

Academiejaar 2007-2008 BACHELOR IN DE ORTHOPEDAGOGIE - 3^{de} opleidingsfase

Het creëren van een aangename speelplaats

Leden van de projectgroep: Lindsey Blandina
Frederike Gielen
Shana Leeten
Dorien Tilkens

Projectverantwoordelijke: Greet van der Wielen
Projectbegeleiders: Carolien Monard en Hilde Vandevoot
Theoretische begeleider: Katrin Vanachter

Voorwoord

Via deze weg willen we graag alle personen bedanken die ons begeleid en gesteund hebben bij het realiseren van ons project.

Eerst en vooral willen we onze projectverantwoordelijke, Greet van der Wielen, bedanken. Je toonde oprechte interesse en stond steeds open voor onze vragen en bemerkingen. Dankzij jouw motiverende steun konden we tot een positief resultaat komen.

We bedanken onze theoretische begeleidster, Katrin Vanachter, die de theoretische onderbouw voortdurend heeft beoordeeld en de kwaliteit ervan heeft bewaakt, voor haar niet aflatende begeleiding van het begin tot het einde.

Vervolgens willen we de directie en de leerkrachten van het Heilig Hart-Sint Trudo bedanken voor het indienen van dit project. Jullie gaven ons de kans om dit project tot stand te brengen. Wij willen een speciaal dankwoord richten aan Carolien Monard, onze projectbegeleidster en haar rechterhand Hilde Vandevoort. Bedankt voor jullie hulp, steun en tips. Tot slot willen we de werkman, Jimmy, bedanken voor zijn hulp bij het verven van de speelplaats.

We bedanken de Katholieke Hogeschool Limburg, departement Sociaal-Agogisch Werk, voor de vergaarde kennis en achtergrond die we nodig hadden om dit project tot een goed einde te brengen.

Verder willen we ook de stageverantwoordelijke van het departement Hemelrijk bedanken voor de inzichten die hij ons gaf, wat voor een meerwaarde zorgde tijdens onze internationale studie.

We bedanken ook Cris Hens van het Lokaal Overleg Platform, auteur Alger van Hagen en Benny Leesen, voor de bijkomende informatie die zij ons gaven, waardoor zij een bijdrage leverden aan ons project.

Als volgt bedanken we Christel Coenen, die de correctheid van de doelstellingen met betrekking tot de spelen controleerde en bijstuurde waar nodig.

Bovendien willen we de scholen bedanken die ons hartelijk hebben ontvangen en die tijd hebben vrijgemaakt om ons de nodige uitleg en informatie te verschaffen.

Vervolgens bedanken we zeker onze sponsors, voor het deskundige advies en het mede mogelijk maken van de realisatie van de speelplaats. Zonder hun steun was het resultaat nooit geweest wat het nu is.

We willen degenen bedanken die ons projectboek hebben nagelezen, voor hun kritische bedenkingen en tips bij het verwerken van ons projectboek.

We bedanken onze ouders en partners voor hun liefdevolle en welgemeende steun en hulp bij de totstandkoming van dit project.

Ten slotte willen wij ook elkaar bedanken voor de bemoedigende en positieve instelling die we hadden, wat ons tot betere prestaties heeft aangezet en voor de steun die we van elkaar kregen op de momenten dat we het moeilijk hadden. We konden steeds bij elkaar terecht en dat maakte ons een echt team.

Bedankt aan al diegenen die ons geholpen hebben en die we niet expliciet vernoemd hebben.

Lindsey, Frederike, Shana & Dorien.

Inhoudsopgave

Algemene inleiding	9
Deel 1: Theoretische onderbouw	
Hoofdstuk 1: Heilig Hart-Sint Trudo	11
1 Inleiding	11
2 De visie van Heilig Hart – Sint Trudo.....	11
3 Omschrijving speelplaats	11
4 Besluit	12
Hoofdstuk 2: De speelplaats.....	13
1 Inleiding	13
2 De speelplaats.....	13
2.1 Definitie	13
2.2 Belang van een speelplaats	13
2.3 Veranderende kijk op speelplaatsen.....	13
2.3.1 Het gebrek aan ruimte.....	13
2.3.2 Meerdere partijen die speelplaatsen gebruiken	14
2.3.3 Verschuivende functie van speelplaatsen	14
2.3.4 Kinderen moeten meer en met elkaar bewegen	14
2.3.5 Het in en buiten de school leren van kinderen	14
2.3.6 De sociaal, cognitieve en motorische ontwikkeling van de gebruikers uitdagen....	14
2.3.7 Regelgeving in verband met de veiligheid.....	14
2.4 Voorwaarden voor een ‘ideale’ speelplaats	14
2.4.1 Voldoende aanbod	14
2.4.1.1 Variatie	15
2.4.2 Vrijheid	16
2.4.3 Herbergzaamheid	16
2.4.4 Aansluiting bij ontwikkeling.....	16
2.4.5 Geleerde naar buiten kunnen brengen.....	17
2.4.6 Inbreng van de kinderen.....	17
2.4.7 Veiligheid.....	17
2.5 Een speelplaats hoeft geen speeltuin te zijn.....	18
3 Een goede speelplaats alleen volstaat niet.....	18
3.1 Visie van het schoolteam	18
3.2 De regels	18
3.3 De rol van de leerkracht.....	19
4 Besluit	19
Hoofdstuk 3: De ontwikkeling van het schoolkind	20
1 Inleiding	20
2 Definitie ontwikkelingspsychologie.....	20
3 De evolutie van het kindbeeld	20
4 Ontwikkelingsstadia	21
4.1 De lichamelijke en motorische ontwikkeling.....	22
4.1.1 De lichamelijke ontwikkeling	22
4.1.1.1 Verandering in lengte en gewicht	22
4.1.2 De motorische ontwikkeling.....	22
4.1.2.1 Lichaamsbeheersing	22
4.1.2.2 Grove en fijne motoriek.....	22
4.1.3 Spelontwikkeling	23
4.1.3.1 Eerste graad (6-8 jaar)	23
4.1.3.2 Tweede graad (8-10 jaar).....	23

4.1.3.3	Derde graad (10-12 jaar).....	23
4.1.3.4	Motorische doelstellingen.....	23
4.1.3.5	Soorten spelen	24
4.2	De ontwikkeling in de waarneming en het mentaal functioneren.....	25
4.2.1	Het concreet operationele stadium.....	25
4.2.2	Op weg naar een nieuw evenwicht	25
4.2.3	Criteriumtaken	25
4.2.4	Afzonderlijke processen.....	26
4.2.4.1	De waarneming.....	26
4.2.4.2	Het geheugen	26
4.2.4.3	Het denken.....	27
4.2.4.4	De fantasie	27
4.2.4.5	De taalontwikkeling.....	27
4.2.5	Spelontwikkeling	27
4.2.5.1	Eerste graad (6-8 jaar)	27
4.2.5.2	Tweede graad (8-10 jaar).....	27
4.2.5.3	Derde graad (10-12 jaar).....	27
4.2.5.4	Cognitieve doelen.....	27
4.2.5.5	Soorten spelen	27
4.3	De sociale ontwikkeling en persoonlijkheidontwikkeling	28
4.3.1	De sociale ontwikkeling.....	28
4.3.2	De dynamisch-affectieve ontwikkeling	28
4.3.2.1	De morele ontwikkeling	28
4.3.2.2	Gevoelsleven	28
4.3.2.3	Vlijt en minderwaardigheid	29
4.3.3	Spelontwikkeling	29
4.3.3.1	Eerste graad (6-8 jaar)	29
4.3.3.2	Tweede graad (8-10 jaar).....	29
4.3.3.3	Derde graad (10-12 jaar).....	29
4.3.3.4	Dynamisch-affectieve doelen	29
4.3.3.5	Soorten spelen	29
5	Besluit	29
Hoofdstuk 4: De sociale vaardigheden.....		31
1	Inleiding	31
2	Wat zijn sociale vaardigheden?.....	31
2.1	Indeling van sociale vaardigheden.....	31
2.1.1	Assertiviteit	31
2.1.2	Sensitiviteit	32
3	Belang van sociale vaardigheden	32
4	Eigen maken van de sociale vaardigheden.....	32
4.1	Invloed van de kindkenmerken	32
4.2	Invloed van de onmiddellijke omgeving.....	32
4.2.1	Rol van de leerkracht	33
4.2.1.1	Voordoen/voorbeeldgedrag	33
4.2.1.2	Uitleg geven.....	33
4.2.1.3	Belonen van 'prestaties'	33
4.2.1.4	Stimuleren en de ruimte geven	33
4.2.2	Rol van de school.....	33
4.3	Invloed van de bredere context	34
5	Besluit	34
Hoofdstuk 5: Pesten		35
1	Inleiding	35
2	Wat is pesten?.....	35

3	Vormen van pesten.....	35
4	Factoren die het pesten in de hand werken.....	35
4.1	Eigenschappen van de verschillende partijen	36
4.1.1	De pestkop	36
4.1.2	De gepeste.....	36
4.1.3	De meelopers	37
4.1.4	Toeschouwers	37
4.2	De school	37
5	Gevolgen van pesten	38
5.1	Gevolgen voor de gepeste	38
5.2	Gevolgen voor de pestkop	38
5.3	Gevolgen voor de toeschouwers en meelopers	38
5.3.1	Toeschouwers	38
5.3.2	Toeschouwers en meelopers	38
6	Wat kan er aan gedaan worden?.....	39
6.1	Preventief	39
6.1.1	Rol van de school.....	39
6.1.2	Rol van de leerkracht	39
6.2	Curatief	40
6.2.1	Rol van de school.....	40
6.2.2	Rol van de leerkracht	40
7	Besluit	41
	Hoofdstuk 6: Het onderwijs	43
1	Inleiding	43
2	Het basisonderwijs in Vlaanderen.....	43
2.1	Inleiding	43
2.2	Kwaliteitsvol onderwijs	43
2.3	Onderwijsnetten	43
2.3.1	Het gemeenschapsonderwijs.....	44
2.3.2	Het gesubsidieerd vrij onderwijs	44
2.3.3	Het gesubsidieerd officieel onderwijs.....	44
2.3.4	Nieuw financieringsmodel	44
2.4	Onderwijsstructuur.....	44
2.4.1	Het lager onderwijs	45
2.4.1.1	Leerplicht.....	45
2.4.1.2	Vrijheid van onderwijs	45
2.4.1.3	Godsdienst en onderwijs.....	45
2.4.1.4	Zorgverbreding	45
	▪ Integratie	46
	▪ Opvangen van leermoeilijkheden.....	46
	▪ Individualisatie en differentiatie.....	46
	▪ Toepassing op het Heilig Hart-Sint Trudo	46
2.5	Problematiek van de centrumscholen	46
2.6	Besluit	47
3	Het basisonderwijs in Nederland.....	47
3.1	Inleiding	47
3.2	Kernfuncties.....	47
3.3	Onderwijsnet	47
3.3.1	Openbare school	47
3.3.2	Bijzondere school	48
3.4	De onderwijsstructuur.....	48
3.4.1	Het basisonderwijs	48
3.4.1.1	De leerplicht	48
3.4.2	Het speciaal onderwijs	48

3.5	Besluit	48
3.6	De scholen.....	49
3.6.1	't Pannesjop.....	49
3.6.1.1	Voorstelling	49
3.6.1.2	Besluit.....	50
4	De Freinetvisie	50
4.1	Inleiding	50
4.2	Historiek.....	50
4.3	Karakteristiek en fundamenteel andere aanpak	51
4.4	Betekenis.....	51
4.5	Uitgangspunten	51
4.6	Pedagogische kenmerken.....	51
4.7	Besluit	51
4.8	De scholen.....	52
4.8.1	De Toverfluit.....	52
4.8.1.1	Voorstelling	52
4.8.1.2	Besluit.....	52
4.8.2	Freinetschool OBS De Piramide	52
4.8.2.1	Voorstelling	53
4.8.2.2	Besluit.....	53
5	Vergelijking tussen de scholen.....	53
5.1	Kindvriendelijke speelomgeving	53
5.2	Verantwoordelijkheid	54
5.3	Veiligheid.....	54
5.4	Regenweer	54
5.5	Vuilbakken.....	54
5.6	Natuur	55
5.7	Toezicht	55
5.8	Inspraak.....	55
5.9	Indeling speelplaats.....	55
5.10	Besluit.....	55
6	Besluit	55

Deel 2: Implementatie

Hoofdstuk 1: Opstart	58
Hoofdstuk 2: De realisatie.....	59
1 Inleiding	59
2 Brainstorm.....	60
3 Opbrengsten en uitgaven.....	61
4 Voorstellen	61
4.1 Haalbare voorstellen	61
4.2 Niet-haalbare voorstellen	63
5 Bespreking voorstellen	64
5.1.1 Scoops.....	64
5.1.1.1 Doelstelling.....	64
5.1.1.2 Soort spel.....	64
5.1.2 Dopjes werpen	64
5.1.2.1 Doelstelling.....	64
5.1.2.2 Soort spel.....	65
5.1.3 Vangbikers	65
5.1.3.1 Doelstelling.....	65
5.1.3.2 Soort spel.....	65
5.1.4 Frisbees	65

5.1.4.1	Doelstelling.....	65
5.1.4.2	Soort spel.....	65
5.1.5	Springtouwen.....	66
5.1.5.1	Doelstelling.....	66
5.1.5.2	Soort spel.....	66
5.1.6	Elastieken.....	66
5.1.6.1	Doelstelling.....	66
5.1.6.2	Soort spel.....	66
5.1.7	Stelten	67
5.1.7.1	Doelstelling.....	67
5.1.7.2	Soort spel.....	67
5.1.8	Knikkers.....	67
5.1.8.1	Doelstelling.....	67
5.1.8.2	Soort spel.....	67
5.1.9	Stoepkrijt.....	67
5.1.9.1	Doelstelling.....	67
5.1.9.2	Soort spel.....	68
5.1.10	Bowling.....	68
5.1.10.1	Doelstelling	68
5.1.10.2	Soort spel.....	68
5.1.11	Voetbal.....	68
5.1.11.1	Doelstelling	68
5.1.11.2	Soort spel.....	68
5.1.12	Basketbal.....	69
5.1.12.1	Doelstelling	69
5.1.12.2	Soort spel.....	69
5.1.13	Trefbal.....	69
5.1.13.1	Doelstelling	69
5.1.13.2	Soort spel.....	70
5.1.14	Hinkelpaden.....	70
5.1.14.1	Doelstelling	70
5.1.14.2	Soort spel.....	70
5.1.15	Twister	70
5.1.15.1	Doelstelling	70
5.1.15.2	Soort spel.....	71
5.1.16	Clown.....	71
5.1.16.1	Doelstelling	71
5.1.16.2	Soort spel.....	71
5.1.17	Mikado	71
5.1.17.1	Doelstelling	71
5.1.17.2	Soort spel.....	72
5.1.18	Spelenmap.....	72
5.1.18.1	Doelstelling	72
5.1.18.2	Soort spel.....	72
5.1.19	Muziek	72
5.1.19.1	Doelstelling	72
5.1.19.2	Soort spel.....	72
5.1.20	Banken	73
5.1.20.1	Doelstelling	73
5.1.20.2	Soort spel.....	73
5.1.21	Banden	73
5.1.21.1	Doelstelling	73
5.1.21.2	Soort spel.....	73
5.1.22	Infobord	73
5.1.22.1	Doelstelling	73

5.1.22.2	Soort spel.....	73
5.1.23	Krijtbord.....	74
5.1.23.1	Doelstelling	74
5.1.23.2	Soort spel.....	74
6	Uitwerking van de voorstellen	74
6.1	Doorschuifstelsysteem.....	74
6.2	Spelenkoffer.....	75
6.3	Schilderwerken	75
6.3.1	Hinkelpaden en twister	75
6.3.2	Muurschilderingen en palen.....	76
6.3.3	Afbakening sportvelden	76
6.4	Banden	76
6.5	Infobord	76
6.6	Organisatie	76
6.7	Besluit	77
Hoofdstuk 3:	Evaluatie	78
1	Inleiding	78
2	Evaluatie spelenkoffer	78
2.1	Observatie	78
2.2	Evaluatiegesprek met projectbegeleidster.....	78
3	Voetbal	79
3.1	Observatie	79
3.2	Evaluatiegesprek met projectbegeleidster.....	79
4	Basketbal	79
4.1	Observatie	80
4.2	Evaluatiegesprek met projectbegeleidster.....	80
5	Schilderwerken.....	80
6	Vrije spelen	80
6.1	Banden	80
6.2	Hinkelpaden.....	80
6.2.1	Observatie	80
6.2.2	Evaluatiegesprek met projectbegeleidster.....	80
6.3	Twister	80
6.4	Trefbal.....	81
6.4.1	Observatie	81
6.4.2	Evaluatiegesprek met projectbegeleidster.....	81
7	Organisatie	81
7.1	Doorschuifstelsysteem.....	81
7.1.1	Observatie	81
7.1.2	Evaluatiegesprek met projectbegeleidster.....	81
7.2	Verantwoordelijken.....	81
7.2.1	Observatie	81
7.2.2	Evaluatiegesprek met projectbegeleidster.....	82
7.3	Regels.....	82
7.3.1	Observatie	82
7.3.2	Evaluatiegesprek met projectbegeleidster.....	82
7.4	De rol van de leerkracht en de school.....	82
7.4.1	Observatie	82
7.4.2	Evaluatiegesprek met projectbegeleidster.....	83
8	Rondleiding klassen	83
9	Bijsturingen	83
10	Besluit	84
Algemeen besluit.....		85

Literatuurlijst	86
Bijlagen	90
Bijlage 1: Fotocollage van de speelplaats van het Heilig Hart-Sint Trudo	91
Bijlage 2: De Europese veiligheidsnormen	92
Bijlage 3: Risicoanalyse	101
Bijlage 4: Verslag gesprek Hemelrijk	102
Bijlage 5: Krantenartikel: financieringsmodel m.b.t. de onderwijsnetten	103
Bijlage 6: Verslag gesprek LOP	1034
Bijlage 7: Fotocollage 't Pannesjop te Heerlen	105
Bijlage 8: Verslag gesprek Benny Leesen	106
Bijlage 9: Fotocollage De Toverfluit te Hasselt	107
Bijlage 10: Fotocollage De Piramide te Heerlen	109
Bijlage 11: Krantenartikel: inzamelactie bij Het Belang van Limburg	110
Bijlage 12: Sponsorbrief	111
Bijlage 13: Fotocollage van onze voorstellen m.b.t. de spelen	112
Bijlage 14: Doorschuifstelsel	1145
Bijlage 15: Verantwoordelijkheidslijst	116
Bijlage 16: Inventaris spelenkoffer	117
Bijlage 17: Regels voor op de speelplaats	1178
Bijlage 18: Folder ouders	119
Bijlage 19: Brief voor de leerkrachten	11920
Bijlage 20: Fotocollage van de speelplaats na de uitvoeringen	121
Bijlage 21: Aangepaste regels voor op de speelplaats	1212
Bijlage 22: Draaiboek	123

Algemene inleiding

In het derde jaar van onze opleiding Bachelor in de Orthopedagogie kregen we als taak het waarmaken van een project. Onze voorkeur ging uit naar het project ‘de uitbouw van een aangename speelplaats’.

Het Heilig Hart-Sint Trudo in Sint-Truiden is de basisschool waar wij ons project realiseren. De kinderen van het lager onderwijs beschikken over onvoldoende materiaal en aanbod op de speelplaats. De vraag vanuit het Heilig Hart-Sint Trudo luidt als volgt: *“Een concreet aanbod uitwerken voor leerlingen tijdens de speeltijd. Men streeft ernaar om de leerlingen op een zinvolle manier met elkaar te laten spelen, de relatie en de sfeer tussen de leerlingen positief te bevorderen en hierbij rekening houdend met de organisatorische context.”* Hiervoor werd onze hulp ingeroepen.

In het eerste gedeelte van ons projectboek staan we stil bij de theoretische onderbouw. Om te beginnen schetsen we een duidelijk beeld over de basisschool Heilig Hart-Sint Trudo. Daarna kijken we achtereenvolgens wat een ‘ideale’ speelplaats is en welke ontwikkelingen het schoolkind allemaal doorloopt. Vervolgens zullen we achterhalen wat onder sociale vaardigheden verstaan wordt en hoe we ze trachten te stimuleren terwijl we in het volgende hoofdstuk aandacht schenken aan het onderwerp ‘pesten’. In hoofdstuk 6 hebben we de onderwijssystemen nader besproken. Hierin integreren we onze kennis die we opgedaan hebben tijdens onze internationale studie in Nederland. We hebben de mogelijkheid gekregen om een bezoek te brengen aan de Freinetschool OBS De Piramide en een rooms-katholieke school ‘t Pannesjop in Heerlen. Dankzij deze instellingen en het bezoek aan de Freinetschool ‘De Toverfluit’ in Hasselt hebben we kunnen kennismaken met verschillende visies.

In de implementatie staat onze denkwijze en aanpak centraal. We vertrekken vanuit de vraag van de projectindieners om zo te komen tot de realisatie van onze voorstellen. Alvorens we dit resultaat willen bereiken, mogen we een aantal belangrijk te ondernemen stappen niet vergeten. Eerst kijken we wat van ons verwacht wordt, vervolgens brainstormen we en hieruit wegen we af welke voorstellen al dan niet haalbaar zijn om zo tot de realisatie over te gaan. Nadien volgt er ook nog een evaluatie.

Wij wensen je alvast veel plezier met het lezen van ons projectboek!

DEEL 1:
THEORETISCHE ONDERBOUW

Hoofdstuk 1: Heilig Hart-Sint Trudo

1 Inleiding

De basisschool Heilig Hart-Sint Trudo is een katholieke school. De school is gelegen in het centrum van Sint-Truiden. Er zijn dit jaar 189 leerlingen op deze school ingeschreven.

Het Heilig Hart-Sint Trudo omschrijft zichzelf als “een school met een warm hart”. Ze willen dat iedereen zich goed voelt op school.

Dit jaar heeft de school het idee om de speeltijd voor de kinderen aangenamer te maken. Heilig Hart-Sint Trudo is vroeger een jongensschool geweest en dit is tot op heden nog te merken in hun spelaanbod. Dit wordt verder verduidelijkt in de omschrijving. Om de kwaliteit van de speelplaats te verbeteren en ervoor te zorgen dat de kinderen hun speeltijd prettig kunnen invullen, roept Heilig Hart-Sint Trudo de hulp in van de derdejaarsstudenten van de KHLim. Wij ervaren dit project als een uitdaging en zijn er met volle moed aan begonnen.

2 De visie van Heilig Hart – Sint Trudo

Voordat we kunnen beginnen na te denken over de speelplaats, vinden we het essentieel om eerst een zicht te krijgen op de visie en de waarden die deze school nastreeft. Op deze manier leren we de school beter kennen en weten we wat ze belangrijk vinden.

Heilig Hart-Sint Trudo is een katholieke school. Dit wil zeggen dat zij de waarden van Christus nastreven in hun dagelijks gebeuren. Concreet komt dit tot uiting in de aandacht voor het unieke van elk kind. Zij leren kinderen omgaan met verantwoordelijkheid ten opzichte van zichzelf en anderen. Vervolgens kenmerkt deze christelijke inspiratie zich in de onderlinge verbondenheid, solidariteit, vertrouwen, openheid, respect en dankbaarheid voor het leven.

In praktijk betekent dit dat de leerlingen drie godsdienstlessen per week krijgen, er wordt regelmatig gebeden, de integratie van het christelijke tijdens de lessen en op bepaalde momenten vinden er eucharistievieringen plaats.

Een andere belangrijke waarde is de aandacht voor de brede zorg. Het kind wordt volledig in beeld gebracht. Hieronder verstaan we zowel de verstandelijke ontwikkeling als de gevoelsontwikkeling en de psychomotorische ontwikkeling van het kind. Om de gewone zorgvragen te beantwoorden wordt er beroep gedaan op het zorgteam: klassenleraar, taakleraar, zorgcoördinator, directeur. Voor bijzondere zorgvragen wordt er samengewerkt met de ouders, het CLB, gespecialiseerde centra en anderen.

Heilig Hart-Sint Trudo vindt het belangrijk dat iedereen zich thuis voelt op school, dat het samenwerken gebeurt in een open sfeer, dat niemand zich bedreigd, gekwetst of achtergesteld voelt en dat wie meer aandacht nodig heeft deze ook krijgt. “Heilig Hart-Sint Trudo wil, in samenwerking met de kinderen en de ouders, erop toezien dat alle kinderen, ongeacht hun afkomst, hun voorkomen of hun thuissituatie, aanvaard worden in onze school” (<http://www.hhartsinttrudo.be/>).

3 Omschrijving speelplaats

Om een duidelijk beeld te scheppen over wat er ons in de komende maanden allemaal te wachten staat, is het belangrijk dat we een zicht krijgen op hoe de speelplaats er concreet uit ziet. In bijlage 1 vind je hier enkele foto's van.

Om het Heilig Hart-Sint Trudo binnen te komen, wandelen we door de poort naar binnen. Om deze ingang af te bakenen, is er een witte lijn op de grond gemarkeerd zodat de kinderen weten tot waar ze mogen gaan.

Het beeld dat we krijgen wanneer we naar de speelplaats kijken, is vrij sober. Het is een geklasseerd gebouw waardoor de mogelijkheden tot verandering beperkt worden.

Op vlak van natuur is er niet veel groen terug te vinden op de speelplaats. Er staat slechts één boom aan de zijkant van de speelplaats. Op de speelplaats liggen betonnen tegels, waarvan er enkele omhoog steken. Dit kan onveilig zijn tijdens het spelen. Er zijn niet zo veel verschillende kleuren terug te vinden. De palen onder het afdak zijn geel geverfd en de palen tegen de muren zijn in het rood geschilderd. De lijnen van de sportvelden zijn in het wit gemarkeerd. Verder wordt de speelplaats wel wat opgefleurd door de decoratie die ophangt aan de zijramen van de klassen.

Het Heilig Hart-Sint Trudo is vroeger een jongensschool geweest en dit is ook te merken aan het spelaanbod. Er zijn enkel voetbalgoals en basketbalringen aanwezig op de speelplaats. Per klas heeft men één bal. De kinderen nemen zelf materiaal van thuis mee om hun speeltijd op te vullen, zoals knikkers, ruilkaarten, springtouwen en elastieken. Hier zijn ze zelf verantwoordelijk voor.

Op de speelplaats zijn er verschillende vuilbakken te onderscheiden. Er zijn groene vuilbakken, aan de muur vastgehecht, waar restafval mag worden in gegooid. Verder zijn er ook sorteerbakken in het groen, blauw en rood. Omdat de kinderen weinig spel materiaal hebben, komen ze meestal snel in de verleiding om deze sorteerbakken te integreren in hun spel. Ze worden onder andere gebruikt om zich achter te verstoppen of als knikkerbak.

Wanneer het regent kunnen de leerlingen schuilen onder het afdak. Dit is echter niet groot genoeg voor alle leerlingen te kunnen onderbrengen. Bij hevige regenbuien mogen de kinderen dan ook hun speeltijd doorbrengen in de refter.

Tot slot bespreken we het toezicht op de speelplaats. Tijdens de korte speelmomenten, die een kwartier duren, zijn er telkens 2 leerkrachten die toezicht houden. Tijdens de middagspeeltijd van één uur en vijftien minuten is er een beurtroelsysteem voor het eten, waardoor niet alle kinderen gelijktijdig op de speelplaats zijn. Wanneer niet alle kinderen op de speelplaats aanwezig zijn, is er maar één toezichthouder, namelijk iemand van de PWA-dienst ¹. Tijdens het laatste gedeelte van de middagspeeltijd, zijn alle kinderen weer samen en komt er een leerkracht bij om toezicht te houden.

4 Besluit

Het personeel van het Heilig Hart-Sint Trudo is er zich van bewust dat de kinderen op dit moment niet veel gelegenheid tot spelen hebben. Zij hebben onze hulp ingeroepen om hier iets aan te kunnen veranderen. Om enkele verbeteringen te kunnen aanbrengen zullen we rekening moeten houden met een aantal belangrijke factoren zoals de voorwaarden voor een speelplaats, de ontwikkeling van het schoolkind, enzovoort. Deze zullen we in de volgende hoofdstukken bespreken.

¹ De werkwinkel definieert de PWA-dienst als 'Het Plaatselijk Werkgelegenheidsagentschap'. Het is een vzw die het toelaat langdurig werklozen activiteiten te laten uitoefenen die door hun aard of hun occasioneel karakter niet uitgevoerd worden in het gewone arbeidscircuit.

Hoofdstuk 2: De speelplaats

1 Inleiding

Het schoolkind brengt veel van zijn tijd op school door. Daarom is het leuk om tussen de vele inspanningen in de klas een leuke speeltijd te voorzien.

Vooraleer we aan de inrichting van de speelplaats kunnen beginnen, is het belangrijk om te weten wat er onder een goede speelplaats verstaan wordt. Daarom is het essentieel dat we een zicht krijgen op het belang van de speelplaats en de voorwaarden om een goede speelplaats te kunnen creëren.

Vervolgens hebben we in de actualiteit opgevangen dat er een veranderende kijk gaande is met betrekking tot de speelplaats waardoor er stilgestaan kan worden bij het gebruik of de inrichting ervan.

2 De speelplaats

2.1 DEFINITIE

Het is nodig om eerst een duidelijk zicht te krijgen op wat onder een speelplaats verstaan wordt, voor we ingaan op wat een ideale speelplaats inhoudt. De definitie volgens Van Dale (1999, p. 2665) is: “Speelplaats (de) 1 open plaats waar kinderen kunnen lopen en spelen, m.n. behorend bij een school, syn. Speelplein: bij de meeste scholen zijn thans overdekte of open speelplaatsen 2 (in Ind.) speelgelegenheid”

2.2 BELANG VAN EEN SPEELPLAATS

Volgens Dekeyser (1998) is er als eerste het feit dat de kinderen zich in de klas al hard moeten concentreren, waardoor ze zich op de speelplaats moeten kunnen uitleven om erna terug met volle motivatie aan de slag te kunnen. Ze kunnen even fysisch bezig zijn na het denkwerk in de klas. De speeltijd is ook een moment waarop de kinderen een fris luchtje kunnen happen. Ze kunnen zich dan even ontspannen en tot rust komen, evenals de leerkrachten. Hoewel het volgens ons ook wel een hele inspanning kan zijn om alle kinderen in het oog te kunnen houden.

Daris (2004) heeft uit actuele maatschappelijke ontwikkelingen afgeleid dat kinderen tegenwoordig steeds minder bewegen. Ze worden met de auto naar school gebracht en brengen meer tijd achter de computer en de televisie door. De kinderen brengen dus meer tijd binnenshuis door, terwijl de kinderen vroeger meer buiten speelden. Aan deze problematiek kan de school volgens hem aandacht schenken door de kinderen actiever te laten bewegen.

De Medts en Verhoeven (2001) denken dat de speelplaats een positieve uitwerking heeft op het zelfbeeld en het sociaal functioneren. Dit omdat het kind zichzelf en de anderen leert kennen en accepteren en het leert samenwerken, elkaar helpen en steun verlenen.

Wij zijn van mening dat dit nagestreefd kan worden door een gevarieerd en voldoende aanbod, uitdaging, enzovoort. Dit wordt verder uitgediept in paragraaf 2.4 van dit hoofdstuk: de voorwaarden voor een ‘ideale’ speelplaats.

2.3 VERANDERENDE KIJK OP SPEELPLAATSEN

Volgens van Hagen (2007) zijn er een zevental factoren die de komende jaren een invloed hebben op het anders gebruiken of (her)inrichten van de speelplaatsen. Dit artikel is gepubliceerd in een tijdschrift in Nederland, maar na het contacteren van de auteur, vernamen we dat dit eveneens van toepassing is op de omringende landen, inclusief Vlaanderen.

2.3.1 *Het gebrek aan ruimte*

De ruimte om te leven wordt steeds schaarser. Hierdoor ontstaat de behoefte om zo optimaal mogelijk om te gaan met de openbare ruimte (van Hagen, 2007).

2.3.2 *Meerdere partijen die speelplaatsen gebruiken*

Een oplossing om zuinig en effectief om te gaan met openbare plaatsen, is het gecombineerd gebruik van de speelplaats. Speelplaatsen kunnen ook als openbare ruimte worden gebruikt (van Hagen, 2007).

2.3.3 *Verschuivende functie van speelplaatsen*

Tegenwoordig is het onmogelijk geworden om zomaar op straat te spelen. De straat wordt nu immers ingenomen door het verkeer. Wanneer de kinderen buiten spelen, vindt dit steeds meer plaats op speciaal hiervoor ingerichte plekken. Dit kan ook op een speelplaats (van Hagen, 2007).

2.3.4 *Kinderen moeten meer en met elkaar bewegen*

Naar aanleiding van veranderende leefgewoontes is overgewicht een probleem waarmee een steeds grotere groep belast wordt. Een remedie tegen dit overgewicht is intensief en gevarieerd bewegen. Wanneer een speelplaats er aantrekkelijk uitziet, nodigt dit de kinderen uit om te bewegen (van Hagen, 2007). Bij het belang van de speelplaats zagen we reeds dat ook Daris (2004) het eens is met dit fenomeen.

2.3.5 *Het in en buiten de school leren van kinderen*

De laatste jaren is er een veranderende kijk op het leren. Dit houdt in dat er een verschuiving plaatsvindt van het formeel naar het informeel, realistisch en zelfstandig leren. Het is dus de bedoeling dat de kinderen ontdekkend leren. Wanneer een speelplaats geordend en gevarieerd is, worden de kinderen uitgedaagd tot onderzoeken en experimenteren (van Hagen, 2007).

2.3.6 *De sociaal, cognitieve en motorische ontwikkeling van de gebruikers uitdagen*

De inrichting van de speelplaats hoort zo te zijn dat intensief en fantasievol bewegen aantrekkelijk wordt gemaakt en dat de mogelijkheid er is tot zelfbedachte bewegingsvarianten. De bedoeling is om speelruimtes meer te laten zijn dan louter pauzeruimtes (van Hagen, 2007).

2.3.7 *Regelgeving in verband met de veiligheid*

Door de veiligheidsnormen wordt de kans op ongelukken gereduceerd. Het is een gezamenlijke betrokkenheid om verantwoordelijkheid te nemen in verband met de veiligheid. In onderling overleg zullen de schoolbesturen, ouders en anderen moeten afbakenen. De durf om zelf speelplaatsen te ontwerpen, wordt blijkbaar onbedoeld tegengehouden door de regelgeving (van Hagen, 2007). Deze veiligheidsnormen worden uitvoeriger besproken in bijlage 2.

2.4 VOORWAARDEN VOOR EEN 'IDEALE' SPEELPLAATS

We realiseren ons dat een speelplaats nooit 'ideaal' kan zijn. We kunnen hier echter wel naar streven. Daarom hebben we er bewust voor gekozen om 'ideale' tussen aanhalingstekens weer te geven. We vonden verschillende voorwaarden, waarbij telkens andere accenten worden gelegd. Wij zetten de naar onze mening belangrijkste voorwaarden op een rijtje.

2.4.1 *Voldoende aanbod*

Voldoende aanbod geven is belangrijk, maar ook hier schuilt een voorwaarde in. Het moet immers gestructureerd en overzichtelijk blijven (Dekeyser, 1998).

Volgens De Medts en Verhoeven (2001) moeten we nadenken over de indeling van de speelplaats, bijvoorbeeld waar de vuilnisbakken zich bevinden, zodat deze niet storen tijdens het spelen. Ook het aanbrengen van de belijningen vereist aandacht. De hinkelspelen mogen bijvoorbeeld niet overlappen met de basketbalvelden.

Om te spelen zijn mogelijkheden nodig. Dit betekent niet alleen voldoende materiaal bieden, maar ook kijken wat de kinderen willen spelen en wat we ze willen laten spelen (de Valck, 2005). Dekeyser (1998), Maier en Snoek (2003) vermelden ook dat het voornaam is dat een kind de kans krijgt om zijn grenzen af te tasten. Dit wordt verder toegelicht bij de voorwaarde 'veiligheid'. Voor het creëren van een goede speelplaats is het niet alleen belangrijk om te zorgen voor voldoende aanbod, ook variatie in dit aanbod is van belang. Voldoende aanbod betekent immers niet altijd dat er voldoende variatie is.

2.4.1.1 Variatie

De Valck (2005) beweert dat wanneer een kind vaker, langer en intensiever met iets speelt, de kans op waardestijging toeneemt. Maier en Snoek (2003), de Valck (2005) en Dekeyser (1998) vinden variatie daarentegen net een voorwaarde voor het creëren van een goede speelplaats.

Het is belangrijk er rekening mee te houden dat kinderen verschillende persoonlijkheden hebben en hierbij aansluitend verschillende behoeftes (Dekeyser, 1998 en van Hagen, 2007).

Er moeten bijvoorbeeld rust- en renplekken zijn, zodat de stillere kinderen zich in een babbelhoekje kunnen terugtrekken en de drukkeren kinderen zich kunnen uitleven bij een intensief spel zoals voetbal (Maier & Snoek, 2003). Van Hagen (2007) en Dekeyser (1998) spreken in dit geval over verschillende zones die men kan aanbrengen op de speelplaats, zodat er bijvoorbeeld een zone is waar het kind rustig kan praten, een zone waar het kind diverse spelletjes kan spelen, enzovoort.

Ook op gebied van vormgeving en aanleg is het nodig om variatie te bieden. Op die manier wordt de levendigheid op de speelplaats groter (Maier & Snoek, 2003). Onder deze levendigheid stellen wij ons eveneens een kleurrijke speelplaats voor.

De Valck (2005) voegt hier aan toe dat er ook rekening dient gehouden te worden met het geslacht. Meisjes en jongens spelen immers niet altijd met hetzelfde materiaal. Meisjes blijken eerder nood te hebben aan emotionele betrokkenheid en jongens richten zich eerder op prestaties. Op die manier ontdekken ze hun eigen identiteit.

Zowel de Valck (2005) als Dekeyser (1998) hebben het over verschillende soorten spelen om voor voldoende afwisseling te zorgen. Dekeyser (1998) heeft het hierbij over de functionaliteit van de speelplaats. Hiermee bedoelt hij dat de speelplaats moet toelaten dat alle spelvormen gespeeld kunnen worden.

In de indelingen van de Valck (2005) en Dekeyser (1998) kunnen we toch nog hun eigen accenten opmerken. Om hier een goed overzicht over te geven voegen we deze samen.

- Sociaal spel: hierbij kenmerkend is dat het spelen met of voor elkaar gebeurt, waarbij de medespelers een belangrijke invloed hebben op het individuele spel (de Valck, 2005). De belangrijkste factor is het samenzijn; het contact tussen mensen. Vaak is er hierbij weinig of geen fysiek contact (Dekeyser, 1998).
- Receptief spel: hiermee wordt relatieve, fysische rust bedoeld, waarbij de kinderen kijken, luisteren, enzovoort (de Valck, 2005). Ook van Hagen (2007) merkt op dat er ook momenten zijn dat kinderen liever niet spelen. Er worden pauzes ingelast om te rusten of om op de achtergrond te kijken naar de anderen. Verder zijn er kinderen die liever gezellig samen zitten om een gesprek te voeren.
- Creatief spel: het belangrijkste aspect is het proces, het plezier in het spel zelf. Het eindresultaat is dus niet het doel op zich en staat niet van tevoren vast (de Valck, 2005).
- Fantasiespel: is een creatieve spelvorm, maar hierbij meten de kinderen zichzelf één of meer rollen aan. Ze gaan doen alsof ze mama, papa of dokter spelen, enzovoort. (Dekeyser, 1998).
- Constructief spel: hier is een zichtbaar, van tevoren vastgesteld, eindresultaat aanwezig, waar het kind stap voor stap naartoe werkt (de Valck, 2005). Dekeyser (1998) noemt dit het constructiespel en dit slaat op alles wat te maken heeft met bouwen, stapelen, knutselen, ineensteken, enzovoort. Dit kan ook gezien worden als een creatieve spelvorm.

- Cognitief spel: hier staat het denken en het nadenken op de voorgrond. Het verwerven of toetsen van kennis is het doel van het spel (de Valck, 2005).
- Motorisch spel: er wordt vooral beroep gedaan op de lichamelijke beweging, krachtoefening, behendigheid en gevoel voor ritme. De fysieke actie staat met andere woorden op de voorgrond (de Valck, 2005).
- Herhalend bewegen: de kern van het spel is de repetitieve beweging. De speler vindt het leuk om dezelfde beweging te doen. Er wordt bewogen om het plezier van het bewegen, bijvoorbeeld touwtje springen (Dekeyser, 1998).
- Uitdagingspel: de kinderen zoeken de grenzen van hun kunnen op en proberen deze te verleggen. Hierbij komt het fysisch experimenteren naar boven, waardoor het ook een creatieve spelvorm is (Dekeyser, 1998).
- Regelspel: bij dit spel zijn er regels die moeten worden toegepast zoals tikspelen, balspelen, enzovoort. Er is sprake van een winnaar en een verliezer (Dekeyser, 1998). De competitiedrang komt in deze spelen vaak naar boven.

Dekeyser (1998) is van mening dat de verschillende soorten spelen die hij bespreekt ervoor zorgen dat de motorische, de symbolische, de emotionele, de sociale en de cognitieve ontwikkeling gestimuleerd worden. Hierdoor wordt dit ook een argument voor het belang van een goede speelplaats.

Deze ontwikkelingen worden verder toegelicht in hoofdstuk 3 waar we stilstaan bij de ontwikkeling van het schoolkind.

Een belangrijke opmerking is dat deze spelen vaak in combinatie voorkomen. Touwtjespringen is bijvoorbeeld een motorisch spel, maar eveneens een herhalingspel.

2.4.2 *Vrijheid*

Dit kunnen we bekijken vanuit twee perspectieven. Enerzijds moet er genoeg speelruimte zijn zodat de kinderen alle spelvormen kunnen toepassen (Dekeyser, 1998). Dit is nochtans niet erg bepalend. De Valck (2005) vermeldt dat je met weinig ruimte ook veel kan doen. Wij sluiten ons aan bij haar visie. Je hebt beter een kleinere ruimte met voldoende aanbod en variatie dan een grote speelruimte waarin geen uitdaging zit. Opmerking: hiermee wordt niet bedoeld dat de speelplaats zo klein is dat de kinderen zich niet meer vrij kunnen bewegen.

Anderzijds wordt onder vrijheid verstaan dat kinderen de kans moeten krijgen om te kiezen wat ze spelen (de Valck, 2005).

2.4.3 *Herbergzaamheid*

Herbergzaamheid houdt zowel beschutting als intimiteit in. Met beschutting wordt bescherming tegen regen en wind bedoeld. Onder intimiteit wordt verstaan dat kinderen zich thuis moeten voelen en zichzelf kunnen zijn. (Maier & Snoek, 2003). Ook Dekeyser (1998), De Medts en Verhoeven (2001) en de Valck (2005) vinden dat de kinderen zich veilig moeten voelen op de speelplaats. Zij bespreken dit onder de term 'geborgenheid'.

Zowel de impulsieve, drukke kinderen als de stille, teruggetrokken en kwetsbare kinderen zouden zich thuis moeten kunnen voelen. Dit hangt nauw samen met de voorwaarde om voldoende aanbod te creëren.

2.4.4 *Aansluiting bij ontwikkeling*

Het spreekt voor zich dat een zesjarige met andere dingen speelt en andere noden heeft dan een twaalfjarige. Zijn ontwikkeling is immers nog niet zo ver gevorderd. Dit sluit sterk aan bij de voorwaarde om voldoende aanbod te bieden. We streven er immers naar om een aanbod te bieden dat

aansluit bij alle leeftijden en de daarbij horende behoeften (van Hagen, 2007, Dekeyser, 1998 en de Valck 2005). De ontwikkeling van het schoolkind wordt verder besproken in hoofdstuk 3.

2.4.5 *Geleerde naar buiten kunnen brengen*

Dit houdt ook verband met het feit dat er naar gestreefd wordt om aan te sluiten bij de ontwikkeling van een kind, zodat het kind op een speelse manier kan toepassen wat het in de klas heeft geleerd. Bijvoorbeeld wanneer er een hinkelpad is waarin cijfers staan geschilderd, kan het kind dat leert rekenen, dit op een speelse manier verder zetten (van Hagen, 2007).

