

COMPUTATIONEEL DENKEN

How do we ensure independence in resolving conflicts based on computational thinking?

Hoe zorgen we voor zelfstandigheid bij het oplossen van conflicten aan de hand van computationeel denken?



Promotor:

Mevr. E. Rosseel en Mevr. A. Deleu

Mentor:

Mevr. J. Verfaillie

BACHELORPROEF

aangeboden tot het verkrijgen van de graad

van bachelor in het onderwijs: kleuteronderwijs

door Anne De Wilde, Hanne Vanoutryve, Laura Claeys en Stéphanie Brusselle

Academiejaar 2018 – 2019

Copyright by VIVES campus Kortrijk & Tielt

Zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van zowel de promotor(en) als de auteur(s) is overnemen, kopiëren, gebruiken of realiseren van deze uitgave of gedeelten ervan verboden.

Voor aanvragen tot, of informatie i.v.m. het overnemen en/of gebruik en/of realisatie van gedeelten uit deze publicatie, kunt u zich wenden tot VIVES, Doorniksesteenweg 145, 8500 Kortrijk.

Telefoonnummer: 051/400240 of via e-mail: sandra.devylder@vives.be.

Voorafgaande schriftelijke toestemming van de promotor(en) is eveneens vereist voor het aanwenden van de in dit afstudeerwerk beschreven (originele) methoden en materiaal en voor de inzending van deze publicatie ter deelname aan wetenschappelijke prijzen of wedstrijden.

Dankwoord

Het feit dat we niet precies wisten wat computationeel denken inhield sprak ons net aan. Het ontdekken van nieuwe dingen, op zoek gaan naar nieuwe manieren van werken en experimenteren met nieuwe technieken. Dit alles zorgde ervoor dat onze interesse uitging naar dit onderwerp. Eens we een idee hadden van wat computationeel denken inhield hadden we dan ook vele ideeën waarmee we naar onze bachelorproefschool trokken. Het “probleem” waarbij we computationeel denken gingen toepassen is dan ook een toepasselijk thema in veel scholen. Vele scholen hebben moeite met conflicten op de speelplaats, in de klas,... Daarom dat dit dan ook een onderzoek is dat we kunnen meenemen naar onze werksituatie.

Wij willen dan ook allereerst onze bachelorproefschool ‘Stedelijke Basisschool Noord’ te Hulste bedanken. Hierbij willen wij in het bijzonder de directie, Leen Pison bedanken om haar school open te stellen voor dit project. Daarnaast willen wij ook Julie Verfaillie bedanken om ons doorheen het hele project op te volgen en te begeleiden. Ook de verschillende klasleerkrachten, Debbie Knockaert, Annelies Stubbe, Sabine Tuytens, Katalin Van Hecke & Evelyne Ysenbaert willen we bedanken voor het openstellen van hun klas. Zij stonden open voor al onze vragen, observaties en ideeën. Daarnaast hebben zij ons ook mee begeleid in het ontwerpen van ons idee.

Niet alleen onze bachelorproefschool willen we bedanken maar ook onze eigen school. Dankzij de hogeschool Vives kregen wij de kans om rond dit thema onze bachelorproef uit te werken. Daarbij werden wij dan ook begeleid door twee promotoren. Evelien Rosseel en Audrey Deleu hielpen ons bij de opstart van deze bachelorproef en doorheen de volledige uitwerking konden wij steeds met al onze vragen bij hen terecht.

Als laatste willen wij ook onze ouders, broers, vrienden en familie bedanken om ons tijdens deze driejarige opleiding te steunen en te helpen. Zij stonden steeds weer klaar om ons te helpen en te steunen tijdens onze opleiding.

Daarnaast hebben ook zij ons steeds geholpen bij het verzamelen en maken van materialen voor stages, opdrachten en in het bijzonder ook voor deze bachelorproef.

Dank je wel!

Inhoudsopgave

1	Computationeel denken	7
1.1	Wat is computationeel denken	7
1.2	Definitie	7
1.2.1	Denkproces aan de hand van verschillende strategieën.....	8
1.2.2	Alle betrokkenen	13
1.2.3	Computationeel denken binnen het onderwijs	14
1.3	Waarom werken met computationeel denken?	14
1.3.1	Een 21 ^e -eeuwse vaardigheid.	15
1.4	Hoe kan je computationeel denken toepassen.....	16
1.4.1	Algemeen.....	16
1.4.2	Plugged activiteiten	17
1.4.3	Unplugged activiteiten	17
1.5	Conclusie	18
2	Conflictsituaties op school	19
2.1	Wat is een conflict	19
2.2	Soorten conflicten op school.....	19
2.2.1	Behoeftconflict	19
2.2.2	Waardeconflict	20
2.2.3	Kibbelen.....	20
2.3	Betrokkenen in een conflict	20
2.3.1	Tussen volwassenen en kinderen.....	21
2.3.2	Tussen kinderen onderling	21
2.3.3	De derde of de toeschouwer.....	21
2.4	Hoe wordt erop gereageerd	21
2.4.1	Door kinderen.....	21
2.4.2	Door leerkrachten	22
2.5	Hoe manifesteert een conflict zich.....	22
2.6	Hoe wordt een ruzie opgelost	23
2.6.1	Zelfstandig	23
2.6.2	Tussenkomen van een leerkracht	24
2.7	Wat leert een kind	25
2.8	Conflicten en de ontwikkeling van jonge kinderen.	27
2.8.1	Morele ontwikkeling.....	27
2.8.2	Emotionele ontwikkeling.....	27

2.8.3	Sociale ontwikkeling.....	27
2.8.4	Taalontwikkeling.....	28
2.9	Conclusie	28
3	Praktijkanalyse.....	30
4	Onderzoeksvraag.....	32
5	Onderzoeksmethode.....	34
5.1	Analyse observaties speeltijden	34
5.1.1	Analyse observaties korte speeltijden	34
5.1.2	Analyse observaties lange speeltijden (middagspeeltijd)	34
5.2	Analyse enquêtes	35
6	Onderzoeksaanpak.....	36
6.1	Omschrijving ontwerp	36
6.1.1	Stap 1: Het schaap: Is iedereen aanwezig?	36
6.1.2	Stap 2: De kat: Wat is er gebeurd?.....	37
6.1.3	Stap 3: De kikker: Hoe voel je je erbij en hoe voelt de ander zich?	37
6.1.4	Stap 4: De uil: Wat heb jij gedaan?	37
6.1.5	Stap 5: De hond: Hoe wil jij dit oplossen?	38
6.1.6	Stap 6: Het varken: Is dit een goede oplossing?.....	38
6.2	Aanbieden ontwerp.....	38
6.2.1	Inleidend toneel	39
6.2.2	Activiteiten	40
6.2.3	Speeltijden.....	41
7	Analyse eerste ontwerpweek.....	42
7.1	Inleidende toneeltjes.....	42
7.2	Kennismakende spelletjes	42
7.3	Ontwerp	43
7.3.1	Aanpakken en concepten	44
7.4	Aanpassingen	45
8	Analyse tweede ontwerpweek.....	47
8.1	Toneeltjes	47
8.2	Activiteiten	47
8.3	Ontwerp	48
8.3.1	Aanpakken en concepten	49
9	Eindconclusie.....	50
10	Bibliografie	52
11	Bijlagen	55

Inleiding

Samaey en Van Remortel (2017) omschreven waarom computationeel denken belangrijk wordt als volgt:

“Waar oma en opa soms nog hun eerste stappen zetten naar de computer, groeien kinderen op met een smartphone, tablet of computer binnen handbereik. Bovendien slagen kinderen erin om met deze toestellen te werken zonder de gebruiksaanwijzing te lezen. Kinderen leren ook vanaf de basisschool computers en andere digitale mogelijkheden te gebruiken om informatie op te zoeken en te verwerken, maar ook om de correctheid en betrouwbaarheid van de gegevens te evalueren. Het leren gebruiken van ICT is essentieel, maar minstens even belangrijk is het begrijpen van concepten, die aan de basis liggen van deze technologieën.” (Jacobs, S., Vanlommel, M., & Nijst, V., 2017)

Zoals je hieruit kan afleiden gaat computationeel denken niet alleen over het gebruik van ICT maar ook over de vaardigheden die men gebruikt om een probleem op te lossen. Deze vaardigheden worden dan ook steeds belangrijker in het nu. Maar om deze 21^e-eeuwse vaardigheden voldoende te kunnen stimuleren, hebben we de nodige achtergrondinformatie nodig om hiermee aan de slag te gaan. We botsten op verschillende definities rond computationeel denken. Hieruit konden wij afleiden dat computationeel denken een denkproces is dat we gaan toepassen wanneer we een probleem willen oplossen. We kunnen het probleem opsplitsen of in verschillende stappen gaan onderzoeken. Dit kunnen we doen aan de hand van verschillende strategieën of denkkaders. Hierbij hebben wij gekozen om te werken met het kader van Barefoot.

Onze bachelorproef over computationeel denken vindt plaats in de Stedelijke Basisschool Noord in Hulste. Deze school kende het begrip computationeel denken nog niet tot wij hen wat meer informatie gaven. Daarna zagen ze zelf reeds heel wat mogelijkheden in hun school om computationeel denken te implementeren. Wij namen deze mogelijkheden mee naar onze observaties die plaats hadden in alle kleuterklassen.

Zo kwamen we tot de conclusie dat er vooral nood was aan een goede manier om conflicten op te lossen op de speelplaats. De kinderen kwamen heel vaak met conflicten naar de leerkracht. Daarnaast werden er ook heel veel conflicten ontweken door de kinderen en dit door ervan weg te lopen. Maar hierdoor bleven de conflicten onopgelost. Daarnaast hadden de leerkrachten graag gehad dat de kinderen zelfstandig hun conflicten kunnen oplossen.

Hieruit ontstond de volgende onderzoeksvraag voor de bachelorproef:

Hoe zorgen we voor zelfstandigheid bij het oplossen van conflicten aan de hand van computationeel denken?

