanten op SBO Noorderlicht kwam de onderzoeker erachter dat er twee keer een bijna gelijke vraag werd gesteld. Zo bleek dat de opgestelde vraag ‘eventuele toelichting:’ niet veel toevoegde. Respondenten kregen hiervoor namelijk ook al de vraag of zij bijvoorbeeld nog een oorzaak wisten, waar zij al een uitgebreid antwoord op gaven. De vraag ‘eventuele toelichting’ is dan ook niet zo vaak ingevuld.

In de opzet voor het praktijkonderzoek heeft de onderzoeker beschreven wat het verwachtte aantal ingevulde vragenlijsten was. Voor de vragenlijsten van de leerlingen en surveillanten van SBO Noorderlicht klopte deze verwachting goed. Echter is de respons van surveillanten van andere SBO-scholen tegen gevallen. Het streven was hier 100 ingevulde vragenlijsten, wat uiteindelijk 39 respons opleverde. Dit komt grotendeels doordat er van één SBO-school, SBO Z, maar één reactie is gekomen. De reden daarvoor is bekend: de contactpersoon van SBO Z heeft de vragenlijst vermoedelijk niet doorgestuurd. Zij was niet enthousiast na de vraag om de vragenlijsten voor het onderzoek rond te sturen binnen de school. Zij gaf aan dat de werknemers van SBO Z op dat moment al op hun tenen liepen en zij de werknemers niet extra wilde belasten met een vragenlijst. Daarbij gaf zij aan de vraag last-minute te vinden. De onderzoeker begrijpt deze reactie, zij vroeg namelijk om de vragenlijst uiterlijk binnen een week in te vullen.

De vragenlijst bij de andere drie SBO-scholen is ook niet zo vaak ingevuld als verwacht werd. De verwachting van 20 à 30 reacties per SBO-school werd uiteindelijk 8, 14 en 18 keer. Het vermoeden bij de onderzoeker is dat ook hier niet zo veel reacties zijn gekomen door de vraag om de vragenlijst binnen één week in te vullen.   
De reden dat de onderzoeker antwoorden vroeg binnen één week was omdat de onderzoeker anders krap kwam in haar opgestelde planning. De onderzoeker had vertraging opgelopen gedurende het onderzoek wat maakte dat er geen twee weken over het invullen van de vragenlijst gedaan kon worden, wat eigenlijk wel de planning was.

Er moet rekening mee worden gehouden dat de literatuurstudie alleen gebaseerd is op de doelgroepen Licht Verstandelijke Beperking, Autisme Spectrum Stoornis en ADHD. Niet iedere leerling op het Speciaal Basis Onderwijs heeft natuurlijk daadwerkelijk deze stoornis, en niet voor iedere leerling zullen dus eerdergenoemde punten toepasselijk zijn. Daarbij kan er ook nog sprake zijn van comorbiditeit waarbij kinderen gediagnosticeerd zijn met twee diagnoses, bijvoorbeeld ASS én Autisme. Ook is het mogelijk dat zij één van bovenstaande diagnoses hebben en één niet hierboven beschreven diagnose. Uiteindelijk is ieder mens en ieder kind anders, ook als zij wél dezelfde diagnose hebben. De eerdergenoemde punten in het literatuuronderzoek zijn dan ook handreikingen en zullen niet bij iedere leerling hetzelfde resultaat geven. Ieder mens en ieder kind is anders en heeft nou eenmaal andere behoeften. Blijf daarom altijd goed kijken naar het gedrag van de leerling, ga met de leerling in gesprek en luister naar je gezonde verstand.