Een opmerking hierbij is dat een kind wel kind moet kunnen blijven. Het is niet de bedoeling dat een kind constant moet leren. Er wordt vanuit de maatschappij al genoeg verwacht van de kinderen. Hierdoor komt er een grote druk op de kinderen te liggen. Het feit dat spelen ook nog leuk moet zijn en ontspanning moet bieden, hebben we reeds aangetoond bij het belang van de speelplaats. Van Hagen (2007) haalt hierbij het ontdekkend leren ook al aan.

2.4.6 *Inbreng van de kinderen*

Vaak is het zo dat wanneer een speelplaats ingericht wordt, we van het standpunt van een volwassene uitgaan. We hebben vaak de neiging om van ‘verfraaiing’ te spreken. Dit gaat dan uit van het schoonheidsgevoel van de volwassene en niet van de kinderen. Het is belangrijk om kinderen te betrekken bij het inrichten. Dit omdat de speeltijd ook nog gewoon ontspanning voor de kinderen moet zijn, het moet leuk blijven. Daarom is het goed om een kinderbril op te zetten tijdens de ‘verfraaiing’ van de speelplaats (Dekeyser, 1998 en van Hagen, 2007).

Een tweede reden is dat kinderen het heel leuk vinden als ze mee verantwoordelijk kunnen zijn voor het resultaat. Daardoor bestaat de kans dat ze meer verantwoordelijkheidsgevoel krijgen voor bijvoorbeeld de spelenkoffer, zodat ze meer zorg dragen voor het speelgoed (van Hagen, 2007). Onze mening is dat het voor kinderen heel leerrijk kan zijn om stil te staan bij wat al dan niet realistisch en haalbaar is. Hierbij leren ze dan ook weer met verantwoordelijkheid omgaan.

2.4.7 *Veiligheid*

Het spreekt voor zich dat een speelplaats geen gevaar mag inhouden voor de veiligheid of de gezondheid van de gebruikers. In Europa zijn veiligheidsnormen opgesteld waaraan de speelplaats en het materiaal op de speelplaats moeten voldoen. Deze veiligheidsnormen worden in bijlage 2 verder besproken.

Hoewel de veiligheid op de speelplaats heel belangrijk is, mag het niet op de eerste plaats komen. Dekeyser (1998, p. 17) verwoordt dit als volgt: “Veiligheid is nooit het uitgangspunt, wel de onvoorwaardelijke rechter”.

Bij het ontwikkelen van een speelplaats, is het met andere woorden heel belangrijk dat we eerst de basis leggen voor een kwalitatieve speelplaats (Dekeyser, 1998), zoals eerder vermeld bij de voorwaarden.

Het is bijvoorbeeld niet zo dat wanneer je een veilige speelplaats ontwikkelt, de geborgenheid, variatie en dergelijke er automatisch uit volgen. Eerst moet je zorgen dat die geborgenheid, variatie, enzovoort aanwezig zijn, om dan de onveilige elementen aan te pakken.

Kinderen moeten leren omgaan met gevaren en ze moeten de kans krijgen om deze in te schatten zodat het uitdagend genoeg blijft. Spelen houdt in ieder geval risico in doordat kinderen tijdens het spel al ontdekkend hun grenzen verleggen. Er mag een risico zijn, maar dit moet aanvaardbaar zijn. Hiermee wordt bedoeld dat het voor de kinderen een herkenbaar en beheersbaar risico is (Dekeyser, 1998, Maier & Snoek, 2003).

Wanneer een speelplaats goed ontworpen is, is er een bepaalde mate van ordening aanwezig. Deze ordening draagt bij tot de veiligheid (Dekeyser, 1998).

Onze visie hierop is dat het inderdaad wel heel belangrijk is om ervoor te zorgen dat de speelplaats veilig is. Er mogen bijvoorbeeld geen splinters van de banken komen. Anderzijds is het wel zo dat er in elke situatie mogelijk een bepaald gevaar schuilt, maar dat kinderen hier ook mee moeten leren omgaan. Een springtouw kan bijvoorbeeld in zekere mate ook gevaarlijk zijn, doordat men elkaar

hiermee pijn kan doen. Regels zijn hierin dan ook heel belangrijk. In paragraaf 3.2: 'De regels', wordt dit uitgebreider besproken.

2.5 EEN SPEELPLAATS HOEFT GEEN SPEELTUIN TE ZIJN

Dekeyser (1998) pleit ervoor dat er ten eerste veel ruimte nodig is om een speeltuin in te richten, die de scholen vaak niet hebben. Ten tweede hebben kinderen geen speeltuin nodig om te kunnen spelen. Ook zonder schommel, klimrek, glijbaan en dergelijke kan er gespeeld worden. Het is dus niet de bedoeling dat een speelplaats er gaat uitzien zoals een speeltuin.

3 Een goede speelplaats alleen volstaat niet

3.1 VISIE VAN HET SCHOOLTEAM

Volgens de Valck (2005) worden onze waarden gereflecteerd in de inrichting van de speelplaats. Ook is de visie veranderlijk naargelang de tijd.

Dekeyser (1998) zegt dat elke school een eigen cultuur rond spelen heeft. Dit kan bewust, maar vaker is het onbewust. Deze cultuur is mede bepalend voor de sfeer op de speelplaats. Het ontwikkelen van een goede visie zorgt voor betere speelsituaties, waarbij de vroegere visie volgens hem een invloed heeft op de huidige visie. De visie van het Heilig Hart-Sint Trudo is vermeld in hoofdstuk 1.

Ter verduidelijking geven we een voorbeeld uit ons bezoek aan de Freinetschool 'De Toverfluit' in Hasselt. Zij vinden het heel belangrijk dat de kinderen verantwoordelijkheid leren dragen. Dit reflecteert zich dan ook op de speelplaats, in de regels en de manier van omgaan met de leerlingen. Een voorbeeld hiervan is dat de kinderen in De Toverfluit er zelf voor moeten zorgen dat het materiaal terug in de spelenkoffer wordt gestoken. Hiervoor is telkens een verantwoordelijke aangesteld.

3.2 DE REGELS

Zowel Dekeyser (1998) als Maier en Snoek (2003) zeggen dat het voor kinderen duidelijker is wanneer ze weten hoe het wel moet, dan wanneer gezegd wordt wat ze niet mogen doen. Het is belangrijk dat vermeld wordt hoe we verwachten dat ze zich gedragen. Het is niet de bedoeling dat de regels een waslijst van verboden wordt. De Valck (2005) voegt hieraan toe dat regels ook verschillen per samenleving. Iedereen wil graag dat de kinderen veilig kunnen opgroeien in een kindvriendelijke samenleving. Maar de samenleving evolueert. Laten we het voorbeeld van het verkeer aanhalen. Vroeger reden er niet zo veel auto's, waardoor de ouders de kinderen, bijna zonder zorgen, buiten konden laten spelen. Door het vele verkeer in het heden is dit niet meer zo vanzelfsprekend waardoor men hekken moet plaatsen, regels moet opstellen en dergelijke, ten koste van de vrijheid van het kind. Dekeyser (1998) is van mening dat de regels moeten bijdragen tot de structuur, in plaats van de speelmogelijkheden van de kinderen te ontnemen. Dit zou het uitgangspunt moeten vormen. Wanneer we regels opstellen, dienen deze onderbouwd te worden door de drie factoren: speelruimte, speelmateriaal en visie. Hierbij moet eerst gekeken worden naar hoe deze drie factoren functioneren vooraleer de regels en de daarbij horende sancties opgesteld worden. Wij zien hierbij een link naar de veiligheid. De regels dragen bij tot de structuur en de structuur zorgt voor een overzicht. Dit komt de veiligheid ten goede. Met andere woorden dragen duidelijke regels onrechtstreeks ook bij tot de veiligheid.

De Valck (2005) vertelt dat kinderen regels en grenzen nodig hebben, om zich hierbinnen veilig te kunnen bewegen. De vraag is enkel hoe ver die beweegruimte mag gaan. Hierbij citeren wij de Valck (2005, p. 40): "Grenzen geven beschutting en zekerheid". Een voorwaarde voor een goede speelplaats is herbergzaamheid, de intimiteit van de herbergzaamheid komt hierdoor tot uiting.

Dekeyser (1998) en Maier en Snoek (2003) vullen elkaar aan wat betreft de inbreng van de leerlingen op dit vlak. Volgens Dekeyser (1998) kunnen regels in samenspraak met de kinderen worden opgesteld. Maier en Snoek (2003) beweren dat zelfs bij het opstellen van de sancties kinderen betrokken kunnen worden.

Voordeel hierbij is volgens ons dat er dan een harmonie ontstaat tussen de leerkrachten en de leerlingen betreffende de regels en sancties. Hierdoor gaan de kinderen deze eerder aanvaarden en zich er aan houden.

3.3 DE ROL VAN DE LEERKRACHT

Dekeyser (1998) zegt dat een mooi geordende speelplaats ervoor zorgt dat het makkelijker wordt voor de opzichter om een overzicht te bewaren, wat volgens ons dan weer een duidelijke invloed heeft op de veiligheid. Hij vermeldt er wel bij dat een duidelijk overzicht echter niet ten nadele mag zijn van de speelkansen van het kind.

Daris (2004) heeft het over het belang van de betrokkenheid van de leerkracht in het spel. Zij kan dan de spelregels en de organisatie rond het spel verduidelijken en helpen waar nodig is. Onze mening hierbij is dat de sfeer tussen leerkracht en leerlingen dit ook ten goede komt. In praktijk ziet Dekeyser (1998) echter een hindernis. Vaak worden de leerkrachten afgeschrokken door de verantwoordelijkheid die zij meedragen gedurende het toezicht. Wanneer er wat gebeurt in het ene groepje terwijl de leerkracht meespeelt in een ander groepje, kan zij immers aansprakelijk worden gesteld voor het ongeluk doordat zij op dat moment haar toezichtopdracht niet voldoende in acht neemt. Het is echter goed dat de leerkracht beseft dat ongelukken altijd en overal kunnen gebeuren, zodat hij de schuld niet steeds op zichzelf neemt wanneer er wat gebeurt.

Bij de Valck (2005) en Daris (2004) vinden we een belangrijke overeenkomst. Ze vinden beiden dat het belangrijk is dat de leerkracht, naast de betrokkenheid in het spel, de kinderen ongemerkt observeert, zodat hij ziet waar kinderen mee bezig zijn en wat ze eventueel nodig hebben. Dan kan de leerkracht aanknopingspunten vinden waardoor hij te weten komt wat kinderen bezig houdt. Alert zijn en een antwoord bieden op hun noden is daarom belangrijk.

4 Besluit

Om een 'ideale' speelplaats na te kunnen streven, zijn er heel wat voorwaarden waaraan voldaan moet worden. We kunnen besluiten dat er globaal gezien 3 uitgangspunten zijn waarin de voorwaarden kunnen worden ingedeeld. Deze zijn: ontspanning, ontwikkeling en veiligheid. Wij kozen voor een concretere indeling omdat deze drie in combinatie kunnen voorkomen. Het ene kan niet gezien worden zonder het andere.

Die voorwaarden, samen met de visie van de school, de regels en de rol van de leerkracht zijn als een web van verschillende factoren. Alles hangt nauw samen en als er aan de ene niet voldoende aandacht wordt geschonken, heeft dit vaak zijn invloed op de andere. Als er bijvoorbeeld voldoende aanbod is, maar er wordt weinig aandacht geschonken aan de structuur op de speelplaats, dan is er minder overzicht waardoor de veiligheid in het gedrang kan komen.

Wij denken dat de veranderende kijk de voorbije jaren al een invloed heeft gehad op de visie over de speelplaats, wat op zijn beurt een invloed heeft op de voorwaarden voor een 'ideale' speelplaats. Als er anders gekeken wordt naar het kind, wordt het handelen hieraan aangepast. We verduidelijken dit met een voorbeeld. Wanneer het belangrijk wordt geacht om de ontwikkelingen van het kind te stimuleren, wilt men hier rekening mee houden. Bij de realisatie wordt de speelplaats dan zo ingericht dat de ontwikkelingen bijvoorbeeld gestimuleerd worden.

De kunst bestaat er in om die voorwaarden op een evenwichtige manier met elkaar te combineren. Dit is geen gemakkelijke opdracht, maar gezien het belang van een speelplaats is het de moeite waard om te proberen die 'ideale' speelplaats te verwezenlijken.

Hoofdstuk 3: De ontwikkeling van het schoolkind

1 Inleiding

‘Wat speelt een kind op welke leeftijd?’

‘Op welke manier speelt een kind?’

‘Hoe kunnen we hun ontwikkeling tijdens het spelen aangenaam prikkelen?’

Dit zijn enkele van de vele vragen waar we gedurende ons project rekening mee willen houden. Het is belangrijk dat we, om deze vragen te kunnen beantwoorden, een zicht krijgen op de spelontwikkeling van het schoolkind, maar dan zijn we genooddaakt om eveneens stil te staan bij de algemene ontwikkeling. Spelontwikkeling en algemene ontwikkeling kunnen niet los gezien worden van elkaar. Er is sprake van een wederzijdse invloed. Om verder te kunnen gaan is het van belang om te weten in welke ontwikkelingsfase een kind zich bevindt en hoe dit zich uit in een welbepaald spelgedrag. In zowel de motorische ontwikkeling (fysieke en psychomotorische ontwikkeling), cognitieve ontwikkeling en dynamisch - affectieve ontwikkeling is er sprake van spelgedrag (Trimpeneers & Ketelslegers, 2005-2006).

In dit hoofdstuk willen we specifiek de ontwikkeling van het schoolkind onder de loep nemen. We beginnen met het geven van een duidelijke definitie van de ontwikkelingspsychologie. Vervolgens tonen we interesse in de evolutie van het kindbeeld van vroeger naar nu. Ten slotte bespreken we de verscheidene ontwikkelingsstadia van het schoolkind, waarin de spelontwikkeling eveneens de aandacht krijgt.

2 Definitie ontwikkelingspsychologie

Om een duidelijk beeld te creëren over de ontwikkeling van het schoolkind, gebruiken we de theorie van de ontwikkelingspsychologie. We beginnen met het geven van een duidelijke definitie omtrent de algemene ontwikkelingspsychologie.

Van Dale (1999, p. 2322) omschrijft de definitie van ontwikkelingspsychologie als volgt:

“Psychologie van de ontwikkeling van de persoonlijkheid gedurende het hele leven en onderverdeeld in kinder-, jeugd-, puberteits- en ouderdomspsychologie.”

Wij zullen ons toespitsen op de ontwikkelingspsychologie van het schoolkind. Dit omdat onze opdracht voor ons project enkel betrekking heeft op het creëren van een aangename speelplaats voor het lager onderwijs. De periode van het schoolkind vangt aan rond zes jaar en eindigt rond twaalf jaar.

Van Geert, Verhofstadt-Denève, en Vyt (2003) geven aan dat de ontwikkelingspsychologie zich richt tot de ontwikkeling van het menselijk gedrag. Vervolgens melden ze dat het menselijk gedrag heel ruim te omschrijven is. Vanuit dit gegeven splitsen vele psychologen de ontwikkeling van het menselijk gedrag op in ontwikkelingsdomeinen. Craeynest (2005) onderscheidt de lichamelijke en motorische ontwikkeling, de ontwikkeling in de waarneming en het mentaal functioneren, ook wel eens de cognitieve ontwikkeling genoemd, en de sociale en persoonlijkheidsontwikkeling.

In hoofdstuk 2 ‘de speelplaats’ besluiten we dat er drie algemene voorwaarden zijn waar men best rekening mee houdt bij het creëren van een speelplaats. Eén van deze voorwaarde is de ontwikkeling. Uit de definitie hierboven kunnen we opmaken dat we het menselijk gedrag heel ruim kunnen omschrijven. Daarom is het belangrijk dat we de verschillende ontwikkelingsdomeinen weergeven, zodat we trachten om deze te stimuleren tijdens het spelen.

Vooraleer we deze bespreken, staan we eerst stil bij de evolutie van het kindbeeld.

3 De evolutie van het kindbeeld

In onze hedendaagse samenleving willen we kinderen de ruimte geven om hen zo goed en zo lang mogelijk kind te laten zijn binnen onze samenleving. In ons project denken we na over hoe we het

speelplaatsmoment aangenaam kunnen maken. Eén van de uitgangspunten van de voorwaarden is dat de leerlingen zich tussen de lessen door zo goed mogelijk kunnen uitleven en amuseren, vervolgens is het stimuleren van de ontwikkeling en de veiligheid ook van belang, zoals we in hoofdstuk 2 ‘de speelplaats’ vermeld hebben. Eveneens verwijzen we in dit hoofdstuk naar van Hagen (2007) voor de veranderende kijk met betrekking tot de speelplaats. Hij haalt een aantal factoren aan die de komende jaren een invloed hebben op het anders gebruiken of inrichten van de speelplaats.

We hebben niet altijd op deze manier over kinderen gedacht in de samenleving. Door de jaren heen is het beeld dat we hebben over het kind in de maatschappij sterk geëvolueerd. Dit beeld is een tijd- en cultuurgebonden fenomeen.

Wanneer we terug gaan in de tijd, tot op het einde van de Middeleeuwen, merken we op dat er maar een klein verschil bestond tussen de kinderen en volwassenen. In deze tijd keek men met grote onverschilligheid naar het kind. Ouders lieten hun pasgeboren kind soms achter of brachten het na de geboorte naar een voedster. De kindersterftes lagen in deze tijd zeer hoog. De kinderen begonnen al op zevenjarige leeftijd te werken. Zij werden beschouwd als volwassenen in alle levensdomeinen zoals werk, seksualiteit, leven en dood.

Pas in de Verlichtingsperiode (18^{de} eeuw) werd er aparte aandacht voor kinderen geschonken. Kinderen werden beschouwd als een aparte groep met aparte kenmerken en verwachtingen. Er werd gekeken naar kinderen als ‘nog niet volwassenen’ en een ‘rijkdom voor de toekomst’. Kinderen werden als een aparte sociale categorie gezien en dit was een belangrijk keerpunt in de geschiedenis.

De 20^{ste} eeuw kunnen we opnemen als een mijlpaal in de geschiedenis.

Door de apartstelling van kinderen ontstaat er een specifieke kindervetgeving en specifieke instellingen en afdelingen zoals kinder- en jeugdbescherming, kindergeneeskunde, leerplichtsysteem, jeugdbewegingen, enzovoort (Maes, 2006-2007).

Het belang van het Internationaal Verdrag inzake de Rechten van het Kind (1989) is ook niet te onderschatten. Het is de beloning voor een jarenlang streven naar een verbetering van de maatschappelijke positie van het kind. We kijken op een andere manier naar het kind en gaan er anders mee om. Het kind wordt gerespecteerd om wie het is. Er wordt anders naar gekeken dan naar een volwassene, maar wel op een gelijkwaardige manier. Een kind mag kind zijn en blijven in een nooit voltooid proces van menswording (www.kindengezin.be).

Wij zijn van mening dat deze evolutie van het kind ook mee voor een evolutie van de speelplaats zorgt. Dit omdat er tegenwoordig meer aandacht wordt geschonken aan de ontwikkeling, welzijn, behoeftes en dergelijke van het kind ten opzichte van vroeger. Dit bepaalt dan ook mee de voorwaarden voor een ‘ideale’ speelplaats en bevestigt ons besluit van het vorige hoofdstuk.

4 Ontwikkelingsstadia

In de periode tussen zes en twaalf jaar ervaart het schoolkind talloze veranderingen op verschillende ontwikkelingsdomeinen. Wij zullen de spelontwikkeling voor ieder ontwikkelingsdomein apart bespreken. Binnen de spelontwikkeling brengen we de soorten spelen, die we al eerder besproken hebben in hoofdstuk 2 ‘de speelplaats’, opnieuw ter sprake. We linken deze aan dat domein waarbij de soorten spelen het dichtst aanleunen.

Wij baseren ons vooral op de indeling van de ontwikkelingsstadia volgens Craeynest (2005). Hij deelt de ontwikkelingsstadia als volgt in:

- De lichamelijke en motorische ontwikkeling
- De ontwikkeling in de waarneming en het mentaal functioneren
- De sociale ontwikkeling en persoonlijkheidsontwikkeling”

4.1 DE LICHAMELIJKE EN MOTORISCHE ONTWIKKELING

4.1.1 *De lichamelijke ontwikkeling*

De typische ‘kleutergestalte’ maakt in deze lichamelijke ontwikkeling plaats voor de ‘schoolkindgestalte’. Terwijl in de eerste vijf jaar van het leven een opmerkelijke groeisput plaatsvindt, is de schooltijd nu een rustigere periode voor de fysieke groei (Feldman, 2005).

4.1.1.1 Verandering in lengte en gewicht

De ontwikkeling verloopt voor meisjes en jongens lichtjes verschillend. De meisjes ontwikkelen zich vanaf de leeftijd van 10 jaar iets sneller dan jongens. Zij zullen op dat moment iets groter dan hun mannelijke leeftijdsgenoten. De groei van de meisjes en jongens doet zich vooral voor op het vlak van de ledematen en de ontwikkeling van meer spierweefsel. Het lichaam wordt langer en smaller en het babyvet wordt omgezet in spierkracht. Hierdoor wordt de motorische ontwikkeling gestimuleerd (Craeynest, 2005).

4.1.2 *De motorische ontwikkeling*

Tijdens het observeren op de speelplaats hebben we enkele opvallende dingen opgemerkt. We zijn er ons van bewust dat dit vermoedens zijn en voorlopig ook blijven. Op de speelplaats hebben we opgemerkt dat de noden van het schoolkind heel uiteenlopend zijn. Sommige kinderen hebben een grote behoefte aan beweging. Dit manifesteert zich in de verschillende activiteiten. De jongens voetballen alsof hun leven ervan afhangt en de meisjes dansen met erg soepele bewegingen. Anderen zitten liever rustig samen en vertellen hun diepste geheimen aan elkaar. Uit deze vermoedens kunnen we afleiden dat de motoriek op deze leeftijd heel gevarieerd aan bod komt. Dit is al eerder besproken in hoofdstuk 2. Maier en Snoek (2003), de Valck (2005), Dekeyser (1998) en van Hagen (2007) vinden variatie een voorwaarde voor het creëren van een goede speelplaats. Het is belangrijk er rekening mee te houden dat er meerdere kinderen zijn met een verschillende persoonlijkheid en hierbij aansluitend verschillende behoeftes. De ene kan heel actief zijn op de speelplaats, terwijl de andere liever op een bankje zit, maar dan weer heel goed meedoet in de turnles. Het aanbod dat het kind aangereikt krijgt, is ook belangrijk voor de wijze waarop hij motorisch kan bewegen.

4.1.2.1 Lichaamsbeheersing

Kinderen vanaf tien jaar krijgen een betere beheersing over het eigen lichaam. Dit is te wijten aan het ontwikkelde lichaamsbesef dat nu beter overeenkomt met de werkelijke lichaamsproporties (Craeynest, 2005).

De Nederlandse psycholoog en orthopedagoog Kugel (Craeynest, 2005) maakt een onderscheid tussen drie aspecten op vlak van lichaamsbeheersing. De lichaamsbeheersing is de wijze waarop het lichaam aanwezig is in het gedrag.

Eerst en vooral is er het lichaamsplan. Kinderen beschikken over een geheel van geautomatiseerde sensomotorische schema's. Onder sensomotorische schema's verstaan we de bewegingen die kinderen verwerven van zintuiglijke aard, die blijvend opgenomen worden in het lichaamsplan.

Bovendien is er het lichaamsbesef of het lichaamsschema, zoals het ook wel wordt genoemd. Het kind is bewust van zijn lichaamshoudingen en –bewegingen, van de onderlinge verhoudingen tussen de verschillende lichaamsdelen en van hun verhoudingen met de ruimte.

Tot slot is er het lichaamsidee. Hiermee bedoelen we het beeld dat het kind heeft over het eigen lichaam. Het slaat zowel op het belang van het uiterlijk als op het prestatiegerichte.

4.1.2.2 Grove en fijne motoriek

Voor de ontwikkeling van de grove motoriek berusten we ons op Berk (Craeynest, 2005) die spreekt over vorderingen op vier terreinen. Hij bespreekt eerst de toenemende elasticiteit of de buigzaamheid van het lichaam. Dit komt bijvoorbeeld tot uiting in dansactiviteiten en turnlessen. Daarnaast is er sprake van de verbeterde evenwichtsbeheersing, zoals bij het hinkelen en bij het wegschoppen van een bal. Vervolgens richt Berk zich op de snelheid en de behendigheid van de bewegingen, dit openbaart

zich onder andere tijdens het voetballen en de tikspelen. Tot slot is er de bevinding dat de bewegingen veel krachtiger worden.

Ook de fijne motoriek maakt in de schoolleeftijd nog sterke vorderingen. Dit komt door de toenemende coördinatie tussen de grote en kleine spieren. Hierdoor worden de behendighedsactiviteiten, waarbij alle spieren betrokken zijn, bevorderd.

Onder de fijne motoriek kunnen we eveneens de verfijnde oog- hand- coördinatie onderscheiden. Dit is niet alleen van belang in de verschillende spelactiviteiten (knikkeren en bouwblokken), maar het komt ook aan bod bij het verwerken van de schoolse vaardigheden, zoals bij het schrijven en het knutselen (Craeynest, 2000).

Hieruit concluderen we dat het belangrijk is voor het schoolkind om zijn mogelijkheden af te tasten op gebied van grove en fijne motoriek. Het is essentieel dat ze de kans en de ruimte krijgen om zich op deze domeinen te ontwikkelen.

4.1.3 *Spelontwikkeling*

Tussen de kinderen van zes en twaalf jaar heerst er een groot verschil met betrekking tot de spelvaardigheden. Om dit verschil in kaart te brengen maken we een onderverdeling in eerste, tweede en derde graad (Dochy, Janssens, Sierens & Struyven 2003).

4.1.3.1 Eerste graad (6-8 jaar)

In deze periode blijft de behoefte aan beweging en ontlading groot. Kinderen worden nog bekwaamer in vaardigheden zoals springen, rennen en gooien. Het evenwichtsgevoel neemt toe.

De lichaamsbeheersing, zoals eerder besproken in de lichamelijke ontwikkeling, is in deze periode van groot belang. Hierdoor kan het kind zijn bewegingen beter controleren. Dit komt tot uiting in onder andere het buigen van het lichaam, turnoefeningen en allerlei soorten sportieve activiteiten (Dochy, Janssens, Sierens & Struyven 2003).

4.1.3.2 Tweede graad (8-10 jaar)

In de tweede graad ontwikkelt het kind zich in een groot, sterk en actief wezen. Er zijn geen beperkingen meer op fysiek en motorisch vlak. Het kind is tot heel veel in staat en beschikt over een grote prestatiedrang. Dit kan soms uitmonden in een te sterke overwinningsdrang.

Een begrip dat centraal staat in deze periode is 'het volmaakte kind'. Hiermee wordt bedoeld dat het kind over een perfecte beheersing van het lichaam beschikt. Het kind is buitengewoon beweeglijk en alert (Dochy, Janssens, Sierens & Struyven 2003).

4.1.3.3 Derde graad (10-12 jaar)

Gedurende de derde graad kondigt de prepubertijd zich aan. Dit kenmerkt zich door het verminderen van de natuurlijke lenigheid en lichamelijke weerstand.

De ontwikkeling van het lichaamsschema bereikt zijn hoogtepunt.

Op deze leeftijd ontstaan er grote verschillen tussen meisjes en jongens op psychisch en fysiek vlak. Meisjes prefereren ritmische en verfijnde bewegingen, terwijl jongens meer prestatiegericht zijn. Deze prestatiedrang en competitiegeest hebben over het algemeen een sterke invloed op het spel (Dochy, Janssens, Sierens & Struyven 2003).

4.1.3.4 Motorische doelstellingen

Kinderen verwerven in de loop van de ontwikkeling tal van vaardigheden. Bij het ontwerpen van onze speelplaats willen wij deze vaardigheden stimuleren door middel van spelen met als einddoel de motoriek te verbeteren. Ketelslegers en Trimpeneers (2005-2006) delen motorische doelstellingen in fysieke en psychomotorische doelen.

Met fysieke doelen willen we de fysieke factoren verbeteren en onderhouden. Aanvankelijk zijn er vier fysieke doelen namelijk kracht, lenigheid en gewrichtsbewegelijkheid, uithouding en weerstand en snelheid (Ketelslegers en Trimpeneers 2005-2006).

In de psychomotoriek leggen we de nadruk op de persoonlijke wijze van bewegen in concrete situaties (Ketelslegers en Trimpeneers 2005-2006). Het Europees Forum Psychomotoriek (1996) omschrijft het als “de visie die vertrekt van de eenheid tussen geest en lichaam”(Coenen en Trimpeneers 2006-2007). Hieronder wordt het juist en aangepast kunnen omgaan met het lichaam verstaan, rekening houdend met de tijd en de ruimte. Anderzijds hebben we weet van de functies van het lichaamsschema (Ketelslegers en Trimpeneers 2005-2006).

Het verbeteren van het lichaamsschema staat centraal in de psychomotoriek. Er bestaan verschillende doelstellingen om dit te verbeteren. Deze zullen hieronder omschreven worden. Het kind is zich bewust van de linker- en rechterlichaamshelft (lateralisatie), kan zijn evenwicht bewaren, kan zijn lichaam bewust ontspannen en is zich bewust van zijn lichaamshouding (houdingsbewustzijn). Het schoolkind beschikt over het vermogen om zijn ademhaling onder controle te houden (ademhalingsbewustzijn), kan een beweging onderbreken (inhibitie of remvermogen) en de reactiesnelheid is voldoende ontwikkeld. In deze periode bezit het kind voldoende coördinatie om zijn reacties af te stellen op een visuele of auditieve prikkel (oog-hand-coördinatie, oor-hand-coördinatie, oog-voet-coördinatie of oor-voet-coördinatie), men kan bepaalde bewegingen die samengaan bewust onderbreken (dissociëringsvermogen) en tenslotte is het kind in staat om bewegingen terug te dringen tot bepaalde delen binnen de lichaamsverplaatsing (lichamelijk localiseringsvermogen) (Ketelslegers en Trimpeneers 2005-2006).

Buiten het verbeteren van het lichaamsschema is het eveneens nodig dat het kind zijn plaats en zijn weg vindt in tijd en ruimte.

Voor de doelstellingen met betrekking tot de ruimte speelt de ruimtestructurering een grote rol. Dit kan worden opgesplitst in ruimtesituering en ruimteoriëntering. Het kind beschikt over de bekwaamheid om voorwerpen en personen via directe waarneming in de ruimte te situeren. Het kan zelf een voorstelling maken van de ruimte waarin het zich bevindt en hier een weg in vinden (ruimteoriëntering). Daarnaast kan het zijn plaats bepalen in de ruimte (ruimtestructurering). Het kind heeft weet dat het zich ten opzichte van iets of iemand bevindt (ontwikkelde lateralisering). Er is het besef van richtingen en het kind kan zich naar een bepaald punt begeven in de ruimte en dit punt ook terug vinden. Vervolgens heeft het kind het vermogen om een bepaalde weg af te leggen in de ruimte (traject) en om afstanden in te schatten (Coenen en Trimpeneers 2006-2007).

Voordat het schoolkind zijn plaats en zijn weg kan vinden in de tijd is tijdsstructurering een belangrijke doelstelling. Om dit te kunnen verwezenlijken wordt er van hen verwacht dat ze hun plaats kunnen bepalen in het nu (situering) en hun weg kunnen vinden in de tijd (oriëntering). Andere doelstellingen die bepalend zijn met betrekking tot tijd zijn het bewust zijn van de duur, een interval of tijdsonderbreking, het verdelen van de tijd in gegroepeerde delen (de maat) en hierin accenten kunnen leggen (de kadans), het ritme en het inschatten van snelheden (Coenen en Trimpeneers 2006-2007).

4.1.3.5 Soorten spelen

Het stimuleren van de motorische ontwikkeling komt in verschillende wijzen van spelen aan bod. Zowel de fijne als de grove motoriek wordt in het constructief spel getoetst. De behoefte aan beweging en het experimenteren met eigen krachten en vaardigheden komt vooral naar voren tijdens het motorische spel. Oefening baart kunst. Dit komt terug in het herhalend bewegen. Het kind zal éénzelfde beweging verschillende keren gaan herhalen. Het schoolkind is tijdens zijn ontdekking naar nieuwe vaardigheden vooral aan het experimenteren. In het uitdagingspel zal het vooral bezig zijn met het zoeken naar zijn grenzen.

4.2 DE ONTWIKKELING IN DE WAARNEMING EN HET MENTAAL FUNCTIONEREN

4.2.1 *Het concreet operationele stadium*

Voor het concreet operationele stadium baseren we ons op de theorie van Piaget (Craeynest, 2005). Piaget was een Zwitserse psycholoog die de psychologische ontwikkeling van kinderen bestudeerd heeft. Piaget was ervan overtuigd dat fundamentele eigenschappen van kennis ervoor zorgen dat de ontwikkeling zich in verschillende (meestal vier) niveaus manifesteert. Er bestaan volgens Piaget dan ook kwalitatieve verschillen tussen kinderen die zich in verscheidene niveaus bevinden. Piaget heeft vrij nauwkeurige leeftijdsgrenzen vastgesteld voor deze niveaus en koppelt aan elk niveau bepaalde specifieke kwaliteiten.

Deze niveaus zijn: het sensomotorische stadium (0 - 1 à 1.5 jaar)
het preoperationele stadium (1.5 – 6 à 7 jaar)
het concreet operationele stadium (6.5 – 12 jaar)
het formeel operationeel stadium (vanaf 12 jaar)

Het schoolkind heeft net de geleidelijke overgang gemaakt van het preoperationele stadium en bevindt zich nu in het concreet operationeel stadium. De beperkingen die de kleuter nog heeft, verdwijnen langzaam en het schoolkind wordt steeds competenter in het logisch denken wat betreft concreet materiaal. Het concreet operationele denken kenmerkt zich door een weg te banen naar een nieuw evenwicht en het tot uiting komen van de drie soorten criteriumtaken.

4.2.2 *Op weg naar een nieuw evenwicht*

De begrippen equilibrium en disequilibrium zijn begrippen die in de theorie van Piaget regelmatig aan bod komen. Om deze reden vinden wij het belangrijk dat we deze begrippen eveneens vermelden in onze theorie.

Om te komen tot een relatief evenwicht (equilibrium) maakt het kind tussen de leeftijd van twee en twaalf jaar een overgang mee die zich situeert in twee fases, namelijk het preoperationeel en concreet operationeel stadium. In de eerste fase wordt het kind overrompeld door innerlijke voorstellen. Ze krijgen hier geen vat op omdat de nieuwe inhoud zomaar worden opgenomen (geassimileerd) zonder dat ze aangepast (geacommodeerd) worden. Daardoor ontstaat er een onevenwicht (disequilibrium) in het preoperationeel denken.

Omstreeks de periode van het concreet operationeel denken, de derde fase, gaat het kind langzamerhand ordening brengen in zijn voorstellingswereld. Door deze evolutie in het denken komt het kind tot een nieuw evenwicht (equilibrium).

In vergelijking met de kleuter laat het schoolkind zich minder leiden door de zichtbare schijn en hij gaat op een doordachte manier rekening houden met elementen die dichter aanleunen bij de werkelijkheid. Het kind maakt meer en meer gebruik van inzichten en logische denkwijzen, zodat het erin slaagt tot waarheidsgetrouwe uitspraken te komen.

4.2.3 *Criteriumtaken*

Dit zijn taken waarin de nieuwe mogelijkheden, typisch voor het concreet-operationeel denken, duidelijk in beeld worden gebracht. Volgens Piaget worden de criteriumtaken onderverdeeld in drie soorten taken: conservatie, classificatie en seriatie. We bespreken deze criteriumtaken omdat sommige er van terug kunnen komen in enkele spelen, die van toepassing kunnen zijn tijdens de speeltijd. Bij een conservatietaak wordt achterhaald in welke mate een kind inzicht krijgt als er zich een verandering voordoet in de uiterlijke vorm van één of meerdere objecten maar deze geen invloed blijkt te hebben op de hoeveelheid of het volume ervan. Een bekende conservatieproef is deze waarbij er twee identieke glazen worden gevuld en vervolgens één hiervan wordt uitgegoten in een lager glas. De kleuter denkt dat de hoeveelheid van de inhoud veranderd is terwijl het schoolkind beseft dat de hoeveelheid hetzelfde is gebleven. Uit deze proef kunnen we enkele eigenschappen afleiden. Het schoolkind gebruikt meerdere elementen in zijn beoordeling en zal deze onderling afwegen, zodat hij

de proef tot een goed einde kan brengen. Hij zal zich niet richten op één aspect (decentrerend). Kleuters daarentegen gaan zich in de proef vooral baseren op wat het meest opvalt, zij brengen maar één aspect van de werkelijkheid in de kijker.

Vervolgens is er de verschuiving van de aandacht: van toestanden naar transformaties. Uit de proef kunnen we concluderen dat de kleuter enkel rekening houdt met de begintoestand en het resultaat van het proces, terwijl het schoolkind aandacht besteedt aan de tussenliggende stappen (transformaties). Uiteindelijk is er de omkeerbaarheid of reversibiliteit van het denken. Het schoolkind kan terug in de tijd kijken, hij zal zich bijvoorbeeld de beginsituatie herinneren. De kleuter kan eens hij aanbeland is bij de eindfase niet meer terug gaan naar de beginfase.

We spreken van classificatietaken wanneer verschillende voorwerpen dienen gesorteerd te worden volgens een bepaalde rangschikking. Het is pas vanaf de leeftijd van vijf jaar dat het kind erin slaagt meerdere criteria in rekening te brengen om te ordenen. Maar op deze leeftijd is er nog geen sprake van klasseninclusie, terwijl de kinderen op de leeftijd van zeven jaar hier wel al toe in staat zijn. Het begrip klasseninclusie betekent dat het kind zowel rekening kan houden met de deelverzamelingen als met de overkoepelende klasse. Het voorbeeld uit het boek, illustreert dat het voor een kind mogelijk is om in een verzameling van zes tulpen en twee rozen te kunnen zeggen of er meer tulpen of meer bloemen zijn. Het schoolkind kan duidelijk een onderscheid maken tussen de deelverzameling tulpen en het geheel bloemen.

Tenslotte verwachten we bij seriëren dat een kind een verzameling objecten kan rangschikken volgens een bepaald criterium, bijvoorbeeld van groot naar klein. Voor het schoolkind houdt dit in dat het op een duidelijke manier kan argumenteren en een strategie opbouwen voor de manier waarop het kind objecten gaat rangschikken. Er is hier geen sprake meer van gissen en missen zoals in de peutertijd. De enige voorwaarde is dat ze alles concreet moeten kunnen waarnemen of er op zijn minst een concrete voorstelling van kunnen maken.

4.2.4 *Afzonderlijke processen*

Naast de theorie van Piaget is er een duidelijke evolutie merkbaar in het denken. Niet alleen het denken evolueert, er is ook een grote ontwikkeling zichtbaar op andere gebieden zoals in de waarneming, het geheugen, de fantasie en de taalontwikkeling. We bespreken dit vanuit de visie van Craeynest (2005).

Deze afzonderlijke processen worden in kaart gebracht omdat ze een rol spelen bij de spelontwikkeling van het kind.

4.2.4.1 De waarneming

Schoolkinderen kunnen op deze leeftijd zelf hun waarneming sturen. Ze hebben aandacht voor kleine details die minder in het oog springen maar die wel belangrijk zijn om tot besluitvorming te komen. Dit is ook merkbaar in spelsituaties. Ze gaan meer doelgericht te werk en laten zich minder snel afleiden (Craeynest, 2005).

Dit aspect kwam al aan bod bij de conservatietaken: het schoolkind kan zijn aandacht vestigen op verschillende elementen tegelijk. Bij de conservatieproef van de twee glazen water kan het kind het gehele proces volgen met oog voor detail, zodat hij de proef tot een goed einde kan brengen.

4.2.4.2 Het geheugen

Kinderen beginnen strategieën te ontwikkelen voor het verwerken van gegevens. Eerst zullen ze aparte woordjes herhalen, later leren ze hoe ze de gegevens kunnen indelen in duidelijke categorieën. In de derde graad krijgt het schoolkind het inzicht dat bewerkend herhalen doeltreffender is dan het puur vanbuiten leren (Craeynest, 2005). Wanneer we dit vergelijken met de conservatietaken 'classificatie' (hierboven vermeld), merken we op dat er ook bij deze taken van het schoolkind verwacht wordt dat het verschillende voorwerpen kan sorteren volgens een bepaalde rangschikking. Het schoolkind kan al verschillende criteria in rekening brengen.

4.2.4.3 Het denken

Piaget heeft ons al eerder duidelijk gemaakt dat het schoolkind op een logische manier met probleemsituaties om kan gaan, zolang het over concrete situaties gaat. Een nieuw begrip in het denken is de ‘perspectiefneming’. In de loop van de schoolperiode wordt het kind bekwaam om af te stappen van de egocentrische denkwijze en om een situatie te beoordelen door de bril van iemand anders (Craeynest, 2005).

4.2.4.4 De fantasie

Het hoogtepunt van de fantasie ligt in de kleutertijd. Door het denken in het concreet operationeel stadium ervaart het schoolkind een verschil tussen fantasie en werkelijkheid. Sprookjes verdwijnen stilaan uit hun leefwereld. Ze kiezen voor verhalen die realistische elementen bevatten maar waar er nog voldoende avontuur in voorkomt (Craeynest, 2005).

4.2.4.5 De taalontwikkeling

In de loop van de lagere schoolperiode gaat het schoolkind beschikken over een grotere woordenschat en een evolutie in de zinsbouw. Dit wordt gestimuleerd door de omgeving waar het kind zich in bevindt, de leesgewoonten en de manier waarop ze met nieuwe woorden omgaan. Tot slot is de wijze waarop de taal gebruikt wordt ook van belang. Het kind gaat zich aanpassen aan de gesprekspartner. Dit wordt vergemakkelijkt doordat het kind zich in het standpunt van de ander kan plaatsen (Craeynest, 2005).

4.2.5 *Spelontwikkeling*

4.2.5.1 Eerste graad (6-8 jaar)

Het verbeeldingsvermogen van deze kinderen is nog zeer groot. Dit komt tot uiting in fantasiespelen (Dochy, Janssens, Sierens & Struyven 2003).

4.2.5.2 Tweede graad (8-10 jaar)

Doordat kinderen zich in de situatie van anderen kunnen plaatsen, kunnen ze waardering opbrengen voor de anderen (Dochy, Janssens, Sierens & Struyven 2003).

4.2.5.3 Derde graad (10-12 jaar)

De fantasie treedt in een andere vorm naar voren. Fantasie komt aan bod in spelsituaties, hun creativiteit komt hierin naar boven (Dochy, Janssens, Sierens & Struyven 2003).

4.2.5.4 Cognitieve doelen

De cognitieve ontwikkeling springt minder in het oog. Bewegingsmomenten kunnen geschikt zijn om op een spelende manier om te gaan met nieuwe begrippen. Het cognitieve wordt tevens gestimuleerd wanneer de kinderen op de speelplaats verhalen vertellen of hun verbeelding de vrije loop laten (Dochy, Janssens, Sierens & Struyven 2003).

4.2.5.5 Soorten spelen

De cognitieve ontwikkeling wordt via verschillende soorten spelen gestimuleerd. Tijdens het receptief spel kijken of luisteren de kinderen meestal erg geboeid naar iets. Vervolgens zijn er cognitieve spelen, zoals hinkelpaden waarin cijfers of letters verwerkt zijn. Hierbij wordt de kennis van het kind getoetst of kan het meer kennis verwerven. Kinderen hebben in deze periode nog voldoende fantasie en dit samen met hun vermogen aan creativiteit zorgt er voor dat ze zich niet zullen vervelen. Het creatief spel en het fantasiospel zijn twee manieren van spelen, waarin dit tot uiting komt. Er zullen steeds meer regelspelen aan bod komen, waar het kind zich zo goed mogelijk aan probeert te houden.