Vanuit deze onderzoeksvraag maakten we een ontwerp om de kinderen te begeleiden bij het oplossen van conflicten op de speelplaats. We deelden de weg naar de oplossing van een conflict op in zes stappen en koppelden aan elke stap een dier. Deze dieren werden voorgesteld aan de hand van toneeltjes en zichtbaar gemaakt op de speelplaats aan de hand van boomschijven. Door gebruik te maken van boomschijven is ons ontwerp duurzaam. Ook maakten we posters om de leerkrachten en kinderen vertrouwd te maken met het proces. Deze posters werden over de hele kleuterschool verspreid. En binnen dit alles kregen een aantal concepten van computationeel denken een centrale plaats.

Literatuurstudie

1 Computationeel denken

1.1 Wat is computationeel denken

Vooraleer we ingaan op onze onderzoeksvraag verklaren we nader wat computationeel denken is. We gaan van start met een aantal definities, waaruit wij een overkoepelende definitie halen. Om deze definitie nader te verklaren zijn er enkele denkkaders die men gebruikt om computationeel denken toe te passen. Hieronder worden deze kaders stap voor stap uitgelegd, waarna wij ook onze keuze gemaakt hebben om verder aan de slag te gaan met één kader. Daarnaast bespreken wij kort nog welke betrokkenen er allemaal zijn en op welke manier.

1.2 Definitie

Vanuit de literatuur vinden we heel wat verschillende definities over computationeel denken terug zoals:

“Het vermogen om problemen op te lossen met behulp van ICT of door inzicht in ICT.

→ conceptueel en wiskundig denken, waarbij digitale tools kunnen worden ingezet.

→ stimuleert het redeneren, abstraheren en het probleemoplossend vermogen, met vertrouwen, doorzetting en in samenwerking met anderen.” (ZILL, 2017)

"Computational thinking is het denkproces waarmee problemen en hun oplossingen zo worden geformuleerd dat ze kunnen worden gepresenteerd in een vorm die effectief kan worden uitgevoerd door een informatieve verwerkende tussenpersoon, zoals een computer of een mens, of een combinatie van beide." (Stiller, L. O. U. I. S., 2016)

“Computational thinking allows us to take a complex problem, understand what the problem is and develop possible solutions. We can then present these solutions in a way that a computer, a human, or both, can understand.” (BBC Bitesize, 2017)

“Getting computers to help us to solve problems is a two-step process:

1. First, we think about the steps needed to solve a problem.

2. Then, we use our technical skills to get the computer working on the problem.” (Computing at school, 2017)

“Computational thinking is a structured way to solve problems.” (Slavin, T., 2014)

Daarnaast is ook Jeannette M. Wing een belangrijke grondlegger van computationeel denken.

“Computational Thinking is the thought processes involved in formulating problems and their solutions so that the solutions are represented in a form that can be effectively carried out by an information-processing agent” (J. M. Wing, 2008)

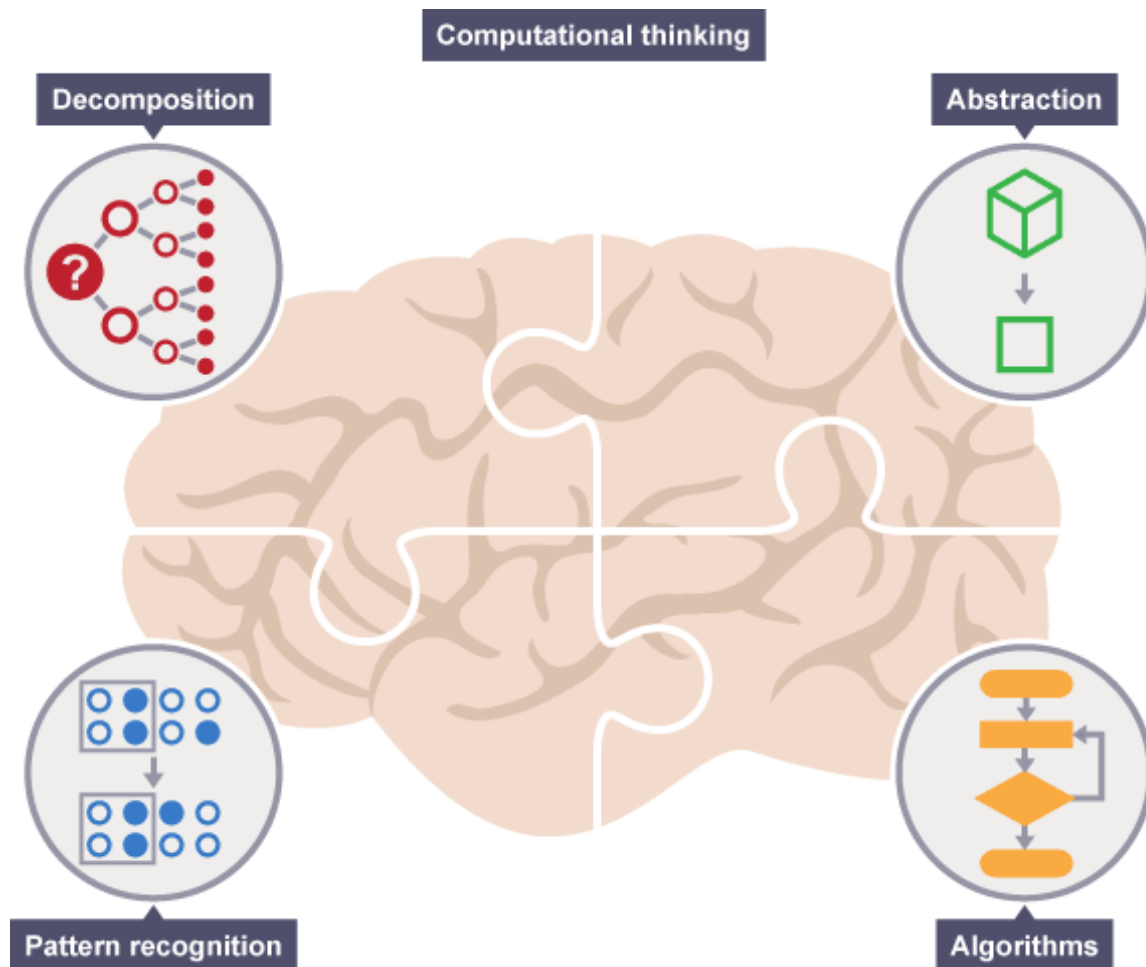
Hiermee wil ze duidelijk maken dat men bij computationeel denken problemen herformuleert zodat oplossingen effectief kunnen weergegeven en verwerkt worden door iemand die de informatie doorneemt.

Hieruit kunnen wij afleiden dat computationeel denken een denkproces is dat we gaan toepassen wanneer we een probleem willen oplossen. We kunnen het probleem opsplitsen of in verschillende stappen gaan onderzoeken. Dit kunnen we doen aan de hand van verschillende strategieën of denkkaders. Door dit te doen werken we gestructureerd en met verschillende strategieën om een

probleem op te lossen. Daarnaast zijn deze strategieën heel vaak gelinkt aan ICT omdat er vele vaardigheden terugkeren die belangrijk zijn bij ICT. Dit betekent niet dat er enkel activiteiten gelinkt aan ICT kunnen uitgevoerd worden. Men bedoelt dat men de vaardigheden gebruikt dit het vaakst voorkomen bij ICT en dat men dit kan toepassen met of zonder tools vanuit ICT.

1.2.1 Denkproces aan de hand van verschillende strategieën

We hebben reeds zicht geboden op de betekenis van het begrip 'computationeel denken'. Maar om dit begrip concreet inhoud te geven, zijn er verschillende denkkaders ontworpen. We bespreken een aantal kaders hieronder om uiteindelijk aan te geven welk denkkader richtinggevend zal zijn voor onze bachelorproef.



BBC. (z.d.). Introduction to computational thinking - Revision 1 - KS3 Computer Science - BBC Bitesize [Foto]. Geraadpleegd op 21 februari 2019, van <https://www.bbc.com/bitesize/guides/zp92mp3/revision/1>

Computationeel denken bestaat uit 4 grote categorieën. Deze worden in bovenstaand schema weergegeven. Dit zijn de hoekstenen van computationeel denken.

Als eerste heb je de ontleding of decompositie van het probleem. Het opzet is om een (complex) probleem op te splitsen in kleinere problemen. Hierdoor zijn ze eenvoudiger te begrijpen en is het zoeken naar een oplossing gemakkelijker. De deelproblemen worden één voor één bekeken en opgelost. Dit kan alleen gebeuren of samen met anderen. Bijvoorbeeld: de kinderen willen een feest voor de grootouders organiseren. Zij bekijken wat ze allemaal nodig hebben voor het feest, wat ze allemaal als activiteit kunnen doen, welke muziek er gespeeld zal worden, waar het zal

plaatsvinden,... de kinderen splitsen het probleem op in kleinere delen die elk apart sneller opgelost zijn en zo ook het grote probleem uiteindelijk verkleinen of oplossen.

Hierna probeer je overeenkomsten of patronen te vinden tussen de kleine onderdelen van het complexe probleem of tussen verschillende problemen om deze op een efficiënte manier op te lossen.. Bijvoorbeeld: wat behoort tot dezelfde groep? Welke problemen heb je rond de activiteit, welke problemen horen bij eten, muziek..?

Verder ga je het probleem abstract maken. Dit wil zeggen dat je verder gaat met enkel de belangrijke informatie en dat je de details laat vallen. Zo kan je je focussen op de belangrijke zaken en zal het een duidelijker beeld geven van wat precies moet gebeuren. Hieruit kan je een idee creëren van wat je probeert op te lossen. Bijvoorbeeld: je gaat selecteren wat je echt wilt gebruiken voor het feest.

Als laatste heb je de vaardigheid 'algoritmisch denken'. Hier werk je verschillende stappen uit om het probleem in zijn geheel op te lossen. Elke stap is vastgesteld en de volgorde ligt vast. Algoritmes aanleren aan kinderen is ze eigenlijk leren nadenken over de stappen die ze moeten volgen om iets te doen. Voorbeeld: je gaat de verschillende groepen stap voor stap aanpakken, zoals bijvoorbeeld het eten bereiden. Hierbij volg je in de correcte volgorde het recept om het gerecht correct te kunnen bereiden.