Uit het praktijkonderzoek kwam bij drie van de vier andere SBO-scholen naar voren dat ook zij het buitenspelen in de pauzes als een uitdagende situatie ervaren. Er wordt verschillende keren aangegeven dat het een vrij en ongestructureerd moment is en dat dat het moeilijk maakt. Vooral voor kinderen in het Speciaal Basisonderwijs. Het is dan ook niet raar dat er in de pauzes wel eens antisociaal gedrag is te zien. Dit maakt het vrij logisch dat er niet één specifieke goede methode voor bestaat! De pauze is nu eenmaal een ‘vrij’ moment waarin onverwachte dingen kunnen gebeuren, net als dat dit in het klaslokaal zelf kan. Aan het eind van het onderzoek kan dan ook gezegd worden dat het niet gek is dat dit het onderzoeksonderwerp op SBO Noorderlicht is geworden.   
Op drie van de vier SBO-scholen raakten surveillanten geïnteresseerd in het onderzoek. Dit maakt dat zij ook de uiteindelijke resultaten van het onderzoek zullen ontvangen. Daarnaast ontvangen zij de resultaten op de vragenlijst van de door hun eigen ingevulde surveillanten. Hiermee zullen zij meer inzicht krijgen in hoe het er bij hun op school voorstaat, en kunnen zij hier eventueel vervolgstappen op nemen.

Al met al heeft het onderzoek ervoor gezorgd dat het buitenspelen in de pauzes goed is bekeken met een vernieuwende blik. De pauzes kunnen nu worden aangepast op de punten waar het nodig is. Eventueel vervolgonderzoek zou kunnen onderzoeken in hoeverre er daadwerkelijk actie is ondernomen na aanzien van het onderzoek en zo ja, wat voor effect dit heeft gehad.

# Literatuurlijst

Beer, Y. (2016). *Kompas - Licht verstandelijke beperking* (1ste editie). Amsterdam, Nederland: SWP.

Berckelaer-Onnes, I. A. van. (1996). Spel en autisme: Een contradictio in terminis? In Speelblokken, blok 4, Spel in het kader van diagnostiek en behandeling (p. 4320-1-13). Groningen: Wolters-Noordhoff.

Biezonderwijs. (2020, 25 augustus). *Organisatie Biezonderwijs - 7 Scholen voor Speciaal Onderwijs*. Geraadpleegd van <https://www.biezonderwijs.com/organisatie/>

Boot, E. (2010 februari). *Spelen met gedrag*. Geraadpleegd van https://www.kennisbanksportenbewegen.nl/?file=5495&m=1448281665&action=file.download

Both, K. (2005), Kinderen in beweging. In: *De wereld van het jonge kind*, decembernummer.

Brownell, C. A., Ramani, G. B. & Zerwas, S. (2006). Becoming a social partner with peers: Cooperation and social understanding in one- and two-year-olds. *Child Development, 77*(4), 803, 821.

Carter, A. S., Volkmar, F. R., Sparrow, S. S., Wang, J., Lord, C., Dawson, G., Fombonne, E., Loveland, K., Mesibov, G. & Schopler, E. (1998). The Vineland Adaptive Behavior Scales: Supplementary norms for individuals with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 28, 287-302.

Dekkers, M. (2018, 17 september). *Extra aandacht voor sociale vaardigheden*. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsvanmorgen.nl/extra-aandacht-voor-sociale-vaardigheden/>

Driestar educatief. (2018a juli). *Handleiding ZIEN! Leerling 5-8*. Geraadpleegd van https://www.driestar-educatief.nl/getattachment/ddd7d057-152c-4572-96aa-be3c3355588a/Handleiding-ZIEN-Leerling-5-8-juli-2018.pdf

Driestar educatief. (2018b september). *Handreiking Zien! Monitoring sociale veiligheid*. Geraadpleegd van <https://www.driestar-educatief.nl/medialibrary/Driestar/Advies-en-begeleiding/ParnasSys/Handreiking-bij-ZIEN-als-monitor-voor-sociale-veiligheid-september-2018.pdf#page=4&zoom=100,90,876>

Duijn, G. van., Dijkxhoorn, Y., Scholte, E. M. & Berckelaer-Onnes, I. A. van. (2010). The development of adaptive skills in young people with Down syndrome. Journal of Intellectual Disability Research, 54, 943-954.

Dyer, S. & Moneta, G. B. (2006). Frequency of parallel, associative, and co-operative play in British children of different socio-economic status. *Social Behavior and Personality, 34*(5), 587-592.

Feldman, R. S. (2016). *Ontwikkelingspsychologie* (7de editie). Amsterdam, Nederland: Pearson Benelux.

Gaag, M. van der., & Duiven, R. (2012). Landelijk onderzoek pesten 2012. Primair onderwijs. Zwolle: Onderzoek en Innovatiegroep.