4.3 DE SOCIALE ONTWIKKELING EN PERSOONLIJKHEIDONTWIKKELING

Craeynest (2005) verdeelt deze ontwikkelingsfase in de sociale ontwikkeling en de dynamisch-affectieve ontwikkeling. Wij bespreken dit ontwikkelingsdomein om de vraag in ons projectboek te kunnen beantwoorden. Men vraagt ons immers niet alleen om het aanbod te vergroten, maar ook om aandacht te besteden aan de onderlinge relaties van de kinderen op de speelplaats.

4.3.1 *De sociale ontwikkeling*

Het schoolkind krijgt meer zicht op zijn eigen sterke en zwakke eigenschappen en vaardigheden. Ze worden hierdoor meer bewust van hun zelfbeeld en besteden meer aandacht aan de karaktereigenschappen van hun leeftijdsgenoten. Dit bevordert het ontstaan van mooie vriendschappen (Craeynest, 2005).

Schoolkinderen ontwikkelen gaandeweg meer en meer interesse voor hun leeftijdsgenoten. Dochy, Janssens, Sierens & Struyven (2003) beweren dat deze relaties positief zijn voor het zelfbeeld en het zelfvertrouwen. Bij het belang van de speelplaats in hoofdstuk 2 vermeldde we al dat De Medts en Verhoeven (2001) denken dat de speelplaats een positieve uitwerking heeft op het zelfbeeld en het sociaal functioneren.

Door relaties met leeftijdsgenoten leren kinderen tal van sociale vaardigheden bij. In het volgende hoofdstuk zal hier meer aandacht aan geschonken worden. Deze auteurs zien de omgang met leeftijdsgenoten als een 'sociale leerschool'. De kinderen leren omgaan met verschillende persoonlijkheden, leren conflicten oplossen, leren samenwerken, enzovoort.

Volgens Craeynest (2005) is de volwassene een tweede belangrijke bondgenoot voor het kind. De kinderen hebben niets liever dan dat deze volwassenen zich inleven in hun wereldje vol avontuur en pret. Ze appreciëren dit, maar ze verkiezen toch nog steeds hun leeftijdsgenoten om mee te spelen. Hun vriendengroep wordt steeds hechter en de relaties worden duurzamer naarmate de tijd vordert. In vriendschapsrelaties leer je niet enkel iets over anderen, maar je krijgt ook een beter beeld over jezelf. Je krijgt een beeld over hoe je als persoon functioneert binnen een groep en je komt te weten welke je valkuilen en kwaliteiten zijn. Bovendien ontvang je zowel feedback vanuit de groep als van de leerkracht, sportmonitoren en andere gezaghouders. Doordat het zelfbeeld geleidelijk aan meer inhoud krijgt, gaat het schoolkind meer en meer over zichzelf te weten komen.

Tot slot is het essentieel dat het zelfbeeld realistisch is en positieve elementen bevat, zodat het kind een positieve zelfwaardering kan bekomen.

4.3.2 *De dynamisch-affectieve ontwikkeling*

Voor de bespreking van deze ontwikkeling baseren wij ons op Craeynest (2005).

4.3.2.1 *De morele ontwikkeling*

In de schoolperiode wordt het geweten geleidelijk aan gevormd. Langs de ene kant krijgt het kind steeds meer verantwoordelijkheid toegewezen, omdat hij al meer rekening kan houden met verscheidene voorschriften. Langs de andere kant kan er soepeler worden omgegaan met normen, waardoor het kind meer vrijheid en zelfstandigheid kan ervaren (Craeynest, 2005).

4.3.2.2 *Gevoelsleven*

Omdat het kind tijdens de schoolperiode meer rekening leert houden met de omstandigheden en met de innerlijke bedoelingen van het gedrag van anderen, komen er ook meer en complexere gevoelens aan te pas. Het kind leert in deze periode om zijn gemoedstoestand aan te passen aan verwachtingen van de situatie. Spontane gevoelens kunnen onderdrukt worden, wanneer het kind aanvoelt dat deze niet sociaal gepast zijn voor de situatie. Voor de samenleving is het belangrijk dat de kinderen controle kunnen uitoefenen over hun gevoelens, dat ze over de juiste methodes beschikken om met de gevoelens om te gaan en deze kunnen relativeren (Craeynest, 2005).

4.3.2.3 Vlijt en minderwaardigheid

Erikson is een psycholoog die de verschillende levensfasen van de mens bespreekt op psychosociaal vlak. Wanneer hij het schoolkind bespreekt, zet hij de begrippen vlijt en minderwaardigheid centraal. Het kind is op een leeftijd gekomen dat het gericht te werk kan gaan om het verder liggende resultaat te bereiken en hierdoor niet afgeleid wordt door andere directe prikkels. Wanneer het kind het doel niet onmiddellijk kan bereiken ontstaat er een minderwaardigheidsgevoel en gevoelens van onvermogen. Het omgevingsaspect speelt in deze twee tegenpolen een belangrijke rol. Het kind heeft nood aan volwassenen die belangstelling tonen en kunnen steunen. Deze rol kan vervuld worden door leerkrachten, ouders, familie, begeleiders van een vereniging, enzovoort. Hierbuiten heeft het kind ook nood aan leeftijdsgenoten die bereid zijn om te helpen en waarmee het op weg kan gaan. Wanneer het kind deze dubbele steun moet missen of zijn ego zelf te zwak is, kunnen deze minderwaardigheidsgevoelens een blijvende rol gaan spelen in het leven van het kind. Het kind zal moeilijk kunnen omgaan met latere conflicten.

Wanneer de ontwikkeling op een gunstige manier wordt beïnvloed, zal het kind zekerder worden over zichzelf en over wat de anderen van hem verwachten. Zijn ego wordt krachtiger en het is sterk genoeg om met toekomstige conflicten om te gaan (Craeynest, 2005).

4.3.3 Spelontwikkeling

4.3.3.1 Eerste graad (6-8 jaar)

In de eerste graad is er nog maar weinig sprake van egocentrisme. De kinderen leren beter samenspelen en met de groep omgaan, hoewel er nog maar weinig rekening wordt gehouden met spelregels of een taakverdeling (Dochy, Janssens, Sierens & Struyven 2003).

4.3.3.2 Tweede graad (8-10 jaar)

Waar er in de eerste graad nog geen sprake was van spelregels, merk je wel een evolutie in de tweede graad. Het schoolkind is bereid om in groep samen te werken en daarbij maakt het ook gebruik van spelregels die het kind moet naleven. Er is nog steeds geen taakverdeling aanwezig, elk kind doet gelijktijdig hetzelfde (Dochy, Janssens, Sierens & Struyven 2003).

4.3.3.3 Derde graad (10-12 jaar)

Op de leeftijd van tien tot twaalf jaar kunnen we eindelijk spreken van een taakverdeling binnen een team. Ieder krijgt een taak en ze verwachten van elkaar dat er verantwoordelijkheid wordt genomen en dat ieder zijn taak voltooit. De kinderen beginnen spontaan samen te spelen en in groepsverband te werken (Dochy, Janssens, Sierens & Struyven 2003).

4.3.3.4 Dynamisch-affectieve doelen

Met dynamisch-affectieve doelen bedoelen we enerzijds het sociale aspect en anderzijds het persoonlijk aspect. Het sociaal aspect omvat het gedrag ten opzichte van anderen terwijl het persoonlijk aspect gericht is op het persoonlijke bijvoorbeeld het doorzettingsvermogen (Dochy, Janssens, Sierens & Struyven 2003).

4.3.3.5 Soorten spelen

In deze periode leert het kind gaandeweg met anderen spelen. Dit wordt vooral benadrukt in het sociaal spel. In de tweede graad wordt er stilaan meer belang gehecht aan regels binnen een spel. Het is de bedoeling dat ieder kind zich hier zo goed mogelijk aan houdt om met de groep te kunnen spelen. Kinderen kunnen er niet tegen als er vals wordt gespeeld en zullen hier onderling toezicht op houden tijdens de regelspelen. De competitiviteit speelt hierbij een belangrijke rol.

5 Besluit

In dit hoofdstuk hebben we een duidelijk beeld gekregen over de verschillende ontwikkelingsdomeinen van het schoolkind. Hierin was voor ons het analyseren van de spelontwikkeling het

belangrijkst. In deze periode is het opmerkelijk dat het schoolkind een duidelijk beeld krijgt van de vaardigheden waarover het beschikt. Het krijgt controle over zijn lichaam. Het schoolkind heeft ruimte nodig om zijn vaardigheden te ontdekken en er mee te experimenteren. De kinderen hebben veel behoefte aan beweging en kunnen zelf moeilijk hun grenzen bepalen op dat vlak. Toch is het belangrijk dat we ze de ruimte geven om deze grenzen af te tasten.

Het realiteitsbesef van het schoolkind neemt toe. Hoewel ze nog genoeg verbeelding en inlevingsvermogen hebben, groeit hun besef over het verschil tussen werkelijkheid en fantasie. Op deze leeftijd groeien de vriendschappen uit. Ze kunnen in groep spelen en krijgen zicht op elkaars karakteristieken en op die van zichzelf.

Er valt een groot verschil op te merken tussen het schoolkind in de eerste graad van het basisonderwijs en het schoolkind in de derde graad van het basisonderwijs op alle ontwikkelingsdomeinen. Hier zullen we dan ook rekening mee moeten houden.

Hoofdstuk 4: De sociale vaardigheden

1 Inleiding

Sociale vaardigheden zijn zeer belangrijk omdat we dit gedurende ons hele leven nodig hebben. Deze worden in de sociale omgang aangeleerd en toegepast, dus ook op de speelplaats. In dit hoofdstuk zullen we nagaan wat er onder sociale vaardigheden verstaan wordt, welke gebieden van sociale vaardigheden er zijn, wat het belang ervan is en hoe een kind zich dit eigen maakt. In de praktijk proberen we dan om deze vaardigheden te stimuleren waar mogelijk.

2 Wat zijn sociale vaardigheden?

Om te weten wat er onder sociale vaardigheden wordt verstaan zoeken we enkele definities van sociale vaardigheden op.

Volgens Van Meer en Van Neijenhof (2000, p. 8) betekent dit “De vaardigheden die we allemaal nodig hebben in de omgang”.

Dekeyser (1998, p. 25) zegt: “Vaardigheden die te maken hebben met het bezig zijn met anderen”.

Janssen (2000, pp. 28-29) beweert: “Al de vaardigheden die kinderen nodig hebben om op een bevredigende manier relaties aan te gaan en te onderhouden”.

Dekeyser (1998) en Janssen en Boreel (2000) spitsen zich meer toe op de sociale vaardigheden bij kinderen, dit maakt dat we ons meer op hen gaan baseren.

Voor Dekeyser (1998) betekenen deze vaardigheden bij kinderen vriendjes maken, zich invoegen in een spel, overleggen met elkaar, compromissen sluiten, voor zichzelf opkomen, zich goed in zijn vel voelen, overweg kunnen met winnen en verliezen, afspraken maken, enzovoort. Dit wordt vooral onbewust geleerd. Het spreekwoord ‘al doende leert men’, is hier zeker van toepassing. Kinderen worden vaardiger naarmate ze meer kans krijgen om met anderen om te gaan. Deze kansen worden aangeboden op de speelplaats, waardoor dit een belangrijk oefenterrein wordt. Op de speelplaats zijn ze met vele kinderen samen en tijdens dit samenzijn worden de sociale vaardigheden geoefend. Janssen (2000) heeft het, wanneer hij spreekt over sociale vaardigheden, over vaardigheden die een kind nodig heeft om vriendjes te maken en te houden, maar ook om vertrouwensvolle relaties met leeftijdsgenoten en volwassenen aan te gaan. Sociale vaardigheden zijn nodig om in het dagelijkse sociale verkeer thuis en buitenshuis effectief met anderen te communiceren. Sociale vaardigheden worden vooral in de praktijk geleerd en dat kinderen hebben een oefenplek nodig. Deze moet veilig en leuk zijn zodat ze zich de sociale vaardigheden al spelend eigen kunnen maken. Dit is een leerproces dat zich vormt met vallen en opstaan. Van Manen (2000) beweert dat sociaal vaardige kinderen, kinderen zijn die een evenwicht vinden tussen het rekening houden met anderen en ervoor zorgen dat anderen rekening houden met hen. Dit evenwicht behouden is niet altijd gemakkelijk omdat kinderen in ontwikkeling zijn.

Janssen (2000) splitst de sociale vaardigheden op in twee delen. Deze worden hieronder verder uitgewerkt.

2.1 INDELING VAN SOCIALE VAARDIGHEDEN

Van Meer en Van Neijenhof (2000) delen de sociale vaardigheden op in drie onderdelen: het observeren, het exploreren en het reageren.

Janssen (2000) verstaat onder de sociale vaardigheden zowel assertiviteit als sensitiviteit. Het boek van Van Meer en Van Neijenhof (2000) is bestemd voor studenten die later in hun beroep met mensen willen omgaan. De indeling van Janssen (2000) heeft betrekking op kinderen waardoor we besloten enkel zijn indeling te verwerken.

2.1.1 Assertiviteit

“De houding en vaardigheden die nodig zijn om op het juiste moment en op de juiste manier voor jezelf en je eigen belangen op te komen” (Janssen, 2000, p. 29)

Concreet wordt hiermee bedoeld:

- zeggen wat je denkt of voelt of wilt;
- iets durven vragen aan een ander;
- vragen of je mee mag spelen;
- je kunnen ontspannen als je iets heel spannend vindt;
- tegen je verlies kunnen (en andere teleurstellingen accepteren);
- nee zeggen als je iets niet wilt (en ja als je iets wel wilt);
- reageren op gedrag van anderen (bijvoorbeeld als je uitgelachen, nageroepen of afgewezen wordt);
- je verdedigen als je aangevallen wordt (fysiek of met woorden).

2.1.2 *Sensitiviteit*

“De houding en vaardigheid om op tijd en op een effectieve manier rekening te houden met anderen en met hun gevoelens en belangen” (Janssen, 2000, p. 29)

Concreet wordt hiermee bedoeld:

- luisteren naar een ander;
- je in een ander inleven;
- wachten op je beurt;
- voor een ander durven opkomen als die wordt aangevallen en zichzelf niet kan verdedigen;
- complimentjes geven.

3 Belang van sociale vaardigheden

Janssen (2000) zegt dat de sociale vaardigheden ervoor zorgen dat je als kind erbij kan horen, vriendschap ontvangt, enzovoort. Ook bij de weerbaarheid tegen de omgeving zijn ze van belang. Het is als kind al heel belangrijk om sociaal vaardig te zijn, maar ook later moet je over deze vaardigheden beschikken. Zelfs je carrière wordt bepaald door sociale en communicatieve vaardigheden. Het is dus niet enkel je diploma dat van belang is, de indruk die je maakt telt zeker mee.

In de samenleving worden de sociale vaardigheden steeds belangrijker. Vroeger waren de gedragsvoorschriften duidelijker omschreven, tegenwoordig moeten we het vaak zelf uitzoeken.

4 Eigen maken van de sociale vaardigheden

Kinderen experimenteren met sociale vaardigheden en oefenen dit al spelenderwijs.

Zowel de kenmerken van het kind, de onmiddellijke omgeving als de bredere context spelen hier een rol in.

4.1 INVLOED VAN DE KINDKENMERKEN

Doordat kinderen heel verschillend zijn, reageren ze anders in een bepaalde situatie. Ook het zelfbeeld van kinderen beïnvloedt de sociale vaardigheden. Als een kind een negatief zelfbeeld heeft, bestaat de kans dat hij twijfelt aan de kwaliteit van zijn eigen vaardigheden (Janssen, 2000).

Janssen (2000) duidt erop dat we moeten nagaan hoe de ‘normale’ sociale ontwikkeling van kinderen verloopt. Hiervoor verwijzen we naar hoofdstuk 3 ‘De ontwikkeling van het lagere schoolkind’.

4.2 INVLOED VAN DE ONMIDDELLIJKE OMGEVING

Hieronder worden zowel de ouders, de leerkrachten en de school verstaan. Ook familie, vrienden, verenigingen en buurt hebben een invloed. Wij beperken ons tot de rol van de leerkracht en de school omdat wij niet over de mogelijkheid beschikken om in contact te komen met de ouders.

4.2.1 *Rol van de leerkracht*

Volgens Janssen (2000) zijn er vier belangrijke ingrediënten in het sociale leerproces. Verder gaand op zijn visie spitsen wij ons toe op de rol die de leerkracht hierbij kan innemen.

4.2.1.1 *Voordoen/voorbeeldgedrag*

Onbewust staan de leerkrachten model voor de kinderen. Kinderen houden in de gaten wat de leerkrachten doen en hoe ze dit doen en gaan dit imiteren. Als we de kinderen willen beïnvloeden met ons gedrag, is het belangrijk om hier bewust mee bezig te zijn. Ons gedrag moet stroken met de waarden en normen die we willen overdragen op het kind (Janssen, 2000).

Ook Dekeyser (1998) hecht hier belang aan. Bij het modelleren nemen kinderen gedrag over van anderen. Hij vindt het zinvol dat kinderen leren uit het rolmodel dat ze overnemen, waardoor ze de sociale vaardigheden aanleren.

4.2.1.2 *Uitleg geven*

Kinderen moeten geholpen worden bij het leerproces van de sociale vaardigheden. Niet enkel het voorbeeldgedrag helpt hierbij, ook dingen bespreken en verduidelijken betekenen hulp. Het probleem bij het verduidelijken is dat dit vaak overkomt als een 'preek'. Wanneer we in de 'ik-vorm' praten is de kans veel kleiner dat de boodschap als betuttelend, betweterig of beschuldigend overkomt doordat de communicatie duidelijker is. Nog een voordeel bij het spreken in de 'ik-vorm', is dat het kind positief voorbeeldgedrag krijgt voorgeschoteld (Janssen, 2000). Een voorbeeld van een boodschap in de ik-vorm is: "Ik vind het niet leuk dat je roept, daar krijg ik hoofdpijn van, het zou fijner zijn als je het op een rustige manier zou zeggen".

4.2.1.3 *Belonen van 'prestaties'*

Het blijkt effectiever om gewenst gedrag te belonen dan ongewenst gedrag te bestraffen. Hier moet dus aandacht aan worden besteed. Ook de 'gewone', kleine dingen vergen een inspanning en mogen dus beloond worden. Een vorm van belonen is complimentjes geven. Deze worden best gecombineerd met de andere drie aspecten van het sociale leerproces (Janssen, 2000).

Daarom vinden we het belangrijk dat er bewust wordt stilgestaan bij de dingen die een kind goed doet en niet enkel aandacht te geven aan de dingen die minder goed gaan.

4.2.1.4 *Stimuleren en de ruimte geven*

Kinderen moeten de kans krijgen om met elkaar te spelen en dingen te ondernemen zodat ze de sociale vaardigheden kunnen trainen. Sommige kinderen vinden hierin zelf hun weg, terwijl anderen eerder gestimuleerd moeten worden om actiever te worden en bijvoorbeeld tijdens de speeltijd deel te nemen aan activiteiten in plaats van zich af te zonderen (Janssen, 2000). Hier kan een leerkracht ingrijpen door een participerende houding aan te nemen.

Dekeyser (1998) heeft het over een bepaalde, concrete situatie op de speelplaats. Tijdens een ruzie is het belangrijk dat de leerkracht die toezicht houdt, kan oordelen of het sociale verkeer goed verloopt. Wanneer dit niet gebeurt, moet deze leerkracht afwegen of het al dan niet nodig is om in te grijpen en bij te sturen. Op welke manier hij hierop inspeelt, is afhankelijk van de situatie. Als de leerkracht merkt dat de kinderen een situatie alleen aankunnen en het binnen de normen blijft, is het best dat deze van op een afstand observeert en pas ingrijpt wanneer het echt nodig is.

4.2.2 *Rol van de school*

De algemene visie van de school beïnvloedt volgens ons in zekere mate het gedrag van de leerkrachten. Elke leerkracht geeft wel zijn eigen aanvulling aan deze visie. De visie bepaalt voor een groot deel ook de regels op school. Door deze regels weten de leerlingen wat wel of niet mag en wat er van hun verwacht wordt. Hierdoor weten ze beter wat al dan niet sociaal aanvaardbaar is.

Van Manen (2000) wijst op het veilige klimaat dat de school moet bieden. Dit zorgt er immers voor dat kinderen zich positief kunnen ontwikkelen. Hij maakt hierbij de bedenking dat dit niet

belemmerend mag werken. Kinderen worden niet sterker door ze af te schermen van kleine risico's. Dit komt sterk overeen met de mening van Dekeyser (1998) dat veiligheid geen uitgangspunt mag vormen, maar enkel een onvoorwaardelijke rechter is.

4.3 INVLOED VAN DE BREDERE CONTEXT

Eerder is al vermeld dat sociale vaardigheden steeds belangrijker worden in de samenleving. Er wordt meer verwacht van kinderen en volwassenen. Als je niet aan deze hogere eisen voldoet, bestaat de kans dat je uit de boot valt.

Ook is het zo dat het sociale netwerk van de mensen kleiner wordt waardoor het moeilijker wordt om op iemand terug te vallen. Vroeger functioneerden bijvoorbeeld de kerk en de familie als steun om ervoor te zorgen dat iemand binnen de verwachtingen bleef. Het sociale netwerk is door de individualistische maatschappij kleiner geworden waardoor het kind zelfstandiger moet zijn en meer verantwoordelijkheid moet opnemen (Janssen, 2000).

5 Besluit

De sociale vaardigheden worden gestimuleerd wanneer we in interactie zijn met anderen, dus ook op de speelplaats. Diezelfde vaardigheden zorgen ervoor dat een kind erbij kan horen op de speelplaats. De ontwikkeling van het kind speelt een grote rol, hoewel niet elk kind zich even snel ontwikkelt. Persoonlijk vinden we het de taak van de omgeving om hier rekening mee te houden. Het is goed om steeds de sociale ontwikkeling van het kind in het achterhoofd te houden, maar het is van belang om ook stil te staan bij de uniciteit van elk kind. Elk kind heeft immers een ander karakter waarmee rekening moet worden gehouden, zoals we gezien hebben in hoofdstuk 2. De kloof met de 'normale' ontwikkeling mag echter niet te groot worden. Deze grens is moeilijk te bepalen en zal afhankelijk zijn van de situatie.

Ook de samenleving heeft hier zijn aandeel in. De samenleving beïnvloedt de verwachtingen van de omgeving, die op zijn beurt hogere eisen stelt naar het kind toe.

Hoofdstuk 5: Pesten

1 Inleiding

“Pesten gebeurt niet op onze school.”

“Pesten hoort erbij en gaat vanzelf weer over.”

“Sommige kinderen lokken het zelf uit.”

“Van pesten wordt je hard.”

(Deboutte, 1995, pp. 28-33).

Dit zijn enkele voorbeelden van veel voorkomende misverstanden in verband met pesten.

In dit hoofdstuk trachten wij deze misverstanden uit de weg te ruimen. We bespreken vervolgens wat pesten precies inhoudt, de verschillende vormen van pesten, de factoren die pesten in de hand kunnen werken, de gevolgen en de aanpak. Op elke school wordt er wel eens gepest, daarom moet deze problematiek in ieder geval in kaart worden gebracht. Als dit niet nodig is op curatief vlak, is het toch van belang om stil te staan bij de preventie. Wij staan stil bij de factoren die van toepassing zijn op de speelplaats.

2 Wat is pesten?

Pesten is iets wat voor vele kinderen een dagelijkse gebeurtenis is. Ze worden gepest of pesten zelf (Krowatschek, 2005). Zowel Krowatschek (2005), Kenter (2000) als Baeten en van Hest (2002) benadrukken dat er een verschil is tussen pesten en plagen.

Geplaagd worden is op zich niet zo leuk, maar het is minder bedreigend. Plagen is vaak een spel waarbij de grenzen worden afgetast. Doordat het kind gaat kijken hoe ver het kan gaan, komen de sterke en zwakkere kanten van iemand naar boven (Baeten & van Hest, 2002). Volgens Kenter (2000) is plagen van kortere duur en richt het zich niet altijd op dezelfde persoon. Het feit dat plagen onschuldig is neemt niet weg dat het ook kwetsend kan zijn.

Olweus (zoals geciteerd in Baeten & van Hest, 2002, p. 12) definieert pesten als volgt: “Iemand wordt getreiterd of is het mikpunt van pesterijen als hij of zij herhaaldelijk en langdurig blootstaat aan negatieve handelingen verricht door één of meerdere personen.”

Het grote verschil tussen pesten en plagen zit in het gebruiken van macht. Bij plagen gebeurt dit niet, terwijl er bij pesten sprake is van een ongelijkwaardige machtspositie. Het slachtoffer heeft hierdoor moeite om zich te verdedigen (Krowatschek, 2005, Kenter 2000, Baeten & van Hest 2002).

3 Vormen van pesten

Zowel Baeten en van Hest (2002) als Kenter (2000) maken het onderscheid tussen direct en indirect pesten. Direct pesten is openlijk gericht op de persoon zoals slaan, uitlachen, chanteren... Indirect pesten is eerder onrechtstreeks, bijvoorbeeld: uitsluiten, roddelen, enzovoort. Beide auteurs zijn het hierover met elkaar eens, hoewel er ook een afwijking is. Kenter (2000) is van mening dat het kapot maken of verstoppert van andermans spullen een indirecte vorm van pesten is, terwijl Baeten en van Hest (2002) dit onder de directe vorm plaatsen.

Kenter (2000) voegt nog de verschillende vormen van pesten toe. Een eerste vorm is het fysieke pesten. Hieronder verstaat hij duwen, stampen, slaan en dergelijke. Als tweede is er de verbale vorm, namelijk roddelen, opmerkingen maken, het verzinnen van bijnamen enzovoort. De derde en laatste is de emotionele vorm. Degene die pest gaat iemand uitsluiten, belachelijk maken en zo verder. Zowel jongens als meisjes pesten, hoewel hier een verschil in zit. Meisjes pesten eerder op een indirecte manier, terwijl jongens dit eerder op een directe manier doen.

4 Factoren die het pesten in de hand werken

De speelplaats alleen is niet de oorzaak van pesten. Pesten heeft meerdere oorzaken en deze zijn niet gemakkelijk te achterhalen. Zowel de eigenschappen van de verschillende partijen, de factoren in de school en de thuissituatie spelen een rol. Hoewel de thuissituatie zeer belangrijk is, bespreken we met

het oog op ons project, enkel de verschillende partijen en de school omdat we niet in aanraking komen met de ouders.

4.1 EIGENSCHAPPEN VAN DE VERSCHILLENDE PARTIJEN

Wanneer we spreken over pesten, zijn er altijd verschillende partijen aanwezig. Deze partijen blijken over het algemeen een aantal kenmerkende eigenschappen te hebben. Hieronder worden ze besproken.

4.1.1 *De pestkop*

Vaak is de pestkop fysiek groter en sterker dan zijn leeftijdsgenoten. Hij reageert agressief, impulsief en heeft weinig inlevingsvermogen. Samenwerken valt hem moeilijk, hij heeft de neiging om anderen te domineren en kan slecht overweg met moeilijke situaties. De pestkop pikt er vaak iemand uit op basis van uiterlijke kenmerken. Dit is echter een uitvlucht, het pestgedrag kan hierdoor niet verklaard worden. Het zijn eerder bepaalde eigenschappen van de gepeste die een rol spelen (Kenter, 2000). Deze eigenschappen worden in het volgende puntje verder toegelicht.

Bulckens (2001) voegt hieraan toe dat de pestkop vaak zelfzeker overkomt. De vraag hierbij is of hij in werkelijkheid zo zelfzeker is. De herkenbaarheid van zijn eigen weerloosheid maakt dat hij zich bedreigd voelt. Door het pesten hoopt hij meer appreciatie van de groep te krijgen. Het samen oplossen van problemen heeft hij zelden geleerd. Naast het feit dat hij fysiek sterker is, blijkt hij ook verbaal sterker te zijn.

Volgens Baeten en van Hest (2002) reageren pestkoppelingen niet alleen agressief naar andere kinderen, maar ook naar volwassenen. Ze verstevigen hun positie doordat ze durven ingaan tegen de persoon die officieel hun meerdere is. Bij de toeschouwers groeit het ontzag en de angst. Pestkoppelingen lijken populair te zijn. Deze populariteit wordt echter afgedwongen. Ze nemen geen blad voor de mond en praten zichzelf vaak goed uit de problemen. Meestal hebben ze het gevoel dat de gepeste er om vraagt, bijgevolg voelen de pestkoppelingen zich niet schuldig als ze pesten. Sommige pestkoppelingen zouden wel willen stoppen met pesten, maar door het imago dat ze hebben opgebouwd weten ze niet hoe. Pesten is ook onderhevig aan omstandigheden. Het kan voorkomen dat de pestkop in een andere situatie niet pest bijvoorbeeld omdat het er niet getolereerd wordt of omdat hij er zijn frustraties kwijt kan. De mogelijkheid bestaat dat de pestkop in een andere situatie zelf gepest wordt. Deze rolwisseling is overigens ook van toepassing bij de andere partijen.

4.1.2 *De gepeste*

Deze is vaak verlegen en heeft weinig vrienden op school waardoor hij zich eenzaam voelt. Zijn onzekerheid en het feit dat hij een aantal sociale vaardigheden mist, spelen een rol. Hij heeft het bijvoorbeeld moeilijk om voor zichzelf op te komen en weet hij niet goed hoe met agressie om te gaan. Hij heeft snel de neiging om te wenen. Ook het ontdekken van de regels en normen in de groep loopt niet van een leien dakje. Op lichamelijk vlak is hij minder groot en sterk (Kenter, 2000).

Volgens Bulckens (2001) zijn er nog een aantal elementen die meespelen. Zo wijkt de gepeste vaak af van één of andere groepsnorm. Zijn zelfbeeld is vaak negatief. Niet enkel weent hij snel, maar hij wordt ook vlug kwaad. Zijn reacties zijn dus vaak emotioneel getint.

Krowatschek (2005) is van mening dat al de karaktereigenschappen, waaronder het negatieve zelfbeeld, weinig zelfvertrouwen (waarbij de lichaamstaal een belangrijke indicatie is), het lichamelijk zwakker zijn, ... , zowel oorzaak als gevolg zijn van pesten. Het is een vicieuze cirkel. Een kind met weinig zelfvertrouwen is een gemakkelijk doelwit omdat de pestkoppelingen niets van hem te vrezen hebben. Door het pesten verliest het kind nog meer zelfvertrouwen, waardoor de cirkel rond is. Het uiterlijk speelt niet zo een grote rol dan we zouden denken. Kinderen gaan het pestgedrag vaak toeschrijven aan die uiterlijke kenmerken, hoewel dit niet de reden is van het pesten. Niet elk kind met een bril of rosse haren wordt immers gepest.

Baeten en van Hest (2002) zijn het eens met de voorgaande stellingen.

4.1.3 *De meelopers*

De grootste groep wordt gevormd door de middengroep. In het pestgedrag hebben zij een belangrijke functie. Als zij niet met de pestkop meedoen, staat deze er alleen voor en stopt het pestgedrag. De middengroep kan echter wel meelopen met de pestkop en hiervoor zijn verschillende redenen.

Als eerste hopen de leden van de middengroep vaak op een verbetering van hun positie in de groep. Ten tweede zijn zij bang om zelf gepest te worden als zij niet meedoen. Het kan ook zijn dat ze de pestkop bewonderen. Hierbij zijn de sociale vaardigheden belangrijk. Enerzijds is er de assertiviteit. Het vergt immers veel moed om 'neen' te zeggen. Anderzijds is er de sensitiviteit, waarbij men zich inleeft in de ander en voor hem durft opkomen als hij zichzelf niet kan verdedigen. Zie hoofdstuk 4: 'De sociale vaardigheden'.

Als laatste kan er gesteld worden dat het voor hen een manier kan zijn om hun frustraties te uiten (Bulckens, 2001).

Krowatschek (2005) beweert ook dat de mededaders deel willen uitmaken van de macht van de pestkop. Het pestgedrag wordt geïmiteerd om bij de pestkop (de leider) in de smaak te vallen. Een andere reden voor het meelopen is dat ze vaststellen dat het pestgedrag niet tot negatieve gevolgen leidt voor de pestkop.

4.1.4 *Toeschouwers*

Krowatschek (2005) haalt er nog een andere partij bij, namelijk de toeschouwers. Zij kijken naar het pesten zonder in te grijpen.

Enerzijds is er de groep die het pesten leuk vindt. Hierbij hebben ze een dubbel gevoel. Ze amuseren zich met de daders, maar tegelijkertijd zijn ze opgelucht dat ze zelf niet gepest worden.

Anderzijds is er de groep die bang is. Hoewel ze medelijden hebben met het slachtoffer, grijpen ze niet in om te voorkomen dat ze zelf gepest worden.

Baeten en van Hest (2002) beweren dat de toeschouwers geen actieve rol spelen en dat de meesten het gevoel hebben dat ze niet weten wat er tegen te kunnen doen. Ze hebben vaak het gevoel dat ze het alleen maar erger maken wanneer ze het tegen de leerkracht zeggen.

4.2 DE SCHOOL

Wanneer de school geen veilige omgeving voor de leerlingen biedt, bestaat de kans dat ze niet graag naar school gaan en zich niet geaccepteerd voelen. Ook nemen ze het minder voor elkaar op als iemand gepest wordt en wordt het moeilijker om naar een leerkracht te stappen. Als er op school te weinig toezicht is, is het moeilijk om pestgedrag te signaleren waardoor de pestkoppen gewoon hun gang kunnen gaan (Kenter, 2000).

Volgens ons kan dit gelinkt worden aan de theorie rond herbergzaamheid zoals eerder vermeld bij de voorwaarden van een 'ideale' speelplaats in hoofdstuk 2. Herbergzaamheid houdt in dat een kind zich veilig moet voelen en dus kan de school aan deze voorwaarde voldoen.

Baeten en van Hest (2002) zijn van mening dat het gevoel van onveiligheid wordt veroorzaakt door volgende factoren.

Als eerste is er de machtsstrijd in de klas (zowel tussen leerlingen onderling als tussen leerlingen en leerkracht) en het gebruik van machtsmiddelen door de leerkracht die pesten in de hand kunnen werken. Wanneer kinderen voortdurend met elkaar moeten concurreren over prestaties en cijfers, kan er ook pestgedrag ontstaan.

Als tweede kan een niet-democratisch leefmilieu binnen de school samen met onduidelijk geldende regels over manieren van omgaan met elkaar, ervoor zorgen dat pestgedrag in de hand wordt gewerkt.

Wanneer de leerkracht alles zelf bepaalt, worden de kinderen voortdurend onder druk gezet om te gehoorzamen. Hierdoor kan er onvrede ontstaan, wat kinderen op elkaar kunnen afreageren. Daarom vinden wij het onder andere belangrijk om de kinderen inspraak te geven, zie twee 2: 'De speelplaats'.

Als derde kan gesteld worden dat wanneer kinderen als nummer worden behandeld, persoonlijke waardering ontbreekt, waardoor ze agressiever worden. De kans bestaat dat deze agressie wordt afgereageerd op een klasgenoot (Baeten & van Hest, 2002).

Krowatschek (2005) voegt hier aan toe dat de leerlingen vaak gefrustreerd zijn door de grote druk van de maatschappij. Deze frustratie kunnen ze nauwelijks kwijt. De school zorgt vaak voor verveling. Het kind gaat dan op zoek naar afleiding en vermaak en pesten is dan een leuk tijdverdrijf, zeker als het niet bestraft wordt (Krowatschek, 2005).

5 Gevolgen van pesten

Vaak wordt er gedacht dat er enkel gevolgen zijn voor degene die gepest wordt. Hieronder wordt het tegendeel bewezen.

5.1 GEVOLGEN VOOR DE GEPESTE

Kenter (2000) beweert dat het pesten een zodanige invloed heeft op het psychisch welbevinden van slachtoffers dat de sociale, emotionele en cognitieve ontwikkeling gehinderd wordt. Concreet worden deze in zes aspecten ingedeeld.

Als eerste is er het feit dat de kinderen faalangst en wantrouwen kunnen ontwikkelen en de kans op depressiviteit toeneemt. Ten tweede is er het gebrek aan zelfvertrouwen. Vervolgens kunnen er lichamelijke klachten ontstaan. Ook het presteren is beneden het peil van eigen mogelijkheden. Het vijfde gevolg is dat ze in een isolement terecht kunnen komen door verlegenheid. Als laatste kunnen er suïcidedreigingen of –pogingen zijn.

Krowatschek (2005) vermeldt dit ook, hoewel hij de gevolgen niet opdeelt in verschillende aspecten.

5.2 GEVOLGEN VOOR DE PESTKOP

Het is van belang dat de pestkop weet dat zulk gedrag niet wordt getolereerd. Wanneer dit niet gebeurt, leert hij om zo zijn zin te krijgen en geraakt hij in een neerwaartse spiraal. Dit kan zich dan doortrekken in de volwassenheid. Hij leert dan niet op een correcte manier om te gaan met anderen, wat een verdere invloed kan hebben op de toekomst. (Kenter, 2000).

Volgens Krowatschek (2005) heeft een onderzoek in Noorwegen uitgewezen dat kinderen die pesten zich negatief ontwikkelen op sociaal vlak.

Een ander gevolg van pesten kan zijn dat de pestkoppen later moeilijkheden hebben met het onderhouden van relaties, dit omdat ze zichzelf slecht kennen. Om aan te tonen dat ze iemand zijn, hebben ze iemand nodig om te pesten. Met het zelfvertrouwen is het globaal genomen niet zo goed gesteld. Ze vrezen voor een afwijzing (Baeten & van Hest, 2002).

5.3 GEVOLGEN VOOR DE TOESCHOUWERS EN MEELOPERS

5.3.1 Toeschouwers

Kinderen die geconfronteerd worden met pesten, kunnen zich angstig voelen en wantrouwig worden. Zij kunnen zich schuldig voelen omdat ze niet hebben ingegrepen. De sfeer op school verzuurt en dit komt niet ten goede aan de prestaties van de leerlingen. Wanneer agressief gedrag niet bestraft wordt, bestaat de kans dat andere kinderen later ook sneller de neiging hebben om agressie te gebruiken (Kenter, 2000).

5.3.2 Toeschouwers en meelopers

Baeten en van Hest (2002) zetten de toeschouwers en meelopers onder dezelfde noemer. Hierin vermelden zij dat de gevolgen voor deze kinderen minder ernstig zijn dan voor de pestkoppen en de gepesten. Wanneer er gepest wordt, gaat dit ten koste van de sfeer. Volgens hem zijn de toeschouwers en meelopers op hun hoede omdat het klimaat onveilig is. Er worden meer groepjes gevormd waarin ze veiligheid zoeken. In deze groepjes is het vertrouwen weg. Ook het samen spelen is niet leuk meer. Hierdoor worden de resultaten van de leerlingen slechter. Pesten kan gaan wennen als er niets tegen wordt gedaan. Bijgevolg kan agressief gedrag gewoner gaan lijken voor de kinderen.

6 Wat kan er aan gedaan worden?

Het is duidelijk dat pesten heel ingrijpend is voor de verschillende partijen en het is dan ook fout om te denken dat je van pesten hard wordt. Daarom is het belangrijk om het aan te pakken. Baeten en van Hest (2002) merken op dat we er bewust van moeten zijn dat de problemen wel gereduceerd kunnen worden, maar dat het niet realistisch is om te denken dat deze aanpak gaat leiden tot het uitbannen van pesten.

Zowel Kenter (2000) als Baeten en van Hest (2002) vinden het van belang dat er bij het reduceren van pestgedrag voortdurend aandacht blijft voor leerlingen in hun situatie. Hierbij wordt bedoeld: het blijven vragen en luisteren naar hun verhaal, het serieus nemen van de klachten en het duidelijk optreden. Pesten vraagt om een multidisciplinaire aanpak. Er moet gekozen worden voor een brede aanpak, er dient zoveel mogelijk samengewerkt te worden tussen leerlingen, ouders, leerkrachten en school. Alle betrokkenen dienen het probleem au sérieux te nemen en iedereen speelt hier een rol in. Nogmaals beperken wij ons tot de rol van de school en de leerkracht.

Er moet zowel preventief als curatief worden opgetreden. We moeten proberen om het pestgedrag te voorkomen, maar wanneer het toch voorkomt is het belangrijk om in te grijpen.

6.1 PREVENTIEF

6.1.1 *Rol van de school*

Wanneer we de speelplaats zo willen inrichten dat structureel pesten niet meer mogelijk is, zitten we fout. Dan wordt er verhinderd dat er gespeeld kan worden. Hierdoor kan immers verveling of ongemak ontstaan, wat misschien net een randvoorwaarde is om te pesten (Dekeyser, 1998).

Eerder hebben we al vermeld dat frustratie een factor kan zijn die pesten in de hand werkt, dus vinden wij het belangrijk dat de kinderen zich kunnen afreageren op de speelplaats. Dit kan nagestreefd worden door voldoende aanbod en variatie op de speelplaats te brengen.

Baeten en van Hest (2002) beweren dat de frustratie kan ontstaan doordat kinderen geen of weinig vrienden hebben. Dit kan veroorzaakt worden door een afwijking wat betreft milieu, geloof, kleding,... Onze mening hierover is dat de school moet trachten een accepterende houding aan te nemen en dit over te brengen op de kinderen. Dit is eerder aan bod gekomen bij de bespreking van het voorbeeldgedrag in hoofdstuk 4: 'De sociale vaardigheden'.

Kenter (2000) en Baeten en van Hest (2002) hebben het hierbij over het respect dat er moet zijn voor elkaar en elkaars kwaliteiten. Ze pleiten er allen voor dat er duidelijke regels moeten gelden over hoe met elkaar moet worden omgegaan. Deze kunnen in het schoolplan worden beschreven.

Als er duidelijke regels zijn, weten de leerkrachten welke afspraken er nageleefd moeten worden. Zij kunnen dit overbrengen naar de ouders en de leerlingen, zodat zij weten waar ze zich aan moeten houden. De ouders weten dan wanneer er reden is om bij de school melding te maken van pesten en bij wie. Als laatste is het ook belangrijk voor de leerlingen om te weten dat het terecht is dat ze het pesten melden en bij wie ze dat moeten doen (Baeten & van Hest, 2002).

Kenter (2000) zegt dat de school een veilig klimaat moet bieden waarin ze met plezier kunnen leren en waar pesten niet voorkomt. Doordat er een veilige sfeer gecreëerd wordt, is er een gevoel van vertrouwen, weten de leerlingen waar de grens ligt tussen pesten en plagen en komen ze voor elkaar op. Het veilige klimaat kan bevorderd worden door coöperatief of samenwerkend leren. Hierdoor wordt de kans op pesten kleiner. Een vereiste is dat er enige samenwerkingsvaardigheden zijn, terwijl het coöperatief leren deze ook bevordert.

6.1.2 *Rol van de leerkracht*

Volgens Baeten en van Hest (2002) is een vaak voorkomend misverstand in verband met pesten dat het erbij hoort en dat er niets tegen gedaan kan worden. Agressie komt inderdaad in alle tijden voor, maar het is geen reden om het niet aan te pakken. Als er niets aan gedaan wordt, schets je als opvoeder een beeld waarbij het recht van de sterkste geldt. Er wordt ook vermeld dat gepeste kinderen vaak alleen staan ten opzichte van een groep. Doordat ze vaak niet durven opkomen voor zichzelf, is het

niet zo eenvoudig om het pesten te stoppen. Hierbij vinden wij het belangrijk dat deze kinderen terecht kunnen bij een leerkracht.

Baeten en van Hest (2002) vinden het ook belangrijk dat er in de klas een veilige sfeer wordt gecreëerd. Er moet op gelet worden dat er geen voortdurende strijd van macht gaat overheersen. Het zou goed zijn moest de leerkracht de kinderen verantwoordelijkheid en inspraak geven. In het hoofdstuk van de sociale vaardigheden wordt duidelijk gemaakt dat de leerkracht een rolmodel is en dat kinderen zijn gedrag gaan imiteren. Daarom is het belangrijk dat hij geen autoritaire houding als voorbeeld gaat stellen. Het is ook belangrijk dat kinderen op een persoonlijke manier worden behandeld.