Wanneer je alle stappen hebt doorlopen ga je evalueren. Je gaat na of het probleem effectief opgelost is. Is de oplossing passend voor het vooropgestelde probleem of doel? Zo niet, denk je verder na hoe je de oplossing kan verbeteren. Bijvoorbeeld: is alles geregeld voor het feest? Zo niet, wat heb je nog nodig. Je overloopt of alle delen van het probleem zijn opgelost. Is de muziek er, het eten, de gasten, de plaats, de versiering,... Hoe is het verlopen, is er iets mislukt, liep het anders dan gepland,... ?

Alle stappen van dit schema zijn even belangrijk. Zoals ze in het artikel (BBC Bitesize. (2017). Introduction to computational thinking.) de vergelijking maken 'They are like legs on a table - if one leg is missing, the table will probably collapse.'

1.2.1.1 Kader volgens Vives

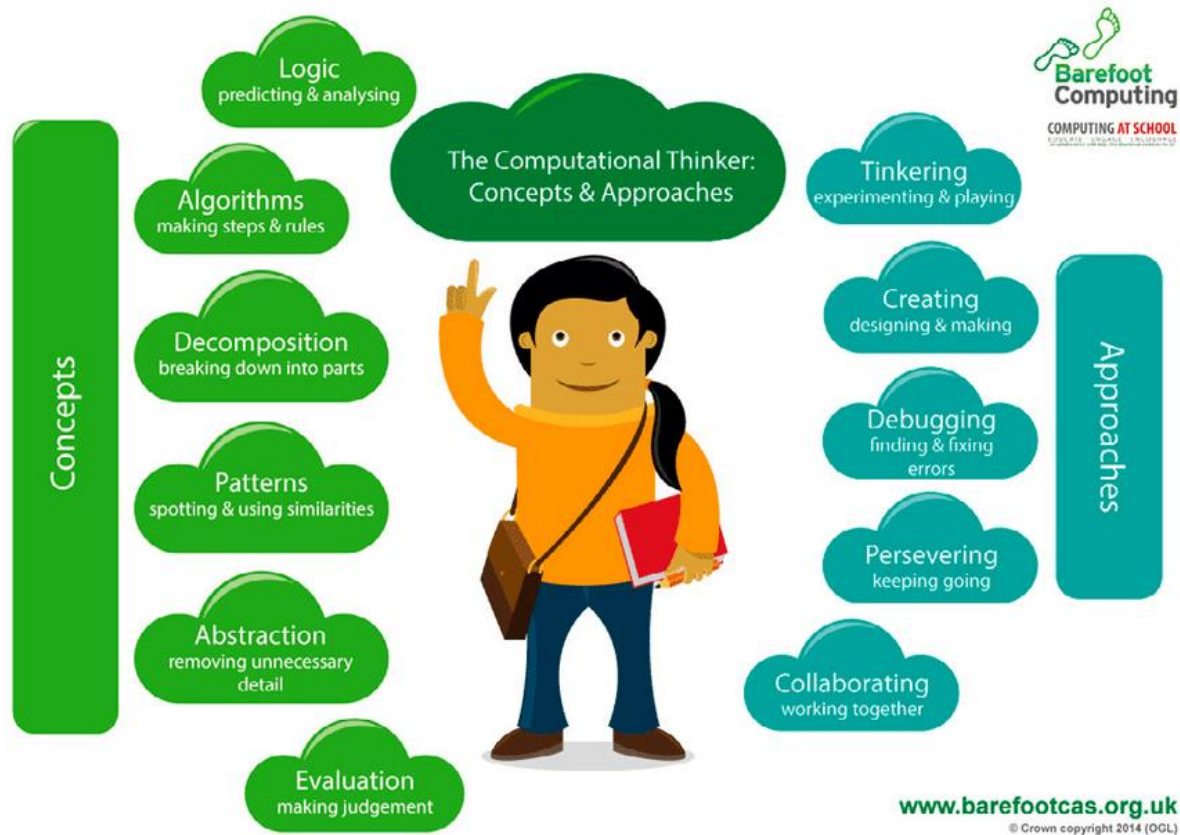
Het tweede kader is het 'Kader volgens Vives'. Dit kader is uitgebreider dan het vorige van 'BBC Bitesize'. Het bevat meerdere onderverdelingen om een probleem te bekijken en op te lossen.

- 1) Problemen herformuleren:
Leerlingen drukken de probleemstelling uit in eigen woorden. Door het probleem voor jezelf te gaan herformuleren kom je meer te weten over de inhoud en ook over wat je zelf al weet over het probleem.
- 2) Voorspellen (inschatten):
Leerlingen geven aan wat ze denken dat er zal gebeuren. Dit is niet zomaar in het wilde weg een gok wagen. Dit gaat over voorspellen van redelijke vragen. Bijvoorbeeld: als men een auto maakt met een ballon, rietje,... die zo ver mogelijk moet gaan, voorspellen de kinderen welke auto het verst zou gaan op basis van ervaringen tijdens het bouwen van de auto's.
- 3) Omgaan met gegevens:
Leerlingen analyseren, verzamelen en visualiseren gegevens.
Bij het bouwen van de auto's verzamelen kinderen zelf informatie over hoe groot de wielen moeten zijn, hoe groot het draagvlak moet zijn, hoe de wielen draaien tegenover het draagvlak,...

- 4) Decompositie van het probleem:
Leerlingen splitsen een probleem op in kleine deeltaken of combineren deeltaken tot één probleem. Zoals het bouwen van een auto. We bouwen een auto die kan rijden. We zorgen ervoor dat de auto zelfstandig vooruit raakt. We testen onze eerste wagen,....
- 5) Abstraheren:
Leerlingen ontdekken wat echt belangrijk is en focussen niet op details van een probleem. Ook hier gebruikt men alleen info die men dus kan gebruiken.
- 6) Algoritme en procedure:
Leerlingen zetten procedures efficiënt in om snel tot oplossingen te komen.
Bijvoorbeeld: bij het bouwen van een auto gebruiken kinderen een bouw instructie waarbij stap voor stap uitgelegd wordt welke delen ze nodig hebben en hoe ze deze moeten monteren om een wagen te verkrijgen.
- 7) Automatisering:
Leerlingen passen standaardprocedures toe die rechtstreeks naar een oplossing leiden.
Bijvoorbeeld: om de wielen van de auto te kiezen gebruikt men voorwerpen die rond zijn in plaats van vierkant, aangezien men reeds weet dat ronde voorwerpen rollen en vierkante voorwerpen niet vooruit zullen raken.
- 8) Simulatie en modelleren:
Leerlingen bootsen de werkelijkheid na. Kinderen weten reeds uit het dagelijkse leven hoe een auto er uitziet. Men weet ook vanuit het bouwen met andere materialen hoe men een auto kan construeren en dit gaat men hergebruiken als model voor deze activiteit.
- 9) Debugging:
Leerlingen sporen fouten op in algoritmes en codes. Bijvoorbeeld: bij het maken van de auto maken kinderen de wielen vast maar deze draaien niet. Hierbij gaan ze op zoek naar waar het fout is gelopen. Zijn ze te hard aangespannen, zijn ze verkeerd aangebracht,...?
- 10) Parallellisme:
Leerlingen ontdekken dat een taak sneller klaar is wanneer ze handelingen gelijktijdig uitvoeren. Door het samenbouwen van onderdelen kan elk een taak op zich nemen of kan men samen dezelfde taak uitvoeren om zo sneller tot het bouwen van een auto te komen.

Binnen het kader van Vives worden meer vaardigheden besproken dan bij BBC. Decompositie, abstractie en algoritmes komen voor bij BBC en Vives. Patronen herkennen is ook een onderdeel van computationeel denken bij BBC maar bij Vives werd dit niet opgenomen in hun schema. Bij BBC is het een schema waarbij je alle stappen doorloopt. Bij Vives zijn er meer vaardigheden maar kies je wel met welke vaardigheden je aan de slag gaat bij welk probleem.

1.2.1.2 Schema van Barefoot Computing



Barefoot would like to acknowledge the work of Julia Briggs and the eLIM team at Somerset County Council for their contribution to this poster.

Cas Barefoot (2014), *Computational Thinking*. Crown Copyright. [foto] Geraadpleegd op 20 februari 2019 via <https://barefootcas.org.uk/barefoot-primary-computing-resources/concepts/computational-thinking/>

Het derde schema heet het schema van 'Barefoot computing'. De onderverdelingen van het schema lijken erg op dat van Vives. Dit schema werkt niet, zoals dat van BBC Bitesize, met 4 hoekstenen maar gaat uit van 6 concepten en 5 benaderingen. De 6 concepten zijn logica, algoritme, ontleding/decompositie, patroonherkenning, abstractie en evaluatie. De 5 benaderingen zijn uitproberen, creëren, fouten opsporen, volharding en samenwerken. In onderstaande tekst vind je een woordje uitleg over de verschillende onderdelen van dit schema met een voorbeeld ter verduidelijking.

Als eerste geven we een extra woordje uitleg over de **6 concepten**.

Als eerste heb je de logica. Door te kijken naar anderen en te experimenteren leren kinderen hoe de omringende wereld werkt. Ze ontwikkelen zo een model om te zien hoe alles werkt. Deze kennis gebruiken ze om logisch te redeneren. Bij logica gaat het erover dat ze kunnen uitleggen waarom iets is zoals het is. Ook kan je uitzoeken waarom iets niet is zoals het zou moeten zijn. Een voorbeeld hiervan is een auto tekenen. De kleuters denken aan de auto van iemand uit hun omgeving. Hoe ziet deze eruit?