Gedragsproblemenindeklas. (2021, 7 april). *ASS*. Geraadpleegd van https://gedragsproblemenindeklas.nl/gedrags-en-ontwikkelingsstoornissen/ass/

Golly, A., & Sprague, J. (2013). *Positive behavior support - goed gedrag kun je leren* (6de editie). Huizen, Nederland: Pica.

Hellendoorn, J. (1990). Spelen kun jij ook. Leiden: RU vakgroep orthopedagogiek.

Isenberg, J. P., & Quisenberry, N. (2002). A position paper of the Association for Childhood Education International PLAY: Essential for all Children. Childhood Education, 79(1), 33-39.

Janssen, M (2014). Play hard, learn easy. Dissertatie. Amsterdam: Vrije Universiteit

Jantje Beton. (2011 september). *Spelen op het schoolplein*. Geraadpleegd van <http://spelenenbewegen.nl/wp-content/uploads/2018/02/Spelen-op-schoolplein-JB.pdf>

Jordan, R. (2003). Social play and autistic spectrum disorders: a perspective on theory, implications and educational approaches. Autism, 7, 347-360.

Kok, J.F.W. (1995). Specifiek opvoeden. Orthopedagogische theorie en praktijk. Utrecht: De Tijdstroom.

Kompan. (2021). *Speeltoestellen voor scholen, openbare ruimten, campings*. Geraadpleegd van <https://www.kompan.nl/>

Lamers, P. (2017, 16 mei). *Tien tips om het eigenaarschap van de leerlingen te vergroten*. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/tien-tips-om-eigenaarschap-leerlingen-vergroten/>

Lang, R., Kern Koegel, L., Asbaugh, K., Regester, A., Ence, W. & Smith, W. (2010). Physical exercise and individuals with autism spectrum disorders: A systematic review. *Research in Autism Spectrum Disorders, 4,* 565-576.

Leefstijlmonitor, CBS, VeiligheidNL, & RIVM. (2015a). Beweeggedrag kinderen (4 tot 12 jaar). Retrieved on 06-04-2017 from <https://www.volksgezondheidenzorg.info/onderwerp/sport-enbewegen/cijfers-context/huidige-situatie#node-beweeggedrag-kinderen-4-tot-12-jaar>

Leraar24. (2020, 27 mei). *Veilig en fijn buitenspelen in de pauze: zo regel je dat*. Geraadpleegd van <https://www.leraar24.nl/69606/veilig-en-fijn-buitenspelen-in-de-pauze-zo-regel-je-dat/>

Li, A.F.K. (1981). Play and the mentally retarded child. Mental Retardation, 19, 121-126.

Lieshout, T. van, (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen* (tweede, herziene druk). Houten, Nederland: Bohn Stafleu van Loghum.

Liss, M., Harel, B., Fein, D., Allen, D., Dunn, M., Feinstein, C., Morris, R., Waterhouse, L. & Rapin, I. (2001). Predictors and correlates of adaptive functioning in children with developmental disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders, 31, 219-230.

Maas, J., Tauritz, R. L., van der Wal, A., & Hovinga, D. (2013). *Groene schoolpleinen Een wetenschappelijk onderzoek naar de effecten voor basisschoolleerlingen*. Vrije universiteit te Amsterdam. Geraadpleegd van https://www.hsleiden.nl/binaries/content/assets/hsl/lectoraten/natuur-en-ontwikkeling-kind/samenvattingrapportgroeneschoolpleinen.pdf

Malone, K; Tranter, P. (2003) ‘Children's Environmental Learning and the Use, Design and Management of Schoolgrounds’, <http://www.colorado.edu/journals/cye/13_2/Malone_Tranter/ChildrensEnvLearning.htm>

Mijnarends, M. (2017). *Spelen op het schoolplein*. Geraadpleegd van <http://spelenenbewegen.nl/wp-content/uploads/2019/07/Spelen-op-het-schoolplein-Mijnarends-Marleen-130414.pdf>

Moonen, X. M. H., Boeschoten, J. C., Wissink, I. B., & Zweeris, K. (2018). LVB? Daar kun je wat mee! *Landelijk Kenniscentrum LVB*. Published. Geraadpleegd van https://www.kenniscentrumLVB.nl/wp-content/uploads/woocommerce\_uploads/2018/10/handleiding\_saf\_en\_valt\_web\_full\_version.pdf