Het kwijtraken van de frustraties kan naar onze mening ook op individueel niveau gebeuren. Wanneer een leerkracht merkt dat een kind gefrustreerd is, kan hij er mee praten en samen naar een andere manier zoeken om de frustraties weg te werken. Hierbij vinden wij het ook belangrijk dat de leerkracht de gevoelens erkent en hier begrip voor opbrengt. Als een kind zijn hart kan luchten en zich hierbij begrepen voelt, is de kans groot dat de frustraties gereduceerd worden.

Kenter (2000) beweert dat pesten niet snel onder toezicht van volwassenen plaatsvindt. Door deze aanwezigheid voelen de kinderen zich veilig. Belangrijk is wel dat de toezichthoudende leerkracht goed oplet en alert is voor signalen.

6.2 CURATIEF

6.2.1 *Rol van de school*

Er kan best een procedure worden opgesteld voor het melden van een pestprobleem. Het doel hiervan is dat de ouders weten wat te doen wanneer er gepest wordt (Kenter, 2000, Baeten & van Hest, 2002). Kenter (2000) is van mening dat het de taak van de school is om leerlingen tot het besef te brengen dat zij wel degelijk iets kunnen en moeten ondernemen tegen pesten. Het is wel moeilijk wanneer een groot deel van de leerlingen het pesten goedkeurt. Dit omdat kinderen in hun gedrag vaak meer beïnvloed worden door elkaar dan door de leraar.

6.2.2 *Rol van de leerkracht*

Wanneer iemand zich niet aan een afgesproken gedragscode houdt, moeten er inzichtelijke straffen op volgen. Er moet dus geen willekeurige straf worden opgelegd, maar we moeten overwegen welke straf tot inzicht leidt (Baeten & van Hest, 2002). Persoonlijk vinden wij dat deze straffen moeten worden bepaald op het moment zelf. Ook moeten straffen worden gegeven, rekening houdend met de persoon die voor je staat. We moeten steeds in het achterhoofd houden dat een opvoeding niet enkel mag bestaan uit straffen. Net zoals bij de sociale vaardigheden is het heel belangrijk om stil te staan bij de dingen die goed verlopen en deze te belonen door bijvoorbeeld complimentjes te geven, aandacht te geven, aanmoedigen, enzovoort. Bijkomende opmerking hierbij is dat we moeten opletten dat er niet te veel gestraft wordt, want dan kan het effect van een straf verloren gaan omdat de kinderen er aan gewend raken.

Zoals het toezicht een preventief luik heeft, kan dit ook een curatieve betekenis hebben. Baeten en van Hest (2002) zeggen dat het de taak van toezichthoudende leerkrachten is om snel en consequent in te grijpen wanneer ze merken dat er gepest wordt. Ook Kenter (2000) bespreekt dit in haar theorie. Zij heeft het over het herkennen van een aantal signalen zowel bij het slachtoffer als bij de pestkop. Te vroeg ingrijpen heeft volgens haar nadelige gevolgen, de leerlingen leren zo niet om zelf conflicten op te lossen of compromissen te sluiten. De signalen die het slachtoffer uitzendt, kunnen worden besproken met collega's. Baeten en van Hest (2002) vinden praten een goede methode. Dit zowel met de pestkop, de gepeste als met de ouders. Het praten met de pestkop gebeurt best op een rustig moment. Om erachter te komen of het gaat over een eenmalig voorval of dat het regelmatig voorkomt, passen we best het doorvragen toe. Aan de pestkop moet duidelijk gemaakt worden dat pesten niet getolereerd wordt. We kunnen hierbij verwijzen naar de gemaakte afspraken omtrent het omgaan met elkaar. Een pestkop ziet soms niet in hoe erg het is wat hij de ander aandoet. Dit proberen we hem duidelijk te maken, eventueel aan de hand van een boek. Nadien houden we de pestkop in de gaten om zo te zorgen dat het pestgedrag vermindert of verdwijnt. Als het pestgedrag blijft aanhouden,

dient er opnieuw te worden ingegrepen. Het praten met het slachtoffer moet op een voorzichtige manier gebeuren omdat zij vaak angstig en onzeker zijn. Ze zijn vaak bang dat het gezien gaat worden als klikken en dat het pesten dan nog erger zal worden. In het gesprek kan er gezocht worden naar een oplossing. Als blijkt dat het praten niets oplost, kan overwogen worden om de gepeste naar een andere klas of school te sturen. Alvorens dienen we erachter te komen wat de reden is dat het niet opgelost geraakt. Het zijn die oorzaken die mee zullen bepalen of het zinvol is om hem over te plaatsen. Dit is echter de laatste optie omdat het een extreme oplossing is.

De maatregelen die de leraar volgens Kenter (2000) kan nemen, komen ongeveer overeen met de maatregelen die Baeten en van Hest (2002) bespreken, maar Kenter (2000) zet deze in een stappenplan. De achterliggende visie hierbij is dat wij vaak de neiging hebben om op de eerste plaats het slachtoffer te beschermen. Doordat pesten een groepsgebeuren is, zal de hele groep betrokken moeten worden, willen we het pesten doen verdwijnen. Diegenen die het incident zien gebeuren, hebben volgens haar de verantwoordelijkheid om te reageren. De betrokkenheid van de ouders is belangrijk omdat zij meer inzicht kunnen geven in de situatie en een grote rol kunnen spelen bij het tegengaan van het pesten. Het stappenplan ziet er volgt uit.

Als eerste moet het probleem serieus worden genomen.

Vervolgens volgt het gesprek met het slachtoffer, waarbij er geluisterd moet worden en samen naar een oplossing moet worden gezocht. Het is niet de bedoeling dat het gedrag van het slachtoffer moet veranderen, maar het gedrag van de pestkop des te meer. Wel kan er worden gezocht naar manieren waarmee het kind zich kan beschermen tegen de pestkop.

Als derde wordt er een gesprek gevoerd met de pestkop, waarin duidelijk wordt gemaakt dat pesten niet geaccepteerd wordt. De pestkop gaat tijdens dit gesprek zijn motieven moeten verantwoorden, zodat we hier een duidelijk zicht op krijgen. De pestkop zich laten verplaatsen in het slachtoffer kan een hulpmiddel zijn. Ook met de getuigen wordt er gepraat. Dit om een duidelijk en volledig beeld te krijgen met de kinderen die het voorval gezien hebben. Omdat er ook gevolgen zijn voor de getuigen, hebben ook zij hulp nodig.

Dan moeten er maatregelen worden getroffen. Aan pestgedrag moeten consequenties verbonden worden, hoewel de sancties nooit onredelijk, vijandig of vernederend mogen zijn.

Nadien moeten de ouders op de hoogte worden gebracht over de voortgang.

Hierna moet het team op de hoogte worden gesteld van de gebeurtenis en de maatregelen hieraan verbonden.

Als laatste moet verslag worden opgemaakt van de gebeurtenissen, gesprekken en maatregelen. Dit als houvast tijdens gesprekken en om een eventueel patroon te kunnen ontdekken.

Er zijn vijf overwegingen die bij een kind een rol spelen bij het al dan niet helpen van de gepeste. De leraar kan hier op inspelen. De kinderen vragen zich af of de andere werkelijk pijn heeft, of hij wel hulp verdient, of ze wel kunnen helpen, of het hun verantwoordelijkheid is om te helpen en of de kosten opwegen tegen de baten. Deze overwegingen worden in een willekeurige volgorde overlopen.

7 Besluit

We hebben er heel lang over nagedacht of het bespreken van de eigenschappen van de verschillende partijen wel relevant is. Omdat de sociale vaardigheden hier sterk op de voorgrond treden, werd het toch besproken.

Ook twijfelden we sterk aan de relevantie van de gevolgen. Als de gevolgen niet zo ingrijpend zijn en geen invloed hebben op het latere leven, zou het niet de moeite zijn om iets aan het pestgedrag te veranderen.

Pesten komt ten alle tijde en overal voor. Dit wil echter niet zeggen dat het geaccepteerd moet worden. Het is verkeerd om te denken dat de speelplaats zelf aan de basis ligt van pestgedrag. Voor pesten is er geen eenduidige oorzaak, maar het is een samenspel van verschillende factoren. We spreken bewust van factoren die pesten in de hand werken omdat één aanwezige factor niet noodzakelijk betekent dat er daadwerkelijk gepest zal worden. Er kan volgens ons dus niet gesproken worden van dé oorzaak van pesten.

Willen we er echt wat aan veranderen, zullen de verschillende factoren in kaart moeten worden gebracht. Voor ons is het vooral van belang om te weten welke invloed de school hier in heeft. Wij hebben hier uit geleerd dat toezicht een belangrijke rol inneemt om pesten te kunnen signaleren.

Om op onze speelplaats pesten zo goed mogelijk te voorkomen, is het niet alleen belangrijk om verveling weg te werken door het creëren van een groter spelaanbod, maar eveneens de leerkracht en de school zelf kunnen hier hun steentjes aan bijdragen door duidelijke regels en sancties op te stellen en een oogje in het zeil te houden.

Het is de taak van de school en de leerkracht om een respectvolle houding aan te nemen ten opzichte van elkaar, waarin een sfeer van vertrouwen heerst. Het is goed om de kinderen verantwoordelijkheid en inspraak te geven, zodat er geen machtsstrijd kan ontwikkeld worden. Wanneer voorkomen te laat is en we merken dat er gepest wordt, is het voornaam dat de leerkrachten op een efficiënte manier handelen. De school kan hier in helpen door een procedure in verband met pesten op te stellen. We zijn het er allen over eens dat dit een thema is dat veel werk en tijd in beslag neemt, maar aangezien de ernst van de gevolgen voor de kinderen zouden we het er toch voor over moeten hebben.

Hoofdstuk 6: Het onderwijs

1 Inleiding

Voor onze internationale studie hebben we gekozen om naar Nederland te gaan. Deze keuze is gebaseerd op de mening van de stageverantwoordelijke van het departement lerarenopleiding te Hemelrijk, Guido Cajot. Hij gaat er vanuit dat ze in Nederland en in Freinetscholen in het algemeen verder geëvolueerd zijn op vlak van speelplaatsen. Hierbij verwijzen we naar bijlage 4, waarin het verslag zit van ons bezoek aan het departement Hemelrijk. Het gesprek met Guido Cajot is voor ons doorslaggevend geweest, omdat we op die manier kennis kunnen vergaren en ideeën kunnen opdoen. De bedoeling van onze internationale studie is om verschillende scholen te bezoeken zowel in Nederland als in Vlaanderen en deze daarna te vergelijken. Alsook willen we de vergelijking maken tussen de Freinetscholen en de katholieke scholen. De vergelijkingen maken we om te kijken of de katholieke scholen en de Freinetscholen in Nederland en in Vlaanderen ook van invloed zijn op de speelplaats. We voegen dan ook van elke school een korte voorstelling in.

Vooraleer we deze vergelijkingen kunnen maken is het van belang om te weten hoe het basisonderwijs in Vlaanderen en Nederland in elkaar zit. Tevens bespreken we de Freinetvisie als theoretische achtergrond.

2 Het basisonderwijs in Vlaanderen

2.1 INLEIDING

Het Heilig Hart-Sint Trudo is de hoofdrolspeler binnen ons project. We zijn er ons van bewust dat de visie van deze school van belang is om onze doeleinden te realiseren en dat we hier zeker rekening mee moeten houden. We mogen echter niet vergeten dat er ook een invloed is vanuit een breder perspectief, namelijk deze van de kenmerken en principes van het onderwijssysteem in Vlaanderen. Het lijkt ons interessant het lager onderwijs in Vlaanderen nader te analyseren zodat we een zicht krijgen op de algemene aandachtspunten en de verschillen tussen de onderwijsnetten. Voor de voorstelling van het Heilig Hart-Sint Trudo verwijzen we naar hoofdstuk 1.

2.2 KWALITEITSVOL ONDERWIJS

Kwaliteitsvol onderwijs is een belangrijk principe geworden in Vlaanderen. Hieronder verstaan we dat iedere persoon gelijke kansen op ontwikkeling moet krijgen en dat we trachten zo goed mogelijk in te spelen op de behoeften van de kinderen, hoe divers deze ook kunnen zijn.

Er wordt verondersteld dat iedere leerling een gelijkaardige opleiding moet krijgen die de nadruk legt op een intense persoonlijkheidsvorming, een werkelijkheid- en wereldgeoriënteerde algemene vorming en een brede beroepsopleiding. Hierbij moeten we rekening houden met de integratie in de maatschappij, ongeacht zijn sociale of etnische herkomst. Om dit te realiseren wordt er van de onderwijsinstellingen verwacht dat ze de leerlingen kennis, vaardigheden en attitudes bijbrengen. Vervolgens moet het onderwijs toegankelijk worden gesteld voor een ruim publiek en aangepast aan verscheidene doelgroepen. (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap departement onderwijs, 2001).

2.3 ONDERWIJSNETTEN

Volgens onderwijs Vlaanderen bestaat er een duidelijke uitleg om de onderwijsnetten te definiëren. We gebruiken het begrip ‘onderwijsnetten’ in Vlaanderen om de scholen te onderscheiden naar hun inrichtende macht. In Vlaanderen kunnen we drie onderwijsnetten onderscheiden. We hebben het net gemeenschapsscholen. Dit is de overkoepelende organisatie waarvan de Vlaamse Gemeenschap de inrichtende macht heeft. Daarnaast hebben we het net van het gesubsidieerd vrij onderwijs, dat op privé-initiatief georganiseerd wordt en dus niet door de overheid. Tenslotte hebben we het gesubsidieerd officieel onderwijs. Deze worden georganiseerd door gemeenten, steden en provincies. De inrichtende machten van de onderwijsnetten hebben volgens Tielemans (2006) de taak om

personeel aan te stellen en om de leerplannen, de lessenroosters en de pedagogische methodes in zekere mate te bepalen.

2.3.1 *Het gemeenschapsonderwijs*

Het gemeenschapsonderwijs wordt georganiseerd door de openbare instelling 'Het Gemeenschapsonderwijs'. Het vervult die taak in opdracht van de Vlaamse Gemeenschap. Vroeger spraken we van de Autonome Raad van het Gemeenschapsonderwijs (ARGO). Tengevolge van het nieuwe decreet veranderde de naam 'ARGO' in 'het Gemeenschapsonderwijs'. Neutraliteit is een belangrijke waarde in het Gemeenschapsonderwijs. De grondwet verplicht hen deze waarden na te streven. Hierbij bedoelen we dat iedereen terecht moet kunnen in het onderwijs en er respect moet getoond worden voor de religieuze, filosofische of ideologische overtuiging van de ouders en leerlingen (www.ond.vlaanderen.be).

2.3.2 *Het gesubsidieerd vrij onderwijs*

Wanneer we spreken van vrij onderwijs, bedoelen we grotendeels het Katholiek Onderwijs. Onder deze noemer wordt het Heilig Hart-Sint Trudo geplaatst. Een privé-persoon of privé-organisatie zoals het bisdom, een schoolcomité of een andere vereniging, wordt meestal aansprakelijk gesteld voor de oprichting van het vrij onderwijs. Er zijn ook joodse, orthodoxe, protestantse, islamitische, ... vrije scholen mogelijk. Bovendien zijn er ook vrije scholen die niet aan een godsdienst verbonden zijn zoals de Freinetscholen, de Montessorischolen en de Steinerscholen. Een andere naam die we voor deze scholen met een specifieke onderwijsvisie geven, zijn methodescholen (www.ond.vlaanderen.be).

2.3.3 *Het gesubsidieerd officieel onderwijs*

De inrichters van de provinciale, gemeentelijke en stedelijke scholen zijn de provincies, gemeenten en steden. De verantwoordelijken voor het oprichten van deze scholen zijn de provinciebesturen, de gemeentebesturen en de stadsbesturen. In deze scholen moeten ze open staan voor alle levensbeschouwingen (www.ond.vlaanderen.be).

2.3.4 *Nieuw financieringsmodel*

Minister van onderwijs, Frank Vandenbroucke, stelde op 26 november 2007 zijn nieuw financieringsmodel met betrekking tot de onderwijsnetten voor. Volgens dit nieuwe financieringsmodel zal er geen financieel onderscheid meer zijn tussen de verschillende onderwijsnetten (zie bijlage 5). Tot nu toe krijgt een katholieke school minder geld dan het Gemeenschapsonderwijs. Zijn voorstel is om dit vanaf volgend schooljaar te laten gelden. Vanaf dan zal de toekenning van de werkingsmiddelen afhankelijk worden van het sociaal profiel van de leerlingen. Onze minister van Onderwijs heeft samen met zijn medewerkers vier leerlingenkenmerken opgesteld, waar we rekening mee zullen moeten houden. Dit zijn: het opleidingsniveau van de moeder, het ontvangen van de schooltoelage of studiebeurs, de taal van de leerling en de buurt waar de leerling woont. Op basis van deze criteria krijgt de school extra punten en vervolgens extra middelen. De minister hoopt dat de Vlaamse regering zijn ontwerpdecreet in december zal goedkeuren, zodat het daarna naar het Vlaams parlement kan (Standaert, 27 november 2007). Wij zijn van mening dat dit een goed initiatief zou zijn, omdat alle scholen op die manier dezelfde kans krijgen om bijvoorbeeld de speelplaats in te richten.

2.4 ONDERWIJSSTRUCTUUR

Het onderwijs in Vlaanderen is gerangschikt in vier niveaus: kleuter-, lager, secundair en hoger onderwijs. Het kleuter- en lager onderwijs vormen samen het basisonderwijs (Tielemans, 2006). Voor ons project is het voldoende als we ons baseren op het lager onderwijs.

2.4.1 *Het lager onderwijs*

Kinderen van zes tot twaalf jaar gaan naar de lagere school.

In het lager onderwijs wordt er meestal met een jaarklassensysteem te werk gegaan. Dit wil zeggen dat elke klas een eigen leraar heeft, waarvan het kind de meeste vakken krijgt. Lichamelijke opvoeding of levensbeschouwelijke vakken kunnen hier een uitzondering op zijn (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap departement onderwijs, 2001).

Wij hebben de vier volgende thema's gekozen die volgens ons het best aansluiten met ons project om te kunnen ontdekken wat typisch is voor het basisonderwijs in Vlaanderen om de vergelijkingen te kunnen maken.

2.4.1.1 *Leerplicht*

De leerplicht start in Vlaanderen op zes jaar of het jaar waarin je zes wordt en eindigt op achttien jaar of het jaar waarin je achttien wordt. Er is slechts één uitzondering. Als je bijvoorbeeld op zestien jaar het diploma secundair onderwijs behaalt, dan stopt de leerplicht op dat ogenblik. Bepaalde jongeren die niet in staat zijn om onderwijs te volgen, specifiek jongeren met een ernstige fysieke en/of psychische handicap, kunnen vrijgesteld worden van onderwijs. Dit wordt bepaald door de Commissie van Advies voor het Buitengewoon Onderwijs (CABO). Er bestaat tevens ook de mogelijkheid om kinderen jonger dan zes jaar onderwijs te laten volgen. In Vlaanderen biedt het basisonderwijs alle mogelijke kansen daartoe. Kinderen die op tweeënhalfjarige leeftijd naar het kleuteronderwijs gaan, ontwikkelen beter hun taal en dit is nodig voor een verdere, succesvolle schoolcarrière (www.ond.vlaanderen.be).

2.4.1.2 *Vrijheid van onderwijs*

Vrijheid van onderwijs is een grondwettelijk recht in Vlaanderen. Dit wordt vooropgesteld in de herziening van de grondwet van 17 februari 1994. Langs de ene kant houdt dit de vrijheid van organisatie in of de pedagogische vrijheid. Wat betreft de organisatie van onderwijsinstellingen betekent dit dat iedereen het recht heeft om op een zelfstandige basis onderwijs te organiseren. Wanneer de onderwijsinstelling een getuigschrift of een diploma wil overhandigen, moeten zij zich wel baseren op bepaalde erkenningvoorwaarden.

Langs de andere kant garandeert de grondwet de vrije schoolkeuze. Ouders en hun kinderen kiezen zelf naar welke school de kinderen best kunnen gaan. Ze kunnen kiezen voor het gemeenschapsonderwijs, het gesubsidieerd officieel onderwijs of het vrij onderwijs (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap departement onderwijs, 2001).

2.4.1.3 *Godsdienst en onderwijs*

Er heerst een verschil in de levensbeschouwelijke opvattingen tussen de verschillende onderwijsnetten.

In het gemeenschapsonderwijs kan er gekozen worden of het kind een bepaalde godsdienst volgt, die door de overheid erkend is, of liever kiest voor niet-confessionele ethiek. De overheid erkent de katholieke, protestantse, joodse, anglicaanse, islamitische en orthodoxe godsdiensten bij wet en moet de keuze van de ouders respecteren. In bepaalde gevallen kan het kind vrijgesteld worden van deze lessen. Er worden geen eindtermen verwacht voor deze vakken.

In het gesubsidieerd vrij onderwijs kunnen de ouders niet kiezen. De meerderheid van deze scholen hebben een katholieke overtuiging.

In het gesubsidieerd officieel onderwijs moet de school, zoals in het gemeenschapsonderwijs, eveneens open staan voor de verscheidene godsdiensten en wordt de keuze die de ouder maakt ook gerespecteerd

(Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap departement onderwijs, 2001).

2.4.1.4 *Zorgverbreding*

De Fever, Hellinckx en Grietens (2003, p. 495) definiëren zorgverbreding als “de zorg voor het onderwijs dat beter is aangepast aan de zwakkere leerling”. Hiermee bedoelen ze dat het goed is om

zoveel mogelijk kinderen onder optimale omstandigheden de kans te bieden om ze het gewone onderwijs te laten volgen.

Onderwijs Vlaanderen ziet zorgverbreding als een centraal thema binnen het basisonderwijs. Het wordt omschreven als het trachten te streven naar een continue en totale persoonlijkheidsontplooiing van kinderen. Daarom besteden we vooral aandacht aan zorgverbreding.

Op heel wat scholen zijn er een aantal kinderen die een achterstand oplopen. We proberen om dit fenomeen te doorbreken door gebruik te maken van de nodige inhoud en maatregelen zodat er voor elk kind aangepast onderwijs tot stand komt. De volgende thema's zijn hierbij van belang (Tielemans, 2006).

- Integratie

We streven naar een school waarbij de integratie in het middelpunt komt te staan. Een school zonder drempels die toegankelijk is voor iedereen en die op elk moment de ontwikkeling van het kind bevordert (Tielemans, 2006).

- Opvangen van leermoeilijkheden

In het onderwijs moeten we uitkijken naar belemmeringen in het ontwikkelings- en leerproces. Deze storingen moeten tijdig ontdekt en behandeld worden (Tielemans, 2006).

- Individualisatie en differentiatie

Elk kind moet de mogelijkheid krijgen om zich te kunnen ontwikkelen en dit volgens zijn of haar capaciteiten. Daarom is het noodzakelijk om rekening te houden met de individuele mogelijkheden van het kind. Het kind ontwikkelt zijn persoonlijke eigenschappen zodat het zich meer onderscheidt van de anderen. Vandaar de naam individualisatie. Met differentiatie verwijzen we naar de verschillen tussen elk kind. Ieder kind moet gerespecteerd worden om wie het is (Tielemans, 2006).

- Toepassing op het Heilig Hart-Sint Trudo

Zoals in de meeste scholen kunnen we in het Heilig Hart-Sint Trudo een gevarieerde groep van leerlingen terugvinden. Deze school wordt immers “een school met een warm hart genoemd”. Zij vinden het belangrijk dat ieder kind zich thuis voelt in de school en ze zullen daarom ook individueel de nodige aandacht schenken aan het kind.

Er zitten in deze school enkele leerlingen met een hoge begaafdheid, maar ook enkele leerlingen waarbij het leren niet zo vanzelfsprekend gaat. De leerkracht zal een aangepaste aanpak hanteren voor deze leerlingen. De leerlingen met hoge begaafdheid zullen werk krijgen van een ander niveau om verveling te voorkomen, terwijl de kinderen die leerproblemen hebben een duidelijkere uitleg zullen krijgen, zodat ze toch nog in het gewone basisonderwijs kunnen blijven. Verder zitten er ook kinderen met ADHD en een bepaalde vorm van autisme in het Heilig Hart-Sint Trudo en zijn er kinderen vanuit het asielcentrum. Zolang de school zich kan aanpassen aan deze kinderen en hun ontwikkeling kan bevorderen en de kinderen zich goed voelen in de school, zijn ze hier welkom. Zorgverbreding is een centraal thema binnen het onderwijs en we kunnen dit terugvinden in Heilig Hart-Sint Trudo.

2.5 PROBLEMATIEK VAN DE CENTRUMSCHOLEN

Tijdens de opstartvergadering vermeldt Carolien Monard, zorgcoördinator van het Heilig Hart-Sint Trudo, de problematiek van de centrumscholen. Het aantal leerlingen per leerjaar in het Heilig Hart-Sint Trudo kan worden voorgesteld door een omgekeerde piramidevorm. Er zitten meer leerlingen op de hogere leerjaren dan in de lagere. Dit prikkelt ons en we zoeken meer informatie bij het CLB. Daar worden we echter doorverwezen naar het LOP², waar we een afspraak maken bij Cris Hens. Het verslag van dit gesprek wordt in bijlage 6 toegevoegd.

² Volgens Onderwijs Vlaanderen streeft het LOP (het Lokaal Overlagplatform) via verschillende acties naar sociale cohesie, meer verdraagzaamheid, openheid en respect, naar een onderwijs zonder discriminatie en naar optimale leer- en ontwikkelingskansen voor alle leerlingen.

Hij vertelt ons dat het moeilijk is om meteen te spreken van ‘de problematiek van de centrumscholen’. Er zijn immers meerdere aspecten waar ouders rekening mee houden als ze een basisschool kiezen, zoals de nabijheid van opvang. Zonder een degelijk onderzoek mogen we niet veronderstellen dat de problematiek van de centrumscholen aan de basis ligt van het kleiner wordende aantal leerlingen in het Heilig Hart-Sint Trudo. Om die reden besluiten we dit niet verder op te nemen.

2.6 BESLUIT

Het onderwijs in Vlaanderen is vrij gestructureerd en overzichtelijk. Eerst en vooral proberen we in iedere school kwaliteitsvol onderwijs na te streven. Vervolgens zijn er drie mogelijke instellingen die het onderwijs kunnen financieren. Ouders kunnen een keuze maken uit drie verschillende onderwijsnetten. Hierin omschrijft men duidelijk welke scholen hieronder horen. Tot slot hebben we vier belangrijke thema’s besproken in verband met het lager onderwijs. Dit heeft ons een beter zicht gegeven op het onderwijs en dan vooral het lager onderwijs in Vlaanderen. Ieder net heeft zijn eigen middelen en deze kunnen een invloed hebben op het bedrag dat ze kunnen spenderen aan de uitbouw van de speelplaats. Het financieringsmodel van Frank Vandenbroucke zou hier wel eens verandering in kunnen brengen.

3 Het basisonderwijs in Nederland

3.1 INLEIDING

Voor onze internationale studie besloten we om naar Nederland te gaan. Om een duidelijk beeld te krijgen van de werking van het basisonderwijs in Nederland bespreken we dit in deze paragraaf. In Nederland zullen we enkele scholen bezoeken om zo we een breder beeld krijgen van de verschillen op de speelplaatsen tussen Vlaanderen en Nederland. De voorstelling van de basisschool ‘t Pannesjop voegen we hierbij toe.

3.2 KERNFUNCTIES

Om in Nederland te kunnen streven naar kwaliteitsvol onderwijs worden er drie kernfuncties in acht genomen. Er wordt getracht een bijdrage te leveren aan de persoonsvorming van de leerlingen. Vervolgens willen ze het kind voorbereiden op het toekomstig democratisch staatsburgerschap door een vorming te bieden in maatschappelijke en culturele zin. Ten derde gaan ze het kind voorbereiden op de beroepsoefening en deelname aan de arbeidsmarkt (Ahlers & Vreugdenhil, 2000). Het is opvallend dat er in Nederland, in vergelijking met andere landen, weinig doelen zijn vastgesteld. Dit komt door de vrijheid van onderwijs. Ze krijgen de ruimte om hun onderwijs in te richten naar keuze en hun eigen doelen na te streven (Dodde & Leune, 1995).

3.3 ONDERWIJSNET

Volgens Ahlers en Vreugdenhil (2000) zijn er in Nederland twee vormen van maatschappelijke inrichtingen: de openbare scholen en bijzondere scholen. Het gemeentebestuur of een bestuurscommissie hebben de leiding over een openbare school. Deze bestuursvorm wordt ook wel publiekrechtelijk genoemd. Een bijzondere school daarentegen wordt bestuurd door een stichting of een vereniging. Hier spreken we van privaat rechtelijk bestuur. Zowel bijzondere als openbare scholen worden gelijkwaardig behandeld volgens de Nederlandse wet. Dit heeft als gevolg dat zowel openbare als bijzondere scholen op een gelijkwaardige manier door de publieke kas worden bekostigd (Dodde & Leune, 1995).

3.3.1 *Openbare school*

Openbare scholen bezitten geen specifieke identiteit. Alle kinderen, ongeacht hun levensbeschouwing kunnen terecht bij het openbaar onderwijs (Dodde & Leune, 1995).

3.3.2 *Bijzondere school*

Het verschil met een openbare school is dat een bijzondere school wel normen kan stellen voor toelating. Meestal worden deze normen niet strikt genomen en hanteren ze een ruim toelatingsbeleid. Wanneer we spreken van bijzondere scholen, zijn dit vooral katholieke of protestantse scholen. Ook joodse, islamitische, hindoeïstische en humanistische scholen behoren tot het bijzonder onderwijs. Daarnaast hebben we ook nog de algemeen bijzondere scholen. Deze staan onder het beleid van een vereniging of stichting, maar ze gaan niet uit van een speciale levensbeschouwing. Er zijn ook openbare, bijzondere en algemeen bijzondere scholen die hun onderwijs baseren op bepaalde pedagogisch didactische beginselen namelijk Montessori, Freinetonderwijs, Daltononderwijs en Jenaplanscholen (Ahlers & Vreugdenhil, 2000).

3.4 DE ONDERWIJSSTRUCTUUR

Het onderwijssysteem in Nederland bestaat uit verscheidene onderwijsvormen. Eerst en vooral is er het basisonderwijs en speciaal onderwijs. Nadien komt het kind terecht in het voortgezet onderwijs of het voortgezet speciaal onderwijs. Tot slot heeft het kind de keuze om verder te studeren. Wij zullen enkel het basisonderwijs bespreken (Dodde & Leune, 1995).

3.4.1 *Het basisonderwijs*

Het basisonderwijs is bedoeld voor kinderen van vier tot twaalf jaar. De duur van de basisschool bedraagt acht jaar. De kinderen worden ingedeeld in jaargroepen. Er wordt een basis opgebouwd, zodat het kind op het einde in staat is om voortgezet onderwijs te volgen. Vroeger maakten we een onderscheid tussen kleuter- en algemeen lager onderwijs. Dit is gewijzigd door de wet op het basisonderwijs en we spreken nu alleen nog van het basisonderwijs. Deze wijziging heeft als belangrijkste doel de drempel tussen het toenmalige kleuter- en lager onderwijs te verlagen. Daarnaast moesten de schoolvakken aangepast worden aan de eisen van de tijd. Zo wordt de Engelse taal geïntroduceerd in het basisonderwijs. De nadruk wordt gelegd op een bredere kennis van maatschappelijke verhoudingen en we besteden meer tijd aan de expressievakken (Dodde & Leune, 1995).

3.4.1.1 De leerplicht

De leerplicht geldt in Nederland vanaf het jaar waarin het kind vijf wordt. Toch gaan er vele kinderen al op vierjarige leeftijd naar school. Op die manier krijgen ze een jaar extra de tijd om de Nederlandse taal beter te begrijpen en onder de knie te krijgen. Het kind is niet alleen leerplichtig, maar ook schoolplichtig. Het mag niet thuis blijven zonder een goede reden. In speciale gevallen, zoals een huwelijk of een begrafenis, kan er een uitzondering worden gemaakt. De leerplicht stopt in het jaar waarin het kind zestien wordt (Ahlers & Vreugdenhil, 2000).

3.4.2 *Het speciaal onderwijs*

Het speciaal onderwijs is bestemd voor leerlingen vanaf drie jaar waarbij orthopedagogische en orthodidactische aandacht en bejegening noodzakelijk is. Zij kunnen niet meer terecht in het gewone basisonderwijs. Het gaat hier om kinderen met visuele, spraak of auditieve stoornissen, een lichamelijke beperking, langdurige ziekte, leerstoornissen, opvoedingsproblemen, verbonden aan pedagogische instituten of in hun ontwikkeling bedreigde kinderen kunnen terecht in deze vorm van onderwijs. Als algemene doelstelling willen we de kinderen zo snel mogelijk terug integreren in het basisonderwijs (Dodde & Leune, 1995).

3.5 BESLUIT

In Nederland wordt net zoals in Vlaanderen een aantal kernfuncties nagestreefd. Dat zijn de algemene doestellingen die het onderwijs wil bereiken. De ouders van kinderen die in Nederland naar school

gaan hebben de keuze uit twee onderwijsnetten. Een belangrijk gegeven dat we onthouden hebben uit het onderwijs is dat deze onderwijsnetten telkens gefinancierd worden door de overheid.

3.6 DE SCHOLEN

3.6.1 't Pannesjop

Om een vergelijking te kunnen maken met de basisschool Heilig Hart-Sint Trudo in Vlaanderen, hebben we een bezoek gebracht aan de rooms-katholieke basisschool 't Pannesjop in Heerlen (Nederland). Uit de informatie en rondleiding die we gekregen hebben van Dhr. Ackermann (directeur), maken we een voorstelling. In bijlage 7 vind je de fotocollage van deze speelplaats.

3.6.1.1 Voorstelling

't Pannesjop is een rooms-katholieke basisschool te Heerlen (Nederland). Deze school bevindt zich in een wijk waar er een problematiek heerst van sociale achterstand. Dit heeft al enkele gevolgen gehad voor deze school, zoals speeltuigen op de speelplaats die werden vernield door buurtcriminaliteit, maar ook leerlingen die vaak te kampen krijgen met problematische opvoedingssituaties.

Deze school zal binnen enkele jaren volledig afgebroken worden en opnieuw opgebouwd, omdat men de wijk volledig gaat vernieuwen.

In 't Pannesjop vinden ze het belangrijk dat het kind zich in de eerste plaats thuis voelt op de school en geaccepteerd wordt, ongeacht uiterlijk, taal, achtergrond en geloofsovertuiging. Zolang de kinderen maar respect kunnen tonen voor elkaar.

De speelplaats op deze school bestaat eigenlijk uit twee delen. Je hebt de speelplaats van groep 1 tot en met 3 en de speelplaats van groep 4 tot en met 8. De speelplaats van groep 4-8 is eigenlijk een plein van de gemeente, maar de school mag deze als speelplaats gebruiken. Doordat deze van de gemeente is, is deze altijd voor iedereen toegankelijk. Het kan dus zijn dat tijdens de speeltijd er nog andere mensen aanwezig zijn.

Om deze school binnen te gaan zijn er verschillende mogelijkheden. Als eerste kan je langs de poort binnen gaan, dit is de hoofdingang. Hierlangs ben je direct op de speelplaats van groep 1- 3. Maar je kan ook via de speelplaats van groep 4 tot en met 8 en zo door een poort naar de andere speelplaats gaan.

Op de speelplaats van groep 1 tot en met 3 is er een ruime variatie in spelaanbod. Zowel op de grond als op de muren zijn er verschillende spelen geschilderd. Op de grond zijn er twee soorten hinkelpaden geschilderd. De ene in de vorm van een slak en de andere in de vorm van een traditioneel hinkelpad. Ook is er op de grond een 'Nijntje' geschilderd met ballonnen in de hand. De kinderen kunnen dan een bal in de ballonnen gooien om zo punten te scoren. Op de muur is een soortgelijk spel geverfd, maar dan in de vorm van een clown. Op de speelplaats zijn er ook twee speeltuigen aanwezig, beide voorzien met een rubberondergrond zoals in de veiligheidsnormen voorgeschreven wordt. Het ene is een speeltuig met een glijbaan, het andere is een trapezetoestel of een draairek, zoals het ook wel wordt genoemd. Groep 1 en 2 mogen, wanneer de andere groepen binnen zijn, ook nog met de fietsen spelen.

Op de hekken, die rond de speelplaats zijn geplaatst, is er versiering aangebracht om wat kleur aan te brengen en op de speelplaats is er een rode lijn getrokken om te laten zien tot waar groep 1 tot en met 3 mag gaan. De andere kinderen moeten over deze lijn gaan om zo tot hun speelplaats te geraken. Er zijn verscheidene bomen aanwezig op deze speelplaats, die zorgen voor een stukje natuur in de school. Tijdens de speeltijd zijn er 2 opzichters aanwezig. In geval van regen blijven de kinderen in de klas gedurende de speeltijd en mogen ze kiezen wat ze doen.

Zoals eerder vermeld is de speelplaats van groep 4 tot en met 8 toegankelijk voor iedereen. Deze speelplaats is afgebakend door een hoge draad en door slalomhekken. Deze slalomhekken worden tijdens de speeltijd gebruikt om aan te wijzen tot waar de kinderen mogen spelen. Op dit plein zijn er gemarkeerde voetbalterreinen en is er een basketbalterrein. Er zijn drie goals en één basketbalring aanwezig voor de kinderen. De kinderen mogen zelf speelgoed meebrengen zoals een bal, een

springtouw, een elastiek en dergelijke. Voor de rest is er geen spelaanbod aanwezig. Op deze speelplaats zijn er banken, waar de kinderen eventueel rustig op kunnen zitten. Dit plein is omringd door bomen, wat de speelplaats toch wel opfleurt en er natuur aanwezig is.

3.6.1.2 Besluit

Ondanks het vandalisme in de buurt, heeft de school getracht om zoveel mogelijk spelaanbod te creëren. Op de speelplaats van groep 4 tot 8 is het moeilijk om variatie in spelaanbod te brengen, omdat dit een publiek terrein is. In de toekomst, wanneer de nieuwe school en dus ook de speelplaats wordt opgebouwd, wil de school meer spelaanbod creëren bijvoorbeeld door middel van een spelenkoffer.

4 De Freinetvisie

4.1 INLEIDING

Zoals eerder vermeld bespreken we de Freinetvisie in het kader van onze internationale studie. We willen de Freinetscholen die we hebben bezocht met elkaar vergelijken en vervolgens de vergelijking maken tussen het katholieke onderwijs en het Freinetonderwijs (zowel in Vlaanderen als in Nederland). Dit om te zien of het zich ook reflecteert op de speelplaats. Hiervoor hebben we een theoretische achtergrond nodig. We nemen contact op met Benny Leesen. Hij zit in het bestuur van een Freinetschool, waardoor hij ons bijkomende informatie kan verschaffen. Het gesprek wordt in bijlage 8 toegevoegd.

4.2 HISTORIEK

In 1896 werd Célestin Freinet geboren in een boerengezin in een dorpje in Zuid-Frankrijk. De natuurlijke omgeving, de dagelijkse omgang met boeren, herders enzovoort was het fundament voor zijn latere pedagogische denkwijze.

Een jaar nadat hij opgeroepen werd voor militaire dienst, liep hij een schotwonde in de longen op. Hierdoor was hij vier jaar lang oorlogsinvalid. De ervaring, dat de oorlog in het belang was van het kapitalisme, werd mede bepalend voor zijn latere strijdbaarheid. Nadat hij opgeknapt was, kreeg hij in januari 1920 een aanstelling als leraar aan de lagere school.

Op deze school werd hij geconfronteerd met een overvolle klas, leerlingen die gedemotiveerd waren voor het schoolse leerwerk en een tekort aan leermiddelen. Doordat hij nog veel last ondervond van zijn longen, had hij behoefte aan frisse buitenlucht en kon hij niet lang luid praten.

De werkplaatsen in en rond het dorp werden bezocht, samen met zijn leerlingen. Onderweg werd er gepraat over de dingen die ze tegenkwamen. Wanneer ze terug in het lokaal kwamen, stak het gebrek aan motivatie weer de kop op. Oorspronkelijk waren de ouders verbaasd en ongerust. Ze dachten immers dat hij enkel maar wat rond kuierde met de kinderen.

Intussen ontwikkelde Freinet methodieken om richting te geven aan deze ervaringen en ze te systematiseren. De eerste jaren maakte hij verslagen van de wandelingen. Nadien werden ze op het bord geschreven en besproken met de leerlingen. Vervolgens mochten de leerlingen hun ervaringen vastleggen in teksten, deden ze onderzoek tijdens de wandelingen en maakten ze met de verslagen en tekeningen albums. De motivatie van de leerlingen werd steeds groter.

Doordat hij zo te werk ging, lag de start van het werk minder bij de methode of het leerplan. De kinderen werden nu mede verantwoordelijk voor het leren.

Freinet was van mening dat de school de leerlingen bewust moest maken van hun (toekomstige) plaats in de maatschappij.

Hij schreef een artikel in het vakblad *l'Ecole émancipée*. Hierdoor werden ervaringen onder collega's uit hun klassenpraktijk uitgewisseld. Dit was het fundament van de huidige Freinetbeweging (<http://www.despiegelgent.be/freinet/historiek.htm>).

4.3 KARAKTERISTIEK EN FUNDAMENTEEL ANDERE AANPAK

Er wordt op een natuurlijke manier geleerd. Het werken en leren gebeurt samen met de andere kinderen, maar ook zelfstandig. Freinet werkt vanuit de eigen belangstelling en de eigen ervaring. Iedereen is samen verantwoordelijk, ook voor de onderlinge verhoudingen (<http://www.freinet.nl/>). Hoewel een andere aanpak gehanteerd wordt, streeft men in het Freinetonderwijs dezelfde eindtermen na als in het gewone onderwijs. Deze kunnen wel op een andere manier ingevuld worden (B. Leesen, bestuurslid van de Freinetschool 'De Rippetip', persoonlijke communicatie, 04 oktober 2007).

4.4 BETEKENIS

Het Freinetonderwijs vertrekt vanuit de ervaringen en belevingen van de kinderen, niet vanuit vaste methodes. Hier wordt zinvol mee gewerkt en zowel de leraar als de groep zorgen hier samen voor. Wanneer je experimenterend kan zoeken en ontdekken en daar met anderen over kan communiceren, kan je pas echt leren. Dit gebeurt niet door op te nemen wat anderen bedacht hebben. In democratisch of coöperatief overleg plannen de leraar en de groep het werk. Het is dus niet enkel de leraar die bepaalt wat er gebeurt (<http://www.freinet.nl/>).

4.5 UITGANGSPUNTEN

Het respect dat er is voor de opinie en eigenheid van leerlingen, ouders en collega's, is typerend voor het Freinetonderwijs. Als je iedereen met eerbied behandelt, krijg je dat terug. Als je kinderen vertrouwen geeft, wordt dit niet geschaad. De school is een coöperatieve leef- en werkgemeenschap. Leerlingen, leerkrachten en ouders worden hier serieus genomen en dragen samen de verantwoordelijkheid. De pedagogische relatie tussen leerkracht en leerlingen is gebaseerd op wederkerigheid en gedeelde verantwoordelijkheid.

Bij het complimenteren, begeleiden, beoordelen of straffen van de kinderen, vragen de leerkrachten zich regelmatig af hoe ze zouden reageren als ze in de schoenen van het kind zou staan. Doordat kinderen zelf mee kunnen kiezen wat ze doen, kunnen ze gemotiveerd aan het werk. Hoewel alle scholen verschillen, zijn volgende uitgangspunten gelijkend.

- Het vertrekpunt van het onderwijs zijn de ervaringen en belevingen van de leerlingen. De leraar en de groep zorgen samen voor een zinvolle werking.
- Leren houdt experimenteren en ontdekken in.
- Wanneer de leerlingen een werk maken, moet er voor hen een zinvol verband aanwezig zijn.
- Er is sprake van democratisch of coöperatief overleg bij de opvoeding op school (<http://www.freinet.nl/>).