Een algoritme is een reeks regels of instructies die vastliggen om een probleem op te lossen. Je overloopt verschillende denkpijlen om tot het gewenste resultaat te komen. Het is eigenlijk de weg die we afleggen om een probleem op te lossen. Bijvoorbeeld: je geeft duidelijke instructies hoe de kinderen de auto tekenen. Een auto heeft 4 wielen, lichten, deuren en ramen. Enkel door alle

stappen te doorlopen op de juiste manier kunnen de kinderen het resultaat juiste verkrijgen. De stappen correct doorlopen is dan ook heel belangrijk. Deze vaardigheid kwam reeds ter sprake bij BBC en bij het kader van Vives.

Ontleding/decompositie wil zeggen dat je een probleem gaat opsplitsen in kleinere, eenvoudigere, problemen. Deze zijn eenvoudiger te begrijpen en op te lossen. Dit kwam bij het kader van BBC en Vives ook reeds ter sprake. Bijvoorbeeld: je gaat de verschillende onderdelen bekijken en bespreken.

Bij patroonherkenning ga je overeenkomsten zoeken tussen de verschillende problemen. Zo kan je op een efficiënte manier oplossingen zoeken. Ook deze vaardigheid kwam aan bod bij BBC. Bij het kader van Vives werd dit niet opgenomen. Bijvoorbeeld: je bekijkt welke onderdelen aan de buitenkant van de auto zitten en welke aan de binnenkant.

Abstractie wil zeggen dat je gaat focussen op de belangrijke informatie. De details mag je achterwege laten. Zo krijg je een beter overzicht van je probleem of het doel dat je wil bereiken. Ook dit kwam voor in het schema van BBC en Vives. Bijvoorbeeld: je gaat enkel de buitenkant van de auto tekenen. Welke objecten zie je aan de buitenkant van de auto?

Evaluatie is belangrijk om na te gaan of je oplossing goed is. Werkt de gevonden oplossing? Wat kan je nog verbeteren/ aanpassen? Deze vaardigheid werd in nog geen enkel schema dat we reeds eerder besproken opgenomen. Bijvoorbeeld: heb je voldoende informatie om de auto te tekenen? Is het resultaat wat je gewenst hebt?

Hieronder geven we een woordje uitleg over de **5 benaderingen**. Deze zijn er om de concepten te ondersteunen en aan te vullen bij computationeel denken.

Bij uitproberen is de opzet dat de kinderen met iets nieuws leren omgaan, dat ze leren experimenteren en ontdekken. Laat ze met elkaar communiceren over de opgedane informatie. Dit uitproberen vraagt veel doorzettingsvermogen van de kinderen. Bijvoorbeeld: de kinderen vertellen elkaar wat zij weten over een auto; zo leren ze van elkaar.

Creëren omvat de originaliteit, maar ook het maken van iets. Vaak is dit iets nuttig of heeft het een doel. Het is de bedoeling dat ze een eigen werk maken en geen kopieën. Bijvoorbeeld: daag de kinderen uit om een originele auto te tekenen, met eigen fantasie/ inbreng. Motiveer ze als het moeilijker gaat door te helpen, sjablonen te geven.

Fouten opsporen is belangrijk om verdere problemen op te lossen. Dit is een vaardigheid die ook voorkwam binnen het kader van Vives maar onder de benaming “debugging”. Zo kan je ook tot het best mogelijke resultaat komen. Fouten opsporen kan in 4 stappen gebeuren:

- Voorspellen wat kan gebeuren
- Ontdekken wat precies gebeurt
- Nagaan wat er verkeerd is gegaan en waar
- Proberen de fouten te herstellen

Volharding wil zeggen dat je doorzet, ook al is het moeilijk. Dit kan ook frustraties met zich meebrengen. Moedig de kinderen aan om door te zetten. Door te zeggen dat ze goed gewerkt hebben kan je de ontwikkeling van het kind stimuleren. Zo zullen de kinderen ook in staat zijn positief te blijven, ook al lukt het niet direct de juiste oplossing te vinden. Bijvoorbeeld: zorg ervoor dat de kinderen niet vlug zomaar iets tekenen maar er echt de tijd voor nemen.

Bij samenwerken zoek je samen naar een oplossing. Je werkt samen aan een bepaald project. Zo kan elk kind zijn talenten gebruiken en andere eigenschappen verder ontwikkelen door van elkaar te

leren. De kinderen kunnen elkaar ook ideeën geven. Dit bevordert het logisch redeneren van het kind. De kinderen kunnen samen ideeën uitwisselen over de auto. Ze kunnen elkaar helpen bij het tekenen.

Hierin herken je reeds heel wat voorbeelden vanuit het kader van Vives en BBC of omgekeerd. Dit komt omdat al deze vaardigheden even noodzakelijk zijn binnenin het computationeel denken. Zo kwamen abstraheren, algoritme, decompositie,... al voor in beide schema's hierboven. Zo wordt opnieuw duidelijk dat computationeel denken op verschillende manieren kan worden toegepast en dat men niet steeds aan alle vaardigheden moet werken, maar dat men ook zelf mag combineren en zo kiezen welke vaardigheden bij welk probleem het meest van toepassing zijn.

We zullen doorheen onze bachelorproef verder werken met het laatste kader dat we besproken hebben, het kader van 'Barefoot computing'.

1.2.2 Alle betrokkenen

Hieronder lichten we de verschillende betrokkenen toe. Want aangezien computationeel denken vooral door de kinderen zelf moet gebeuren, is er toch een goede begeleiding nodig van de leerkracht. Hierbij kan ook informatie van de ouders, grootouders,... heel belangrijk zijn. Ook voor hen kan het een beter inzicht zijn in de manier van leren van hun kind.

1.2.2.1 De kinderen zelf

Onderzoekend leren werkt voor kinderen heel krachtig. Jonge kinderen staan nog onbevangen open voor natuurverschijnselen. Omdat alles met een reële situatie betekenisvol kan gemaakt worden voor kinderen, zorgt het ervoor dat ze mee zijn en dat het aantrekkelijk is. Zo gaan ze meer onthouden, en erin op gaan. Naarmate de kinderen ouder worden, worden vaak enkel abstracte inhouden aangeboden waardoor de link met werkelijke situaties niet meer te vinden is en ze minder interessant zijn.

1.2.2.2 De leerkracht

Als leerkracht heb je een goede houding nodig om het probleemoplossend denken te stimuleren bij kinderen. De leerkracht moet continu kunnen observeren en zoveel mogelijk momenten kunnen aangrijpen die de mogelijkheid geven om de kinderen aan te zetten zoveel mogelijk probleemoplossend te werken. Hiervoor is het belangrijk dat je de klas goed kent en ervaringsgericht werkt. Het is dan ook heel belangrijk dat je niet alleen kijkt maar ook goed luistert naar de kinderen.

"Nooit iets aan een kind proberen te leren dat het kind ook uit zichzelf kan leren." (Loris Magaluzzi, 2013). Dit wil dus zeggen dat je de kinderen de tijd en de ruimte moet geven om zelf te ervaren en te onderzoeken. Dit is een belangrijke eigenschap bij het zoeken van oplossingen voor problemen.

1.2.2.3 De ouders

De ouders kan je betrekken door na te vragen wat de kinderen allemaal hebben opgenomen van het klasgebeuren. Deze informatie helpt je ervaringsgericht te werken. Zo kan je achterhalen waar de interesses van de kinderen liggen, wat is blijven hangen. Hier kan je de volgende dagen verder op ingaan.

De ouders willen vaak sterk betrokken worden bij alles wat in de klas gebeurt. Hiervan zien ze dan ook graag bewijzen (bv.: werkblaadjes,...). Dit komt omdat ze ongerust zijn over de voorbereiding naar het eerste leerjaar toe. Hier zijn taal en rekenen heel belangrijk. Rekening houdend met bovenstaande punten kan je ervoor zorgen dat de ouders een positieve kijk krijgen op onderzoekend en probleemoplossend leren. Dit zorgt ervoor dat je de leefwereld van het kind nog rijker maakt. Het vormt een basis voor het kind om probleemoplossend te leren werken in het dagelijkse leven.

1.2.3 Computationeel denken binnen het onderwijs

Binnen het basisonderwijs wordt er al heel wat ondernomen, vaak zonder dat leerkrachten het weten. Dit duidt er op dat leerkrachten eigenlijk het begrip niet kennen en het niet bewust toepassen, ook al is het reeds opgenomen in het nieuwe leerplan van ZILL.

In het nieuwe leerplan van ZILL staat er bij het ontwikkelveld ontwikkeling van wiskundig denken als ontwikkelthema 'logisch en algoritmisch denken'. Ook in het ontwikkelveld mediakundige ontwikkeling wordt er als ontwikkelthema 'mediamiddelen inzetten bij logisch en algoritmisch' denken opgenomen.

De toepasselijke ontwikkelstappen zijn:

WDIw7 – logisch en algoritmisch denken

- 4 – 6 oorzaak – gevolg / als-dan relaties ervaren in eenvoudige concrete situaties en daarbij de woorden als, dan gebruiken.
- 4 – 8 onder begeleiding een eenvoudig algoritme toepassen om een specifieke taak op te lossen of een doel te bereiken zoals bij een bouwplan of een recept.
- 6 – 9 oorzaak – gevolg / als-dan relaties ervaren in concrete situaties en daarbij woorden als, dan gebruiken.

MEge2 – Passende mediamiddelen kiezen, gebruiken en combineren in functie van een beoogd doel.

-2,5-12 mediamiddelen inzetten bij logisch en algoritmisch denken – oefenen en leren met ondersteuning van ICT.

(Zill- Selector 2019)

Beide ontwikkelthema's sluiten aan bij het computationeel denken maar dit staat nergens duidelijk vermeld. Het is al een eerste stap door dit in het ZILL-leerplan te zetten maar voor vele leerkrachten is het zeker nodig dat dit duidelijker beschreven wordt. Wij veronderstellen dat veel leerkrachten nog geen link leggen tussen algoritmisch denken en computationeel denken omdat dit vrij recente begrippen zijn waarvan de definitie nog niet bij alle leerkrachten gekend is.

Het basisonderwijs kan nu een essentiële bijdrage leveren aan de ontwikkeling van een aantal belangrijke denk- en handelingsvaardigheden bij kinderen. Zo kunnen kinderen vanuit uitdagende situaties leren ontdekken, ontwerpen, maken, reflecteren,... Daarvoor is het noodzakelijk dat de leerkracht een krachtige leeromgeving schept waarbij de focus ligt op samenwerking en communicatie tussen de leerlingen.