Nieuw Noord. (2018). *Manifest “op naar Nieuw Noord”*. Stokhasselt. Geraadpleegd van <https://www.stokhasselt.nl/bestanden/Manifest-Nieuw-Noord-14-maart-2018.pdf>

NJI. (z.d.). *Autisme | NJi*. Geraadpleegd van <https://www.nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Autisme>

NJI. (z.d.-b). *Hechting en hechtingsproblemen | NJi*. Geraadpleegd van <https://www.nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Hechting-en-hechtingsproblemen>

NJI. (z.d.-c). *(Psycho)Trauma | NJi*. Geraadpleegd van <https://www.nji.nl/nl/Agenda/(Psycho)Trauma>

*Noot:* Herdrukt van ‘Ontwikkelingspsychologie’, door Feldman, R. S., 2016, p. 302-303, Amsterdam, Nederland: Pearson Benelux.

NVA, Nederlandse Vereniging voor Autisme. (2019, 23 januari). *NVA - Onderwijsbegeleiding op maat*. Geraadpleegd van https://www.autisme.nl/over-autisme/onderwijs/onderwijsbegeleiding-op-maat/

Onderwijs Maak je Samen. (2012 februari). *Hoe creëer ik een “Groen schoolplein”?* Geraadpleegd van <https://www.onderwijsmaakjesamen.nl/uploads/2012/02/Stappenplan-inrichten-schoolplein.pdf>

Ooteman, M., Lust., T., Emck, C., & Stins, J. (2015). Autisme in beweging. *Lopen… simpel of toch niet?* Tijdschrift voor Vaktherpaie, 4, 60-67

Parnassys. (2019, 18 januari). *Zien! Uitgebreide productinformatie*. Geraadpleegd van <https://www.parnassys.nl/uploads/bestanden/zien-uitgebreide-productinformatie.pdf>

Paternotte, A. en Buitelaar, J. Het is ADHD. Alles over de kenmerken, diagnose, behandeling en aanpak thuis en op school. Houten: Balans / Bohn Stafleu van Loghum, 2006.

PLAYgrounds. (2014 december). *Handleiding Playgrounds voor PO scholen*. Geraadpleegd van <http://docplayer.nl/2312537-Handleiding-playgrounds-voor-po-scholen.html>

Plein013. (2014, 28 december). *Wat wij doen*. Geraadpleegd van <https://www.plein013.nl/wat-wij-doen/>

SBONoorderlicht. (z.d.). *SBO Noorderlicht - Onze kinderen*. Geraadpleegd van <http://www.sbonoorderlicht.nl/9/Onze%20kinderen.aspx>

SBO Noorderlicht. (2020). *Positief schoolklimaat - Goed gedrag kun je leren!* Geraadpleegd van <https://teams.microsoft.com/_?culture=nl-nl&country=NL&lm=deeplink&lmsrc=homePageWeb&cmpid=WebSignIn#/docx/viewer/teams/https:~2F~2Fssot.sharepoint.com~2Fsites~2FNO-werkgroepen~2FGedeelde%20documenten~2FPSK~2FDocumenten%20PSK~2F1%20Uitleg%20positief%20schoolklimaat.docx?threadId=19:57e64596f73d4530b434b411debdcd0f@thread.skype&baseUrl=https:~2F~2Fssot.sharepoint.com~2Fsites~2FNO-werkgroepen&fileId=1c588850-430c-4b2f-bc33-856f210f7fea&ctx=files&rootContext=items_view&viewerAction=view>

Scholten, U. (1985). Spel en speelgoed bij geestelijk gehandicapte kinderen. Nijmegen: Dekker & van de Vegt.