4.6 PEDAGOGISCHE KENMERKEN

De leerkrachten in een Freinetschool moeten niet alleen de technieken onder de knie hebben, ze moeten zich ook de pedagogische visie eigen hebben gemaakt. Al doende en al zoekend word je een Freinetleerkracht, waarbij het belangrijk is om regelmatig samen te werken en te overleggen met collega's (<http://www.freinet.nl/>).

4.7 BESLUIT

Het is duidelijk dat het leven van Freinet een belangrijke rol heeft gespeeld in het ontwikkelen van zijn visie. In deze visie wordt er veel verantwoordelijkheid gegeven aan de kinderen en wordt er op een interactieve manier ingespeeld op het leerproces van de kinderen. Belangrijk bij de Freinetvisie is dat er moet worden stilgestaan bij het feit dat dit een leerproces is, waarin je je eigen weg moet zoeken.

4.8 DE SCHOLEN

4.8.1 *De Toverfluit*

De Toverfluit is een Freinetschool gelegen in Hasselt. Deze school heeft als inrichtende macht het Gemeenschapsonderwijs.

Er is van bij de oprichting van deze school al onmiddellijk veel aandacht besteed aan het ontwikkelen van een goede speelplaats en dit verschil merk je. Er zijn twee leerkrachten die deze taak specifiek op zich hebben genomen. De speelplaats van de Toverfluit beschikt over veel spelmogelijkheid en is heel kindvriendelijk ingericht. We zijn onder de indruk van deze speelplaats. In bijlage 9 is de fotocollage van deze speelplaats toegevoegd.

4.8.1.1 Voorstelling

Wanneer je binnenkomt op De Toverfluit, valt meteen de grote oppervlakte op. Er is zeer veel groen aanwezig. De kinderen kunnen op het grasveld fietsen, met de autobanden of de bouwblokken spelen. Ze kunnen ook schommelen in de schommelbanden of rustig in de babbelhut of het piramidehuisje zitten. Er is één voetbalplein op gras, het andere is op asfalt. Voor beide voetbalterreinen zijn er 2 goals aanwezig. Het basketbalveld is ook op asfalt. De omlijning is er nog niet, maar hier wordt aan gewerkt. De school wil ook hinkelspelen en een dambord en dergelijke op de grond schilderen. Er is een evenwichtsbalk aanwezig en er staan banken waar de kinderen rustig kunnen zitten en praten. Ook is er een drinkfonteinje voorzien. Er is een grote schommelhoek aanwezig, waar de kinderen met acht kunnen schommelen, hieronder bevindt zich zand. Voor het schommelen, de voetbal en de fietsen en de bouwblokken is er een doorschuifstelsel ontworpen, de andere spelmogelijkheden zijn vrij. Het doorschuifstelsel werkt per graad. In de spelenkoffer wordt wekelijks van materiaal gewisseld. Dit om verveling tegen te gaan. De kinderen mogen in de leerlingenraad beslissen welk materiaal er elke week in de spelenkoffer gaat. De regels hangen op de speelplaats van de kleuters, hoewel deze ook van toepassing zijn op de speelplaats van de lagere schoolkinderen. Hierop staat bijvoorbeeld concreet hoeveel banden op elkaar mogen worden gestapeld enzovoort. Sommige kinderen zijn conflictbemiddelaars. Zij kregen deze erkenning als gevolg van een cursus die ze volgden bij een leerkracht. Zij worden gekenmerkt door een vestje waar 'conflictbemiddelaar' op staat. Wanneer er zich een conflict voordoet, komen zij tussenbeide en trachten ze het meningsverschil op te lossen. Bij regen spelen de kinderen van de eerste en de tweede graad in de hal, waarbij ze zich kunnen verkleeden of muziek kunnen luisteren. Ook is er tafeltennis en een knikkerspel voorhanden. De kinderen van de derde graad vermaken zich in de klas.

Er is een duidelijk sorteersysteem aanwezig. Op de vuilbakken staan kleine pictogrammen, waardoor het sorteren efficiënt verloopt.

Als omheining staat er een draad rond de speelplaats.

4.8.1.2 Besluit

Bij wijze van besluit kunnen we zeker stellen dat De Toverfluit over een kindvriendelijke speelplaats beschikt. Er is veel variatie in aanbod. De speelplaats is nog niet volledig af, maar hier wordt nog aan gewerkt.

4.8.2 *Freinetschool OBS De Piramide*

Openbare basisschool De Piramide is een school te Heerlen (Nederland) die werkt volgens de Freinetvisie. Drie jaar geleden heeft deze school samen met enkele andere organisaties ervoor gekozen om samen een brede school te vormen. Een brede school betekent dat de school een samenhangend geheel gaat vormen van meerdere goede voorzieningen voor kinderen, jongeren, gezinnen, volwassenen en senioren met de school als middelpunt. Voorzieningen zoals een sporthal, een sportcafé, een kinderopvang, een winkel voor tweedehands kledij, een maatschappelijke ruimte en een jeugdhuis tref je samen onder één dak aan met de twee scholen. De buurman van De Piramide is een katholieke basisschool. De fotocollage van deze school is te vinden in bijlage 10.

4.8.2.1 Voorstelling

Als je door de hoofdingang gaat, kom je terecht in de hal van de Freinetschool De Piramide. Eens in de hal gekomen, ga je naar rechts en dan kan je door een gemeenschappelijke deur naar buiten. Zo beland je op de speelplaats. De speelplaats is verdeeld in drie compartimenten, deze worden afgebakend door hekken. Aan de rechterkant is het kleutergedeelte van De Piramide, in het midden het gemeenschappelijk gedeelte voor de oudere kinderen en tot slot aan de linkerkant het gedeelte voor de kleuters van de andere school. De kleuters van De Piramide hebben een aparte deur vanuit het klaslokaal om zo naar hun speelplaats te gaan.

Wanneer je de speelplaats bekijkt vanuit het perspectief waarin de gemeenschappelijke uitgang achter je ligt, zie je vlak voor je een tegel met daarop een lieveheersbeestje. Dat is het symbool tegen zinloos geweld. Links van de uitgang, heb je de zitkuil. Er zijn vier niveaus trappen waarop je kan zitten. Hier worden meestal activiteiten gedaan, maar het doet ook dienst als een leuke babbelhoek. Als je verder door loopt, heb je vlak achter de uitgang aan de linkerkant drie knikkerkuiltjes. Deze kuiltjes worden door een lachend mannetje met een richtingspijl aangegeven. In het midden van de speelplaats zijn er verschillende gekleurde tegels om de speelruimte aangenamer te maken voor kinderen. De zwart en wit gekleurde tegels even verderop doen dienst als een dambord. Centraal gelegen staat een basketbal clownkop met vier uitgangen. Over de hele speelplaats staan een aantal banken verspreid waarop de kinderen kunnen zitten. Het speelplaatstoezicht gebeurt door twee leerkrachten. De speeltoestellen die enkel gebruikt mogen worden door de kleuters van de twee scholen, kunnen mits aanvraag ook gebruikt worden door de oudere leerlingen. Tot slot beschikt elke klas over een spelenkoffer met daarin tennisrackets, balletjes en dergelijke met een afwisselende voorzitter. Deze heeft als taak om na te kijken of al het materiaal na de speeltijd terug in de spelenkoffer zit.

Wanneer het regent gaan de kinderen van groep 1 en 2 naar de gymzaal, groep 3 tot en met groep 8 spelen gezelschapsspelletjes of kijken naar een video.

4.8.2.2 Besluit

Wij kunnen hieruit besluiten dat deze school na slechts drie jaar over een ruim spelaanbod beschikt voor de kinderen. Ze streven er naar om de speelplaats nog verder uit te ontwikkelen. Wij hebben op deze school tal van ideeën kunnen opdoen en waren onder de indruk van het enthousiaste ontvangst.

5 Vergelijking tussen de scholen

De stageverantwoordelijke van het departement lerarenopleiding lager onderwijs, heeft ons verteld dat Nederland verder geëvolueerd zou zijn dan Vlaanderen. Vandaar deze vergelijking om te kijken of dit zich ook verder trekt op de speelplaats.

Om de verschillen en de gelijkenissen te zien tussen de verschillende speelplaatsen, worden de speelplaatsen van de scholen die we bezocht hebben vergeleken.

5.1 KINDVRIENDELIJKE SPEELOMGEVING

Op de speelplaats van het Heilig Hart-Sint Trudo en 't Pannesjop vinden we de basisspelen terug, zoals voetbal, basketbal en trefbal. Ze hebben allebei de sportvelden afgelijnd, bovendien zijn deze lijnen in 't Pannesjop gekleurd. Het zou mooi zijn moest er op beide speelplaatsen meer kleur worden aangebracht.

Voor de kinderen is er weinig zitgelegenheid in het Heilig Hart-Sint Trudo en 't Pannesjop, hoewel men in 't Pannesjop al de basis gelegd heeft door banken te installeren. Deze banken zijn ook aanwezig in De Piramide en De Toverfluit. Tevens beschikt men in De Toverfluit over een drinkfontein. In het Heilig Hart-Sint Trudo en in 't Pannesjop is er geen aanbod wat betreft speeltoestellen, hoewel bij 't Pannesjop groep drie wel over deze toestellen beschikt omdat zij op de speelplaatsen spelen bij groep 1 en 2. In het Heilig Hart-Sint Trudo is er weinig spelmateriaal, enkel de klasbal, aanwezig. Wel mogen de kinderen hun eigen spelmateriaal, zoals knikkers, elastieken en ruilkaarten, meebrengen. Dit geldt ook voor 't Pannesjop. Wel is het zo dat beide scholen graag een spelenkoffer zouden willen ontwerpen.

In de Freinetscholen heeft men zowel in De Piramide als in De Toverfluit een uitgebreider spelaanbod. Ze hebben elk een spelenkoffer en beschikken over heel wat speeltoestellen. Ze vinden het belangrijk dat de kinderen in een kleurrijke speelomgeving kunnen vertoeven. In De Toverfluit heeft men een doorschuifstelsel per graad bedacht om het spelgebeuren in goede banen te leiden. Om de kinderen niet tot deze spelen te verplichten, is er ook nog vrij spel mogelijk. Voor groep 1, 2 en 3 in 't Pannesjop heeft men enkele mooie grond- en muurschilderingen zoals hinkelpaden. In de Piramide was er een dambord op de grond geschilderd, enkele gekleurde tegels, een ballenvanger en knikkerkuiltjes.

Op dit vlak is er dus een opmerkelijk verschil tussen het basisonderwijs en het Freinetonderwijs.

5.2 VERANTWOORDELIJKHEID

In het Heilig Hart-Sint Trudo heeft men meer de neiging om de oudste leerlingen verantwoordelijkheid te geven. Dit hebben we ondervonden bij het bespreken van onze spelenkoffer. In de Freinetscholen is men echter van mening dat het kind al van jongs af aan met verantwoordelijkheid kan leren omgaan. Zowel in 't Pannesjop als in het Heilig Hart-Sint Trudo zijn er geen specifieke dingen waarvoor men de leerlingen verantwoordelijkheid kan geven op de speelplaats. Wel zijn de leerlingen verantwoordelijk voor hun eigen spullen die ze meebrengen naar de speelplaats.

5.3 VEILIGHEID

De speelplaatsen van het Heilig Hart-Sint Trudo en 't Pannesjop worden als openbaar terrein gebruikt. 't Pannesjop is opengesteld voor iedereen op elk moment van de dag, terwijl Heilig Hart-Sint Trudo enkel dienst doet als parking in het weekend.

We kunnen in het Heilig Hart-Sint Trudo niet spreken van een vlak terrein. De tegels liggen op sommige plaatsen ongelijk. De ingang ligt kort bij de straat. Dit is onveilig waardoor het nodig is om regels op te stellen zodat de onveiligheid weggewerkt wordt. Doordat er verschillende ingangen zijn kan het zijn dat er geen goed overzicht bewaard wordt. In De Piramide ging men hier aandacht aan schenken. De kinderen mogen maar langs één ingang binnen zodat er een duidelijk overzicht bewaard wordt. In De Toverfluit was er maar één ingang waardoor men hier geen rekening mee moet houden.

5.4 REGENWEER

In het Heilig Hart-Sint Trudo staat er een afdak. Het afdak heeft een kleine oppervlakte. Wanneer het hard regent, kunnen de kinderen niet allemaal tegelijk schuilen. Tijdens de korte speeltijden mogen zij dan in de refter hun tijd doorbrengen. Tijdens de middagspeeltijd wordt dit probleem opgelost doordat er een beurtrol is om te gaan eten. Op die manier zijn er telkens maar de helft van de kinderen buiten aan het spelen. In 't Pannesjop hebben ze een ander alternatief. Bij regenweer blijven ze gewoon in de klas. In De Piramide kijken groep 3 t.e.m. 8 video of spelen ze gezelschapsspelen in de zitkuil. De eerste en de tweede graad van de toverfluit gingen in de hal spelen, terwijl de derde graad zich in de klas vermaakt.

5.5 VUILBAKKEN

In het Heilig Hart-Sint Trudo zijn er verschillende soorten vuilbakken aanwezig om te recyclen, maar er is een efficiënt systeem noodzakelijk. Eerst en vooral om de kinderen te leren sorteren en ten tweede om hen duidelijk te maken dat het niet mag gebruikt worden voor andere doeleinden, zoals knikkeren. Op de speelplaats van De Toverfluit heeft men ook een sorteersysteem. Op de vuilbakken was er een duidelijke pictogram zichtbaar wat er in mag, waardoor het sorteersysteem overzichtelijk is. Zowel in 't Pannesjop als in De Piramide waren er vuilbakken aanwezig, maar werd er niet gesorteerd.

5.6 NATUUR

Op alle scholen is er groen aanwezig, bij de ene meer dan bij de anderen. Het zijn vooral de Freinetscholen die er bewust mee bezig zijn, waardoor er hier automatisch ook meer groen aanwezig is. We merken op dat dit in de toverfluit nog meer aan bod komt dan in De Piramide in Nederland. De toverfluit beschikt over veel meer ruimte waardoor het gemakkelijker te verwezenlijken is.

5.7 TOEZICHT

Op alle speelplaatsen zijn er tijdens de speeltijden twee leerkrachten aanwezig, behalve tijdens het eetmoment in het Heilig Hart-Sint Trudo. Dit omdat er door de beurtrol bij het eten minder kinderen aanwezig zijn. De persoon die tijdens het eetmoment toezicht houdt, is iemand van de PWA-dienst. In De Toverfluit wordt er ook nog gewerkt met conflictbemiddelaars. Dit zijn leerlingen die optreden tijdens een conflict. Het doel ervan is het opnemen van verantwoordelijkheid en mede hierdoor wordt de taak van de toezichthouders vergemakkelijkt.

5.8 INSPRAAK

Bij het verwezenlijken van een goede speelplaats willen alle scholen de kinderen betrekken. Het Heilig Hart-Sint Trudo heeft de kinderen de kans geboden om hun ideeën op papier te zetten. In 't Pannesjop krijgen de kinderen via de leerlingenraad, die in de toekomst wordt opgericht, de mogelijkheid om hun ideeën naar voren te brengen bij de opbouw van de nieuwe speelplaats. Per klas zullen er twee leerlingen worden aangesteld om de meningen van de klas te vertegenwoordigen. In de Freinetscholen is het ook van toepassing, maar doordat ze deze visie nastreven wordt er nog meer de nadruk gelegd op interactie. Kinderen krijgen in Freinetscholen op alle gebieden inspraakmogelijkheden. Een voorbeeld hiervan is dat de kinderen in De Toverfluit mogen kiezen welke spelen elke week aan bod komen.

5.9 INDELING SPEELPLAATS

Het Heilig Hart-Sint Trudo heeft voor het eerste leerjaar tot en met het zesde leerjaar één speelplaats. Terwijl 't Pannesjop de speelplaats opsplijt in de eerste drie groepen en groep 4, 5, 6, 7 en 8 spelen op de andere speelplaats. In De Toverfluit mogen de leerlingen die pas naar het lager onderwijs zijn overgegaan nog tot aan de periode van kerstmis op de speelplaats van de kleuters verblijven. De speelplaats in De Piramide is gescheiden, de speelplaats van groep 1 en 2 is afgebakend van de oudere groepen

5.10 BESLUIT

Na deze vergelijking hebben we gemerkt dat de inrichting van alle speelplaatsen een continu proces is. Dit voltrekt zich op lange termijn. Elke school streeft naar een goede speelplaats. We merken op dat het aanbod op de speelplaats afhankelijk is van het onderwijsnet. Hieruit kunnen we afleiden dat het ene onderwijsnet duidelijk meer budget krijgt dan het andere. Bijgevolg is dit merkbaar in het resultaat. Men wil dit in de toekomst veranderen. In de theorie werd dit al kort vermeld, het krantenartikel vind je in bijlage 5.

6 Besluit

Om een speelplaats in te richten zijn er vele middelen nodig. Eén van deze middelen is geld. Deze heeft een grote invloed op hoe de speelplaats er uitziet. De materialen zijn immers niet goedkoop. Hoeveel financiële middelen een school krijgt is afhankelijk van het onderwijsnet, wat dus een duidelijke invloed heeft. Maar met geld alleen komt men niet ver. Ook moet de school gemotiveerd zijn om iets met de speelplaats te doen, de wil moet er zijn. We hebben opgemerkt dat er in de Freinetscholen blijkbaar meer tijd wordt gestoken in de uitbouw van een speelplaats, zowel in Vlaanderen als in Nederland. Zo is er bijvoorbeeld in de Toverfluit een verantwoordelijke voor de

inrichting van de speelplaats. Eveneens helpen de ouders mee om de speelplaats (en de school) zo leuk mogelijk te maken.

Verder kunnen we besluiten uit de vergelijking met Nederland dat ze verder geëvolueerd zijn in hun denkwijze over de speelplaats. Toch beseffen we dat we kritisch moeten zijn omdat we maar twee scholen bezocht hebben. We hebben een beperkt inzicht opgedaan in deze vergelijkingen, maar toch hebben we allerlei ideeën opgedaan en zijn we tevreden met deze ervaringen.

DEEL 2: IMPLEMENTATIE

Hoofdstuk 1: Opstart

Door het opzoeken van verschillende theorieën hebben we een beter beeld gekregen over het onderwerp van ons project. We hebben stilgestaan bij wat een goede speelplaats inhoudt, de veiligheidsnormen die van toepassing zijn op de speelplaats, de ontwikkeling van het schoolkind en de sociale vaardigheden. Door middel van het raadplegen van de theorieën hebben we een beter inzicht gekregen betreffende het praktisch gedeelte. Om tot een goed eindresultaat te komen, hebben we eerst stilgestaan bij de verwachtingen van de projectindieners. Vervolgens vragen we de kinderen naar hun ideeën. Vanuit de verwachtingen van de school, de ideeën van de kinderen en onze eigen inbreng zijn we tot onze concrete voorstellen gekomen. Om dit allemaal te kunnen realiseren zijn we op zoek gegaan naar sponsors. Tot slot maken we een evaluatie van onze uitvoeringen op de speelplaats.

In de vraag van het Heilig Hart-Sint Trudo wordt de nadruk vooral gelegd op het verwezenlijken van een groter aanbod. Dit kan door middel van een spelenkoffer. Deze kan verschillende spelen bevatten zodat de kinderen een gevarieerd spelaanbod krijgen. Om ervoor te zorgen dat het gebruik van de spelenkoffer in goede banen wordt geleid, wordt er aan verantwoordelijken gedacht. Heilig Hart-Sint Trudo streeft deze waarde ook na in zijn visie (zie hoofdstuk 1 'Heilig Hart-Sint Trudo'). Uit onze theorie, zie hoofdstuk 2 'de speelplaats' blijkt dat het goed is om de leerlingen te betrekken worden bij deze verantwoordelijkheid. De spelenkoffer wordt, samen met de basketbal en voetbal, ondergebracht in het doorschuifstelsel. Een volgend idee om het aanbod te kunnen vergroten is het plaatsen van zitbanken of het maken van een babbelhoek. De vraag is er gekomen vanuit de leerlingen omdat ze geen enkele gelegenheid hebben om ergens rustig te kunnen gaan zitten en praten. Vervolgens stellen we voor om een krijtbord op de speelplaats te plaatsen, alsook een infobord waar de kinderen leuke "wist-je-datjes" kunnen ophangen. Om de school een beetje kleurrijker te maken, mag er geverfd worden op bepaalde muren en op de grond. Het schoolgebouw is geklasseerd en om die reden mogen niet alle muren geverfd worden. De school streeft ernaar om een sorteerhoek te maken. De vuilbakken worden gebruikt voor andere doeleinden zoals verstoppertje spelen. Om dit alles te kunnen realiseren, wordt er voorgesteld om op zoek te gaan naar eventuele sponsors voor het project. Tot slot wordt er voorgesteld om ideeën die niet haalbaar zijn, in een draaiboek (zie bijlage 22) te zetten. Zo krijgt de school de mogelijkheid om in een later stadium de voorstellen verder uit te werken.

Hoofdstuk 2: De realisatie

1 Inleiding

Eerst en vooral beginnen we met een brainstorm over de verwachtingen van de school. Hier hebben we al stilgestaan bij materialen die we in de spelenkoffer konden steken. Terwijl we hieraan bezig zijn, komen we tot het inzicht dat we een stap hebben overgeslagen. We zijn meteen begonnen met de ideeën uit te werken zonder de theorie geraadpleegd te hebben. Vervolgens zijn we meteen herbegonnen met het verwerken van verschillende theorieën waarna we weer verder konden werken aan het praktijkgedeelte met daarbij de theorie in ons achterhoofd. We hebben in de theorie rond de speelplaats gezien dat het belangrijk is om de kinderen inspraak te geven. Om dit te verwezenlijken hebben we de kinderen hun ideeën laten opschrijven en in de ideeënbus laten steken. Naderhand hebben we zowel de verwachtingen van de school, de voorstellen van de kinderen en onze eigen ideeën samen gelegd. Uit deze ideeën hebben we vervolgens een selectie gemaakt welke voorstellen haalbaar waren en welke niet. Daarna hebben we de door ons gekozen voorstellen voorgelegd aan Carolien, de zorgcoördinator, en aan de directie. Met de gekregen feedback zijn we aan de slag gegaan en tevens is op dat moment onze jacht op sponsors geopend. Dit alles heeft ervoor gezorgd dat dit proces goed verlopen is. Nadat de kinderen enkele weken de kans gehad hebben om te wennen aan het nieuwe spelaanbod, hebben we geëvalueerd zodat we nog enkele bijstellingen kunnen aanbrengen.

2 **Brainstorm**

Spelenkoffer Babbelhoek/banken

 Infobord

 Krijtbord Kleurrijke speelplaats

 Doorschuifstelsysteem

 Sorterstelsysteem

Hockey Spelenmap

 Dopjes werpen

 Scoop

Mikado Frisbees

 Uitleenstelsysteem voor de spelenkoffer

Brainstorm

Muurtekening Vangbekers

 Elastieken Bowling

Ringens werpen (clown) Basketball

 Stelten

 Sjoelbak

 Basketball clownkop met 4 uitgangen

 Voetbal

 Twister

Muziek op de speelplaats Dierenhoek

 Rijen

 Autobanden

 Visuele afbakeningens

Stoepkrijt Springtouwen

 Knikkers

 Hinkelpaden Trefbal

 Skateboarden

 Speeltuig

 Boeken tassenparking Doorschuifstelsysteem

3 Opbrengsten en uitgaven

De school heeft een budget van € 500 voorzien voor de verwezenlijking van ons project. We hebben onderling afgesproken om dit budget zo weinig mogelijk te raadplegen. Daarom zijn we gaan nadenken over hoe we dit zouden kunnen realiseren.

Ten eerste hebben we nagedacht over de mogelijkheden om zoveel mogelijk geld in te zamelen voor ons project. Vervolgens hebben we overwogen welke middelen we konden benutten om geld te besparen. Tot slot besteden we ook nog aandacht aan de opbrengsten die onze sponsorzoektocht heeft opgeleverd.

Als eerste hebben we eraan gedacht om een fuif te organiseren. Bepaalde mensen in ons groepje hebben hier al ervaring mee en zagen dit wel zitten. Na overleg zijn we tot het besluit gekomen om dit niet te doen omdat er ontzettend veel tijd in kruipt en op organisatorisch vlak veel verwacht wordt. Omdat de fuif niet kon doorgaan, zijn we op zoek gegaan naar andere dingen. Zo zijn we op het idee gekomen om wafels te bakken. Een andere mogelijkheid om geld in te zamelen is het verkopen van kalenders. We hebben deze zelf gemaakt waardoor we ook weer bespaard hebben. Beide ideeën hebben uiteindelijk tot een grote opbrengst geleid.

Na een brainstorm zijn we op het idee gekomen om Q-music in te schakelen. Wij hebben hen gevraagd om een oproep te lanceren naar de luisteraars om speelgoed in te zamelen. Spijtig genoeg zijn ze niet kunnen ingaan op deze vraag omdat ze dagelijks zulke aanvragen krijgen. We hebben de moed echter niet laten zakken zijn op zoek gegaan naar andere middelen. We hebben een gelijkaardig voorstel gedaan aan het Belang van Limburg in de vorm van een artikel. Ons artikel (zie bijlage 11) is in de krant gepubliceerd maar heeft jammer genoeg geen reacties opgeleverd.

Met de opbrengsten van de wafelenverkoop en de kalenders, hebben we besloten om speelgoed te gaan kopen in de kringloopwinkel en verschillende rommelmarkten af te gaan. Op die manier hebben we getracht om zo goedkoop mogelijk speelgoed aan te schaffen.

Tenslotte zijn we in groep gaan samen zitten om te bekijken wie we konden contacteren voor de sponsoring. We hebben gezamenlijk besloten om enkel handelaars in St.-Truiden aan te spreken omdat zij er het meest bij betrokken zijn. Vervolgens hebben we rekening gehouden met de producten die de handelaars verkopen. We hebben ervoor geopteerd om in de richting te gaan van winkels die het dichtst aanleunen bij ons project zoals speelgoedwinkels, verfwinkels en kinderwinkels. Door middel van een brief hebben we alle winkels op de hoogte gebracht van ons project. Hierin staat de uitleg van ons project en onze contactgegevens vermeld. Deze brief is bijgevoegd in bijlage 12. Om de sponsors te kunnen bedanken is er besloten om deze te vermelden in een folder naar de ouders toe. Zij worden eveneens vermeld op placemats tijdens een eetdag op school.

4 Voorstellen

In de twee volgende puntjes bespreken we de voorstellen die al dan niet haalbaar zijn, aangevuld met de feedback van het Heilig Hart-Sint Trudo. Ter verduidelijking verwijzen we naar bijlage 13 met daarin enkele foto's van de voorstellen.

4.1 HAALBARE VOORSTELLEN

Als eerste bespreken we het voorstel om een infobord te installeren op de speelplaats. We hebben besloten om dit zelf te maken door middel van kurken. Op die manier gebruiken we recyclagemateriaal en sparen we geld uit. Het idee is ontstaan vanuit de leerkrachten omdat zij het leuk zouden vinden als er op de speelplaats wat informatie komt te hangen. Dit kan gaan van 'wist-jedatjes' tot moppen die de kinderen op het infobord kunnen plakken.

Uit de ideeënbus blijkt dat de kinderen graag een krijtbord willen op de speelplaats. Ook de school vindt dit een leuk idee.

Een veelgestelde vraag vanuit de leerlingen is het maken van een babbelhoek. Ze willen graag zitbanken op de speelplaats om tijdens de speeltijd een babbeltje te kunnen slaan. Op dit moment zijn er geen banken aanwezig op de speelplaats waardoor de kinderen niet rustig kunnen zitten. Naar de school toe hebben we eventueel voorgesteld om de speelplaats aangenamer te maken door middel van

zitzakken. Dit voorstel is van de baan geschoven omwille van de weersomstandigheden en de veiligheid van de kinderen. In de theorie hebben we gezien dat er zowel ren- en rustplekken moeten zijn om zo rekening te kunnen houden met het temperament van het kind. Vanuit die visie vinden we het zeker belangrijk dat er banken komen.

Omdat de speelplaats weinig uitdaging biedt en er weinig kleur aanwezig is enerzijds en omdat in theorie blijkt dat de vormgeving en de aanleg gevarieerd moeten zijn anderzijds, zijn we tot de conclusie gekomen dat we de speelplaats kleurrijker willen maken. Dit doen we aan de hand van hinkelpaden en een twister die op de grond geverfd worden, de palen krijgen een nieuw kleurtje, de basketbalmuren worden onder handen genomen en tot slot worden de lijnen van de velden opnieuw geverfd. Om de kinderen de kans te geven om de speelplaats naar eigen gevoel op te vrolijken, zijn we ingegaan op het voorstel om stoepkrijt te kopen.

De scoops zullen we eveneens maken uit recyclagemateriaal, dit uit lege frituurolieflessen. Dit is een gemakkelijk te realiseren voorstel. Omdat we hier geen financiële middelen voor nodig hebben, vormt dit geen enkel probleem.

Een ander leuk speelgoed zijn de vangbekers die we zelf hebben gemaakt, waarbij we opnieuw hebben gebruik gemaakt van recyclagemateriaal. Het is een leuk item wat later terug zal komen in de spelenkoffer.

Een volgende inspiratie hebben we gehaald uit een ontwerp waarbij de kinderen met kurken in potten kunnen gooien die in piramidevorm zijn opgesteld.

Mikado is een voorstel waarbij we lang getwijfeld hebben of dit haalbaar was of niet. We hebben het uiteindelijk toch onder de haalbare voorstellen geplaatst omdat het in principe wel haalbaar is, maar kinderen kunnen elkaar kwetsen met het scherpe uiteinde. Dit kan voor een discussie zorgen als we het hebben over de veiligheidsnormen. Wanneer de verpakking het logo van de CE bevat, voldoet het product aan de Europese richtlijnen.

Een idee dat we tijdens onze zoektocht hebben gevonden is een muurschildering van een clown. De clown kan functioneren als een spelvorm. Dit voorstel zorgt er eveneens voor dat de speelplaats wordt opgevrolijkt.

De sjoelbak plaatsen we ook onder de haalbare voorstellen, hoewel wij ervoor gekozen hebben om dit voorstel niet uit te werken. Het probleem dat hierbij kan ontstaan is dat de schijfjes van de bak kwijt geraken. Carolien, de zorgcoördinator van de basisschool Heilig Hart-Sint Trudo en onze projectbegeleidster, sloot zich aan bij onze mening waardoor de knoop werd doorgehakt en het niet werd gedaan.

Een concept vanuit ons team is het aanbieden van stelten. We zijn tot dit idee gekomen omdat we er vroeger als kinderen ook vaak mee speelden.

Tijdens ons bezoek aan De Toverfluit hebben we gemerkt dat er gebruik wordt gemaakt van autobanden. Dit idee hebben we overgenomen en wordt goedgekeurd. De autobanden kunnen voor verschillende doeleinden gebruikt worden. Omdat er momenteel geen zitbanken aanwezig zijn, kunnen de autobanden voorlopig ter vervanging hiervan gebruikt worden.

De kinderen beschikken over basketbalnetten maar niet over echte basketballen. Om dit probleem uit de weg te werken, hebben we besloten om drie nieuwe basketballen te kopen. We hebben bewust gekozen voor basketballen die aangepast zijn voor kinderen. Deze zijn minder zwaar.

Om ons aanbod nog breder te maken hebben we enkele springtouwen aangekocht, zowel grote als kleine. Dit is zowel op vraag van de kinderen als een idee van ons.

Naast de springtouwen hebben we ook enkele elastieken aangekocht. Vroeger speelden we ook al met deze elastieken en nu vinden de kinderen het blijkbaar even leuk.

In sommige scholen zie je op de speelplaats klompen om mee te stappen. In ons project hebben we er toch niet voor gekozen om dergelijke klompen in de spelenkoffer te steken. Dit omdat het voor ons meer iets lijkt voor in de kleuterschool en iets te kinds is voor in de basisschool.

Frisbees daarentegen is iets wat al jaren bestaat en waar kinderen al lange tijd mee spelen. Het is niet duur en bijzonder leuk om mee te spelen. Om die reden is het iets wat zeker onder de haalbare noemer hoort.

In onze zoektocht naar verschillende soorten speelgoed, zijn we uitgekomen op een klein bowlingspel. Ook dit is iets waar elke generatie mee speelt en waar iedereen plezier in beleeft. Om dit spel aan te kopen is er geen groot financieel budget nodig waardoor dit mede een haalbaar voorstel is.

De kinderen brengen steeds knikkers van bij hun thuis mee en gebruiken de deksels van de vuilbakken als basis voor hun knikkerspel. Tijdens ons bezoek aan de rommelmarkt hebben we twee dozen knikkers aangekocht om te vermijden dat de kinderen hun eigen knikkers moeten meebrengen. Omdat de vuilbakken voor andere doeleinden worden gebruikt, is er het voorstel ontstaan om een sorteersysteem te ontwerpen. Wij hebben al nagedacht over een systeem, maar omdat de school met een project rond het milieu bezig is, hebben zij besloten om dit voor hun rekening te nemen. Muziek op de speelplaats is een voorstel wat vaak terug komt bij het leegmaken van onze ideeënbuis. Tijdens onze bespreking met de zorgcoördinator zijn we tot het besluit gekomen om dit idee over te laten aan de school. Zij willen dit voorstel koppelen aan de fruitdag. De muziek zal dan gebruikt worden als beloning voor het goed sorteren van vuilnis.

We vragen ons af wat er gebeurt met de boekentassen wanneer de kinderen 's morgens op school komen. We hebben een voorstel om een boekentassenparking te maken. Dit is toch niet tot realisatie gekomen omdat er geen behoefte naar is. Dit is wel een haalbaar voorstel om later in de toekomst eventueel nog te realiseren, indien er zich in de toekomst toch nog problemen voordoen.

De vraag van de projectindieners bestaat voornamelijk uit het ontwerpen van een groter spelaanbod. Bijgevolg wordt er vanuit de basisschool uitdrukkelijk de vraag gesteld om een spelenkoffer samen te stellen. In De Toverfluit hebben we inspiratie opgedaan omtrent de spelenkoffer. Hierbij is ons opgevallen dat ze werken met verantwoordelijken voor de spelenkoffer. Dit lijkt ons een leuk idee en we hebben dit ook geïntegreerd in ons project. Tijdens het verwerken van de theorie is ons oog gevallen op een uitleensysteem voor de spelenkoffer. Dit staat nog niet op punt.

Samen met de spelenkoffer zit de voetbal en basketbal verwerkt in een doorschuifstelsel. Het verzoek tot een doorschuifstelsel heeft zijn oorsprong gevonden in een probleemstelling. Tijdens de speeltijden spelen steeds dezelfde kinderen op het voetbalterrein. De school wil ervoor zorgen dat de kinderen gevarieerd kunnen spelen en dat elk kind de kans krijgt om te voetballen. De basket hebben we ook in het doorschuifstelsel opgenomen omdat dit ook een geliefkoosd spel is.

Tot slot willen we de kinderen kennis laten maken met andere spelen en verschillende manieren om een spel te spelen. Dit willen we verwezenlijken door middel van een spelenmap.

4.2 NIET-HAALBARE VOORSTELLEN

Een voorbeeld van een niet-haalbaar aanbod is hockey. Er zijn twee redenen waarom we dit voorstel niet hebben uitgewerkt. Eerst en vooral is er een gebrek aan ruimte waardoor we niet de mogelijkheid hebben om een hockeyveld op te stellen. Ten tweede lijkt het ons gevaarlijk wanneer de kinderen elkaar zouden raken met de hockeysticks. Na overleg met de directie en Carolien blijkt dat zij dezelfde mening hebben.

Een volgend voorbeeld zijn de loopski's. Vanuit stage-ervaringen hebben we ondervonden dat de loopski's een leuk idee zijn voor de kinderen. Omwille van de kwaliteit van de ondergrond van de speelplaats hebben we geopteerd om dit spel niet aan te bieden. De tegels liggen namelijk vrij ongelijk waardoor het mogelijk is dat de kinderen blijven hangen achter uitstekende tegels.

Dergelijk probleem stelt zich ook voor bij het gebruik van skateboards of rolschaatsen. Het lijkt ons eveneens onveilig om de kinderen tussen de andere spelende kinderen te laten rolschaatsen.

We hebben uit de kinderen hun ideeën opgemerkt dat ze graag een speeltuig op de speelplaats willen. Wegens bovenstaande redenen zoals het gebrek aan ruimte en de gevaarlijke ondergrond hebben we dit helaas niet kunnen waarmaken. De ondergrond zou volgens de veiligheidsnormen moeten worden veranderd in rubberen tegels. Dit heeft een enorme kostprijs waardoor de school het op dit moment niet kan realiseren.

Bovendien hebben we even nagedacht om een clownkop met verschillende uitgangen als ballenvanger op de speelplaats te zetten. Eerst en vooral vrolijk het de speelplaats op en het is ook een leuke spelvorm voor de kinderen. Jammer genoeg was dit praktisch gezien niet haalbaar omdat wij niet in staat zijn om dit te plaatsen.

Als laatste willen de kinderen graag dieren op de speelplaats. Dit is moeilijk te realiseren wegens meerdere redenen. Enerzijds is er opnieuw het gebrek aan ruimte en anderzijds is het praktisch niet haalbaar. De leerkrachten vinden het moeilijk om een regeling te treffen voor tijdens de vakanties. In de Europese veiligheidsnormen staat trouwens vermeld dat dieren best niet worden toegelaten.

We vragen ons af of er aanduidingen zijn om de rijen te markeren. Daaromtrent vormen zich geen problemen en hoewel dit de speelplaats zou kunnen opvrolijken, hebben we dit niet gedaan omwille van een te grote chaos. De lijnen zullen overlappen met deze van het voetbalveld en dergelijke. In theorie hebben we gezien dat het belangrijk is om een goed overzicht te bewaren.

5 Bespreking voorstellen

Hieronder bespreken we achtereenvolgens de verschillende spelen en daarbij horend de doelstelling. We kiezen ervoor om die doelstellingen aan te halen die het meest van toepassing zijn binnen het spel. Christel Coenen, docente Sport & Spel aan de Khlim te Hasselt, hielp ons om deze doelstellingen te selecteren. Hiervoor verwijzen we naar hoofdstuk 3 'De ontwikkeling van het schoolkind', waar de begrippen worden uitgelegd.

De soorten spelen die we eerder hebben besproken, worden onder dit punt gelinkt aan onze voorstellen. We hebben er bewust rekening mee gehouden om geen richtlijnen van een spel voorop te stellen. Op die manier willen we de kinderen ruimte geven om zelf te kiezen hoe ze het spel spelen. De reden waarom we hiervoor hebben gekozen, is dat het spel zo goed mogelijk kan aansluiten bij de ontwikkeling van het kind. De prestatiedrang van een kind uit de derde graad is groter dan die van een kind uit de eerste graad. Oudere kinderen stellen voor zichzelf en hun groepsgenoten grotere verwachtingen, waardoor de inhoud en de regels moeilijker gemaakt kunnen worden.

5.1.1 Scoops

Dit is een gemakkelijk te realiseren voorstel, waardoor we meerdere exemplaren kunnen uitwerken. Scoops kan je spelen met één of meerdere personen. Je zorgt ervoor dat je verspreid staat zodat het mogelijk is om de bal te werpen. Je gooit de bal en de andere persoon probeert deze op te scheppen met zijn scoop.

5.1.1.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Reactiesnelheid (psychomotorisch)
 - Oog-handcoördinatie (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie

5.1.1.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel

5.1.2 Dopjes werpen

Door middel van lege tabaksdozen, die worden geschilderd, hebben we tien dozen in de vorm van een piramide op een stuk karton bevestigd. In iedere doos staat een score geschreven. Het kind kan de kurken in de dozen proberen te gooien en eventueel de punten optellen.

5.1.2.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
 - Schatten van afstand (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie

- Cognitief
 - Geheugen
 - Inzicht

5.1.2.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Cognitief spel
- Sociaal spel

5.1.3 Vangbekers

De vangbekers hebben we uit lege flesjes geknutseld. We hebben enkel het onderste gedeelte van de flesjes nodig en hebben dus het bovenste stuk eraf gesneden. In de bodem van het flesje wordt een gaatje gemaakt. Door dit gaatje wordt een touw getrokken waaraan aan het uiteinde een klein balletje wordt bevestigd. Met behulp van een bepaalde beweging moeten de kinderen proberen om het balletje in de beker op te vangen.

5.1.3.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Oog-handcoördinatie (psychomotorisch)
 - Reactiesnelheid (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie

5.1.3.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel

5.1.4 Frisbees

De meesten onder ons kennen de traditionele frisbee wel. Een frisbee is in principe een plastieken schijf die men naar elkaar kan werpen om deze dan te vangen. Dit is dus een spel dat men met meerderen kan spelen.

5.1.4.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Uithouding (fysisch)
 - Reactiesnelheid (psychomotorisch)
 - Oog-hancoördinatie (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
 - Schatten van afstand (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie

5.1.4.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel

5.1.5 *Springtouwen*

Een springtouw is een stuk touw of kunststofdraad, met handvaten, dat kan worden rondgedraaid om er dan over te springen. Dit zonder dat het touw de voeten raakt. Het springtouw kan op twee manieren worden gebruikt. Ofwel houdt de springer de uiteinden van het touw zelf vast ofwel houden twee andere personen de uiteinden van het touw vast. Deze kunnen dan het touw ronddraaien en degene die wil, kan springen.

5.1.5.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Uithouding (fysisch)
 - Ademhalingsbewustzijn (psychomotorisch)
 - Evenwicht (psychomotorisch)
 - Reactiesnelheid (psychomotorisch)
 - Oog-voetcoördinatie (psychomotorisch)
 - Schatten van snelheden (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie

5.1.5.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Herhalend bewegen
- Creatief spel

5.1.6 *Elastieken*

De uiteinden van een lange elastiek worden aan elkaar geknoopt. Twee personen gaan in het elastiek staan en zorgen ervoor dat deze gespannen is. Een derde persoon kan dan beginnen springen. Ze kunnen in het elastiek springen, er langs, erop of ervoor zorgen dat de elastiek tussen de twee benen terecht komt. Meestal wordt er een liedje bij gezongen en wanneer ze geen fouten maken, gaat het elastiek hoger en hoger. Men kan het ook alleen spelen door het elastiek bijvoorbeeld over twee stoelen te spannen.

5.1.6.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Uithouding (fysisch)
 - Ademhalingsbewustzijn (psychomotorisch)
 - Evenwicht (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie

5.1.6.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Uitdagingspel

5.1.7 *Stelten*

Op een houten stok of op een ijzeren paaltje zijn voettreden aangebracht. De kinderen kunnen hun voeten op deze treden zetten en zo proberen te lopen.

5.1.7.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Evenwicht (psychomotorisch)
 - Houdingsbewustzijn (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
 - Ruimteoriëntering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie

5.1.7.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Uitdagingspel

5.1.8 *Knikkers*

Welk spel ze spelen met de knikkers, mogen ze zelf bepalen. Er kan op vele manieren mee gespeeld worden en we geven hen de kans om creatief te zijn.

5.1.8.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Fijne motoriek
 - Oog-handcoördinatie (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie

5.1.8.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel

5.1.9 *Stoepkrijt*

De kinderen kunnen door middel van het stoepkrijt tekeningen maken of schrijven. Wat ze doen, mogen ze zelf kiezen.

5.1.9.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Fijne motoriek
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie
- Cognitief
 - Inzicht

5.1.9.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Creatief spel

5.1.10 *Bowling*

Er worden meerdere kegels opgesteld, dit in een piramide vorm. Door middel van een bal gaan de kinderen proberen om zoveel mogelijk kegels omver te gooien.

5.1.10.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Oog-handcoördinatie (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie

5.1.10.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel

5.1.11 *Voetbal*

Het spel wordt met meerderen gespeeld bestaande uit twee groepen. De bedoeling is om de bal in het doel van de tegenpartij te krijgen. Dit wordt verwezenlijk door met de voeten, de bal verder te laten bewegen.