1.3 Waarom werken met computationeel denken?

In het huidige ICT- onderwijs worden er weinig inzicht, kunde en vaardigheden geleverd. De huidige lessen over computers en digitale media dragen niet of nauwelijks bij aan de digitale geletterdheid van de kinderen. Er moet vooral gezorgd worden dat de kinderen grip krijgen op de totale gedigitaliseerde wereld om zich heen. Ze moeten begrijpen hoe dagelijkse dingen werken.

Computationeel denken traint leerlingen om een manier van denken aan te nemen, waarbij je een probleem en de mogelijke oplossingen leert formuleren in computer-termen.

Het is de bedoeling om het creatieve, oplossingsgerichte vermogen van de kinderen aan te scherpen en hun kennis van digitale systemen te vergroten.

Het is hierbij dan ook de bedoeling dat men zelf de oplossing bedenkt waarna de oplossing door een computer, door een mens of door een mens met computer kan uitgevoerd worden. Hierbij

benadrukken we dat er niet altijd een computer nodig is. De oplossing komt altijd van de mens. Pas daarna kan de oplossing uitgevoerd worden door tools uit de ICT, maar dit hoeft niet.

Tegenwoordig is computationeel denken een competentie die kinderen nodig hebben om succesvol aan de maatschappij van de toekomst en de werkelijkheid om hen heen deel te nemen.

Computationeel denken wordt aan een snel tempo geïntegreerd. Hierdoor is er al een hele waaier aan initiatieven te vinden, dit zowel in Vlaanderen als in Nederland.

Samaey en Van Remortel omschreven waarom computationeel denken belangrijk wordt als volgt: waar oma en opa soms nog hun eerste stappen zetten naar de computer, groeien kinderen op met een smartphone, tablet of computer binnen handbereik. Bovendien slagen kinderen erin om met deze toestellen te werken zonder de gebruiksaanwijzing te lezen. Kinderen leren ook vanaf de basisschool computers en andere digitale mogelijkheden te gebruiken om informatie op te zoeken en te verwerken, maar ook om de correctheid en betrouwbaarheid van de gegevens te evalueren. Het leren gebruiken van ICT is essentieel, maar minstens even belangrijk is het begrijpen van concepten, die aan de basis liggen van deze technologieën. (Jacobs, S., Vanlommel, M., & Nijst, V., 2017)

Daarom wordt computationeel denken ook opgenomen binnen de 21^e-eeuwse vaardigheden die hieronder besproken worden.

1.3.1 Een 21^e-eeuwse vaardigheid.



Hierboven zie je de 11 vaardigheden die men ziet als de belangrijkste vaardigheden om klaar te zijn voor de toekomst. Hierdoor kunnen leerlingen die hier nu mee leren werken succesvoller slagen of deelnemen aan de maatschappij die er aan komt.

Hierbij wordt opnieuw geduid op het feit dat je niet alle 11 vaardigheden in elke les moet gebruiken. Je kan spelen met deze vaardigheden en zelf kiezen welke waar het meest passen en hoe je ze nuttiger kan toepassen om kinderen te laten slagen in hun opzet.

Computationeel denken staat naast probleemoplossend denken in het schema en houdt in dat men aan de hand van verschillende denkprocessen problemen gaat oplossen met behulp van ICT-technieken en/ of ICT-gereedschappen. Dit is van belang voor het onderwijs omdat wetenschappelijke vraagstukken steeds complexer worden om op te lossen.

Daarnaast is ook probleemoplossend denken een belangrijke vaardigheid die ook hierbinnen aan bod zal blijven komen en reeds al kwam. Dit mede omdat men moet leren problemen zelf te herkennen en zien. Zo kan men zelf ook beter en makkelijker een oplossing bedenken en realiseren. Bij deze vaardigheid is het probleem oplossen van minder groot belang dan de weg ernaartoe. Het proces naar het oplossen en de kennis en vaardigheden die men hierbij gebruikt zijn belangrijker dan de oplossing zelf.

Daarnaast worden ook de informatievaardigheden belangrijker omdat je op het internet heel veel informatie kan vinden, maar hoe vind je correcte informatie, hoe selecteer je informatie, hoe ga je op zoek naar informatie,...

Men moet ook beschikken over een voldoende basiskennis van de ICT-vaardigheden en tools om hier gebruik te kunnen van maken en te blijven gebruiken.

Vervolgens is het ook belangrijk dat mediawijsheid voldoende aan bod blijft komen aangezien de maatschappij alleen maar media bevat en zal blijven bevatten. Ook op school wordt dit een belangrijke component om verder op in te spelen.

Bij de 21^e-eeuwse vaardigheden hoort dan ook communiceren, omdat men de kinderen moet leren bewust en doelgericht te communiceren. Daarnaast is het ook iets wat bij elk vakgebied van pas komt en nodig is. Ook samenwerken is een belangrijke vaardigheid die later van pas zal blijven komen. Daarvoor zijn sociale en culturele vaardigheden ook belangrijk. We leren, leven en maken gebruik van de verschillende culturen. Naast het samenwerken is het ook belangrijk dat we kinderen zelfstandig leren keuzes maken en handelen. Het kritisch denken is hierbij ook een belangrijke vaardigheid. Men leert hierbij onderzoeken, informatie beoordelen en goede beslissingen nemen of een standpunt innemen. Daarnaast is ook creatief denken en handelen een must voor later om problemen te kunnen oplossen. Men moet op zoek kunnen gaan naar creatieve en nieuwe mogelijkheden om een probleem op te lossen.

1.4 Hoe kan je computationeel denken toepassen

In dit hoofdstuk geven we aan hoe computationeel denken kan worden toegepast in het onderwijs. Hierbij geven we ook wat extra info over het onderscheid tussen plugged en unplugged activiteiten.

1.4.1 Algemeen

Er moet gezorgd worden dat kinderen en jongeren grip krijgen op de totale gedigitaliseerde wereld om hen heen. Het is de bedoeling om het creatieve, oplossingsgerichte vermogen van kinderen aan te scherpen, en hun kennis van digitale systemen te vergroten. Daarom is het belangrijk om het programmeren aan te leren in de kleuterklas. Het is belangrijk om te weten dat programmeren niet als doel wordt gebruikt maar dat programmeren een middel is om een doel te bereiken. Er zijn verschillende organisaties die hulpmiddelen hebben gemaakt bij het computationeel denken om

leerkrachten te ondersteunen en hen te helpen om het computationeel denken toe te passen in verschillende activiteiten. Deze verschillende kaders hebben we hierboven reeds besproken.

Deze kaders zijn gemakkelijk in gebruik te nemen maar niet veel leerkrachten weten dat ze bestaan of hoe ze deze kunnen gebruiken. Als we naar Engeland kijken zien we dat dit daar wel al is geïntegreerd in de lessen. Er zijn enkele zaken waarvoor we zeker eens naar hen mogen kijken en hen als voorbeeld mogen nemen.

Als eerste leggen zij een stevig theoretisch fundament onder hun lessen. Ze hebben verschillende visies besproken en bekeken en daaruit zijn hun lesmateriaal en hun lessen ontstaan. Hierbij was het vooral belangrijk om programmeren in hun lessen niet te zien als een doel op zich maar dit te gebruiken als middel. Ook is het belangrijk om je als school zelf af te vragen wat je wil gaan onderwijzen en waarom je dit wil doen.

In Engeland laten ze kinderen die er al goed mee weg zijn, de leerkracht ondersteunen om de andere kinderen te begeleiden. Ze vinden het in Engeland ook belangrijk om hun kennis met elkaar te delen. Er zijn veel scholen die andere leerkrachten uitnodigen op bijscholing als zij een techniek hebben uitgetoetst die blijkt te werken, zodat ook zij daaraan kunnen werken. Ook lesmateriaal wordt gedeeld.

Om het computationeel denken ook hier als middel en niet als doel te zien kunnen we op twee manieren activiteiten uitwerken. Men linkt computationeel denken heel vaak aan een computer of tools vanuit de ICT terwijl de mens zelf de oplossing moet bedenken en dit dan wordt uitgevoerd door een computer en/ of mens. Men gaat er te vaak van uit dat men activiteiten met computationeel denken linkt aan ICT. Daarom zijn er dan ook twee soorten activiteiten. De plugged en de unplugged activiteiten, die hieronder wat beter worden uitgelegd.

1.4.2 Plugged activiteiten

Onder plugged activiteiten horen de meest gekende activiteiten rond computationeel denken. Hierbij worden verschillende tools gebruikt. Het doel blijft hierbij nog steeds dat kinderen zelf een oplossing bedenken maar dat ze bij het oplossen, uitwerken,... hiervan een tool gebruiken. De naam plugged staat voor de groep activiteiten die gebruik maakt van tools die in het stopcontact moeten. Zo horen activiteiten waarbij ze een computer gebruiken hierbij. Maar ook activiteiten met andere tools zoals: de beebot, ScratchJr, Kodable, Gynzy, de ipad, apps,...

Een voorbeeld is de Beebot in de klas. De kinderen krijgen de opdracht om de Beebot van het startpunt naar verschillende plaatsen te brengen aan de hand van opdrachtkaarten. De kinderen moeten hierbij logisch nadenken; men weet reeds dat als men op de pijl vooruit drukt de beebot daarna vooruitgaat. Daarnaast moet men een stappenplan of algoritme volgen om de beebot naar de juiste plaats te brengen. De kinderen herkennen patronen in het werken met de beebot. Ze gebruiken steeds dezelfde knoppen op een andere manier om naar een ander punt te komen. Daarnaast gaan kinderen ook zelf gaan evalueren of het gelukt is of niet. Ze zien meteen of de beebot op de juiste plaats uitkomt aan de hand van de stappen die zij ondernomen hebben.