School En Veiligheid. (2020, 7 december). *Veilig voelen op het schoolplein (po)*. Geraadpleegd van https://www.schoolenveiligheid.nl/kennisbank/veilig-voelen-op-het-schoolplein-po/#structureel

Stijntjes, F., Hassink-Franke, L., Kruishoop, A., Beeres, M. P. J., Eekhof, H., Van Manen, S., … Van Avendonk, M. J. P. (2014 november). *ADHD bij kinderen*. Geraadpleegd van https://richtlijnen.nhg.org/standaarden/adhd-bij-kinderen#volledige-tekst

Slager, A. M. (z.d.). *De kracht van buitenspelen*. Geraadpleegd van <https://www.kennisbanksportenbewegen.nl/?file=8790&m=1526299792&action=file.download>

SLO. (z.d.). *Samen het schoolplein verbeteren*. Geraadpleegd van <https://slo.nl/publish/pages/5720/po-samen-spelen-schoolplein.pdf>

Stouten, A. M. (2011). *De relatie tussen speltraining en het adaptief gedrag van laagfunctionerende kinderen met een autismespectrumstoornis*. Geraadpleegd van https://studenttheses.universiteitleiden.nl/access/item%3A2661335/view

Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J. R., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B., . . . Trudeau, F. (2005). Evidence Based Physical Activity for School-age Youth. The Journal of Pediatrics, 146(6), 732-737. doi:10.1016/j.jpeds.2005.01.055

Trawick-Smith, J. & Dziurgot, T. (2011). “Good-fit” teacher-child play interactions and the subsequent autonomous play of preschool children. *Early Childhood Research Quarterly, 26,* I110-123.

Van Assche, M. (2013). *MISSIE “SPEELPLAATS”*. Geraadpleegd van <https://libstore.ugent.be/fulltxt/RUG01/002/063/036/RUG01-002063036_2013_0001_AC.pdf>

Van Dale Uitgevers. (2009). *Van Dale Middelgroot woordenboek Nederlands* (1ste ed.). Houten, Nederland: Bohn Stafleu van Loghum.

Van den Berg, A. E., Koenis, R., & van den Berg, M. M. H. E. (2007). Spelen in het groen: effecten van een bezoek aan een natuurspeeltuin op het speelgedrag, de lichamelijke activiteit, de concentratie en de stemming van kinderen, Alerra-rapport 1600, Alterra, Wageningen.

Van der Poel, V., & Blokhuis, A. (2008). *Wat je speelt ben je zelf: Over spel en spelbegeleiding met specifieke aandacht voor mensen met een verstandelijke beperking* (1ste editie). Houten, Nederland: Bohn Stafleu van Loghum.

Van Eck, E. (2017 juli). *Met welke maatregelen kan de kwaliteit van pauzes in het basisonderwijs worden verbeterd?* Geraadpleegd van <https://www.kennisrotonde.nl/sites/kennisrotonde/files/migrate/238-antwoord-pauzes-2019.pdf>

Van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2019, 14 november). *Veiligheid op school*. Geraadpleegd van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/veilig-leren-en-werken-in-het-onderwijs/veiligheid-op-school>

Ven, K. van, (2015). *Wij spelen weer fijn buiten!* Geraadpleegd van https://hbo-kennisbank.nl/details/sharekit\_av:oai:surfsharekit.nl:455bac2c-380d-4250-8b45-5ff31a4a1363