5.1.11.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Grove motoriek
 - Snelheid (fysisch)
 - Uithouding (fysisch)
 - Inhibitie (psychomotorisch)
 - Reactiesnelheid (psychomotorisch)
 - Oog-voetcoördinatie (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
 - Ruimteoriëntering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie
- Cognitief
 - Inzicht

5.1.11.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Regelspel

5.1.12 *Basketbal*

Tijdens dit spel wordt er meestal in 2 groepen gespeeld. Door te dribbelen en de bal door te gooien naar elkaar, gaan de kinderen proberen de bal in ring van de tegenstander te werpen. Maar het kan zijn dat het kind op zijn eigen gaat spelen door bijvoorbeeld eventjes te dribbelen en dan de bal in de ring te werpen.

5.1.12.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Grove motoriek
 - Snelheid (fysisch)
 - Uithouding (fysisch)
 - Inhibitie (psychomotorisch)
 - Reactiesnelheid (psychomotorisch)
 - Oog-handcoördinatie (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
 - Ruimteoriëntering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie
- Cognitief
 - Inzicht

5.1.12.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Regelspel

5.1.13 *Trefbal*

Trefbal wordt gespeeld in twee groepen tegenover elkaar. De bedoeling van het spel is om zoveel mogelijk tegenstanders uit te schakelen door hen te raken met de bal. Achter het veld van de tegenstander wordt een koning aangesteld van de andere ploeg. Wanneer er iemand geraakt is, moet deze naar de koning van zijn ploeg gaan om hem te helpen om de tegenstanders uit te schakelen.

5.1.13.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Grove motoriek
 - Uithouding (fysisch)
 - Inhibitie (psychomotorisch)
 - Reactiesnelheid (psychomotorisch)
 - Oog-handcoördinatie (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
 - Ruimteoriëntering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie
- Cognitief
 - Inzicht

5.1.13.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Cognitief spel
- Regelspel

5.1.14 Hinkelpaden

Er zijn twee soorten hinkelpaden op de grond geschilderd. Een eerste bestaat uit letters en heeft de vorm gekregen van een huisje. De letters zijn in 3 kleuren geschilderd, zodat de kinderen hier creatief mee kunnen omgaan.

Een tweede hinkelpad is geschilderd in de vorm van een slak en bestaat uit cijfers van 1 tot 9. In dit hinkelpad hebben we ook de bewerkingen erbij gevoegd zoals het optellen, aftrekken, vermenigvuldigen en delen. We hebben ervoor gekozen om al deze bewerkingen hier in op te nemen zodat het een uitdaging biedt aan alle leeftijdscategorieën.

Over het algemeen kunnen we stellen dat deze twee hinkelpaden aan de voorwaarde voldoen om het geleerde naar buiten te brengen.

5.1.14.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Evenwicht (fysisch)
 - Ruimteoriëntering (psychomotorisch)
 - Traject (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie
- Cognitief
 - Waarneming
 - Geheugen
 - Inzicht

5.1.14.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Cognitief spel
- Creatief spel

5.1.15 Twister

Op de grond worden meerdere rode, groene, gele en blauwe bollen geschilderd. De kinderen kunnen hier met handen en voeten op gaan staan en bijvoorbeeld om de beurt een handeling zeggen zoals: 'linkervoet op blauw'.

5.1.15.1 Doelstelling

- Motorisch spel
 - Lenigheid (fysisch)
 - Gewrichtsbewegelijkheid (fysisch)
 - Uithouding (fysisch)
 - Evenwicht (psychomotorisch)
 - Lateralisatie (psychomotorisch)
 - Houdingsbewustzijn (psychomotorisch)
 - Oog-handcoördinatie (psychomotorisch)

- Ruimtesituering (psychomotorisch)
- Ruimteoriëntering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie
- Cognitief
 - Inzicht

5.1.15.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Cognitief spel
- Uitdagingspel
- Creatief spel

5.1.16 *Clown*

Op één van de muren die we mogen schilderen, komt het hoofd van een clown te staan. Op de achtergrond worden er ballonnen geverfd met daarin scores. De kinderen kunnen dan met de kleine ballen op de ballonnen mikken om bijvoorbeeld zoveel mogelijk punten te scoren.

5.1.16.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Oog-handcoördinatie (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
 - Schatten van afstand (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie
- Cognitief
 - Inzicht
 - Geheugen

5.1.16.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Cognitief spel

5.1.17 *Mikado*

Mikado bestaat uit verschillende dunne, houten stokken. Deze moet men in één hand houden en ze vervolgens loslaten zodat de stokjes op elkaar vallen. Hierna moeten de kinderen proberen om de stokjes één voor één van het hoopje te nemen zonder dat er een ander stokje beweegt. Op de stokken staan streepjes in verschillende kleuren en breedtes, die een waarde hebben. De kinderen kunnen proberen om een zo hoog mogelijk score te behalen.

5.1.17.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Fijne motoriek
 - Oog-handcoördinatie (psychomotorisch)

- Ruimtesituering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie
- Cognitief
 - Inzicht
 - Geheugen

5.1.17.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Cognitief spel
- Regelspel
- Uitdagingspel

5.1.18 *Spelenmap*

In een spelenmap worden verschillende spelen en variaties hierop verzameld en uitgelegd.

5.1.18.1 Doelstelling

De motorische, dynamisch-affectieve en cognitieve doelstellingen kunnen met een spelenmap in principe allemaal worden verwezenlijkt. Dit is afhankelijk van het spel en kunnen bijgevolg nog niet gespecificeerd worden.

5.1.18.2 Soort spel

Afhankelijk van het spel kunnen alle soorten spelen voorkomen.

5.1.19 *Muziek*

De kinderen kunnen hiernaar luisteren maar er ook op dansen en meezingen.

5.1.19.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Lenigheid (fysisch)
 - Uithouding (fysisch)
 - Houdingsbewustzijn (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
 - Ritme (psychomotorisch)
 - Maat (psychomotorisch)
 - Kadans (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie

5.1.19.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Receptief spel
- Creatief spel
- Herhalend bewegen

5.1.20 *Banken*

Hierop kunnen ze rustig zitten en praten.

5.1.20.1 Doelstelling

- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie

5.1.20.2 Soort spel

- Sociaal spel
- Receptief spel

5.1.21 *Banden*

Deze kunnen ze gebruiken voor verschillende doeleinden, bijvoorbeeld om op te zitten, om achteraan te rennen of om over te springen.

5.1.21.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Snelheid (fysisch)
 - Evenwicht (psychomotorisch)
 - Ruimtesituering (psychomotorisch)
 - Ruimteoriëntering (psychomotorisch)
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie

5.1.21.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Receptief spel
- Creatief spel
- Fantasiespel

5.1.22 *Infobord*

Hierop kunnen ‘wist-je-datjes’, algemene informatie of moppen en dergelijke opgehangen worden.

5.1.22.1 Doelstelling

- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie
- Cognitief
 - Waarneming
 - Inzicht

5.1.22.2 Soort spel

- Sociaal spel
- Cognitief spel
- Receptief

5.1.23 Krijtbord

Hierop kunnen de kinderen tekenen met krijt.

5.1.23.1 Doelstelling

- Motorisch
 - Fijne motoriek
- Dynamisch-affectief
 - Persoonlijke dimensie
 - Sociale dimensie
- Cognitief
 - Inzicht

5.1.23.2 Soort spel

- Motorisch spel
- Sociaal spel
- Creatief spel

6 Uitwerking van de voorstellen

De hoofddoelstelling van ons project en de vraag van de projectindieners is om zoveel mogelijk aanbod en variatie te bieden op de speelplaats en dit alles in goede banen te leiden. Daarnaast willen we zowel aandacht besteden aan de ontspanning als aan de ontwikkeling van het kind. Tevens vinden we het ook belangrijk om de kinderen te laten bewegen. We mogen niet vergeten rekening te houden met de veiligheid. Hieronder bespreken we de voorstellen die we hebben uitgewerkt. Een fotocollage van de speelplaats na de uitvoeringen wordt in bijlage 20 toegevoegd.

6.1 DOORSCHUIFSYSTEEM

Om het spelaanbod op een goede manier te organiseren, lijkt het ons een goed idee om een doorschuifstelsel te ontwikkelen. In dit doorschuifstelsel kiezen we voor een afwisseling tussen voetbal, basketbal en de spelenkoffer. In bijlage 14 wordt een voorbeeld van het doorschuifstelsel toegevoegd. We kiezen voor deze drie spelen, omdat dit de spelen zijn die een hoog populariteitsgehalte hebben onder de leerlingen. We vinden het belangrijk dat de kinderen niet verplicht worden om zich aan deze spelen te houden, maar ook de vrijheid krijgen om iets anders te spelen, bijvoorbeeld de hinkelpaden. Om verveling te voorkomen lijkt het ons goed om elke dag door te schuiven. Op die manier blijft er voldoende variatie in het spelgebeuren. Dit doorschuifstelsel geldt enkel tijdens de middagspeeltijd. Om de leerlingen onder te verdelen in dit stelsel hebben we ervoor gekozen om twee klassen bijeen te voegen. Op die manier kunnen de jongere en de oudere kinderen van elkaar leren en leren ze samen spelen. Het eerste leerjaar en het vierde leerjaar, het tweede leerjaar en het vijfde leerjaar en het derde leerjaar en het zesde leerjaar spelen samen. Dit idee hebben we opgedaan tijdens het bezoek aan de Freinetschool De Toverfluit omdat dit een belangrijke meerwaarde blijkt te zijn. Een tweede reden waarom we deze indeling gekozen hebben, is door het feit dat er tijdens de middagspeeltijd in een beurtstelsel wordt gegeten. De kinderen van het eerste tot het derde leerjaar eten eerst en nadien de oudere kinderen. Op die manier kunnen de kinderen eerst samen met hun eigen klasgenoten spelen in kleine groep en vervolgens leren ze samen spelen met andere kinderen. Wanneer het bijvoorbeeld vandaag het eerste en het vierde leerjaar zijn die aan de beurt zijn, heeft het vierde leerjaar eerst de tijd om in hun klasgroep te spelen. Vervolgens heeft het eerste leerjaar de tijd om in hun klasgroep te spelen en uiteindelijk worden de twee groepen samengevoegd.

6.2 SPELENKOFFER

Vanuit de voorstellen afkomstig van de leerkrachten, de kinderen en van ons groepje hebben we een selectie gemaakt om de spelenkoffer samen te stellen. Hierboven hebben we de doelstellingen besproken en vervolgens zetten wij deze selectie op een rijtje.

Ook hebben we ervoor geopteerd om de verschillende ballen erin te steken, deze horen in principe bij andere spelen zoals voetbal en basketbal.

Scoops	Dopjes werpen	Vangbekers
Frisbees	Springtouwen	Elastieken
Stelten	Knikkers	Stoepkrijt
Bowling	Voetbal	Basketballen
Kleine ballen voor de clown		Mikado

Voor de spelenkoffer is het belangrijk dat deze lang in stand gehouden wordt en daarom hebben we er ook voor gekozen om een verantwoordelijke aan te stellen. In eerste instantie willen we een lijst met verantwoordelijken opstellen die zich hiervoor vrijwillig willen engageren. We hebben veel reactie gekregen van de leerkrachten op het feit dat we ook de leerlingen van de eerste graad willen betrekken. Dit idee hebben we opgedaan in De Toverfluit. Persoonlijk vinden we het belangrijk dat de kinderen leren omgaan met verantwoordelijkheid en hebben we dit geïntegreerd in het Heilig Hart-Sint Trudo. We hebben de leerkrachten gerustgesteld door hen te overtuigen dat dit in de Freinetschool zonder problemen verloopt, waardoor ze hiervoor open staan. De leerkrachten maken in het Heilig Hart-Sint Trudo gebruik van een beurtrol voor taken in de klas en hebben ons duidelijk gemaakt dat ze liever met deze beurtrol blijven werken. Om deze te kunnen integreren in de verantwoordelijkenlijst hebben we voor volgende optie gekozen. De verantwoordelijke wordt aangeduid in de klas en verandert dagelijks. Hij is aan de beurt wanneer zijn klas met de spelenkoffer mag spelen. Wanneer bijvoorbeeld vandaag het tweede en het vijfde leerjaar aan de beurt is voor met de spelenkoffer te spelen, wordt er in de klas door de leerkracht één verantwoordelijke van het tweede leerjaar aangeduid en één verantwoordelijke van het vijfde leerjaar (zie bijlage 15 voor de verantwoordelijkenlijst). Deze verantwoordelijken hebben de taak om de sleutel op te halen van de koffer en hem buiten te rijden. Om duidelijk te maken wie al dan niet speelgoed mag uitlenen is er gedacht aan een uitleensysteem. Per leerjaar werd er een fluorescerend vestje of muntstuk met een volgnummer voorzien. We hebben het eerst geprobeerd op een gemakkelijke manier om te kijken of het op deze manier lukt. Voor de rest van de speeltijd mogen zij samen met hun klasgenoten spelen. Enkel op het einde van de speeltijd wordt er van hen verwacht dat ze kijken of alle speelgoed terug in de koffer zit aan de hand van de inventaris (zie bijlage 16) en of deze netjes is opgeruimd in de dozen die daarvoor bestemd zijn.

6.3 SCHILDERWERKEN

Naast het ontwerpen van een spelenkoffer hebben we besloten om de speelplaats een kleurrijker tintje te geven. Dit heeft als doel om de speelplaats wat aangenamer te maken, maar hierdoor kan eveneens spelgelegenheid gecreëerd worden. Enkele muren worden geschilderd, de palen hebben een nieuw kleurtje gekregen, de lijnen van de sportvelden worden gemarkeerd en op de grond zijn er enkele spelen aangebracht waaronder twee hinkelpaden en een twister.

6.3.1 *Hinkelpaden en twister*

De hinkelpaden en de twister behoren tot de vrije spelen. Deze spelen vrolijken de speelplaats op door de verschillende kleuren die ervoor gebruikt worden, maar creëren evenzeer meer spelplezier. We verwijzen naar de doelstellingen die besproken worden in paragraaf 5 van dit hoofdstuk.

6.3.2 Muurschilderingen en palen

Alvorens we beginnen met de schilderwerken hebben we er rekening mee gehouden dat het belangrijk is om voldoende kleur te gebruiken zodat de kinderen in een kleurrijke omgeving kunnen vertoeven. Tijdens de voorbereiding en de uitvoering van de schilderwerken zetten we onze kinderbril op. De kleuren die we gebruiken bestaan uit vrolijke en warme tinten. De muurtekeningen hebben niet alleen als functie om de speelplaats op te vrolijken, maar ze kunnen ook gebruikt worden in de vorm van een spel. Op de eerste muur wordt er een clown geschilderd, met allerlei ballonnen op de achtergrond. Door de ballonnen te raken met een bal, kunnen de kinderen punten verdienen. Op de andere muren wordt er een potlood getekend in functie van een basketbalpaal en één muur wordt versierd met het logo van de school. Naast het feit dat de kinderen hun ideeën en meningen hebben mogen geven in verband met de spelen, hebben ze tekeningen mogen maken voor de muurschilderingen. Volgens verschillende auteurs wordt er in de theorie gezegd dat het belangrijk is om kinderen te betrekken. Omwille van deze theorie hebben we besloten om naar de meningen van de kinderen te luisteren. We hebben zoveel mogelijk rekening proberen te houden met de tekeningen van de kinderen. Zo komt er bijvoorbeeld heel vaak het logo van de school terug en we hebben er dan ook voor gekozen om deze te integreren. In verband met de palen zijn er verschillende kleuren en figuren gekozen, waaronder bollen en golven, om de speelplaats op te vrolijken.

6.3.3 Afbakening sportvelden

Een meerderheid van de kinderen heeft graag nieuw gekleurde lijnen op de sportvelden. De lijnen van het trefbalveld worden rood geverfd, de lijnen van de voetbal geel en de basketballijnen groen. Wegens plaatsgebrek zullen we niet de exacte lijnen van een voetbalveld kunnen weergeven, maar we kunnen toch al proberen om het zo echt mogelijk te laten lijken voor de kinderen. De voetbal en basketbal behoren tot het doorschuifstelsel, maar het trefbalterrein wordt gebruikt als vrij spel.

6.4 BANDEN

De banden worden naar de school gebracht. Deze zullen vervolgens gereinigd moeten worden, maar zullen uiteindelijk dienst doen als spelobject, zitgelegenheid en dergelijke. De banden behoren tot de vrije spelen.

6.5 INFOBORD

Het infobord is een prikbord gemaakt van kurken. Dit kan opgehangen worden onder het afdak of binnen in de gang. Hierbij kan worden gewerkt rond verschillende thema's, zoals carnaval, kerstmis, enzovoort.

6.6 ORGANISATIE

Nadat we deze voorstellen grotendeels hebben uitgewerkt, is het belangrijk dat we zowel de ouders als de leerkrachten hiervan op de hoogte brengen.

We vinden het belangrijk om de ouders hiervan op de hoogte te brengen, zodat ze weten wat er van hun kind verwacht wordt en hierop kunnen inspelen. We maken een folder (zie bijlage 18) voor hen met een korte duidelijke uitleg.

Voor de leerkrachten is het nog belangrijker dat zij op de hoogte zijn van wat er van hen verwacht wordt en hoe het nieuwe project in zijn werking zal gaan. We organiseren een infosessie tijdens een middagspeeltijd om de nieuwe spelgelegenheden voor te stellen en een duidelijk beeld te creëren van wat er van hen verwacht wordt. We stellen eveneens een brief op waar alles nog eens in uitgelegd staat en van dienst kan zijn voor afwezige leerkrachten (zie bijlage 19).

Om de organisatie op de speelplaats in goede banen te leiden, hebben we ook enkele regels opgesteld. Tijdens de opstelling hiervan, hebben we rekening gehouden met de theorie. Hierin staat vermeld dat het belangrijk is om de regels niet te formuleren in verboden, maar duidelijk te formuleren wat van

hen verwacht wordt. We hebben ervoor gekozen om de regels op een kindvriendelijke manier over te brengen zodat dit aanspreekt bij de kinderen. De regels worden in bijlage 17 toegevoegd.

6.7 BESLUIT

Het is zeer belangrijk om ervoor te zorgen dat er voldoende en gevarieerd aanbod is voor de kinderen. We hebben reeds verschillende soorten spelen besproken. We hebben er bewust voor gekozen om zoveel mogelijk soorten spelen te realiseren en merken op dat er slechts één soort spel niet aan bod komt, namelijk het constructief spel. Hierdoor kunnen er vele doelstellingen worden opgesteld en gerealiseerd. Op de hierboven omschreven voorstellen, kunnen varianten ontstaan waardoor er andere doelstellingen gerealiseerd kunnen worden. Naast de hierboven besproken ontwikkelingsdoelen worden er ook nog andere doelen gestimuleerd tijdens het spelen. Enkele voorbeelden hiervan zijn: het geleerde naar buiten brengen zoals bij de hinkelpaden, ontspanning, frustraties afreageren enzovoort. Ook is er ruimte om verschillende soorten spelen uit te oefenen en zijn er genoeg keuzemogelijkheden om te spelen voor de kinderen. Doordat er vele spelen aan bod komen waar ze met meerderen kunnen spelen, moeten ze leren samenwerken. De sociale vaardigheden worden hierdoor gestimuleerd en verder ontwikkeld. De kans op pestgedrag wordt hierdoor kleiner.

Tevens wordt elk kind uitgenodigd en uitgedaagd, naargelang het temperament van de kinderen, waardoor elk kind wel iets vindt om mee te spelen. Van daaruit zal elk kind zijn weg vinden en zich thuis voelen.

Eveneens is het belangrijk dat de kinderen zich bewust zijn van de regels betreffende het spelen en de spelen. Dit geeft hen structuur en draagt bij tot de sociale dimensie van de dynamisch affectieve doelstellingen.

We kunnen concluderen dat we onze doelstelling, om zo weinig mogelijk het budget te raadplegen van school, is bereikt. We hebben met weinig middelen veel kunnen realiseren mede door de sponsoring en de verkoop van de wafels en de kalenders.

Hoofdstuk 3: Evaluatie

1 Inleiding

Een belangrijke opmerking alvorens we beginnen met de evaluatie is dat de weergoden ons niet gunstig gezind waren. Hierdoor zijn enkele voorstellen niet uitgevoerd.

Twee weken na de uitvoeringen op de speelplaats, observeren we hoe het er op de speelplaats aan toe gaat. We hebben ervoor gekozen om eerst een observatie te doen tijdens de speeltijd, vervolgens een evaluatiegesprek te houden met onze projectbegeleidster en tenslotte te luisteren in de klassen om te horen wat de kinderen en leerkrachten er van vinden.

Dankzij deze observaties hebben we nog verbeteringen kunnen aanbrengen. Deze verbeteringen zijn we enkele weken later opnieuw gaan observeren. Hieronder bespreken we achtereenvolgens de evaluatie van de spelenkoffer, voetbal, basketbal, de schilderwerken, de vrije spelen en tot slot de organisatie van dit hele gebeuren. We hebben eerst op de speelplaats geobserveerd om vervolgens onze observaties over te brengen naar de projectbegeleidster. Op die manier kunnen we op een objectieve manier observeren.

2 Evaluatie spelenkoffer

2.1 OBSERVATIE

De spelenkoffer wordt opengedaan door de verantwoordelijke. De koffer heeft een zwaar deksel en wanneer ze dit niet op de juiste manier openzetten, zou dit wel eens kunnen dichtklappen. Het is belangrijk dat ze hier voorzichtig mee zijn. De kinderen, die vandaag over de spelenkoffer beschikken, stormen allemaal samen op het speelgoed af. Andere kinderen komen klagen, dat ze de dag ervoor niet met de spelenkoffer hebben kunnen spelen, omdat de spelenkoffer niet buiten mocht wegens de slechte weersomstandigheden. Onze eerste indruk, na een blik te werpen in de koffer, was zeer teleurstellend. Er is bijna niets meer overgebleven van het materiaal. De springtouwen zijn allemaal stuk gebroken. De touwen van de vangbikers zijn één spinnenweb geworden dat we nog amper uit elkaar kunnen krijgen. Van de blikkenpiramide om dopjes te werpen blijft er nog amper iets over en het stoepkrijt is na twee weken al op. Vervolgens merken we dat het speelgoed voor andere doeleinden gebruikt wordt. Op zich is dit geen probleem en laten we de fantasie van de kinderen graag zijn vrije loop, maar de veiligheid komt hierdoor in gedrang. Met de mikadostokjes wordt er gevochten en met de springtouwen binden ze een jongen vast rond een paal. De toezichthouders zeggen hier niets van. Een ander probleem voor de kinderen is ontstaan doordat de ballen voor het voetbal en de basketbal ook in de spelenkoffer te vinden zijn. De kinderen denken dat deze ballen bestemd zijn voor de kinderen die met de spelenkoffer mogen spelen, maar dat is niet de bedoeling. Dit is slechts een voorlopige oplossing om de ballen te kunnen opbergen.

Uit onze observaties kunnen we ook opmerken dat er enkele spelen in de koffer aanwezig zijn die we misschien beter als vrij spel houden zoals het stoepkrijt en een bal voor het trefbalveld. De spelenkoffer is eigenlijk enkel bedoeld voor de kinderen die er die dag mee mogen spelen, maar we hebben gemerkt dat er soms kinderen zijn van andere klassen die er toch mee spelen. Wanneer de kinderen gedaan hebben met spelen, zien we dat ze hun speelgoed gewoon ter plaatse laten liggen, ofwel gooien ze het van op afstand in de spelenkoffer. De koffer wordt helemaal niet met zorg behandeld.

2.2 EVALUATIEGESPREK MET PROJECTBEGELEIDSTER

Als projectgroepje zijn we teleurgesteld over dit resultaat. Onze grootste verontrusting is dat er heel weinig respect wordt getoond voor de materialen in de spelenkoffer. Toch zien we in dat de oorzaak niet enkel bij de kinderen ligt. De kinderen krijgen alle vrijheid om te doen wat ze willen met het speelgoed, terwijl de sturing en begeleiding van de toezichthouders een belangrijke invloed hebben. We bespreken dit met onze projectbegeleidster en zij toont begrip voor onze teleurstelling. Ze heeft dit zelf ook al opgemerkt. Ze stelt voor om dit de volgende vergadering onder de collega's ter sprake te

brengen. Uit onze theorie blijkt al dat ‘voldoende aanbod’ op de speelplaats niet voldoende is om een aangename speelplaats te creëren, maar dat de rol van de leerkracht ook belangrijk is om in het doel te slagen. Wij begrijpen ook dat de taak als toezichthouder niet te onderschatten is en dat dit extra aanbod nog meer aandacht vraagt. Samen met onze projectbegeleidster bedenken we dat het misschien beter is om tijdens de middagspeeltijd, gedurende het eetmoment, de speelplaats af te bakenen tot het onderste gedeelte, zodat er een beter overzicht ontstaat voor de toezichthouders. We vragen aan de werkman om een lijn te schilderen. Om de chaos nog meer te beperken beslissen we dat het eveneens beter is om de spelenkoffer achter deze lijn te plaatsen. Enkel de verantwoordelijken mogen dan over de lijn om het speelgoed aan te geven. Om orde in de koffer te houden denken we dat het beter is om scheidingen in de koffer te maken, zodat elk materiaal zijn plaats heeft. Vervolgens lijkt het ons beter dat de kinderen in het begin van de speeltijd één speelgoed uitkiezen uit de koffer. Zij kiezen iets en de verantwoordelijke geeft hun dit aan. Wanneer iedereen iets gekozen heeft, kan de koffer terug dicht. Op die manier wordt het gevaar op gekneusde vingers ook beperkt.

De projectbegeleidster vertelt ons dat zij in de loop van het jaar nog speelgoed zal bijkopen zodat er afgewisseld kan worden en er variatie aanwezig blijft. De mikadostokken zullen er voorlopig uitgelaten worden en het stoepkrijt zal gehouden worden voor de laatste vrijdag van de maand. Als zij respect kunnen tonen voor het materiaal krijgen zij dit als beloning.

Vervolgens hebben we samen met de projectbegeleidster een plan bedacht om de spelenkoffer in goede banen te leiden. Vanaf nu delen de twee klasverantwoordelijken het speelgoed uit en daarna gaat de spelenkoffer dicht. Op die manier heeft deze ook een beter zicht over wie allemaal met het speelgoed mag spelen en heerst er een grotere controle.

Als afsluiter stellen we samen met onze projectbegeleidster enkele nieuwe regels op en passen we onze oude regels aan. Deze zijn terug te vinden in bijlage 21 en worden in paragraaf 7.3 besproken.

3 Voetbal

Naast de spelenkoffer maken ook voetbal en basketbal deel uit van het doorschuifstelsel. Omdat voetbal een geliefde bezigheid is, waardoor er overbevolking is op het voetbalveld tijdens de speeltijden, vinden we het een goed idee om dit wat beter te organiseren.

3.1 OBSERVATIE

Na de eerste evaluatie merken we echter al op dat er nog niet veel verandering is op het voetbalplein. Het zijn niet enkel de klassen die op deze middag gebruik mogen maken van het voetbalveld die aan het voetballen zijn, maar ook kinderen van andere klassen.

We hebben nog steeds niet de gelegenheid gehad om de markeringen op het voetbalplein te schilderen en daardoor is er ook nog niet veel verandering op te merken. Er ontstaat verwarring voor de kinderen over het feit dat de ballen voor de voetbal in de spelenkoffer lagen.

3.2 EVALUATIEGESPREK MET PROJECTBEGELEIDSTER

De organisatie voor het voetbalveld lijkt een moeilijke opdracht. We merken dat er andere kinderen op het voetbalveld spelen dan die kinderen die volgens het doorschuifstelsel mogen voetballen. We vinden hier niet onmiddellijk een oplossing voor. Dit kan ook een kwestie zijn om te wennen aan het doorschuifstelsel waardoor er mogelijk niets moet worden veranderd. Wel zullen we ervoor zorgen dat er een aparte box komt om de ballen in op te bergen, zodat deze niet meer in de spelenkoffer moeten opgeborgen worden.

4 Basketbal

Basketbal is eveneens een mogelijkheid binnen het doorschuifstelsel.

4.1 OBSERVATIE

We merken hetzelfde probleem op als bij het voetbal dat er een misverstand bestaat over de ballen. Ook de basketballen bevinden zich in de spelenkoffer. Vervolgens zien we wel dat er meer gebasketbald wordt dan vroeger. Jammer genoeg kunnen de kinderen van de eerste graad niet met hun bal aan de ring. De ringen hangen iets te hoog voor hen. Toch blijven ze proberen.

4.2 EVALUATIEGESPREK MET PROJECTBEGELEIDSTER

Buiten het feit dat de basketbal ook in een andere ballenbox zal komen, zijn hier geen andere problemen rond te bespreken. Het feit dat de kinderen van de eerste graad niet aan de ringen kunnen, is geen ramp doordat ze toch de uitdaging erin zien om te blijven proberen. Volgens ons kan dit echter ook voor frustratie zorgen.

5 Schilderwerken

Door de slechte weersomstandigheden hebben we enkel de kans gekregen om de grondlaag te schilderen. We hebben nog geen moment gevonden om de tekeningen hierop aan te brengen. We verliezen dit echter niet uit het oog en willen dit zeker en vast nog realiseren.

6 Vrije spelen

6.1 BANDEN

Tijdens het eerste evaluatiemoment zijn de banden slechts één dag aanwezig op het Heilig Hart-Sint Trudo. Voor de hygiëne en de gebruiksvriendelijkheid gaat de werkman de banden eerst afspuiten zodat ze proper zijn.

Enige tijd later meldt de werkman ons dat de banden na het afspuiten best nog ingesmeerd kunnen worden met een speciaal product. Hij heeft reeds één band ingesmeerd, maar het product blijkt kostelijk te zijn. De werkman gaat navraag doen bij de directie met betrekking tot de prijs en zal indien mogelijk de volgende banden verder insmeren. Pas dan zullen de kinderen hier gebruik van kunnen maken.

6.2 HINKELPADEN

6.2.1 *Observatie*

We merken op dat de hinkelpaden een succes zijn. Dit zowel voor het letterhinkelpad als voor het rekenhinkelpad. Het letterhinkelpad in de vorm van een huis wordt zowel gebruikt voor woorden al spelend te hinkelen als voor een vorm van twister. We hebben de letters bewust in andere kleuren geverfd, zodat de kinderen ook konden spelen aan de hand van de kleuren en hier maken ze dus ook wel degelijk gebruik van. Een opmerking hierbij is dat wij drukletters hebben geschilderd in plaats van kleine letters. Dit zorgt voor enige verstrooiing bij de kinderen van het eerste leerjaar. Sommige kinderen weten niet goed wat de bedoeling van het hinkelpad is.

Op het rekenhinkelpad, in de vorm van een slak, wordt op verschillende niveaus gespeeld. De kinderen van het eerste leerjaar houden het met sommen en vanaf de tweede en derde graad worden de andere rekenmogelijkheden ook gebruikt.

6.2.2 *Evaluatiegesprek met projectbegeleidster*

Hier valt niets op aan te merken. Het verloop ervan is positief.

6.3 TWISTER

Door de slechte weersomstandigheden hebben we tot onze spijt ook nog niet de kans gekregen om Twister te realiseren. Dit zal zeker nog gebeuren.

6.4 TREFBAL

De lijnen van het trefbalveld hebben een nieuwe kleur gekregen.

6.4.1 *Observatie*

De kinderen gebruiken de lijnen om op te lopen. Zij gebruiken dit ook als een voetbalterrein. Op dit ogenblik wordt dit niet gebruikt als trefbalveld. De kinderen gebruiken hun fantasie bij het benutten van dit veld.

6.4.2 *Evaluatiegesprek met projectbegeleidster*

Het feit dat de kinderen dit niet gebruiken als trefbalveld, maar hun fantasie hier de vrije loop laten, is op zich positief.

7 **Organisatie**

Zoals we eerder al hebben aangegeven, is het niet voldoende een spelaanbod te creëren, zonder dat dit op een efficiënte manier georganiseerd wordt. Voor deze organisatie is er inbreng nodig van verschillende partijen; zowel van de school, de leerkrachten, onze projectgroep als de kinderen.

7.1 DOORSCHUIFSYSTEEM

Een voorbeeld van het doorschuifstelsel is te vinden in bijlage 14.

7.1.1 *Observatie*

Het doorschuifstelsel hangt op aan het raam en iedere leerkracht beschikt over een exemplaar. Op die manier zijn de kinderen op de hoogte over wat ze die middag mogen spelen. Toch blijken hier nog problemen rond te ontstaan en is het niet altijd even duidelijk voor de kinderen met wat ze mogen spelen.

Vervolgens is het voor ons niet duidelijk om te controleren wie van welke klas is. We betrappen enkele kinderen van andere klassen die iets uit spelenkoffer halen, terwijl dit eigenlijk niet mag. Een ander probleem, waar de kinderen over klagen, doet zich voor bij slecht weer. Bij slechte weersomstandigheden wordt de spelenkoffer niet uitgehaald. Dit wil zeggen dat er die dag een klas wordt overgeslagen.

7.1.2 *Evaluatiegesprek met projectbegeleidster*

Het is belangrijk dat de leerkrachten voor de middagspeeltijd nog eens herhalen waarmee de leerlingen van de klas die dag mogen spelen.

De leerkrachten maken zich geen zorgen over de klachten met betrekking tot de slechte weersomstandigheden. De kinderen moeten dan hun beurt afwachten tot de volgende keer. Dit is al drie dagen later, dus niet echt een probleem.

7.2 VERANTWOORDELIJEN

Een voorbeeld van de verantwoordelijkenlijst is te vinden in bijlage 15.

7.2.1 *Observatie*

Aan het begin van de middagspeeltijd gaan de verantwoordelijken van de spelenkoffer naar de zorgcoördinator om de sleutel van de spelenkoffer te vragen. Deze verantwoordelijke haalt de spelenkoffer samen met enkele klasgenoten uit de fietsenstalling, plaatst hem onder het afdak en doet de koffer open. De verantwoordelijken doen vervolgens zijn fluorescerende vest aan, zodat hij herkenbaar is voor de anderen. Voor de rest van de speeltijd speelt hij mee met de andere kinderen.

Wanneer de bel gaat, bekijkt hij de inventaris (zie bijlage 16) en kijkt hij of alles in de koffer aanwezig is. Hij sluit de koffer en rijdt hem terug de fietsenstalling in.

7.2.2 *Evaluatiegesprek met projectbegeleidster*

We besluiten dat het beter is dat de verantwoordelijken bij het begin van de speeltijd ieder kind één soort speelgoed geven aan elke klasgenoot en vervolgens de koffer terug sluiten. De klasgenoot mag uiteraard zelf kiezen waarmee hij wil spelen. Op het einde van de speeltijd doet hij de koffer terug open en mag elk kind zijn speelgoed terugbrengen. Op die manier wordt de chaos beperkt en kan er ook meer orde in de koffer gecreëerd worden. Daarenboven is de kans ook minder groot dat er vingers tussen de koffer belanden.

7.3 REGELS

Uit onze theorie blijkt al dat regels onmisbaar zijn in de organisatie op een speelplaats. Deze regels hangen op aan het venster, zodat de kinderen deze steeds kunnen bekijken. Deze regels zijn te vinden in bijlage 21.

7.3.1 *Observatie*

Uit evaluatie van de verschillende spelen blijkt dat er toch nog een aantal bijkomende regels noodzakelijk zijn. Wanneer we de manier bekijken waarop de kinderen met het materiaal omgaan, hebben we onze bedenkingen hierover.

7.3.2 *Evaluatiegesprek met projectbegeleidster*

Onze projectbegeleidster is het met ons eens dat er meer regels nodig zijn om de organisatie op de speelplaats in goede banen te kunnen leiden. Zij neemt de regels met ons door en aan de hand van onze evaluaties vullen we regels aan waar nodig. Wij vinden het eveneens belangrijk dat we deze nieuwe regels tijdens de rondleiding bekend maken, zodat de kinderen hier hun mening over kunnen zeggen en hier eventueel aanvullingen aan kunnen doen. In de theorie hebben we gezien dat het belangrijk is dat de kinderen inspraak krijgen in het opstellen van de regels.

7.4 DE ROL VAN DE LEERKRACHT EN DE SCHOOL

Doorheen dit projectboek hebben we gemerkt dat de rol van de leerkracht en de school van groot belang is om een aangename speelplaats te creëren. Het is essentieel dat alles nauw in het oog wordt gehouden door de toezichthouders, maar daar bovenop komt ook nog het belang van de betrokkenheid van de leerkracht.

7.4.1 *Observatie*

Tijdens het eerste gedeelte van de speeltijd is er één opzichter van de PWA-dienst. Dit omwille van het feit dat er slechts de helft van de kinderen aanwezig is op de speelplaats. Zij heeft het moeilijk om alles tegelijkertijd in het oog te kunnen houden. De speelplaats is ingedeeld in twee stukken, zodat je niet constant een overzicht hebt over de hele speelplaats. Wanneer alle leerlingen gegeten hebben, komt er nog een toezichthouder bij. Deze taak is niet te onderschatten en de leerkrachten hebben op dat moment ogen te kort om alle leerlingen in het oog te kunnen houden. Er komt één leerkracht naar buiten om even mee te spelen met enkele kinderen. Je merkt dat de kinderen dit heel leuk vinden. We merken dat er bij de leerkrachten nog veel onduidelijkheid heerst over de werking van de vernieuwingen en wat er juist van hen verwacht wordt. Het is ons ook opgevallen dat er weinig uitleg gegeven wordt aan de leerlingen.

7.4.2 Evaluatiegesprek met projectbegeleidster

De taak van de toezichthouder is niet te onderschatten en we realiseren ons dat het niet gemakkelijk is voor de leerkracht om nog eens extra aandacht te schenken aan de spelenkoffer en de organisatie op de speelplaats. Toch is de rol van de leerkracht hierin van groot belang. We zijn heel enthousiast over het feit dat er een leerkracht mee komt spelen met de kinderen. We begrijpen ook dat deze betrokkenheid van leerkracht tot leerkracht verschillend is. Als oplossing voor het beperkte overzicht besluiten we dat het beter is om enkel het onderste gedeelte van de speelplaats te gebruiken tijdens de middag en de rest door een lijn af te bakenen. Hieruit ontstaat een nieuwe regel.

Verder merken we op dat we onze infosessie voor de leerkrachten beter op een ander moment hadden gepland dan tijdens een middagspeeltijd. Op dat moment moet alles snel gaan en zijn de leerkrachten niet volledig geconcentreerd.

8 Rondleiding klassen

We hebben ervoor gekozen om een rondleiding te doen in de klassen, omdat we er ten eerste van overtuigd zijn dat het belangrijk is om de kinderen zoveel mogelijk te betrekken in het proces voor het creëren van een aangename speelplaats. Uit onze theorie leiden we af dat het beter is om de kinderen te betrekken met het opstellen van regels omdat op die manier de regels beter worden nageleefd. We besluiten dat het geen kwaad kan om de kinderen te wijzen op het feit dat ze niet op de juiste manier met de spelenkoffer zijn omgegaan. Samen met onze projectbegeleidster spreken we af dat we de spelenkoffer niet meer zullen gebruiken wanneer er geen verbetering komt.

Een tweede reden voor de keuze van de rondleiding heeft als nut dat we op die manier de mening van de leerkrachten kunnen horen. Aangezien de rol van de leerkracht zo belangrijk is voor het creëren van een aangename speelplaats, vinden we het zeker de moeite ook hun visie te horen over het nieuwe systeem.

Als gevolg van een intens gesprek met een leerkracht zijn we maar in twee klassen geraakt. Uit dit gesprek hebben we enkele dingen kunnen besluiten. Eerst en vooral zijn de kinderen onder de indruk van onze verwittiging met betrekking tot het respect voor het materiaal. Vervolgens stemmen zij in met de nieuwe regels en hebben zij hier niet veel op aan te merken. Zij zijn trots op het feit dat er samen met hen overlegd werd over de regels. Enkele leerkrachten merken op dat er zeker iets aan de situatie veranderd moet worden, zij zijn hierin zeer duidelijk. Ofwel moeten alle leerkrachten zich volledig engageren voor de vernieuwingen op de speelplaats ofwel kan dit project niet worden voortgezet. Deze leerkrachten bevestigen onze theorie met betrekking tot het belang van de rol van de leerkracht om dit project te kunnen doen slagen.

9 Bijsturingen

Na onze eerste evaluatie kunnen we beginnen met de bijsturingen waar dit nodig is. Wegens tijdgebrek hebben wij niet alle klassen kunnen rondgaan met de nieuwe regels. Deze taak heeft onze projectbegeleidster verder vervuld. Zij heeft alle regels klas per klas overlopen en in iedere klas een exemplaar van de regels opgehangen. Verder wordt er ook een nieuw reglement voor het venster gehangen.

Ondertussen heeft er een personeelsvergadering plaatsgevonden en de leerkrachten hebben de beslissing genomen zich ten volle te engageren voor dit project. Zij hebben samen ook een korte evaluatie gehouden en enkele verbeteringen aangebracht. Het personeel heeft een bijkomende regel opgesteld waarin het vierde leerjaar, naast de klasverantwoordelijke, steeds mee de verantwoordelijkheid krijgt over het opruimen van de koffer. De leerlingen van het vierde leerjaar kijken dus eveneens alles na op het einde van de speeltijd. Er is zelfs een korte opruimbel ingeschakeld om 13 uur, zodat de kinderen weten dat ze dan het materiaal van de spelenkoffer moeten opbergen en de verantwoordelijken alles kunnen controleren. De laatste leerkracht die toezicht houdt is mee verantwoordelijk voor het opruimen en kijkt na of alles goed gebeurt. De kinderen schenken nu veel meer tijd aan het opruimgebeuren.

Ten gevolge van de nieuwe regel wordt er nu ook steeds een rij gevormd voor de spelenkoffer om het speelgoed aan te nemen. Er is meer structuur en de kinderen beginnen het systeem te begrijpen.

10 Besluit

Uit deze evaluatie kunnen wij concluderen dat er verschillende voorwaarden zijn om dit project te kunnen realiseren. Als eerste hebben we opgemerkt dat er enige tijd nodig is voordat de kinderen zich kunnen aanpassen aan vernieuwingen. Ze worden overrompeld door het nieuwe speelgoed en weten op het begin niet goed hoe ze hier mee kunnen omgaan. We hebben gemerkt dat dit na enige tijd en enkele bijsturingen vlotter verloopt. Vervolgens hebben we opgemerkt dat het aanbieden van spelgelegenheid niet volstaat om een aangename speelplaats te creëren. De organisatie van dit aanbod is essentieel om alles in goede banen te leiden. De rol van de leerkracht en de school hebben een belangrijke invloed. Voor de leerkracht houdt dit in dat er meer aandacht kruipt in het toezicht, hun betrokkenheid een positieve invloed heeft op de kinderen en hun engagement van essentieel belang is om dit project in stand te houden. Verder hebben we gemerkt dat een goede samenwerking ook een belangrijke waarde is. De kinderen mogen niet buitengesloten worden en hun inbreng kan goed van pas komen. De leerkrachten en het personeel moeten goed op de hoogte gehouden worden van de organisatie. Tijdens de speeltijd zelf moet ook alles goed georganiseerd zijn. Dit kwam tot uiting in het doorschuifstelsel, de verantwoordelijken en de regels.

Spijtig genoeg hebben we niet alles kunnen realiseren, maar we zetten de voorstellen in een draaiboek (zie bijlage 22). Zo krijgt de school de mogelijkheid om deze voorstellen in een later stadium uit te voeren.

Algemeen besluit

Naar het einde van ons project toe kunnen we concluderen dat we een hele ervaring rijker zijn geworden op verschillende gebieden. We zijn begonnen aan dit project met een groepje van vier gemotiveerde meisjes die elkaar nauwelijks kenden. We hadden alle vier bewust gekozen voor dit onderwerp en vertrouwden elkaar onze inzet toe.

We begonnen heel enthousiast met een brainstorm om ideeën te verwerven voor het creëren van een aangename speelplaats en waren op die manier zonder dat we het beseften in onze grootste valkuil, het projectmatig werken, getrapt. Ze hadden ons nochtans gewaarschuwd dat het belangrijk was om eerst de theorie te verwerken, zodat we hieruit konden afleiden wat we nodig hadden om een aangename speelplaats te creëren.