1.4.3 Unplugged activiteiten

De groep activiteiten die men ziet als unplugged activiteiten zijn kort gezegd activiteiten zonder kabeltjes. Het zijn activiteiten die veel vaardigheden stimuleren, en die daarbij de essentie van computationeel denken vangen. Het logisch volgen van stappen, gebruik maken van verschillende vaardigheden van het computationeel denken. Het mooie aan de meeste activiteiten is ook nog dat ze op bijna elke leeftijd te gebruiken zijn. Hier zijn tal van activiteiten voor bedacht die je kunt uitvoeren zonder het gebruik van een computer. Kinderen leren hierbij de vaardigheden te gebruiken

die men normaal gebruikt bij het programmeren van een computer,... en passen die nu toe op het probleem dat ze proberen op te lossen.

Hierboven kwamen reeds al heel wat voorbeelden van activiteiten terug bij de verschillende kaders. Bijvoorbeeld: binnen het thema ridders en prinsessen is er een kringactiviteit waarbij een prinses op een toren van legoblokken staat en een ridder op een toren van legoblokken staat. De kinderen worden voor de uitdaging gesteld om de ridder en de prinses bij elkaar te brengen. We laten kinderen zelf aan de slag gaan. Hierbij komen de concepten van computationeel denken heel goed van pas. Logisch denken bijvoorbeeld komt hierbij aan bod aangezien kinderen reeds kunnen voorspellen dat de ridder of prinses niet zomaar naar de andere toren kan springen omdat hij/ zij zal vallen. Door te experimenteren ontdekken ze wat werkt of niet werkt en hergebruiken ze later deze info weer. Zo kan er bij de activiteit ook een stappenplan voorzien worden om tot de oplossing te komen. Dit kan bijvoorbeeld een stappenplan zijn om de ridder naar de andere toren te krijgen of een stappenplan om iets te bouwen dat de ridder naar de overkant brengt. Hierbij kan ook decompositie toegepast worden. Er is een stappenplan om iets te bouwen. Eerst ga ik proberen om dit te bouwen, dan ga ik testen of het werkt en dan pas ga ik het uitproberen. Dit zijn reeds enkele voorbeelden van concepten die gebruikt kunnen worden binnen een activiteit zonder tools uit de ICT. Maar daarnaast zijn er ook verschillende manieren van aanpak die kunnen gebruikt worden bij deze activiteiten. Bijvoorbeeld: exploreren, het uittesten en onderzoeken wat werkt en niet werkt. Maar ook het samenwerken en doorzetten komen hierbij van pas. Dit is een klassikale activiteit waarbij kinderen moeten samenwerken om een doel te bereiken en niet onmiddellijk mogen opgeven na een mislukte poging. Bij deze activiteit kwamen nu ook niet alle concepten en manieren van aanpak aan bod, maar dat hoeft ook niet altijd. En zoals je ziet heeft deze activiteit ook niets te maken met ICT of de tools hiervan.

1.5 Conclusie

Binnen ons eerste hoofdstuk verkregen we heel wat informatie omtrent computationeel denken. We konden voor onszelf een definitie opstellen voor computationeel denken.

Daarnaast maakten we kennis met verschillende kaders die de aanpakken en concepten van computationeel denken elk op hun eigen manier toelichten. Zelf willen wij dan ook aan de slag gaan met het schema van Barefoot om eventuele linken te zoeken en vinden.

Het was dan ook niet onbelangrijk om te weten te komen waarom computationeel van belang is. Het is dan ook een 21-eeuwse vaardigheid die steeds meer van belang zal zijn. Om dit toe te passen binnen ons huidige onderwijs zagen we dan ook twee vormen. De plugged en unplugged activiteiten. Voor we hier duidelijk kunnen aangeven wat we verder kunnen gebruiken voor ons ontwerp hebben we meer informatie nodig omtrent conflicten om de nodige linken te kunnen leggen en nuttige informatie uit te kiezen. Hiermee gaan we dan ook verder in het volgende hoofdstuk.

2 Conflictsituaties op school

Vanuit onze observaties en gesprekken met onze bachelorproefschool kwamen wij tot het besluit om te werken rond conflicten op de speelplaats. Voor we hiermee aan de slag kunnen, verdiepen we ons in de literatuur omtrent conflicten op school. We bekijken wat meer in detail wat een conflict is, welke soorten conflicten er zijn, wie er betrokken is, hoe men het kan oplossen en nog veel meer.

2.1 Wat is een conflict

“Een ‘conflict’ (van het Latijn *conflictus*= botsing, strijd) slaat op een interpersoonlijk gebeuren tussen individuen en/of groepen, en waarbij tenminste een van de partijen zich door de ander gedwarsboemd voelt en bereid is daar tegenin te gaan. Een conflict begint meestal wanneer individuen en/of groepen iets doen of nalaten te doen dat negatieve gevolgen heeft voor de andere(n) of wanneer twee of meer individuen of groepen tegengestelde opvattingen, gevoelens en behoeften hebben en daarover met elkaar in de clinch gaan, waardoor het conflict al dan niet gewelddadig kan escaleren. Naast die belangenstrijd, gekwetste gevoelens, of tegengestelde standpunten of meningen is er in zo’n (uitwendig) conflict bij (minstens) één van de partijen altijd ook een sterke vorm van frustratie aanwezig.” (Boonen, 2010-2011)

Hieruit kunnen we zelf opmaken dat een conflict een situatie is die ontstaat tussen twee of meerdere partijen. Dit kan zijn door een meningsverschil, door een verschillende nood aan behoeftes, doordat men verschillende waarden vooropstelt,...

Om hier nog wat dieper op in te gaan bespreken we verder nog welke soorten conflicten er bestaan en vooral hoe ze ontstaan. Maar ook wie de betrokkenen zijn, hoe de conflicten zich verder ontwikkelen en hoe ze opgelost kunnen worden. Dit zijn dan ook de twee belangrijkste elementen in een conflict.

2.2 Soorten conflicten op school

Er zijn verschillende soorten conflicten. Het verschil in een conflict heeft te maken met de aanleiding van het conflict. Hieronder bespreken we de verschillende redenen of inhouds waarover een conflict kan gaan. Deze conflicten hebben geen betrekking op de betrokkenen maar gaan alleen over de aanleiding van het conflict.

2.2.1 Behoeftesconflict

Behoeftesconflicten zijn conflicten die ontstaan omdat een kind zijn behoefte niet kan invullen. Als kinderen een behoefte hebben, willen ze dat deze behoefte wordt ingevuld. Als dit voor een bepaald kind niet lukt kan er een conflict ontstaan. Deze conflicten komen vaak voor bij kinderen omdat kinderen nog geen rekening kunnen houden met andere kinderen. Ze zijn egocentrisch en houden er geen rekening mee dat wat ze doen ook gevolgen kan hebben voor anderen. Deze conflicten komen dan vaak onverwachts omdat het kind dat de behoefte tegenhoudt niet beseft dat hij dit doet. Later in dit hoofdstuk bespreken we ook de sociale ontwikkeling bij kinderen. Hierin zie je dat dit terugkomt. We kunnen het namelijk niet uit de weg gaan dat jonge kinderen nog vrij egocentrisch ingesteld zijn en dus niet denken aan de behoeftes van anderen maar hun eigen behoeftes vooropstellen.

Als leerkracht kan je proberen om het kind zijn behoefte te laten verwoorden tegen het andere kind; zo weet het andere kind dat wat hij doet gevolgen heeft voor andere kinderen. Het is niet nodig dat er kinderen gestraft worden zolang ze elkaar geen pijn doen of kwetsende woorden zeggen.

Bijvoorbeeld: een kind wil in de poppenhoek spelen maar alle kettingen van de poppenhoek zijn reeds op. Het kind wordt boos en probeert de ketting van een ander kind af te nemen. Hierbij ontstaat een conflict omdat het kind zijn behoefte om in de poppenhoek te spelen niet kan vervullen.

2.2.2 Waardeconflict

Dit komt vooral voor tussen een volwassene en een kind. Maar het kan ook voorkomen tussen twee of meerdere kinderen of volwassenen. Wanneer we ons vooral toespitsen op de eerste vorm van betrokkenen gaat dit meestal over een kind dat iets doet en de leerkracht die niet akkoord gaat met dit gedrag. Als het kind hierop ingaat krijg je een waardeconflict. Het kind schendt de waarden die de juf belangrijk vindt en hecht geen belang aan de waarden van de leerkracht. Daarnaast weet de leerkracht niet of het kind de waarde met opzet schendt of het kind deze waarde of waarden zelf niet vooropstelt. Dit kan soms ook tussen oudere kleuters voorkomen. Oudere kinderen hebben ook al meer een eigen mening over wat ze belangrijk en leuk vinden. Als andere kinderen dan die waarden schenden kan er ook een conflict ontstaan. Deze conflicten kunnen heel hevig zijn omdat het gaat over iets wat de kinderen zelf heel belangrijk vinden. Als de kinderen er niet uitkomen is het als leerkracht belangrijk om dit gesprek tussen de kinderen te begeleiden om zo tot een oplossing te komen. Als leerkracht moet je ertoe komen dat de kinderen hun waarden naar elkaar verwoorden en respect tonen voor elkaars waarden.

Bijvoorbeeld: de leerkracht vindt het heel belangrijk dat de kinderen stil zijn in de rij. In de rij beginnen enkele kinderen keer op keer te babbelen. De leerkracht geeft hierover een opmerking en toch blijven de kinderen babbelen in de rij. Hierbij schenden de kinderen een waarde van de leerkracht en gaan de kinderen in conflict met de leerkracht.

Wanneer men niet dezelfde mening deelt of zeker wanneer de mening tegenstrijdig is, ontstaat er een conflict. Wanneer geen van beide de mening van de ander kan aanvaarden of zijn mening wil wijzigen zal het conflict moeilijk opgelost kunnen worden. Daarnaast lopen deze conflicten vaak uit de hand doordat men anderen ook wil overtuigen van zijn of haar standpunt en zo de groep waarin men mee in conflict treedt alleen maar vergroot.