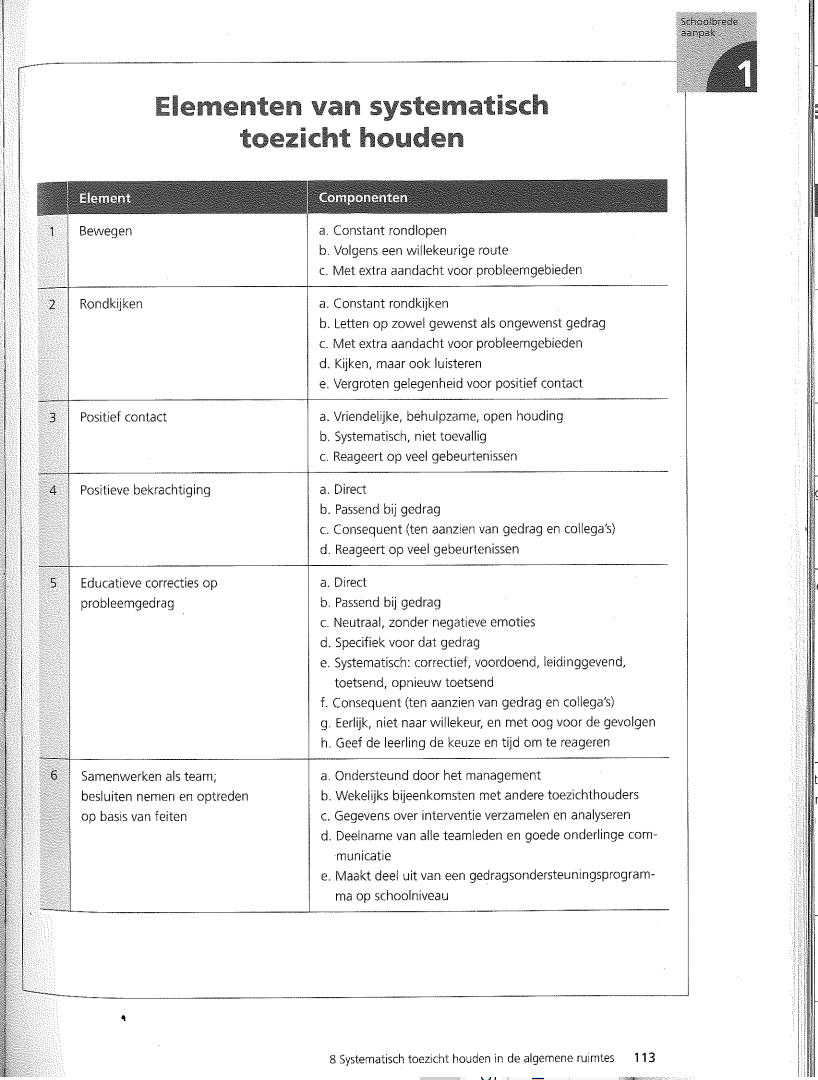
Verhoeven, N. (2014). *Wat is onderzoek ?* (5de editie). Den Haag, Nederland: Boom Lemma.

Wall, A.E.T. (2004). The third G. Lawrence Rarick Memorial Lecture 2003. The developmental skill-learning gap hypothesis. Implications for children with movement difficulties. Adapted Physical Activity Quarterly, 21, 197-218.

Zoon, M. (2012). Wat werkt bij jeugdigen met een licht verstandelijke beperking? Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

# Bijlagen

## Bijlage 1



## Bijlage 2

Vragenlijst leerlingen SBO Noorderlicht

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Nr. | Vraag | Antwoordopties |
| 1 | TESTVRAAG: Ik vind het fijn als de zon schijnt met het buitenspelen | Ja / Nee |
| 2 | Ik vind het fijn dat er een rustige zone is op het schoolplein | Ja / Nee |
| 3 | Ik vind dat er genoeg leuk speelgoed is om buiten mee te spelen | Ja / Nee |
| 4 | Ik vind het leuk om met de citytrainers mee te doen | Ja / Nee / Ik doe nooit mee |
| 5 | Ik vind dat de juffen en meesters goed opletten bij het buitenspelen | Ja / Nee |
| 6 | Als er iets is ga ik naar de juf of meester die buiten loopt | Ja / Nee |
| 7 | Ik weet wat de regels van het buitenspelen zijn | Ja / Nee |
| 8 | Ik houd me aan de regels van het buitenspelen | Ja / Nee |
| 9 | Ik heb vaak ruzie of ben vaak boos tijdens het buitenspelen | Ja / Nee |
| 10 | Ik weet altijd iets om te doen met het buitenspelen | Ja / Nee |
| 11 | Ik vind het leuk om buiten te spelen | Ja / Nee |
| 12 | Ik voel me veilig met het buitenspelen | Ja / Nee |
| 13 | Dit doe ik het liefst tijdens het buitenspelen | Open vraag (niet verplicht) |
| 14 | Als ik iets aan het buitenspelen mag veranderen zou het dit zijn | Open vraag (niet verplicht) |
| 15 | Ik geef het buitenspelen dit cijfer (1 = heel stom , 10 = heel leuk) | 1 / 2 / 3 / 4 / 5 / 6 / 7 / 8 / 9 / 10 |
| 16 | Ik zit in deze klas: | B1 / B2 / B3 / B4 / B5 / C1 / C2 / C3 / C4 |

## Bijlage 3

Vragenlijst surveillanten tijdens het buitenspelen op SBO Noorderlicht

Hallo allemaal, zoals jullie waarschijnlijk al wel mee hadden gekregen ben ik bezig met mijn afstudeeropdracht. De onderzoeksvraag hiervoor luidt als volgt: ‘Hoe kunnen we het speelgedrag van leerlingen op SBO Noorderlicht verbeteren zodat zijzelf en anderen een fijne pauze beleven en hiermee de sociale veiligheid vergroot wordt?’. Om uiteindelijk antwoord te geven op die vraag zou ik ook graag jullie input meenemen in het onderzoek!