Terug op het rechte pad gekomen, overlegden we welke theorieën ons konden helpen om een aangename speelplaats te creëren. We vonden het allereerst belangrijk om te weten wat er onder een goede speelplaats verstaan werd. Vervolgens wilden we ernaar streven dat de speeltijd ontspanning biedt voor de kinderen, dat we op een speelse manier de ontwikkeling konden stimuleren en dat dit alles op een veilige manier verliep. Tijdens de opstartvergadering hadden we opgevangen dat pesten eventueel verminderd kon worden door het spelaanbod te vergroten. Het leek ons voornaam om dit mee te verwerken in ons projectboek.

Om ervaring op te doen vonden we het de moeite waard om enkele speelplaatsen te bezichtigen die al verder ontwikkeld waren. Op die manier konden we mogelijke ideeën opdoen en tips bemachtigen. We hoorden van de stageverantwoordelijke van het departement lerarenopleiding in Hemelrijk dat de noordelijke landen al meer geëvolueerd waren op dit gebied en dat de methodescholen, zoals Freinet- of Steinerscholen, hier eveneens al meer bij stilstaan. We legden een bezoek af aan een Freinetschool en waren verwonderd over het spelaanbod waarover deze school beschikte. Onze internationale studie bood ons de kans om te ontdekken of er in Nederland meer gewerkt wordt rond het creëren van een aangename speelplaats. Vanuit deze observaties leek het ons de moeite om buiten het feit dat we er een heleboel ideeën konden opdoen, we hiervan ook een vergelijking konden maken.

Nadat we de theorie verwerkt hadden en een heleboel ideeën hadden opgedaan in andere scholen, konden we eindelijk beginnen met de praktijk. Dit hadden we echter onderschat. In het begin van ons project keken we uit naar dit gedeelte, maar als snel bleek dat er veel meer bij kwam kijken dan we dachten. Als meisjes waren we niet zo praktisch aangelegd, maar we gingen ertegenaan en onze teamspirit hield ons sterk.

De speelplaats had wat meer kleur gekregen door de hinkelpaden en de trefbalmarkeringen. Vervolgens hadden we een doorschuifstelsel ontwikkeld met een beurtrol van voetbal, basketbal en de spelenkoffer.

Uit de evaluatie konden we echter afleiden dat we ondanks deze veranderingen nog niet konden spreken van een aangename speelplaats. We waren flink teleurgesteld. Er werd weinig zorg gedragen voor het materiaal en er was al veel van het speelgoed vernield.

We onthouden uit dit project dat alles wat we besproken hebben in de theorie, nauw samenhangt. Gedurende het proces werd duidelijk dat de regels en de rol van de leerkracht op alle vlakken essentieel zijn.

Tot slot kunnen we stellen dat we doorheen dit project veel hebben bijgeleerd. We hebben ons zelf beter leren kennen en weten nog beter hoe we in team functioneren. Verder hadden we uit de theorie al opgemerkt dat het vergroten van het spelaanbod niet voldoende is om een aangename speelplaats te creëren. Het was eveneens belangrijk om de leerkrachten en de kinderen hier mede bij te betrekken. Dit hebben we eveneens ondervonden in praktijk. Dit project kan niet lukken zonder het engagement van de leerkrachten en de school. Wij hopen dat dit na onze bijstellingen en verloop van tijd zal verbeteren. Op die manier kunnen de kinderen genieten van een aangename speeltijd en zijn wij geslaagd in ons doel.

Literatuurlijst

Boeken

- Ahlers, J., & Vreugdenhill, K. (2000). *De basisschool: Op weg naar 2006*. Twello: Van Tricht.
- Baeten, M., & van Hest, J. (2002). *Pesten (Kinderen en ... ingrijpende situaties)*. Hilversum: Uitgeverij Kwintessens.
- Bulckens, B. (2001). *Pesten: je kan er heel wat aan verhelpen*. Brussel: Jeugd & Vrede.
- Coenen, C., & Trimpeneers, M. (2006-2007). *Hulpverlener en team: Groepswork, vanuit een sportieve benadering*. Hasselt, Katholieke Hogeschool Limburg, Departement Sociaal Agogisch Werk.
- Craeynest, P. (2000). *De levensloop van de mens: inleiding in de ontwikkelingspsychologie*, (4^{de} dr.). Leuven: Acco
- Craeynest, P. (2005). *Psychologie van de levensloop: inleiding in de ontwikkelingspsychologie*. Leuven: Acco.
- Deboutte, G. (1995). *Pesten, gedaan ermee!: Hoe omgaan met pesten? Tips voor ouders, leerkrachten en begeleiding*. Brussel: Jeugd & Vrede.
- Dekeyser, P. (1998). *De speelplaats: speelse ideeën en adviezen voor een concrete aanpak*. Leuven: Peter Dekeyser en Garant - Uitgevers n.v.
- De Fever, F., Grietens, H., & Hellinckx, W. (2003). *Handboek Jeugdhulpverlening: een orthopedagogisch perspectief* (2^{de} dr.). Leuven: Acco.
- De Medts, C., & Verhoeven, A. (2001). *Omdat kinderspel voor ons geen kinderspel is: praktijkmap voor een creatieve speelplaatswerking*. Eeklo: Basisschool De Meidoorn.
- Dochy, F., Janssens, S., Sierens, E., & Struyven, K. (2003). *Groot worden: de ontwikkeling van baby tot adolescent. Handboek voor (toekomstige) leerkrachten en opvoeders*. Leuven: Lannoo Campus.
- Dodde, N. L. (red.) , & Leune, J. M. G. (red.). (1995). *Het Nederlandse schoolsysteem*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Feldman, R. (2005). *Ontwikkelingspsychologie*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.
- Janssen, H. (red.), & Boreel, A. (red.). Janssen, H., & van Manen, T. (2000). *Geen watjes, geen katjes: sociale vaardigheden voor kinderen*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.
- Kenter, B. (2000). *Ik ga weer graag naar school: pestgedrag de kop indrukken* (Gedrag; een zorg van school en thuis). Amersfoort: CPS.
- Ketelslegers, M., & Trimpeneers, M. (2005-2006). *Client en opvoeding deel 1, vanuit een sportieve benadering*. Hasselt, Katholieke Hogeschool Limburg, Departement Sociaal Agogisch werk.
- Kind & Gezin. (2001). *Speel op zeker! Een veilig speelterrein: handleiding voor een veilig speelterrein bij het opvanggezin*. Brussel: Vandenbergh Lieven.

Krowatschek, D., & Krowatschek, G. (2005). *Pesten op school: adequaat optreden tegen pestgedrag: spelletjes, activiteiten en oefeningen voor het herkennen, signaleren en bestrijden van pestgedrag op school*. Katwijk: Panta Rhei.

Maes, J. (2006-2007). *Maatschappelijke ontwikkelingen en structuren*. Hasselt, Katholieke Hogeschool Limburg, Departement Sociaal Agogisch Werk.

Maier, R., & Snoek, C. (2003). *Van schoolplein tot speelplaats: een inspirerende aanpak voor de verbetering van het pedagogisch klimaat op de speelplaats* (Kinderen en ...). Hilversum: Kwintessens Uitgevers.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap departement onderwijs. (2001). *Onderwijsontwikkelingen*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap departement onderwijs.

Ministerie van Economische Zaken, Bestuur Kwaliteit en Veiligheid. (2001). *Veiligheid van Speelterreinen: een praktische leidraad voor uitbaters van speelterreinen*. Brussel: ir. Deconinck Jan. Struyven, K., Sierens, E., Dochy, F., Janssens, S. (2003). *Groot worden: de ontwikkeling van baby tot adolescent. Handboek voor (toekomstige) leerkrachten en opvoeders*. Leuven: Lannoo Campus.

Tielemans, J. (2006). *Onderwijs in Vlaanderen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Valck, de, M. (2005). *Speelboek: eerste hulp bij het leuk houden van spelen* (Ouders Online). Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Van Dale groot woordenboek der Nederlandse taal (13^{de} herz. dr., dln. 1-3). (1864-1999). Utrecht: Van Dale lexicografie BV.

Van Meer, K., & Van Neijenhof, J. (2000). *Elementaire sociale vaardigheden* (Skillslab-reeks voor verzorgende vaardigheden). Diegem: Uitgeverij B. Houdmont.

Van Geert, Verhofdstadt-Denève, & Vyt (2003). *Handboek ontwikkelingspsychologie*, (5^{de}, geheel herdr.). Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Artikels

Daris, R. (2004). Bewegingsonderwijs: een uitdagende beweeghoek op het speelplein. *De wereld van het jonge kind*, 31 (8), 226-229.

Standaert, L. (27 november 2007). Alle leerlingen zijn straks evenveel waard: Frank Vandenbroucke legt de lat gelijk. *Het Belang van Limburg*. p. 5.

Van Hagen, A. (2007). Speelplaats: een veranderende visie op het ontwerpen en het gebruiken van speelplaatsen. *Jeugd in school en wereld*, 91 (5), 13-17.

Digitale bronnen

Basisschool Heilig Hart Sint-Trudo. (z.d.). *Basisschool Heilig Hart Sint-Trudo*. Geraadpleegd op 15 november 2007, <http://www.hhartsintrudo.be/>

De Freinetbeweging. (2006). Freinetonderwijs. In *De Freinet beweging*. Geraadpleegd op 6 november 2007, www.freinet.nl

Kind en Gezin. (z.d.). Kind en Gezin: In *Kinderrechten visie Kind en Gezin*. Geraadpleegd op 22 oktober 2007,
http://www.kindengezin.be/Images/KinderrechtenVisieKenG_tcm149-37528.pdf

Onderwijs Vlaanderen. (z.d.). Onderwijs Vlaanderen. In *Gids voor ouders: voor ouders met kinderen in het basisonderwijs*. Geraadpleegd op 31 oktober 2007,
<http://www.ond.vlaanderen.be/gidsvoorouders/notendop/netten.htm>

Onderwijs Vlaanderen. (z.d.). Onderwijs Vlaanderen. In *leerrecht, leerplicht en spijbelen*. Geraadpleegd op 29 oktober 2007,
<http://www.ond.vlaanderen.be/leerplicht/>

Onderwijs Vlaanderen. (z.d.). Onderwijs Vlaanderen. In *Lokale Overlegplatforms*. Geraadpleegd op 11 december 2007,
<http://www.ond.vlaanderen.be/leerplicht/actoren/LOP/default.htm>

Onghenae, S. (27/10/2007). Historiek. In *Stedelijke Freinetschool De Spiegel*. Geraadpleegd 6 november 2007,
<http://www.despiegelgent.be/freinet/historiek.htm>

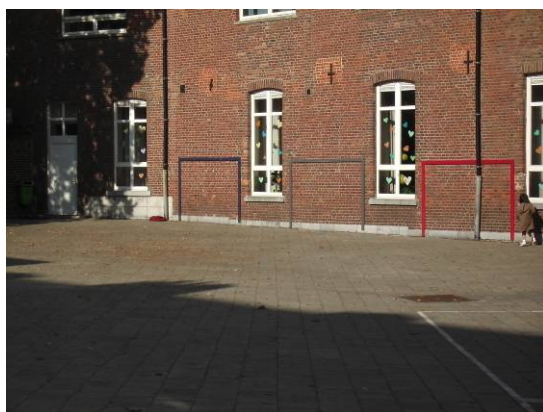
Werkwinkel. (z.d.). Werkwinkel: alles over werk. In *Het Plaatselijk Werkgelegenheidsagentschap*. Geraadpleegd op 11 december 2007,
http://www.werkwinkel.be/content/_master/site/9

BIJLAGEN

Bijlagen

- Bijlage 1: Fotocollage van de speelplaats van het Heilig Hart-Sint Trudo
- Bijlage 2: De Europese veiligheidsnormen
- Bijlage 3: Risicoanalyse
- Bijlage 4: Verslag departement Hemelrijk
- Bijlage 5: Krantenartikel: financieringsmodel m.b.t. de onderwijsnetten
- Bijlage 6: Verslag gesprek LOP
- Bijlage 7: Fotocollage 't Pannesjop te Heerlen
- Bijlage 8: Verslag gesprek Benny Leesen
- Bijlage 9: Fotocollage De Toverfluit te Hasselt
- Bijlage 10: Fotocollage obs De Piramide te Heerlen
- Bijlage 11: Krantenartikel: inzamelactie bij Het Belang van Limburg
- Bijlage 12: Sponsorbrief
- Bijlage 13: Fotocollage van onze voorstellen m.b.t. de spelen
- Bijlage 14: Doorschuifstelsel
- Bijlage 15: Verantwoordelijkenlijst
- Bijlage 16: Inventaris spelenkoffer
- Bijlage 17: Regels voor op de speelplaats
- Bijlage 18: Folder ouders
- Bijlage 19: Brief leerkrachten
- Bijlage 20: Fotocollage van de speelplaats na de uitvoeringen
- Bijlage 21: Aangepaste regels voor op de speelplaats
- Bijlage 22: Draaiboek

Bijlage 1: Fotocollage van de speelplaats van het Heilig Hart-Sint Trudo



Bijlage 2: De Europese veiligheidsnormen

1 Inleiding

“Veiligheid is nooit het uitgangspunt, wel de onvoorwaardelijke rechter” (Dekeyser, 1998, p. 17). Dekeyser verwoordt dit heel mooi en op die manier denken wij er ook over met betrekking tot het ontwerpen van onze speelplaats. Het is heel belangrijk om ervoor te zorgen dat ongelukken en gevaar vermeden worden, maar dit mag niet de hoofdvoorwaarde worden zoals we in hoofdstuk 1 al hadden aangehaald.

Belangrijk voor ons project is dat we de juiste regelgeving met betrekking tot veiligheid kennen om aan de uitvoering te kunnen beginnen. Deze regelgeving heeft niet als doel om ervoor te zorgen dat er geen enkel ongeval meer gebeurt op de speelplaats. Deconinck (2001, p. 1) verwoordt het als volgt: “Speelterrein zonder ongevallen = speelterrein zonder spel”. Bij het spelen proberen kinderen steeds hun grenzen te verleggen met blauwe plekken als gevolg. Kinderen hebben het recht om te ontdekken en het bieden van die uitdaging is een voorwaarde van een goede speelplaats. Dit ontdekken, waarbij de eigen grenzen kunnen worden verlegd, moet wel kunnen gebeuren zonder dat kinderen onredelijke risico's lopen. Zij kunnen immers nog niet alle risico's inschatten. Het doel van de regelgeving is om op de speelplaatsen het algemene veiligheidsniveau te verbeteren. Dit door de verborgen en niet-in-te-schatten gevaren weg te werken. Het mag echter niet ten koste gaan van de speelwaarde. Door deze regelgeving hoopt men het aantal dodelijke ongevallen of de ongevallen met blijvend letsel te verminderen (Deconinck, 2001).

Deconinck (2001) gebruikt de term speelterrein. Een speelterrein en een speelplaats verschillen in dat opzicht dat een speelterrein over minstens 1 speeltoestel beschikt. Een speelplaats hoeft dit niet noodzakelijk te bezitten. Naar ons project toe, zullen wij dit toepassen op de ‘speelplaats’ in plaats van op een speelterrein.

We hebben dit hoofdstuk integraal overgenomen uit Deconinck (2001), met uitzondering van de bijkomende maatregelen en de CE-verwijzingen.

2 Normen, reglementering en wetgeving

Tussen normen en reglementering is er een verschil, hoewel deze nogal eens met elkaar worden verward. Normen zijn niet-verplichte minimale technische richtlijnen. Oorspronkelijk had zowat elk land zijn eigen normen. Op Europees vlak wordt er al geruime tijd gewerkt om deze normen te harmoniseren. Deze Europese normen worden vermeld onder de naam: EN.

De Valck (2005) voegt hieraan toe dat deze richtlijnen gericht zijn op het voorkomen van ongevallen. Elk stuk speelgoed dat gemaakt of verhandeld wordt binnen de Europese Unie, moet voldoen aan de Europese richtlijnen. Iedere verpakking van speelgoed hoort dan ook voorzien te zijn van een **CE**-vignet. **CE** staat voor ‘Conformité Européenne’ wat ‘conform de Europese richtlijnen’ betekent. Fabrikanten en importeurs bepalen zelf of hun speelgoed aan de voorschriften voldoet. Daarom staat bij het **CE**-vignet de naam en het adres van de fabrikant en de importeur vermeld. Hiermee zetten ze als het ware hun handtekening onder dit garantiebewijs. Het **CE**-vignet is daarmee nog geen keurmerk.

In de reglementering daarentegen worden geen technische richtlijnen bepaald, maar stelt men er een aantal resultaatsverplichtingen. Er moet op de speelplaatsen een bepaald niveau van veiligheid worden bereikt, de manier waarop dit wordt bereikt is vrij.

De wetgeving betreffende de veiligheid kadert binnen een groter geheel. De wetgever is van mening dat het nuttig is om een correcte en eenvormige reglementering op te stellen. Deze steunt op een zestal koninklijke besluiten, waaronder de veiligheid van speeltoestellen en de uitbating van speelplaatsen behandeld wordt. Het koninklijk besluit betreffende de uitbating van speelterreinen wordt verder toegelicht.

2.1 KONINKLIJK BESLUIT VAN 28 MAART 2001 BETREFFENDE DE UITBATING VAN SPEELTERREINEN

Een belangrijke opmerking bij dit besluit is dat het de verantwoordelijkheid van de uitbater is om ervoor te zorgen dat de speelplaats veilig is.
Het wordt opgedeeld in 6 hoofdstukken.

2.1.1 *Hoofdstuk 1: definities*

2.1.1.1 Artikel 1

Voor de toepassing van dit besluit wordt verstaan onder:

- De wet: de wet van 9 februari 1994 betreffende de veiligheid van de consumenten.
- De uitbater: elke producent of distributeur in de zin van artikel 1 van de wet, die een speelterrein rechtstreeks ter beschikking van de consumenten stelt.
- Ernstig ongeval: een dodelijk ongeval of een ongeval dat een blijvend letsel veroorzaakt of zou kunnen veroorzaken.
- Ernstig incident: een incident dat aanleiding geeft tot of zou kunnen geven tot een ernstig ongeval.

2.1.2 *Hoofdstuk 2: uitbatingvoorwaarden*

2.1.2.1 Artikel 2

De uitbater zorgt ervoor dat:

- de speelplaats zodanig is opgebouwd en geïnspecteerd;
 - alle aanwezige speeltoestellen zodanig zijn geïnstalleerd, gemonteerd en zodanig zijn beproefd, geïnspecteerd en onderhouden;
 - er zodanige opschriften zijn voorzien;
- dat er onder normale gebruiksvoorwaarden of onder andere, door de uitbater voorziene voorwaarden, geen gevaar voor de veiligheid van de gebruikers of derden bestaat.

2.1.2.2 Artikel 3

§ 1. Een speelplaats mag slechts worden uitgebaat indien wordt voldaan aan de algemene veiligheidsverplichtingen bepaald in artikel 2 van de wet.

§ 2. Om aan te tonen dat een speelplaats voldoet aan de algemene veiligheidsverplichtingen dient door de uitbater, eventueel bijgestaan door derden, een risicoanalyse te worden uitgevoerd. Deze risicoanalyse bestaat achtereenvolgens uit:

- het identificeren van de gevaren die bij de speelplaats en tijdens het gebruik ervan aanwezig zijn;
- het vaststellen en nader bepalen van de overeenkomstige risico's voor de veiligheid van de gebruikers en derden tijdens het gebruik van de speelplaats;
- het evalueren van deze risico's.

§ 3. Een speelplaats of een speeltoestel dat in overeenstemming is met een niet-verplichte norm waarin een Europese norm of, indien deze bestaat, een communautaire technische specificatie, is omgezet, die één of meer veiligheidseisen omvat betreffende de veiligheid van speelplaatsen of speeltoestellen, wordt, voor de desbetreffende gevaarsaspecten, vermoed te voldoen aan de algemene veiligheidsverplichting.

2.1.2.3 Artikel 4

Op basis van de uitgevoerde risicoanalyse stelt de uitbater, eventueel bijgestaan door derden, preventiemaatregelen vast en past deze toe tijdens de opstelling en uitbating van de speelplaats.

Deze preventiemaatregelen omvatten onder andere:

- technische maatregelen;
- organisatorische maatregelen;

- toezicht;
- informatieverstrekking.

2.1.2.4 Artikel 5

De uitbater, eventueel bijgestaan door derden, stelt voor de speelplaats een inspectie- en onderhoudsschema op.

Dit schema heeft ten minste betrekking op:

- het regelmatig nazicht;
- het onderhoud;
- de periodieke controles.

2.1.2.5 Artikel 6

Waarschuwingen en opschriften die betrekking hebben op het veilige gebruik van de speelplaats moeten ten minste zijn opgesteld in de taal of de talen van het taalgebied waar het speeltoestel zich bevindt. Deze waarschuwingen op opschriften moeten aangebracht worden onder een voor de gebruikers duidelijk leesbare vorm en op een voor de gebruikers duidelijk zichtbare en opvallende plaats.

2.1.3 Hoofdstuk 3: opschriften

2.1.3.1 Artikel 7

§ 1. Elke speelplaats moet, op een duidelijk zichtbare plaats, zijn voorzien van een vast bevestigd bord met volgende onuitwisbare opschriften:

- de naam of de firmanaam van de uitbater;
- het adres van de uitbater.

§ 2. Het vermelden van de waarschuwing “ Gebruik op eigen risico” of elke andere gelijkaardige vermelding is verboden.

2.1.3.2 Artikel 8

Elk op een speelplaats aanwezig speeltoestel moet zijn voorzien van een alfanumerieke identificatie die uniek is per geïnstalleerd speeltoestel en per speelplaats.

2.1.4 Hoofdstuk 4: toezicht

2.1.4.1 Artikel 9

De uitbater dient, ten alle tijde:

- te kunnen aantonen dat een risicoanalyse werd uitgevoerd;
- de resultaten van deze risicoanalyse en de op basis daarvan vastgestelde preventiemaatregelen beschikbaar te houden;
- het inspectie- en onderhoudsschema beschikbaar te houden;

te kunnen aantonen dat dit inspectie- en onderhoudsschema op een correcte wijze wordt opgevolgd.

2.1.4.2 Artikel 10

De uitbater licht de door de Minister ter uitvoering van artikel 7 van de wet, aangewezen administratieve dienst onmiddellijk in over elk ernstig incident en ernstig ongeval dat een gebruiker of derde overkomt tijdens het gebruik van speelplaats of speeltoestel.

2.1.5 Hoofdstuk 5: overgangsmaatregelen

2.1.5.1 Artikel 11

Hieronder worden data besproken wanneer bijvoorbeeld de risicoanalyse uitgevoerd moeten zijn, wanneer de speelplaats al in gebruik is op de datum van inwerkingtreding van dit besluit.

2.1.6 Hoofdstuk 6: slotbepaling

2.1.6.1 Artikel 12

Onze Minister van Consumentenzaken is belast met de uitvoering van dit besluit.

3 Inspectie

Het toezicht op de uitvoering van de bepalingen van het koninklijk besluit van 28 maart 2001 betreffende de uitbating van speelterreinen wordt uitgevoerd door ambtenaren. Deze ambtenaren worden verder vernoemd als ‘inspecteurs’.

Voor het uitvoeren van inspecties zijn er verschillende redenen. Dit kan gebeuren in het kader van een studie, naar aanleiding van een klacht of tengevolge van de melding van een ernstig incident of ongeval. Strafrechterlijk optreden is niet het primaire doel van deze inspecties.

Bij het vaststellen van overtredingen kan een inspecteur wel een proces-verbaal opstellen. Er kunnen sancties en maatregelen worden opgelegd indien er gevaren worden vastgesteld.

Na ons bezoek aan de Toverfluit heerste er onduidelijkheid met betrekking tot de inspectie. Zij gaven aan dat de speeltuigen en het meubilair goedgekeurd moeten worden door de inspectie. In onze theorie zien we echter dat de inspectie enkel langskomt bij een klacht, een ongeval of naar aanleiding van een studie. We namen contact op met de inspectie om deze tegenstrijdigheid te verhelderen, maar kregen hier geen reactie op. Hierdoor hebben we contact opgenomen met een instelling voor bijkomende informatie. Zij wilden echter liever anoniem blijven en wij respecteren deze vraag. Er blijken instanties te zijn die risicoanalyses maken op aanvraag. De inspectie komt dus echt enkel bij die drie gevallen. We voegen in bijlage 3 een risicoanalyse toe als voorbeeld.

4 Gebruiksaanwijzing

Er zijn drie verschillende checklists die kunnen helpen bij het beoordelen van de veiligheid van een speelplaats. Een opmerking hierbij is dat een controle die gebaseerd is op deze checklists niet alle aanwezige gevaren aan het licht zal brengen. Enkel die vereisten worden opgenomen die zonder specifieke laboratoriumapparatuur kunnen worden getest, dit wegens praktische overwegingen. Aan elke vereiste gaat een identificatiecode vooraf. Als de code wordt gedrukt zoals een normale tekst, betreft het een eis uit een Europese veiligheidsnorm. Bij een vetgedrukte code is het een wettelijke verplichting. Wanneer de code schuin gedrukt is, is de eis slechts indicatief. Deze code wordt achter iedere eis tussen haakjes gedrukt. Wij vinden dit belangrijk om te vermelden omdat er in de risicoanalyse naar wordt verwezen.

Om de ernst van een risico te beoordelen, zijn er telkens drie niveaus. Bij niveau 1 is er ernstig en onmiddellijk gevaar, levensgevaar of gevaar dat een aanleiding kan geven tot blijvende letsels. Bij dit niveau is een onmiddellijk ingrijpen vereist. Een risico op niveau 2 is gevaarlijk en moet dringend verholpen worden. Onder niveau 3 worden risico's verstaan die niet conform de norm zijn, maar deze afwijkingen zijn routinematig te verhelpen.

4.1 DEEL A: OMGEVING EN ZONERING

Dit is de eerste stap, hier wordt de speelplaats als geheel beoordeeld. Er is echter op dit ogenblik geen Europese norm die dit onderwerp behandelt.

In dit gedeelte bespreken we enkel die eisen die van toepassing zijn op een speelplaats.

4.1.1 Inplanting (1)

- Er dient een voldoende afscheiding te zijn van het wegverkeer. (1.1)
- Er dient een voldoende afscheiding van eventuele aanwezige waterpartijen te zijn. (1.2)
- Er mogen geen giftige aanplantingen aanwezig zijn. (1.3)
- Breng geen prikkelende of stekelige aanplantingen aan midden in het speelgebied. (1.4)
- Dieren worden best niet toegelaten. (1.5)
- Er mag zich geen glascontainer in de omgeving bevinden. (1.6)

- Er mag zich geen hondentoilet in de omgeving bevinden. (1.7)
- De speeloppervlakte dient voldoende verlicht te zijn. (1.8)

4.1.2 Omheiningen en afschermingen (2)

- Indien de ingang bij een drukke verkeersweg ligt: (2.1)
 - Er dient voldoende afstand te zijn tussen de ingang(en) van de speeltuin en de verkeersweg(en). (2.1.1)
 - Er dienen geleidehekken, draaikruisen of zelfsluitende hekken voorzien te zijn. (2.1.2)
 - De weggebruiker dient te worden attent gemaakt op de aanwezigheid van de speeltuin. (2.1.3)
- Indien de speelplaats afgeschermd is: (2.2)
 - De afscherming is best minstens 1 meter hoog. (2.2.1)
 - De afstand tussen de spijlers mag niet groter zijn dan 10 cm. (2.2.2)
 - Er mag zich geen prikkeldraad of scherpe punten op de omheining bevinden. (2.2.3)
- Indien een speelveld bedoeld is voor balspel: (2.4)
 - Er wordt best op de nodige plaatsen een engmazig gaaswerk of ballenvangnet geplaatst van minstens 4 meter hoog. (2.4.1)

4.1.3 Informatie (4)

- Het vermelden van de naam en adres van de verantwoordelijke uitbater is verplicht. **(4.1.1)**
- Het vermelden van een telefoonnummer van de verantwoordelijke uitbater is aan te raden. (4.1.2)
- Volgende informatieborden zijn wenselijk (4.2)
 - telefoonnummers hulpdiensten (4.2.1)
 - dichtstbijzijnde telefoon (4.2.2)
 - dichtstbijzijnde EHBO post (4.2.3)
 - “voorzichtig spelende kinderen” (4.2.4)
 - “wat te doen bij een ongeval” (4.2.5)
 - intern reglement speelplaats (4.2.6)
- Informatie die bedoeld is voor de aanwezige kinderen wordt best aangebracht als én met behulp van tekeningen en/of pictogrammen. (4.3)
- Toestellen die als onveilig bestempeld werden, dienen als dusdanig aangemerkt te worden en de toegang ertoe en het gebruik ervan moet verhinderd worden. (4.4)
- Elk toestel moet voorzien zijn van een (per speelplaats) unieke alfanumerieke identificatie. **(4.5)**

4.1.4 Hulp (5)

- Er is best een openbare telefoon in de omgeving. (5.1)
- Bij grote speeltuinen is een EHBO post aan te raden. (5.2)
- De speeltuin dient goed bereikbaar te zijn voor de hulpdiensten (toegankelijkheid ambulance en dergelijke). (5.3)
- Bij grote speeltuinen dient men er best voor te zorgen dat een eventuele ambulance de speeltuin kan oprijden. (5.4)

4.1.5 Meubilair (6)

- Er dienen voldoende afvalbakken beschikbaar te zijn. (6.1)
- Hoogstammige bomen mogen geen gevaren veroorzaken. (6.2)
- Elektrische installaties, verdeelkasten en dergelijke moeten voldoende afgeschermd en veilig zijn (Raadpleeg eventueel het Algemeen Reglement Elektrische Installaties: A.R.E.I.). (6.3)

4.1.6 Onderhoud (7)

- Gebrekkig onderhoud kan vermoed worden in de volgende gevallen: (7.1)
 - Sporen van vandalisme. (7.1.1)
 - Overvolle afvalbakken. (7.1.2)
 - Algemene indruk van verwaarlozing. (7.1.3)
- De uitbater dient in het bezit te zijn van schema's m.b.t.: (7.2)
 - Het regelmatig nazicht (dagelijks, wekelijks). (7.2.1)
 - Het onderhoud (maandelijkse, driemaandelijke). (7.2.2)
 - Periodieke controles (jaarlijks). (7.2.3)

4.2 DEEL B: AFZONDERLIJKE TOESTELLEN

Dit is stap twee, waarbij toestel per toestel wordt beoordeeld. Hieronder valt onder andere de bespreking van gebruikte materialen en de bodemafwerking. Dit kan ons nog van pas komen bij de inrichting van de speelplaats. De dingen die louter van toepassing zijn op speeltoestellen worden niet vermeld, aangezien deze niet van toepassing zijn in het Heilig Hart – Sint Trudo.

4.2.1 Gebruikte materialen (EN 1176-1 § 4.1) (1)

▪ Hout (1.1)

Hout is kwetsbaar voor weer en wind en vandalisme. Een goede bescherming is dus noodzakelijk.

De meest gebruikte houtsoorten zijn:

- vuren of grenen
- es (erg gevoelig voor houtrot)
- tropisch hout (gevoelig voor splintervorming)
- plaatmateriaal: triplex, multiplex, spaanplaat en hardboard (dient watervast te zijn).
- Bouwdelen uit hout moeten zo zijn ontworpen dat neerslag (regen, sneeuw,...) ongehinderd kan aflopen af afdruppelen en waterophoping wordt vermeden. (1.1.1)
- Houten delen dienen een voldoende duurzaamheid te bezitten. (1.1.2)
- Houten delen die kwetsbaar zijn voor rot (contact met de grond, e.d.) dienen chemisch behandeld te zijn om een extra duurzaamheid te verwezenlijken. (1.1.3)
- Er mogen geen splinters, welke verwondingen kunnen veroorzaken, aanwezig zijn. (1.1.4)
- Er mogen geen teerproducten (zoals carbolineum) gebruikt worden om de houten constructiedelen te beschermen. (1.1.5)
- Gebruikte hardboard, triplex- en multiplexplaten moeten geschikt zijn voor buitengebruik. (1.1.6)
- Kopse kanten dienen afgerond te zijn. (1.1.7)
- De verflaag dient in goede staat te zijn (niet gebarsten, niet afbladerend,...). (1.1.8)
- Er mogen geen gedeelten afgebroken zijn. (1.1.9)
- Er mogen geen scherpe punten of uitsteeksels aanwezig zijn. (1.1.10)

▪ Metaal (1.2)

De meest gebruikte metalen zijn:

- staal
- aluminium
- roestvrij staal
- Er mogen geen scherpe randen aanwezig zijn. (1.2.1)
- Open buiseinden dienen afgedicht te zijn. (1.2.2)
- Er mag geen uitwendige corrosie optreden. (1.2.3)
- Er mag geen inwendige corrosie optreden. (1.2.4)
- Er mag geen waterinsijpeling optreden. (1.2.5)

- Blote metalen delen (vooral vlakken) dienen afgeschermd te zijn van direct zonlicht (gevaar voor oververhitting). (1.2.6)
- De verf mag niet afbladeren. (1.2.7)
- Kunststof (1.3)
 - De fabrikant dient informatie te verstrekken over de termijn waarna brosheid kan optreden. (1.3.1)
 - Er mogen geen uitstekende of zichtbare glasvezels aanwezig zijn. (1.3.2)
 - Er mogen geen beschadigingen zijn. (1.3.3)
 - Er mogen geen scherpe randen zijn. (1.3.4)
 - Er mag geen extreme slijtage optreden. (1.3.5)
 - Het gebruikte materiaal mag geen brosheid vertonen. (1.3.6)
 - Er mogen geen scherpe punten of uitsteeksels aanwezig zijn. (1.3.7)
- Beton (1.4)
 - Zichtbare betonnen sokkels mogen niet uit de grond steken. (1.4.1)
 - Er dient voldoende bedekking te zijn op de bewapening. (1.4.2)
 - Het beton dient een voldoende dichtheid te hebben. (1.4.3)
 - Er mogen geen ongepaste ruwe oppervlakten zijn. (1.4.4)
 - Er mogen geen afgebroken stukken beton aanwezig zijn. (1.4.5)
 - Er mogen geen scherpe punten of uitsteeksels aanwezig zijn. (1.4.6)
- Algemeen (1.5)
 - Er mogen geen giftige stoffen gebruikt worden bij de constructie: asbest, lood, teerproducten, carbolineum, formaldehyde, PCB's, ... (1.5.1)

4.2.2 *Verbindingen (EN 1176-1 § 4.2.10) (10)*

- Verbindingen dienen zodanig uitgevoerd te zijn dat ze niet vanzelf kunnen losraken, tenzij ze daar speciaal voor werden ontworpen. (10.1)
- Alle verbindingen dienen zo beveiligd te zijn dat ze niet zonder gereedschap kunnen worden losgemaakt. (10.2)
- Alle verbindingen dienen zo uitgevoerd te zijn dat ze geen gevaar voor verwondingen opleveren. (10.3)

4.2.3 *Kettingen (EN 1176-1 § 4.2.13) (13)*

- De maximum opening in de schalmen bedraagt 8,6 mm (behalve bij de bevestigingspunten). (13.1)
- De opening in (een schalm in) een bevestigingspunt van kettingen is: (13.2)
 - ofwel groter dan 12 mm
 - ofwel kleiner dan 8,6 mm.
- Elke schakel dient te zijn gelast in het midden. (13.3)

4.2.4 *Bodemafwerking (prEN 1177) (17)*

- De bodem dient uniform afgewerkt te zijn en mag geen gevaar opleveren voor struikelen. (17.1)
- De bodem dient vrij te zijn van scherpe voorwerpen. (17.2)
- De bodem dient vrij te zijn van gevaarlijk afval. (17.3)
- Het bodemmateriaal mag geen giftige bestanddelen bezitten. (17.4)
- De uitbater is best in het bezit van de documenten van de fabrikant of leverancier met betrekking tot de levensduur van het materiaal, de ontvlambaarheid van het materiaal, instructies betreffende installatie-, onderhoud- en inspectieprocedures. (17.5)
- Het bodemmateriaal moet door de fabrikant of leverancier voorzien zijn van een identificatie. (17.6)

- Vanaf een vrije valhoogte van meer dan 600 mm moet in de valruimte schokabsorberend bodembedekkingmateriaal gebruikt worden. (17.7)
- Volgende materialen zijn niet schokabsorberend en mogen dus enkel gebruikt worden op die plaatsen waar vrije valhoogtes zijn van minder dan 600 mm: (17.8)
 - straatstenen
 - steen
 - beton
 - asfalt
 - macadam
- Volgende materialen zijn beperkt schokabsorberend en mogen (zonder verdere tests) gebruikt worden op plaatsen waar de vrije valhoogte niet groter is dan 1 meter: (17.9)
 - natuurlijke bodemtoplaag
 - aangestampte grond
 - gras
- Het gebruikte bodemmateriaal in de opvangzone dient aangepast te zijn aan de vrije valhoogte van het toestel. Boomschors, houtsnippers, zand en grind hebben, wanneer de laag 300 mm dik is, een maximum vrije valhoogte van 3 meter. (17.10)
- Indien rubberen tegels worden gebruikt als bodemmateriaal dienen deze een schokabsorptiecapaciteit te bezitten, aangepast aan de vrije valhoogte (vergezeld van een attest). (17.11)
- Daar waar los bodemmateriaal gebruikt wordt, moet deze aangebracht worden in een laag die 200 mm dikker is dan de minimum nodige, om aldus de eventueel optredende verliezen te kunnen compenseren. (17.12)

4.3 DEEL C: SPECIFIEKE TOESTELLEN, BIJKOMENDE EISEN

Hierin worden de type toestellen besproken zoals een schommel, een glijbaan, een wip, een zandbak enzovoort. Wij werken dit niet verder uit omdat de mogelijkheid hiertoe zich niet biedt op de speelplaats in het Heilig Hart – Sint Trudo.

5 Bijkomende maatregelen

Naast de technische maatregelen die beschreven werden in de praktische leidraad voor uitbaters van speelterreinen van Deconinck (2001), voegt Kind & Gezin (2001) nog 2 maatregelen toe.

5.1 ORGANISATORISCHE MAATREGELEN VAN DE SPEELPLAATS

Eerder werd het belang van regels al aangehaald. In dit onderdeel wordt aandacht geschonken aan de afspraken die moeten worden gemaakt met de kinderen met betrekking tot het spelen. Deze afspraken en regels kunnen bijdragen tot de veiligheid.

5.2 TOEZICHTHOUDENDE MAATREGELEN M.B.T. DE SPEELPLAATS

Dit aspect werd eerder al vermeld, maar toch vinden we het belangrijk om hier nog eens extra aandacht op te vestigen.

Toezicht op de speelplaats zorgt er namelijk voor dat er tijdig ingegrepen kan worden wanneer de kinderen onvoorzichtig spelen. De rol van de leerkracht is hierbij niet te onderschatten.

6 Besluit

Bij het inrichten van een veilige speelplaats zijn er veel factoren, waarmee rekening kan worden gehouden. Sommige technische factoren zijn verplicht, anderen zijn dan weer indicatief. Als uitbater ben je verantwoordelijk voor de veiligheid van de speelplaats, waardoor het belangrijk wordt om te weten wat al dan niet verplicht is. Dit houdt dan wel in dat men de indicatieve factoren niet links mag laten liggen.

Ook de organisatorische en toezichhoudende maatregelen mogen niet uit het oog worden verloren. Belangrijk is om een zo veilig mogelijke speelplaats na te streven, zonder de speelkansen van de kinderen weg te nemen.

Bijlage 3: Risicoanalyse



SPEELTOESTEL

A. Gebruikte materialen (EN 1176-1 § 4.1 : 1998)	
A.1 Hout ☒	
A.1.1 Houtrot	OK
A.1.2 Splintervorming	OK
A.1.3 Verlaag	NOK
A.1.4 Geen afgebroken gedeelten	OK
A.1.5 Geen scherpe punten of uitsteeksels	OK
Panelen kunnen opgeknapt worden.	
A.2 Metaal ☒	
A.2.1 Geen scherpe randen	OK
A.2.2 Geen corrosie	OK
A.2.3 Verlaag	OK
A.3 Kunststof ☒	
A.3.1 Geen uitstekende of zichtbare glasvezels	OK
A.3.2 Geen beschadigingen	OK
A.3.3 Geen scherpe randen of punten	OK
A.3.4 Geen brosheid	OK
A.4 Geen giftige stoffen	OK

Bijlage 4: Verslag departement Hemelrijk

Een onderdeel van ons project is de internationale studie en dit in ons project integreren. In overleg waren we tot de conclusie gekomen dat er 2 opties zijn: ofwel gaan we naar een school waarbij de inrichting van de speelplaats beperkt of miniem is, ofwel gaan we naar een school waarbij de speelplaats goed in is gericht. Met goed bedoelen we dan een pedagogisch verantwoorde speelplaats. Zelf moeten we zoeken naar welk land we gaan, welke school we gaan bezoeken en ook moeten we ons verblijf zelf regelen. Omdat we niet echt goed wisten waar we moesten beginnen, zijn we op het idee gekomen om de stage verantwoordelijke van de lerarenopleiding lager onderwijs aan te spreken. We veronderstelden dat hij namelijk een beter zicht heeft op de scholen in het buitenland.

Als eerste moet je vertrekken vanuit de vraag wat een goede speelplaats is. Deze is ontdekkend, veilig,.... In boeken vind je hierover veel literatuur. Wel raadde hij aan om met zo recent mogelijke boeken te werken.

Wanneer je een school gaat bezoeken, kan je foto's trekken en criteria zoeken waarom het een 'goede' of 'slechte' speelplaats is, om van daaruit verder te werken.

Vanuit zijn ervaringen heeft hij gemerkt dat de zuidelijke landen niet zo goede speelplaatsen hebben terwijl de noordelijke landen hierin meer geëvolueerd zijn. Een voorbeeld van zo'n noordelijk land is Denemarken. Zij werken op de speelplaats heel veel rond de natuur door natuurelementen te betrekken.

De methodescholen hebben over het algemeen wel goede speelplaatsen. Enkele voorbeelden van dergelijke scholen in Limburg:

De Toverfluit te Hasselt, Het Schommelbootje te Alken en ook het wijkschooltje te Godsheide.

In Nederland heeft men enkele methodescholen zoals de Steiner-scholen, de Montessori-scholen en de Freinet-scholen. Dit zijn dus ook scholen die we eventueel kunnen bezoeken in het buitenland.

Bijlage 5: Krantenartikel: financieringsmodel m.b.t. de onderwijsnetten



Straks verloopt de financiering van de scholen niet meer op basis van de netten maar op basis van de leerlingen.

Foto Thomas LEGREVE

Alle leerlingen zijn straks evenveel waard

Frank Vandenbroucke
legt de lat gelijk

BRUSSEL - Het onderscheid in financiering tussen officieel en vrij onderwijs is binnenkort verleden tijd. Minister Frank Vandenbroucke heeft met de onderwijskoepels een akkoord over een financieringsmodel dat alleen nog rekening houdt met de kenmerken van de leerlingen.

“Historisch” en “een mijlpaal”. Een beetje tegen zijn gewoonte in schuwde Frank Vandenbroucke de grote woorden niet toen hij gisteren, in het gezelschap van de verantwoordelijken van de onderwijskoepels, zijn nieuw financieringsmodel voor het leerplichtonderwijs voorstelde. Met dat nieuwe model maakt Vandenbroucke immers een einde aan de ongelijke financiering tussen officieel en vrij onderwijs die ingebakken zat in het schoolpact en zorgt hij ervoor dat eindelijk “de lat gelijk ligt”.

Dat “gelijkleggen van de lat” was al een centraal thema sinds de regionalisering van het onderwijs in de jaren ‘80 van de vorige eeuw,

al ging het toen eerder over het gelijkleggen van de lat tussen Vlaanderen en Franstalig België. In de jaren ‘90 werden onder onderwijsminister Luc Van den Bossche de polder- en Tivoli-akkoorden afgesloten. Die vormden wel een eerste stap in het gelijk-trekken van de financiering tussen de diverse onderwijsnetten en trokken de werkingstoelagen voor het vrij onderwijs op tot zo’n 76 procent van die van het officieel onderwijs.

Extra punten

Nu gaat Vandenbroucke een reuzenstap verder door de basis van het financieringsmodel voor het leerplichtonderwijs te wijzi-

gen. Voortaan speelt het voor de toekenning van de werkingstoelagen geen rol meer tot welk net een basisschool of een secundaire school behoort, maar wel wat voor leerlingen er studeren.