Hierbij kan men dan nog een opsplitsing maken tussen conflicten waarbij een beslissing moet genomen worden en conflicten waarbij geen beslissing moet genomen worden. Dit betekent niet dat het conflict niet opgelost moet worden bij de laatste vorm. Maar wel dat het conflict opgelost kan worden zonder dat er een beslissing moet genomen worden welk standpunt verkozen wordt.

2.2.3 Kibbelen

Je kan ook kinderen hebben die constant kibbelen. Dit kan gaan over verschillende onderwerpen: speelgoed afpakken, op elkaars plaats zitten, Als leerkracht laat je de kinderen deze ruzie best zelf oplossen. Hierdoor ontwikkelen de kleuters vooral hun sociale vaardigheden. Dit betekent niet dat je niet kan tussenkomen. Je kan als leerkracht een gesprek starten om het conflict op te lossen. Hierdoor worden de kinderen sociaal vaardiger. Na enige tijd zullen kinderen zelf een gesprek aangaan en hebben ze minder of zelfs geen hulp nodig van de leerkracht om dit “gekibbel” op te lossen.

2.3 Betrokkenen in een conflict

Bij een conflict kunnen verschillende personen betrokken zijn en dit op verschillende manieren. Zo kan een volwassene het conflict helpen oplossen maar kan het ook zijn dat het kind met de volwassene in conflict komt. Hieronder maken we dan ook een overzicht van de verschillende mogelijke betrokkenen en op welke manier ze betrokken kunnen zijn.

2.3.1 Tussen volwassenen en kinderen

Hier gaat het meestal over het verkennen van grenzen. Kinderen willen weten tot waar ze kunnen gaan en wat ze kunnen doen. Als ze dan te ver gaan kan er een conflict ontstaan tussen de kinderen en de volwassene en dit omdat de kinderen niet akkoord zijn met waar deze grens ligt. Dit gaat dan ook veel vaker over een waardeconflict omdat de grenzen worden afgetast. Ook wanneer een conflict tussen een kind en een volwassene ontstaat is het belangrijk om hierover in gesprek te gaan met de kinderen. Hierdoor merken de kinderen zelf dat het altijd belangrijk blijft om steeds in gesprek te gaan met elkaar als er zich een conflict voordoet.

2.3.2 Tussen kinderen onderling

Dit kan over verschillende dingen gaan. Speelgoed dat wordt afgepakt, iemand die op de verkeerde plaats zit, maar ook het waardeconflict en behoefteconflict komt voor tussen kinderen. Bij deze conflicten komt al snel de leerkracht tussenbeide en lost het probleem zelf op. Maar dit oefent geen positieve invloed uit op de sociale ontwikkeling van het kind. Als leerkracht is het belangrijker om tussen te komen en het gesprek te bevorderen. Of wanneer mogelijk, de kinderen het conflict zelf te laten oplossen.

2.3.3 De derde of de toeschouwer

Er zijn verschillende manieren waarop een derde of meerdere kinderen als derde betrokken kunnen zijn. De kinderen kunnen heel kort opkijken naar het conflict dat naast hen plaatsvindt. Daarnaast kan het zijn dat ze ook betrokken raken in de ruzie, waardoor kinderen gaan samenwerken om een andere partij weg te jagen. Of ze gaan bemiddelen en onderhandelen met beide partijen. In de meeste gevallen gaan jonge kinderen niets doen of meedoen. Bemiddelen komt zelden tot niet voor op jonge leeftijd. Jonge kinderen hebben reeds al heel wat aandacht nodig om een ruzie te volgen waardoor ze wellicht niet de tijd hebben om na te denken over hoe ze zouden reageren of kunnen bemiddelen tussen de kinderen die een conflict hebben.

2.4 Hoe wordt erop gereageerd

De reacties van kinderen of van de leerkrachten zijn heel uiteenlopend. Kinderen reageren dan ook op een volledig andere manier dan volwassenen. Dit omdat volwassenen hun sociale vaardigheden al veel meer ontwikkeld zijn dan deze van kinderen. Hieronder wordt toegelicht wat de grootste verschillen zijn.

2.4.1 Door kinderen

Kinderen reageren op een ruzie vaak heel bemoeiend. Ze willen de ruziemakers helpen maar raken zo zelf verzeild in de ruzie. Dit komt vooral omdat de kinderen niet goed weten hoe ze hier het best op reageren en vrij impulsief zijn. Ze doen wat er als eerste in hen op komt zonder er eerst over na te denken. Hierdoor kan het conflict groeien en erger worden.

Dit hoeft niet altijd zo te zijn. Hoe ouder de kinderen worden hoe meer ze hierbij gaan nadenken over hoe ze dit kunnen oplossen. Als kinderen zelf geen raad weten gaan ze soms ook spontaan een leerkracht halen. Maar de kinderen gebruiken ook heel wat verschillende manieren om hun gelijk te halen bij een ruzie. Kinderen geven steeds een verbale maar tegelijk ook non- verbale reactie. Dit doen ze op verschillende manieren.

Dit kan door sturend of dwingend te handelen. Hierbij probeert het kind zijn of haar eigen wil op te leggen. Dit kan door middel van verbale en non- verbale communicatie. Dit doen jonge kinderen zo goed als altijd op een negatieve manier (protesteren, argumenteren, pesten, slaan, boos kijken, hard

huilen en de leerkracht erbij halen, iets afpakken,...)

Daarnaast kunnen kinderen ook op een aftastende manier handelen. Daarbij gaan kinderen eerst afwachten en onderzoeken wat iets met een ander kind doet of wil en hierop reageren (oogcontact zoeken, iets aanwijzen, een vraag stellen, rond het ander kind blijven hangen,...)

De kinderen kunnen ook een verzachtende of verzoenende houding aannemen. Hierbij komen ze tegemoet aan het ander kind zijn wensen. Of ze gaan op zoek naar een gezamenlijke oplossing. Dit kind probeert de ruzie te verzoenen of verzachten en de balans te herstellen (even weglomen, speelgoed geven, iets liefs doen, humor, een voorstel doen, een compromis sluiten,...).

Een verliezende of opgevende houding komt ook vaak voor. Kinderen geven hierbij zelf toe dat hij/ zij in fout was of moet noodgedwongen zijn of haar fout op zich nemen (instemmen, opgeven, verliezen,...) De laatste mogelijkheid is dat de kinderen zelf de balans gaan herstellen.

Kinderen gebruiken bij 91 procent van de botsingen een vorm van dwingend handelen. Bij jonge kinderen (twee- à driejarigen) gebeurt dit nog vaak met fysieke middelen. In 42 procent slaan, schoppen, duwen of pakken de kinderen speelgoed af.

Singer, E., Haan, D. M. P., & Van Keulen, A. (2006). Kijken, kijken, kijken: over samenspelen, botsen en verzoenen bij jonge kinderen. Amsterdam, Nederland: SWP.

2.4.2 Door leerkrachten

Als leerkracht moet je vooral proberen om geen partij te kiezen. Je moet een bemiddelaar zijn die de kinderen ondersteunt.

Ook zijn er leerkrachten die geen aandacht geven aan sommige ruzies omdat ze banaal zijn. Dit is geen goede manier omdat een ruzie iets is waar de kinderen uit kunnen leren als dit goed begeleid wordt. Wanneer je het best tussenkomt als leerkracht en waarom wordt nog uitgebreider besproken later in dit hoofdstuk.

2.5 Hoe manifesteert een conflict zich

Conflicten kunnen zich op verschillende manieren verder ontwikkelen. Het conflict kan louter storend zijn waardoor het klasgebeuren, spel,... verstoord wordt. Maar het kan ook gebeuren dat het conflict gevaar oplevert. Dit betekent dat je als leerkracht onmiddellijk moet ingrijpen. Ook al gaat dit om materialen die stuk gemaakt worden, de kinderen moeten weten dat dit fout is.

De manier waarop een conflict zich verder ontwikkelt met of zonder gevaar noemt men conflictstijlen. Hieronder maken we een opsomming van de verschillende conflictstijlen.

- Doordrukken – vechten – forceren/ Ik win en jij verliest. Dit gebeurt wanneer je de reden van het conflict belangrijker vindt dan de relatie met de ander.
- Aanpassen – toegeven/ Ik verlies en jij wint. Dit is wanneer je je eigen gelijk minder vooropstelt dan een harmonische vriendschappelijke sfeer.
- Vermijden/ Ik kan verliezen en jij mag winnen. Het eigenlijke conflict blijft hierbij vaak onopgelost.
- Probleem oplossen – samenwerking/ Ik win en jij wint. Beide partijen vinden dat er een oplossing moet komen en werken samen om tot een oplossing te komen.
- Compromis sluiten/ Ik verlies en jij wint- Ik win en jij verliest. Men heeft begrip voor de andere situaties en argumenten. En wordt een compromis gevonden waarbij één van de partijen toegeeft maar wel omdat er rekening gehouden werd met de argumenten.
- Mediation, bemiddeling of arbitrage. Wanneer beide partijen met hun argumenten bij een derde persoon gaan die als bemiddelaar helpt. Deze geeft geen suggesties van oplossingen maar helpt wel om samen tot een oplossing te komen.

2.6 Hoe wordt een ruzie opgelost

Ook in de literatuur wordt al heel wat geschreven over het oplossen van een ruzie. Zoals je hieronder zal lezen wordt dit vooral bekeken vanuit het standpunt van de leerkracht en minder vanuit het kind. Dit is dan ook een werkpunt waar wij verder in onze bachelorproef mee aan de slag willen gaan.

2.6.1 Zelfstandig

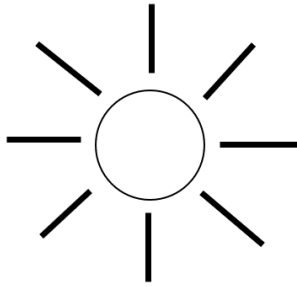
De meeste kleuters zijn nog niet in staat om empathisch mee te voelen met een ander. Ze kunnen het perspectief van de ander nog niet aannemen en kunnen zich nog niet inleven in de gedachten en gevoelens van de ander. Daarom is het belangrijk om te weten hoe een ander zich voelt bij handelingen die je doet om een conflict op te lossen. Bij de jongste kleuters is het daarom belangrijk dat de conflicten begeleid worden en dat de juf de kinderen hun gevoelens laat verwoorden. Bij oudere kleuters lukt dit al beter. Zij kunnen zich beter inleven in de andere en hoe de andere zich voelt.