Hiervoor heb ik een vragenlijst opgesteld. Ik zou het erg waarderen als jullie deze voor mij willen invullen. De vragenlijst bestaat uit 10 vragen en zal een paar minuten duren. Jullie antwoorden zijn anoniem, je hoeft nergens je naam op te geven. De antwoorden helpen mij straks bij het opstellen van een mooi advies voor de school.

*Met het begrip ‘fijne pauze’ wordt in deze vragenlijst bedoelt: Een pauze met positief speelgedrag, zonder antisociaal gedrag en waarin leerlingen en leerkrachten zich veilig voelen.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Nr. | Vraag | Antwoordopties |
| 1 | Wat werkt bevorderlijk voor een fijne pauze? *Aanvinken van onderstaande keuzes* | * De pauze is gestructureerd met vaste regels * Incidenten in de pauze, worden in de pauze opgelost door de surveillant * Er zijn verschillende zones op het plein zoals de rustige zone * De inzet van citytrainers * Verschillend aanbod in spelmateriaal * Duidelijke regels over het buitenspelen die bekend zijn bij de leerlingen * Duidelijke regels over het buitenspelen die bekend zijn bij de leerkrachten * De regels over het buitenspelen worden altijd nageleefd |
| 2 | Eventuele aanvulling of toelichting over bovenstaande punten (Vraag 1) | Open vraag (niet verplicht) |
| 3 | Wat kan de school of jij als leerkracht zelf nog meer doen om een fijne pauze te bevorderen? | Open vraag (verplicht) |

De volgende vraag gaat over antisociaal gedrag in de pauze. Met het begrip ‘antisociaal gedrag’ wordt bedoeld: Iedere vorm van probleemgedrag (zoals opstandigheid, ongehoorzaamheid, agressie, pesten en geweld) dat een leraar of ander personeelslid van de school ertoe zou kunnen brengen om te reageren met een negatieve consequentie of een andere manier om dat gedrag te beheersen. Het gedrag van een leerling kan als antisociaal worden beschouwd als het de ontwikkeling van de leerling zelf of van andere leerlingen belemmert (Golly & Sprague, 2013, p. 31).

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 4 | Wat is volgens jou de oorzaak van antisociaal gedrag in de pauze? *Aanvinken van onderstaande punten* | * Onduidelijkheid over het spel * Grenzen worden niet duidelijk aangegeven * Grens van ander wordt niet geaccepteerd * Uitdagend gedrag * Verveling * Overprikkeling |
| 5 | Is er volgens jou nog een oorzaak van antisociaal gedrag in de pauze, zo ja wat? | Open vraag (niet verplicht) |
| 6 | Eventuele toelichting over vraag 4: | Open vraag (niet verplicht) |
| 7 | In hoeverre voelen de leerlingen van SBO Noorderlicht zich veilig tijdens het buitenspelen in de pauze? | * Zeker niet veilig * Niet veilig * Veilig * Zeker veilig |
| 8 | Zo niet, waarom niet? (vraag 7) | Open vraag (niet verplicht) |
| 9 | Welk cijfer zou je de pauzes op dit moment geven? | 1 / 2 / 3 / 4 / 5 / 6 / 7 / 8 / 9 / 10 |
| 10 | Wat is de voornaamste reden dat je dit cijfer geeft? | Open vraag (verplicht) |
| 11 | Wat wilt u eventueel nog over dit onderwerp kwijt? | Open vraag (niet verplicht) |