Vandenbroucke en zijn medewerkers hebben vier *leerlingenkenmerken* geselecteerd op basis waarvan *schoolprofielen* worden opgemaakt. Die vier zijn: het opleidingsniveau van de moeder, het ontvangen van een schooltoelage of studiebeurs, de taal van de leerling, en de buurt waar de leerling woont.

Elk van die vier criteria geeft recht op ‘extra-punten’ voor de school. Het geld voor die extra-punten komt uit een voorafname op het budget. De minister zet (op kruissnelheid) 15,5 procent opzij in het budget voor het basisonderwijs, en 11 procent in het secundair onderwijs, voor de extra-financiering van de scholen met leerlingen die aan de criteria voldoen. De rest van het budget wordt verdeeld op basis van leerlingenaantallen. Voor de extra-taken die het officieel onderwijs op zich moet nemen (aanbieden van diverse levensbe-

schouwingen, garanderen van de vrije schoolkeuze) wordt zo’n 7 procent opzijgehouden.

Transitiefonds

Frank Vandenbroucke smeert zijn nieuw financieringsmodel met een flinke smak geld: ruim 85 miljoen euro extra voor het basisonderwijs en 40 miljoen voor het secundair onderwijs, zodat de werkingsmiddelen voortaan uitkomen op 411 miljoen euro voor het basisonderwijs en 401 miljoen voor het secundair. Uit de simulaties die het departement gemaakt heeft blijkt dat alleen scholen uit het gemeenschapsonderwijs er in bepaalde gevallen op achteruit zouden kunnen gaan. Om dat op te vangen is er in dat gemeenschapsonderwijs een transitiefonds voorzien.

Minister Vandenbroucke hoopt dat de Vlaamse regering in december zijn ontwerpdecreet goedkeurt, zodat het daarna naar het Vlaams parlement kan. Het nieuwe financieringsmodel zou in 2017 op kruissnelheid moeten komen.

Luc STANDAERT

Bijlage 6: Verslag gesprek LOP

Cris Hens is van opleiding pedagoog. Het LOP staat voor het Lokaal Overlegplatform. Men werkt er aan gelijke onderwijskansen voor kinderen.

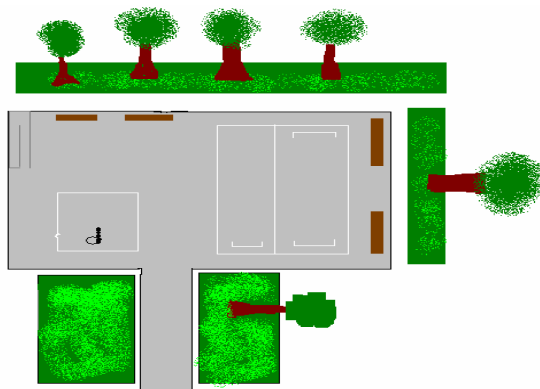
Naar aanleiding van onze vraag over meer informatie omtrent de problematiek van de centrumscholen, vertelde hij dat het moeilijk is om er zomaar uitspraken over te doen. Als we hierover willen uitwijden, kunnen we best cijfers zoeken van nu en ongeveer 5 jaar geleden. Deze cijfers kunnen we dan best vergelijken met de totale schoolbevolking van Sint-Truiden. Dan pas kan gezocht worden naar verklaringen. Een school wordt bijvoorbeeld ook gekozen in functie van de opvang voor de kinderen enzovoort. Het verkeer is ook een belangrijk punt, of de school goed bereikbaar is of niet. Hij stelt de “problematiek van de centrumscholen” een beetje in vraag omdat er nog geen artikels over gepubliceerd zijn. Als dit echt het probleem zou zijn, veronderstelt hij dat er al artikels over zouden gemaakt zijn.

Hij verduidelijkte het onderwijssysteem nog even, en vertelde dat geen enkele school een kind mag weigeren, tenzij de school volzet is en dergelijke. Elke school mag kinderen in principe van school sturen. In overleg met het CLB en de leerling moet dan een andere school gezocht worden.

In verband met de vraag die we ons stelden over de evolutie van het kindbeeld, of dit er ook voor gezorgd kan hebben dat men meer aandacht heeft voor een speelplaats, zei hij dat dit zeker een zinvolle piste was om in te slaan. Hij beweerde dat je niet alles theoretisch onderbouwd moet hebben om een uitspraak te kunnen doen. Hij vindt dat we dit mogen zeggen, omdat we hier goed over hebben nagedacht en onze visie kunnen verantwoorden.

Bijlage 7: Fotocollage 't Pannesjop te Heerlen

Wegens technische redenen hebben hier niet veel foto's meer van overgehouden.
Omdat op de andere speelplaats vooral de kleuters spelen, hebben we hiervan geen foto's toegevoegd.



Dit is de speelplaats voor de kinderen van groep vier tot acht



Op de achtergrond zie je het hek waarmee de speelplaats van groep vier tot groep acht is afgesloten van de straat.

Bijlage 8: Verslag gesprek Benny Leesen

We zijn op het idee gekomen om Benny te contacteren toen we hoorden dat hij betrokken zou zijn bij de oprichting van een methodeschool, namelijk het Freinetonderwijs. Het leek ons leuk om eens te horen hoe het allemaal in zijn werk gaat bij een Freinetschool. Benny zelf zit in het bestuur van een school in Bilzen, namelijk 'Rippetip'. De reden waarom hij hiermee in contact is gekomen, is afkomstig van zijn jongste dochter. Zij is namelijk altijd naar school geweest in De Toverfluit in Hasselt. Vandaar de interesse van Benny in de methodescholen.

Wat ons het meest interesseerde was het verschil tussen het Freinetonderwijs en het gewone katholieke onderwijs.

Eerst en vooral heeft het Freinetonderwijs dezelfde eindtermen als het katholieke onderwijs. Ze zullen deze eindtermen wel op een andere manier toepassen dan in het gewoon onderwijs. Het Freinetonderwijs kenmerkt zich meestal door te starten met een praatronde in de klas en daarmee ook te eindigen. Als een leerling een sterfgeval in de familie heeft, kunnen de leerkrachten inpikken op dit onderwerp. Eigenlijk kan je het bekijken alsof de leerlingen inspraakmogelijkheden en keuze hebben in de lesonderwerpen. Dit valt heel duidelijk op bij het lezen en rekenen. Deze lessen worden gestuurd door de kinderen, waardoor de leerkrachten niet echt een lijn volgen. Bijvoorbeeld het bovenstaande voorbeeld over de dood; de juffrouw kijkt dan samen met de leerlingen welke woorden je nog kan vormen met de letters van dood.

Freinet kenmerkt zich onder andere door het vele weg zijn, door de wereld te gaan verkennen. In De Toverfluit gingen ze bijvoorbeeld op bezoek bij een vluchtelingenkamp. De visie van Freinet is vooral gebaseerd op het coöperatieve en het ecologische.

Een aantal van de Freinettechnieken zijn de praathoeken en de projectwerking. De kinderen van de basisschool De Rippetip in Bilzen krijgen geen W.O., maar in de plaats hiervan projecten. Zo leren de kinderen omgaan met hun eigen interesses. Wanneer een kindje een bril moet dragen bijvoorbeeld kan de vraag rijzen hoe het komt dat sommige een bril moeten dragen en anderen niet. Ze stellen een project op rond het oog door te kijken wat de functies van het oog zijn, hoe het oog eruit ziet enzovoort.

Freinetonderwijs en katholiek onderwijs hebben weinig verschil in het spelen. Er is echter wel een groot verschil wat geld betreft. Dat verklaart waarom De Toverfluit in Hasselt zo een mooie speelplaats heeft en St.-Trudo in Sint Truiden vrij weinig materialen heeft. De Rippetip is echter nog maar pas opgestart, maar toch hebben de kinderen bijvoorbeeld al kampen gebouwd samen met de leerkrachten. Nogmaals merk je hier dat hun visie naar buiten is gericht.

De Rippetip in Bilzen is de enige katholieke Freinetschool. Ze geven godsdienst, maar ze maken er een Freinetvisie van. Net zoals in het gewoon katholieke onderwijs kan je in het Freinetonderwijs een klas overslaan, maar dit mag enkel mits serieuze redenen bijvoorbeeld een hoge intelligentie, ze moeten sociaal sterk genoeg staan enzovoort.

Bij Freinet echter besteden ze ook veel meer aandacht aan allerlei dingen. Een sterk punt, dat vinden ze zelf, is hun oudervereniging en ouderbijdrage. De werkgroepen van ouders gaan bijvoorbeeld de werken die nodig zijn om de speelplaats aan te passen, zelf doen. Doordat de ouders inspraak hebben in het onderwijs en allerlei activiteiten krijg je er veel meer van terug.

Tot slot is Benny nog even dieper op ons project ingegaan en heeft hij ons een aantal zeer goede tips meegegeven.

Wij hebben heel sterk het gevoel dat St.-Trudo enorm bekommerd is om hun veiligheidsnormen.

Daardoor voelen wij ons wat beperkt in de materialen die we mogen gebruiken. Benny zei dat we niet van de veiligheid mogen uitgaan, maar kinderen moeten ruimte hebben om te kunnen spelen. Daarom moeten wij vertrekken vanuit een pedagogische visie. Wat is het doel van de speelplaats? Een luchtje scheppen, spel, begeleiding van de leerkrachten, inspraak van de kinderen, waar is ruimte voor? Het is belangrijk om te gaan kijken naar visie-elementen. Deze vinden we heel gemakkelijk bij de directie maar ook bij de leerkrachten. De vraag die we ons moeten stellen is hoe we de speelplaats willen doen leven. Als de ruimte te klein is komt er wriemel. Waarom is er maar één leerkracht die toezicht houdt op de speelplaats. Is het mogelijk om de speelplaats in twee op te splitsen? Dat zijn verschillende mogelijkheden van wegen die we kunnen inslaan.

Bijlage 9: Fotocollage De Toverfluit te Hasselt





week	1 ^{ste} graad	2 ^{de} graad	3 ^{de} graad
3 sep - 7 sep	schommel	goalen, fietsen	bouwhoek
10 sep - 14 sep	goalen, fietsen	bouwhoek	schommel
17 sep - 21 sep	bouwhoek	schommel	goalen, fietsen
24 sep - 28 sep	schommel	goalen, fietsen	bouwhoek
1 okt - 5 okt	goalen, fietsen	bouwhoek	schommel
8 okt - 12 okt	bouwhoek	schommel	goalen, fietsen
15 okt - 19 okt	schommel	goalen, fietsen	bouwhoek
22 okt - 26 okt	goalen, fietsen	bouwhoek	schommel
5 nov - 9 nov	bouwhoek	schommel	goalen, fietsen
12 nov - 16 nov	schommel	goalen, fietsen	bouwhoek
19 nov - 23 nov	goalen, fietsen	bouwhoek	schommel
26 nov - 30 nov	bouwhoek	schommel	goalen, fietsen
3 dec - 7 dec	schommel	goalen, fietsen	bouwhoek
10 dec - 14 dec	goalen, fietsen	bouwhoek	schommel
17 dec - 21 dec	bouwhoek	schommel	goalen, fietsen
7 jan - 11 jan	schommel	goalen, fietsen	bouwhoek
14 jan - 18 jan	goalen, fietsen	bouwhoek	schommel
21 jan - 25 jan	bouwhoek	schommel	goalen, fietsen
28 jan - 1 feb	schommel	goalen, fietsen	bouwhoek
4 feb - 8 feb	goalen, fietsen	bouwhoek	schommel

Bijlage 10: Fotocollage De Piramide te Heerlen



Bijlage 11: Krantenartikel: inzamelactie bij Het Belang van Limburg



- Voor vier derdejaars-studenten Orthopedagogie die de opdracht hebben gekregen een speelplaats te ontwerpen voor de Basisschool in Sint-Truiden: **speelgoed**, voor binnen en buiten, allerlei materialen of leuke ideeën om dingen te maken.
0473/32.49.26

Bijlage 12: Sponsorbrief

KHLim

Katholieke Hogeschool Limburg vzw
Departement Sociaal-agogisch werk

Campus OLB, Oude Luikerbaan 79, 3500 Hasselt
tel.: 011 28 82 70 fax: 011 28 82 69 www.khlim.be/saw



Geachte heer/mevrouw,

Als laatstejaarsstudenten orthopedagogie aan de Katholieke Hogeschool Limburg, hebben we de opdracht gekregen om de speelplaats van de basisschool het Heilig Hart - Sint Trudo aangenamer en kindvriendelijker te maken voor de kinderen.

Zij hebben op dit moment weinig gelegenheid tot spelen en wij willen hier graag verandering in brengen. Elk kind heeft immers recht tot spelen en het zou mooi zijn om het spelaanbod iets te kunnen uitbreiden. Dit kan echter niet zonder degelijke materialen en voorwerpen. Daarom zijn we op zoek naar financiële steun om ons project tot een goed einde te kunnen brengen. U kan ons steunen door middel van een vrije gift, maar we zijn ook zeer tevreden met bruikbaar speelgoed voor de kinderen. Het speelgoed moet wel nog in goede staat zijn en het dient om buiten te kunnen spelen. Indien u bereid bent de kinderen van de basisschool Heilig Hart - Sint Trudo te helpen, zal u vermeld worden tijdens alle schoolactiviteiten zoals ons schoolfeesten de Breugheliaanse avond. Uw naam vermeld worden in een folder die we meegeven aan de ouders waarin wordt meegedeeld dat hun kinderen een 'nieuwe' speelplaats zullen krijgen.

U kan ons later nog altijd contacteren via het volgende emailadres 'projectsttrudo@hotmail.com' of op het nummer 0486384509 (Dorien Tilkens)
Wij hopen op uw steun en medewerking!

Dank bij voorbaat.

De studenten,

Blandina Lindsey
Gielen Frederike
Leeten Shana
Tilkens Dorien



Heilig Hart - Sint Trudo,

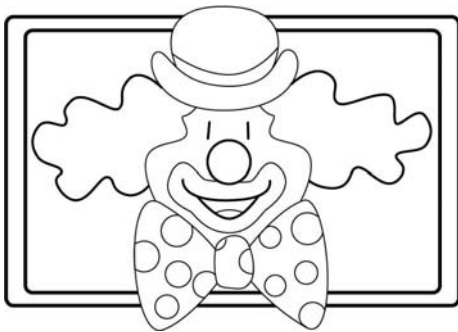
De directie
Raymond Zwerts

BASISSCHOOL
Heilig Hart Sint-Trudo
"Een school met een warm hart"

Bijlage 13: Fotocollage van onze voorstellen m.b.t. de spelen







Bijlage 14: Doorschuifstelsel

	LEERJAAR 1 & 4	LEERJAAR 2 & 5	LEERJAAR 3 & 6
Donderdag 29 november	<i>Voetbal</i>	<i>Spelenkoffer</i>	<i>Basketbal</i>
Vrijdag 30 november	<i>Basketbal</i>	<i>Voetbal</i>	<i>Spelenkoffer</i>
Maandag 3 december	<i>Spelenkoffer</i>	<i>Basketbal</i>	<i>Voetbal</i>
Dinsdag 4 december	<i>Voetbal</i>	<i>Spelenkoffer</i>	<i>Basketbal</i>
Donderdag 6 december	<i>Basketbal</i>	<i>Voetbal</i>	<i>Spelenkoffer</i>
Vrijdag 7 december	<i>Spelenkoffer</i>	<i>Basketbal</i>	<i>Voetbal</i>
Maandag 10 december	<i>Voetbal</i>	<i>Spelenkoffer</i>	<i>Basketbal</i>
Dinsdag 11 december	<i>Basketbal</i>	<i>Voetbal</i>	<i>Spelenkoffer</i>
Donderdag 13 december	<i>Spelenkoffer</i>	<i>Basketbal</i>	<i>Voetbal</i>
Vrijdag 14 december	<i>Voetbal</i>	<i>Spelenkoffer</i>	<i>Basketbal</i>
Maandag 17 december	<i>Basketbal</i>	<i>Voetbal</i>	<i>Spelenkoffer</i>
Dinsdag 18 december	<i>Spelenkoffer</i>	<i>Basketbal</i>	<i>Voetbal</i>
Donderdag 20 december	<i>Voetbal</i>	<i>Spelenkoffer</i>	<i>Basketbal</i>
Vrijdag 21 december	<i>Basketbal</i>	<i>Voetbal</i>	<i>Spelenkoffer</i>

Bijlage 15: Verantwoordelijkenlijst

DATUM	VERANTWOORDELIJKE 1	VERANTWOORDELIJKE 2
Vrijdag 30 november	3	6
Maandag 3 december	1	4
Dinsdag 4 december	2	5
Donderdag 6 december	3	6
Vrijdag 7 december	1	4
Maandag 10 december	2	5
Dinsdag 11 december	3	6
Donderdag 13 december	1	4
Vrijdag 14 december	2	5
Maandag 17 december	3	6
Dinsdag 18 december	1	4
Donderdag 20 december	2	5
Vrijdag 21 december	3	6

Bijlage 16: Inventaris spellenkoffer



REGELS VOOR OP DE SPEELPLAATS

We spelen samen en maken geen ruzie.

We spelen om de beurt met het speelgoed zodat iedereen er eens mee kan spelen.



We nemen geen materiaal af van andere kinderen.

We dragen zorg voor het materiaal en maken niets stuk.



Op het einde van de middagspeeltijd leggen we al het materiaal terug in de spelenkoffer.

We spelen niet met speelgoed op het voetbalterrein, het basketbalterrein of het trefbalveld.

Als er iets stuk of weg is, zeggen we dit tegen de juffrouw of meester.

We stapelen maar 2 banden op elkaar.



Bijlage 18: Folder ouders

Buitenkant folder

Lindsey Blandina
Frederike Gielen
Shana Leeten
Dorien Tilken



BASISSCHOOL
Heilig Hart Sint-Trudo
"Een school met een warm hart"



Project KHLim
**Een aangename en kindvriendelijke
speelplaats creëren**

Binnenkant folder

MET DANK AAN ONZE SPONSORS



Brico Sint-Truiden



Norman Raymaekers
schepen de Jonghstraat 70
3800 Sint-Truiden
Tel/fax : 011 / 68 11 38



KOPYCENTER
PLANAFDRUK
SCHOOL & BUREELBEHOEFTES
BUREELMEUBEL



DAK- en ZINKWERKEN
DELWICHE GEORGES
Schurhoven 107 - 3800 St.-Truiden
Tel. 011/67.37.74 - Fax 011/72.34.35
BTW: BE 0641.459.317 - H.R. Hasselt 84406

BASISSCHOOL **Heilig Hart** Sint-Trudo
Stenaertberg 2 - 3800 Sint-Truiden
tel: 011/682941 - fax: 011/586919 -
email: info@hhartsinttrudo.be

ONS PROJECT

Als vier laatstejaarsstudenten orthopedagogie aan de Katholieke Hogeschool Limburg hebben we de opdracht gekregen om de speelplaats van de basisschool Heilig Hart - Sint Trudo aangenamer en kindvriendelijker te maken. De kinderen hebben op dit moment weinig spelgelegenheid en wij willen hier graag verandering in brengen.

CONCRETE VOORBEELDEN

Wij willen dit idee realiseren door middel van het ontwerpen van een spelenkoffer. In die spelenkoffer zitten verschillende materialen zoals springtouwen, frisbees, knikkers en stoepkrijt. Hiermee stimuleren we de ontwikkeling van het kind en tevens zorgen we ervoor dat het kind zich op een fijne manier kan ontspannen. De spelenkoffer wordt samen met de voetbal en de basketbal verwerkt in een doorschuifstelsel. Vervolgens worden er een aantal hinkelpaden op de grond geleverd en wordt de speelplaats in een nieuw kleedje gestoken. De palen worden opgefrist, de lijnen van de velden worden opnieuw geleverd en nog veel meer...

Bijlage 19: Brief leerkrachten

Beste directie en leerkrachten,

Met deze brief willen we jullie verduidelijken wat onze concrete plannen zijn om de speelplaats op te vrolijken en kindvriendelijker te maken. Aan de hand hiervan kunnen jullie de kinderen ook op de hoogte brengen van de vernieuwingen en de spelregels die dit met zich meebrengt.

Eerst en vooral gaan we er voor zorgen dat de speelplaats wat meer kleur krijgt. Zowel de markeringen van de sportvelden, de palen en de basketbalmuren krijgen een kleurtje.

Vervolgens worden er twee hinkelpaden op de grond getekend waarvan één met cijfers en één met letters. Er zijn geen specifieke spelregels hiervoor. De kinderen zijn vrij om te kiezen wat ze doen. In de buurt van het afdak wordt er ook nog een twister getekend.

Tot slot wordt er een spelenkoffer ontworpen met daarin verschillende materialen zoals knikkers, ballen, stelten, frisbees, springtouwen, elastieken, vangbekers en stoepkrijt. Om de regeling van de spelenkoffer tot een goed einde te brengen werd er een doorschuifstelsel opgesteld. Er wordt om de dag afgewisseld tussen voetbal, basket en de spelenkoffer. We hebben ervoor gekozen om met twee groepen samen te werken per spel. Het eerste speelt samen met het vierde studiejaar, het tweede met het vijfde en het derde met het zesde. Op die manier kunnen de kinderen leren van elkaar. Om de spelenkoffer in ere te houden, hadden we gedacht om een beurtrol te maken voor de verantwoordelijkheid. Deze persoon zorgt er voor dat alle kinderen het speelgoed hebben opgeruimd als de speeltijd voorbij is. Wij zijn nog op zoek naar kinderen die deze taak op zich willen nemen. Er zal ook nog een systeem komen, waarbij we controle kunnen uitvoeren over welk kind er bij welk speelgoed aan het spelen zit. Wij hebben voorlopig al enkele regels opgesteld en we zullen deze aanvullen aan de hand van onze evaluatie. We willen ook de kinderen hierbij betrekken, zodat deze regels meer invloed krijgen. De regels en het overzicht van het doorschuifstelsel zullen worden opgehangen op een overzichtelijke plaats.

Wij zullen onze spelen gedurende de komende weken evalueren en bijsturen indien nodig.

Ideeën en tips zijn nog steeds welkom.

Wij hopen om dit project tot een goed einde te brengen!

Met vriendelijke groeten,

4 studenten orthopedagogie van de KHLim

Lindsey, Frederike, Shana en Dorien

Bijlage 20: Fotocollage van de speelplaats na de uitvoeringen



Bijlage 21: Aangepaste regels voor op de speelplaats

REGELS VOOR OP DE SPEELPLAATS

We spelen samen en maken geen ruzie.

We nemen geen materiaal af van andere kinderen.

We doen elkaar geen pijn met de materialen.

We dragen zorg voor het materiaal en maken niets stuk. Anders blijft de spelenkoffer binnen!

In het begin van de speeltijd mogen de kinderen van de spelenkoffer 1 speelgoed uitkiezen. De stelten mogen ze wel gedurende de hele speeltijd gebruiken.



Wanneer we gaan eten en op het einde van de middagspeeltijd leggen we al het materiaal terug in de spelenkoffer.

Als we zorg dragen voor de spelenkoffer, krijgen we als beloning nieuw stoepkrijt.



De oudste verantwoordelijke kijkt op het einde de spelenkoffer grondig na.

We spelen niet met speelgoed op het voetbalterrein, het basketbalterrein of het trefbalveld.

Als er iets stuk of weg is, zeggen we dit tegen de juffrouw of meester.

We stapelen maar 2 banden op elkaar.

Op het einde van de middagspeeltijd leggen we alle banden terug onder het afdak.



We mogen niet verder dan de eerste paal tijdens de speeltijd wanneer de anderen aan het eten zijn.

Bijlage 22: Draaiboek

Door omstandigheden hebben we bepaalde ideeën niet kunnen verwezenlijken. We zetten deze in een draaiboek zodat dit in de toekomst eventueel nog gerealiseerd kan worden.

1 Enkele voorstellen

1.1 ARTIKEL LIBELLE

In de libelle stond een artikel om een speelplaats te veranderen. Het leek ons wel een leuk idee om de school hieraan laten mee te doen. Wij hebben er spijtig genoeg zelf geen tijd voor en daarom zetten we het artikel in het draaiboek. De school kan dan zelf kiezen of ze al dan niet deelnemen.

Libelle schoolstunt: wordt jullie speelplaats straks de max?



Doe mee met de nieuwe Libelle scholenactie en wie weet wordt jullie speelplaats straks de max!

Bestaat jullie **speelplaats** vooral uit beton? Is ze piepklein of juist groot en ongezellig? Barsten jullie van de ideeën om er iets beters, leukers en mooiers van te maken, maar wil het **schoolbudget** niet mee?

Goed nieuws: na de winnende refter van vorig jaar, die donderdag 7 augustus in Libelle verschijnt, **nemen Libelle en Levis dit jaar een speelplaats onder handen**. Misschien wint jullie school wel? Samen maken we er dan een **uitnodigende en kleurrijke speelplek** van.

Steek met alle creatievelingen op school de koppen bij elkaar en **bundel jullie ideeën**. Schrijf een uitgebreide brief, teken alles mooi uit of maak een levensechte maquette. Het maakt niet uit hoe je het doet, maar **overtuig ons van de originaliteit** van jullie speelplaatsidee!

Download het inschrijvingsformulier en stuur al je materiaal naar Libelle Scholenactie, Uitbreidingstraat 62, 2600 Berchem.

NOG EVEN DIT

Een maquette maken hoeft niet, maar mag. Hou dan wel rekening met de volgende maximale afmetingen. 42 cm lang, 30 cm breed, 30 cm hoog. Vermeld er ook duidelijk de naam van je school op.

Stuur jullie ontwerp voor 1 februari 2008 naar het volgende adres: Libelle Schoolstunt, Uitbreidingstraat 82, 2600 Berchem.

De ontwerpen worden niet teruggestuurd, maar kunnen na afloop van de Libelle Schoolstunt in de buurt van ons redactieadres worden opgehaald. Als de wedstrijd is afgerond brengen wij u hiervan op de hoogte.

Wilt u meer info over de Libelle Schoolstunt? Stuur een mailtje naar schoolstunt@libelle.be of bel tussen 9 en 17 uur naar 03-290 14 42.

1.2 VEILIGHEID

Wij hebben de voorstellen die we hieronder bespreken, niet kunnen verwezenlijken omdat dit niet binnen ons opleidingsdomein valt en omdat we er de financiële middelen niet voor hebben.

1.2.1 *De grond*

De grond op de speelplaats is vrij ongelijk. Er steken enkele tegels omhoog waar de kinderen over kunnen vallen. Om deze reden is het van belang dat de speelplaats in de toekomst wordt heraangelegd. De school kan dan eventueel ook een zone met gras aanleggen waar de kinderen op kunnen voetballen. Als dit mogelijk is natuurlijk. We hebben gezien dat bij de ondergrond vele veiligheidsnormen aan te pas komen. Wanneer de school bijvoorbeeld een speeltuig wil plaatsen moet deze voorzien zijn van een rubberen ondergrond.

1.2.2 *Het afdak*

Ook het afdak is aan een vernieuwing toe. Deze kan de school dan mogelijk groter maken zodat er meerdere kinderen onder kunnen, hoewel dit op het moment niet voor problemen zorgt.

Om zowel de grond te heraanleggen als het afdak te vernieuwen moet er natuurlijk ook een budget voor zijn. Doordat Heilig Hart-Sint Trudo een katholieke school is, krijgen zij minder subsidies/geld. Als het nieuwe financieringsmodel (zie hoofdstuk 6) wordt goedgekeurd, komt hier misschien verandering in. Hierdoor wordt het gemakkelijker om vernieuwingen aan te brengen.

1.3 NATUUR

Naast de boom op de speelplaats is geen natuur aanwezig. Om toch iets meer groen op de speelplaats te hebben, hebben we enkele voorstellen.

1.3.1 *De autobanden*

Zo kunnen de autobanden omgevormd worden tot bloembakken. Wel moet er rekening gehouden worden welke planten er al dan niet in mogen.

1.3.2 *Het hek*

Op het einde van de speelplaats staat een hek met een grote poort. Een ander idee is om dit hek weg te doen en er in de plaats een haag van te maken. Zo is er toch nog meer groen aanwezig. De poort kan dan wel nog blijven staan ter afsluiting.

1.4 SPELEN

Met betrekking tot de spelen zijn er nog enkele ideeën die we spijtig genoeg niet hebben kunnen uitwerken.

1.4.1 *Banken*

Zoals we in de implementatie al hebben vermeld is het toch voornaam dat de kinderen naast renplekken ook rustplekken hebben en dat het daarom belangrijk is dat er toch enkele banken aanwezig zijn op de speelplaats. We hebben enkele voorstellen gedaan om bijvoorbeeld zitbanken te gebruiken, maar omwille van de regen en dergelijke is dit moeilijk te realiseren. Het is dus beter om het bij echte banken te houden. We hebben deze nog niet kunnen plaatsen wegens tijds- en geldgebrek. Het vergt toch enig zoekwerk om tot een goede keuze te komen en ook moet er rekening worden gehouden met de Europese veiligheidsnormen. Wel hebben we er al eens verder over nagedacht. We zouden bijvoorbeeld enkele picknickbanken nemen zodat ze er eventueel kunnen schrijven, tekeningen enzovoort. Naast deze picknickbanken kunnen er ook enkele afzonderlijke banken worden geplaatst. Alsook zouden we opteren voor banken die zijn gemaakt uit recyclagemateriaal. Dit voor de natuur en ook omdat deze gemakkelijk zuiver te maken zijn. Bij houten banken blijft het vocht er even in, terwijl gerecycleerde banken afgeveegd kunnen worden en houten banken ook splinters kunnen hebben. Bij de implementatie worden de doelstellingen al vermeld.

1.4.2 *Krijtbord*

Een voorstel van de kinderen dat regelmatig terug komt, is een krijtbord. De school dacht dat ze nog borden hadden maar deze voldeden niet meer aan de veiligheidsnormen omdat deze uit asbest zijn gemaakt. Wegens tijdsgebrek hebben we dit voorstel niet kunnen waarmaken. Er zijn dan ook enkele dingen waar rekening mee moet worden gehouden. Omdat het gebouw geklasseerd is, mag er niet in alle muren geboord worden. In de muren onder het afdak mag er wel geboord worden en het leek ons dan ook een goed idee om deze daar op te hangen. Een nadeel hiervan is wel dat ze tijdens de middagspeeltijd gedurende de eetmomenten niet onder het afdak mogen spelen. Een tweede factor waar rekening mee moet worden gehouden is de zwaarte van het krijtbord. De muur moet het gewicht kunnen houden en ze moeten dus voldoende worden bevestigd. En ook moeten de krijtborden voldoen aan de Europese veiligheidsnormen. Zo zijn er normen rond de soorten hout en anderen. Tevens zijn er de Europese richtlijnen, gekenmerkt met het ce-vignet, die op de verpakking moet staan. Krijtborden zijn in verschillende speelgoedwinkels te vinden, maar het zoals hierboven vermeld moet het gekenmerkt zijn door het ce-vignet om aan de Europese richtlijnen te voldoen.

1.4.3 *Thema's op het infobord*

Het infobord hebben we kunnen realiseren, maar deze moet nog opgehangen worden. Met het infobord kunnen er verschillende dingen gedaan worden. Er kunnen mopjes die de kinderen zelf inleveren als evenals gedichtjes of tekeningen worden opgehangen. Daarnaast kan er algemene informatie worden opgehangen voor de leerlingen bijvoorbeeld wanneer ze gaan skiën of als er iemand jarig is. En ook kunnen er wist-je-datjes worden opgehangen. Deze kunnen grappig zijn, maar ook om de kinderen te sensibiliseren of preventief. Zoals: 'wist je dat er x-aantal kinderen per jaar sterven omdat ze hun helm niet dragen'.

Het infobord kan ook worden versierd rond een thema. Bijvoorbeeld wanneer het Sinterklaas is deze daar rond versieren en er mopjes, wist-je-datjes en dergelijke in verband met Sinterklaas ophangen. Dit kan ook met Kerstmis, Pasen of om de seizoenen aan te duiden.

1.4.4 *Grote springtouwen*

De doelstellingen van de grote springtouwen zijn hetzelfde als de doelstellingen van de gewone springtouwen. Met de grote springtouwen kunnen de kinderen met meerderen samen spelen. Ze kunnen proberen in te lopen en beginnen te springen en er zijn nog vele andere mogelijkheden. Ook zijn er bepaalde liedjes die erbij kunnen worden gezongen.

1.4.5 *Schilderwerken*

De schilderwerken hebben we spijtig genoeg niet allemaal kunnen afwerken. Dit omdat het weer is verslechterd en we niet kunnen verven als het vochtig of te koud is. De twee hinkelpaden, de palen en de grondverf op de muren hebben we wel kunnen doen. We zetten de overige ideeën in het draaiboek zodat de school de werken verder kan zetten.

1.4.5.1 *Twister*

Op de grond wilden we een twister schilderen. Dit is gebaseerd op het bekende spel 'twister'. Er wordt met vier kleuren gewerkt namelijk rood, groen, geel en blauw. Van elke kleur worden er 4 bollen op de grond geleverd in een rij.



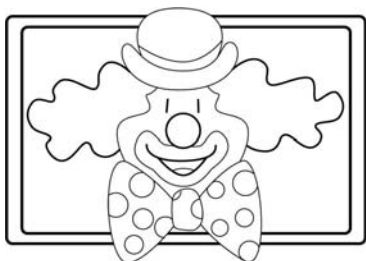
Een voorbeeld van twister op de grond.

1.4.5.2 Tekeningen op de muur

Op de muur wilden we ook enkele tekeningen schilderen. We hebben de kinderen gevraagd om enkele tekeningen te maken die we eventueel op de muur kunnen schilderen. En er zijn dan ook enkele leuke ideeën uit gekomen. Zo kwam het teken van de school regelmatig aan bod en we wilden deze dan ook op één van de muren schilderen. Alsook een zon en een hart hebben vele kinderen getekend. Een ander leuk voorstel is om onder de basketbalringen een potlood te tekenen zodat de punt van potlood eindigt aan de ring als basketbalpaal. Al deze tekeningen kunnen zoals de clown op de muur worden geprojecteerd.

1.4.5.3 Clownmuurschildering

Op één van de muren die we wit hebben geverfd, wilden we het hoofd van een clown schilderen met op de achtergrond ballonnen geverfd, waar scores instaan. De kinderen kunnen een kleine bal in de ballonnen proberen te gooien. Om de clown op de muur te verven heeft men enkele dingen nodig. Ten eerste een tekening van een clown zijn hoofd op een slide. De slide legt men dan op een projector en de tekening wordt geprojecteerd op de muur. De tekening op de muur kan dan worden nagetekend met behulp van een krijtje, zodat deze later kan worden ingekleurd met verf.



Een voorbeeld van een clown.

1.4.5.4 Afbakening van de sportvelden

Een vaak terug komende vraag van de kinderen is om de sportvelden te markeren. Het trefbalveld was al gemarkeerd, maar hebben we een nieuw kleurtje gegeven. Het basketbalveld en het voetbalveld hebben we echter niet kunnen doen. Aan de basketbalvelden was al een gedeelte gemarkeerd. Wij wilden er nog een rechthoekige omlijning rond schilderen zodat ze werkelijk een veld hebben. Bij de goalen van het voetbalveld wilden we het strafschopgebied en de strafschopstip verven. Eventueel kan er ook een middenlijn worden geschilderd maar doordat de muren niet evenwijdig van elkaar liggen is dit moeilijk. We hebben ervoor gekozen om de buitenlijnen van het voetbalveld niet te verven omdat de lijnen dan te druk worden. Hoewel de lijnen langs de andere kant wel structuur bieden. De kinderen weten bijvoorbeeld duidelijk wanneer de bal uit is. in de theorie hebben we gezien dat structuur belangrijk is en om die reden is het misschien wel goed om ze te verven. Een andere mogelijkheid is om de lijnen over elkaar uit te laten gaan. De rechterlijn wordt dan de linkerlijn van het veld rechts.

1.4.6 Ballenkoffer

Op dit moment zitten de voetballen en de basketballen ook in de spelenkoffer en dit zorgt bij de kinderen voor verwarring. We zijn op zoek gegaan voor een oplossing hieromtrent omdat we de ballen apart willen houden. Vandaar het idee om deze in een ballenrek of -koffer te plaatsen. Een ballenrek gaat moeilijk omdat deze niet geplaatst kan worden in de fietsenstelling en dus verkiezen we een ballenkoffer. Zo kan de spelenkoffer en de ballenkoffer samen op dezelfde plaats worden opgeborgen. De ballenkoffer moet wel voldoende groot zijn om alle ballen op te bergen. Er zijn namelijk 3 basketballen en 2 voetballen. Andere ballen zoals de kleintjes voor de clown, kunnen hier eventueel bij worden gelegd.

1.4.7 *Afwisselen van de spelenkoffer*

Om voldoende afwisseling te bieden zijn we op het idee gekomen om het materiaal in de spelenkoffer af te wisselen. Dit hebben we ook gezien in de Toverfluit te Hasselt. De kinderen beslisten samen welk speelgoed er in de spelenkoffer kwam voor een hele week. De ene week waren het scoops, de andere week was het zaklopen. Deze methode kan gebruikt worden, maar er kan ook gekozen worden om bijvoorbeeld 2 of 3 spelen eruit kiezen en het op die manier afwisselen. Tevens kunnen er nieuwe spelen worden aangekocht zoals jenga,....

1.4.8 *Spelenkoffer voor binnen*

Wanneer het regent zitten de kinderen in de refter. Om hen dan toch ontspanning te bieden, hebben we eraan gedacht om een spelenkoffer voor binnen te maken. Daarin kunnen verschillende dingen zitten zoals strips, kaarten en gezelschapspelen. Enkele voorbeelden van spelen zijn monopoly junior, trivial pursuit kids edition, levensweg, lach je rijk, wie is het?, vier op een rij, malle mollen,.... Er zijn nog vele andere spelen die men erin gestoken kunnen worden. Om te bepalen welke spelen erin komen, is er de mogelijkheid om de kinderen te betrekken door te vragen welke spelen zij graag spelen.

1.4.9 *Spelenmap*

Een ander idee dat we hadden is het maken van een spelenmap. Hierin komen dan spelen te staan die de kinderen kunnen spelen. We zijn op dit idee gekomen omdat er vele leuke spelen bestaan waar de kinderen eigenlijk geen weet van hebben. Ook is het mogelijk dat de kinderen hun eigen spelen erin steken. Bijvoorbeeld wanneer ze een nieuw knikkerspel hebben uitgevonden of wanneer ze een variant op basket hebben bedacht. Ze worden alle kinderen op de hoogte gebracht van eventuele nieuwe spelen. Ook leren de kinderen spelen kennen waar er geen materiaal voor nodig is.

We voegen enkele spelen toe als start en ook als voorbeeld hoe deze spelenmap te maken. Voor de leerlingen in het eerste studiejaar is het misschien moeilijk om deze te lezen. We hebben er ook aan gedacht om een spelenmap te maken met behulp van pictogrammen. Doordat ze samenspelen met een andere klas, hebben we besloten dit niet te doen. Zij kunnen hulp vragen aan een leerkracht of een oudere leerling. Voor de spelen die we hebben toegevoegd hebben we onze cursus sport en spel geraadpleegd.

Ketelslegers, M., Trimpeneers, M. (2005-2006). *Bijlage: spelenbundel -nuttige adressen- nuttige boeken. Cliënt en opvoeding deel 1; cliënt en ontwikkeling; hulpverlener in team*. Hasselt, Katholieke Hogeschool Limburg, Departement Sociaal Agogisch werk.

Naam: Citroen, Citroen

Leeftijd: 8-10 jr

Doelen: fysiek: loopsnelheid

Psychomotorisch: reactiesnelheid

Dynamisch-affectief: eerlijk spelen, respect voor medespelers

Cognitief: onthouden van de namen

Materiaal: /

Terrein: vlak

Spel: de spelers staan in een kring, elke speler krijgt een fruitnaam. Elke fruitnaam komt twee keer voor (banaan-banaan; kers-kers,). In het midden staat een middenman (met ook een fruitnaam die nog een keer voor komt). De spelleider zegt een fruitnaam en deze wisselen van plaats. De middenman probeert één van de twee plaatsen te bemachtigen. De nieuwe middenman zegt luid en duidelijk zijn naam en het spel begint opnieuw. Als de spelleider citroen- citroen zegt, moet iedereen van plaats wisselen. Zodat de middenman meer kans heeft om terug in deel te nemen in de groep.

Variant:- in plaats van fruitnamen, eigennamen gebruiken

- idem variant 1, in plaats van 2 namen, 4 namen roepen.

Naam: kat en muis en kring

Leeftijd: vanaf 6jr

Doelen: fysiek: snelheid

Psychomotorisch: reactiesnelheid, inhibitie

Dynamisch-affectief: inzet, spelvreugde

Cognitief: de te volgen weg onthouden

Materiaal: /

Terrein: vlak terrein

Spel: de spelers vormen een kring en geven elkaar een hand. Een speler is de muis, die moet trachten te ontsnappen van de kat. De muis loopt onder de armen van de spelers door. De kat moet net dezelfde weg afleggen. Indien de kat de muis aangetikt heeft, is het spel afgelopen of wisselt men van functie. Als het te lang duurt vooraleer de kat de muis vangt kan men bijvoorbeeld 'kat' roepen om zo de functie van kat en muis te wisselen

Variant:- de spelers in de kring kunnen het voor de muis makkelijker maken (armen omhoog) en de kat de doorgang verhinderen (armen omlaag). De kat moet niet noodzakelijk dezelfde weg volgen.

- kat, vogel, mug: dit spel is hetzelfde als het vorige, maar de kat achtervolgt de vogel, de vogel achtervolgt de mug en de mug tracht de kat te steken.

Begeleiding: - kat en muis aanduiden

- de kat aanmoedigen

Naam: sneeuwkonink en lenteprijses

Leeftijd: vanaf 8jr

Doelen: fysiek: loopsnelheid

Psychomotorisch: reactiesnelheid, ruimtestructurering

Dynamisch-affectief: doorzetting, spelvreugde

Cognitief: concentratie, spelinzicht

Materiaal: /

Terrein: vlak terrein

Spel: de sneeuwkonink tracht alle spelers aan te tikken. De spelers die aangetikt zijn, blijven verstaend staan. Wanneer de lenteprijses langskomt en een tikje geeft is de speler ontdooit. Wanneer de sneeuwkonink de lenteprijses kent en haar aantikt, is het spel gedaan.

Begeleiding: - sneeuwkonink en lenteprijses aanduiden

- terrein afbakenen

- geven van startsignaal

- de lenteprijses moet zo onopvallend mogelijk iemand proberen te ontdooien

Naam: gevangene breekt uit

Leeftijd: vanaf 8jr

Doelen: fysiek: kracht

Psychomotorisch: reactiesnelheid, inhibitie, evenwicht

Dynamisch-affectief: doorzetting, samenwerking

Cognitief: /

Materiaal: /

Terrein: vlak terrein

Spel: een aantal spelers geven elkaar de hand om een kring te vormen en de anderen staan binnenin. Degene die binnen de kring staan, moeten proberen te vluchten terwijl de anderen hen binnen de kring proberen te houden. Ze moeten de handen loslaten telkens een speler een been over of het hoofd onder de armen heeft gebracht.

Variant: - één persoon die buiten de cirkel staat tracht in de cirkel te geraten

- één persoon die buiten de cirkel staat tracht in de cirkel te geraten en gelijktijdig trachten twee personen buiten de cirkel te geraten

Naam: hoe was het?

Leeftijd: vanaf 7jr

Doelen: fysiek: /

Psychomotorisch: houdingsbewustzijn, evenwicht

Dynamisch-affectief: inzet

Cognitief: een houding kunnen visualiseren

Materiaal: /

Terrein: vlak terrein

Spel: per twee: één van de spelers neemt een bepaalde houding aan. De tweede kijkt goed toe en draait zich om. De eerste speler verandert iets aan zijn houding. De tweede draait zich terug om en raadt wat er is veranderd.

Variant:

- per 3: 2 personen nemen een houding aan en kijkt wat er veranderd is
- thema opgeven bv: sport/beroepen