## Bijlage 4

Vragenlijst surveillanten andere SBO scholen

Ik ben Manon de Wit en ik ben op dit moment vierdejaars stagiaire Pedagogiek op SBO Noorderlicht. Op het moment ben ik bezig met mijn afstudeeropdracht wat gaat over het hebben van een fijne pauze voor leerlingen en leerkrachten. Hiervoor zou ik ook graag meer inzicht krijgen in hoe de pauze er op andere SBO-scholen uitziet, hoe de ervaringen daarmee zijn en wat werkt voor het bereiken van een fijne pauze. Dit in de vorm van een korte vragenlijst die u nu voor u heeft. U zou mij er een plezier mee doen de vragenlijst in te vullen! Alvast bedankt, met vriendelijke groet Manon de Wit

*Met het begrip ‘fijne pauze’ wordt in deze vragenlijst bedoelt: Een pauze met positief speelgedrag, zonder antisociaal gedrag en waarin leerlingen en leerkrachten zich veilig voelen.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Nr. | Vraag | Antwoordopties |
| 1 | Wat werkt bevorderlijk voor een fijne pauze? *Aanvinken van onderstaande keuzes* | * De pauze is gestructureerd met vaste regels * Incidenten in de pauze, worden in de pauze opgelost door de surveillant * Er zijn verschillende zones op het plein zoals de ‘rustige zone’ * De inzet van spelbegeleiders * Verschillend aanbod in spelmateriaal * Duidelijke regels over het buitenspelen die bekend zijn bij de leerlingen * Duidelijke regels over het buitenspelen die bekend zijn bij de leerkrachten * De regels over het buitenspelen worden altijd nageleefd * Een voorbespreking van de pauze |
| 2 | Eventuele aanvulling of toelichting over bovenstaande punten (Vraag 1) | Open vraag (niet verplicht) |
| 3 | Wat kan de school of jij als leerkracht zelf nog meer doen om een fijne pauze te bevorderen? | Open vraag (verplicht) |

Met het begrip ‘antisociaal gedrag’ wordt bedoeld: Iedere vorm van probleemgedrag (zoals opstandigheid, ongehoorzaamheid, agressie, pesten en geweld) dat een leraar of ander personeelslid van de school ertoe zou kunnen brengen om te reageren met een negatieve consequentie of een andere manier om dat gedrag te beheersen. Het gedrag van een leerling kan als antisociaal worden beschouwd als het de ontwikkeling van de leerling zelf of van andere leerlingen belemmert (Golly & Sprague, 2013, p. 31).

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 4 | Wat is volgens jou de oorzaak van antisociaal gedrag in de pauze? *Aanvinken van onderstaande punten* | * Onduidelijkheid over het spel * Grenzen worden niet duidelijk aangegeven * Grens van ander wordt niet geaccepteerd * Uitdagend gedrag * Verveling * Overprikkeling |
| 5 | Is er volgens jou nog een oorzaak van antisociaal gedrag in de pauze, zo ja wat? | Open vraag (niet verplicht) |
| 6 | Eventuele toelichting over vraag 4: | Open vraag (niet verplicht) |
| 7 | Wat is het gevolg na het vertonen van antisociaal gedrag van de leerlingen op het schoolplein bij u? | Open vraag (verplicht) |
| 8 | In hoeverre leren de leerlingen van dit gevolg volgens u? | * Zeker niet * Niet * Wel * Zeker we |
| 9 | Welk cijfer zou u de pauzes op uw school dit moment geven? | 1 / 2 / 3 / 4 / 5 / 6 / 7 / 8 / 9 / 10 |
| 10 | Wat is de voornaamste reden dat u dit cijfer geeft? | Open vraag (verplicht) |
| 11 | Wat wilt u eventueel nog over dit onderwerp kwijt? | Open vraag (niet verplicht) |
| 12 | Op welke school werkt u? | * SBO W * SBO Z * SBO M * SBO W2 |

## Bijlage 5

Resultaten van de vragenlijsten uitgewerkt in grafieken en tabellen.

Figuur 3

Figuur 4

Figuur 5

Figuur 6

Figuur 7

Figuur 8

Figuur 9

Figuur 10

Figuur 11

Figuur 12

Figuur 13

Figuur 14

Figuur 15

Figuur 16

Figuur 17

Figuur 20

Figuur 20

Figuur 19

Figuur 18

Figuur 21

1. Deze bron is afkomstig uit een intern document van SBO Noorderlicht en mogelijk niet toegankelijk voor de lezer. [↑](#footnote-ref-1)