Maar om zelfstandig een conflict te kunnen oplossen is het belangrijk dat de kinderen enkele stappen kunnen doorlopen. Hierbij vonden wij de “KLachten- OPlossingen methode” of ook wel de “KLOP-methode”. Binnen deze methode zijn er verschillende doelstellingen voor elke specifieke fase. Hieronder beschrijven we deze fasen kort aangezien deze methode stappen weergeeft waarbij kinderen zelf aan de slag gaan om het probleem op te lossen en oplossingen te zoeken zonder dat er meteen verschillende oplossingen aangeboden worden.

Der Sluijs, M. L. (2001). *Ruzies... oplossen met KLOP*. Leuven, België: Garant

- De eerste fase is de “probleemfase”. In deze fase is het belangrijk dat kinderen te weten komen dat problemen bij het leven horen. De kinderen moeten leren accepteren dat er zich problemen kunnen voordoen. Hierbij is het ook belangrijk dat kinderen beseffen dat ze ook iets aan deze problemen mogen en kunnen doen.
- Daarna komt de “diagnosefase”. Deze bestaat uit twee mogelijkheden. Ofwel oefen je met de kinderen in hoe ze de tijd moeten nemen om na te denken hoe het conflict ontstond, op welke manier het gebeurde,... ofwel wordt er meteen ingegrepen en probeert de leerkracht meteen voor begrip te zorgen van beide partijen voor de ander.
- Na deze fase volgt de “planfase”. In deze fase gaan we samen op zoek met beide partijen naar zoveel mogelijk oplossingen die door alle partijen aanvaardbaar bevonden worden.
- Hierna volgt de “ingreepfase”. Hierbij kan je de kinderen de gekozen oplossing laten uittesten. Laat dit gebeuren in een omgeving die voor beide partijen goed is. Daarnaast laat je hen ook alleen oplossingen uitvoeren die veilig zijn.
- Als laatste volgt de “evaluatiefase”. Hierbij bekijk je samen met alle partijen of het conflict opgelost is. Als een oplossing niet zijn doel behaald heeft, geef je beide partijen toch best een compliment. De kinderen hebben het namelijk al aangedurfd om iets te proberen ondernemen. Daarna kunnen deze stappen hernomen worden totdat er een oplossing gevonden is die het conflict volledig oplost.

Als deze aanpak nog steeds geen oplossing brengt voor het conflict, gaan ze verder met de “ZON-methode”. Hierbij tekenen we een grote cirkel met daarrond zonnestrallen. In de cirkel wordt het conflict geplaatst. Hierna mag iedereen helpen met oplossingen geven. Commentaar over het conflict wordt hier niet meer gegeven. Na afloop staan op alle zonnestrallen mogelijke oplossingen die de kinderen die in het conflict betrokken zijn kunnen uittesten. Zo worden er meer oplossingen aangeboden en vinden ze hopelijk een uitweg. Anders wordt dit proces opnieuw doorgenomen.



Der Sluijs, M. L. (2001). *Ruzies... oplossen met KLOP*. Leuven, België: Garant.

Ook in andere bronnen komen steeds deze stappen aan bod maar wel vaak onder een andere omschrijving of met enkele kleine veranderingen. Zoals deze vragen die een leidraad zijn om een conflict op te lossen.

Content, S. (2012, 19 mei). Conflictbemiddeling door de LK. Geraadpleegd op 25 februari 2019, van <https://sites.google.com/site/conflictbemiddelingdoordelk/home/soorten-conflicten+>

- Waar is het probleem begonnen?
- Wat is er gebeurd?
- Hoe voelde ik me?
- Wat heb IK gedaan?
- Hoe gaan we dit oplossen?
- Is het opgelost?

Later vormen wij vanuit de bovenstaande stappen en vragen zelf een leidraad die wij zullen gebruiken bij het uitvoeren van ons project.

2.6.2 Tussenkomen van een leerkracht

De tussenkomst van de leerkracht of leerkracht als betrokkene kwam reeds eerder aan bod. Maar vanaf wanneer kom je nu wel of niet tussen als leerkracht? Waar ligt de grens en hoe wordt deze bepaald? Wanneer er dan bepaald wordt dat de leerkracht tussenkomt; hoe verloopt deze tussenkomst dan? Hoe je kan tussenkomen als leerkracht en wanneer je dit het beste doet vatten we hieronder samen.

2.6.2.1 Wanneer

Bij jongere kleuters is het belangrijk dat conflicten begeleid worden omdat ze zich nog niet kunnen inleven in het standpunt van andere kleuters. Het begeleiden moet niet gebeuren door een leerkracht, maar kan eventueel ook gebeuren door iemand uit het lager onderwijs die in staat is om een conflict te begeleiden. Met de juiste middelen kunnen ook zij zeker en vast het conflict helpen oplossen.

Ook als er geweld gebruikt wordt of als men anderen pijn doet, wordt er best ingegrepen door een leerkracht.

Hiernaast bestaat er ook een gedragsraam waaruit je kan afleiden welk gedrag acceptabel is en welk gedrag niet. Het gedragsraam ziet er als volgt uit.

Peters, J. G. (2011). *Kijk, luister en begrijp: jonge kinderen opvoeden volgens de Gordon-methode*. Amsterdam, Nederland: SWP.

Mijn kind heeft een probleem.	
Er is geen probleem. Dit gedrag is acceptabel. (Leuk, ik geniet ervan)	
Ik heb een probleem (met het gedrag van mijn kind). Dit gedrag is niet acceptabel. (Ik wil het niet hebben, het ergert me.)	Acceptatielijijn

Peters, J. G. (2011). *Kijk, luister en begrijp: jonge kinderen opvoeden volgens de Gordon-methode*.
[Foto] Amsterdam, Nederland: SWP.

Volgens de Gordon-methode die dit gedragsraam ontwierp, zijn er drie probleemgebieden. Het eerste gebied houdt in dat het kind een probleem heeft, bijvoorbeeld huilen omdat het pijn heeft. Maar dit vind je acceptabel gedrag omdat je je in de plaats van het kind kan stellen. Het tweede gebied stelt het acceptabel gedrag voor waarbij er dus geen enkel probleem is. Het derde en laatste gebied stelt het niet-acceptabel gedrag voor. Dit gaat over gedragingen die zich bevinden onder de acceptatiegrens. Dit betekent niet dat het gedrag voor je kind ook een probleem is. Maar jij vindt het niet acceptabel. Jij hebt zelf een probleem met het gedrag van het kind en gaat hier dus op in.

2.6.2.2 Hoe

Hierbij is het belangrijk dat je geen partij kiest. Want door het kiezen van een kant zorg je ervoor dat de andere partij zich benadeeld voelt. Zo zullen kinderen dan ook meer moeite hebben om zelf het conflict op te lossen. Wanneer je geen partij kiest moeten beide partijen hun fout inzien om samen het conflict te kunnen oplossen. Om dit te kunnen is het belangrijk dat je benoemt wat er aan de hand is en waarom dit ontstaan is. Hierbij vraag je dit aan beide partijen. Mocht het mogelijk zijn, is het handig dat je al kan observeren als de ruzie ontstaat. Zo heb je zelf al een blik op de ruzie maar toch luister je nog steeds naar beide partijen. Daarna vraag je of de kinderen zelf een oplossing kennen. Kinderen hebben vaak zelf al iets in gedachten wat ze goed vinden. Maar hierbij moet je nog een compromis tussen beide vinden. Komen kinderen niet zelf met een oplossing, geef dan niet zomaar één voorstel dat gevolgd moet worden, maar bied verschillende mogelijkheden aan en laat kinderen hieruit samen beslissen wat ze beiden een goede oplossing vinden. Daarnaast kan je ook de omgeving veranderen. Zorg ervoor dat kinderen op een rustige plaats hun ruzie kunnen uitpraten met elkaar.

2.7 Wat leert een kind

Ruzie maken en dat ook oplossen is belangrijk voor de ontwikkeling van een kind. Het leert om met zijn of haar gevoelens om te gaan, die gevoelens te verwoorden en te uiten. Daarnaast leren kinderen ook dat niet iedereen dezelfde mening hoeft te delen en dat je veel kan leren over de ander door je in te leven in de ander zijn gevoelens of gedachten.

Om conflicten te voorkomen leren kinderen ook opkomen voor zichzelf en stellen ze duidelijke grenzen naar anderen toe. Daarnaast leert men hier ook uit om compromissen te sluiten en te onderhandelen met elkaar over verschillende onderwerpen en zichzelf los te maken van zijn of haar ouders door zichzelf als individu op te stellen.

Hierover vinden we dan ook enkele doelen terug binnen het nieuwe leerplan ZILL.

Deze lijsten we hieronder even op:

SErv5 – oplossingsgericht omgaan met conflictsituaties, in respect voor zichzelf en de andere(n)

- 2,5 – 12 via ervaringen en belevingen inzien dat gedragingen als mekaar pijn doen, beschuldigen,

veroordelen, vechten, iets stuk doen van een ander, pesten ... niet aangenaam zijn voor degene die dit ondergaat en niet bijdragen tot een fijne sfeer in de groep.

- 2,5 – 12 gevoelens van boosheid (h)erkennen en aanvaarden bij zichzelf en anderen – verschillende manieren ontdekken en toepassen om bij boosheid en agressie tot rust te komen – bij boosheid vertellen wat er gebeurd is, zonder de ander te beschuldigen of te verwijten – luisteren naar het verhaal van de andere en aanvaarden dat dit verhaal anders kan klinken dan het eigen verhaal – eventuele misvattingen en verkeerd begrepen situaties bijsturen.

- 2,5 – 12 beroep doen op een derde wanneer een conflict uit de hand loopt of escaleert tot een peetsituatie – met behulp van een volwassene de reden van eigen boosheid ontdekken en verwoorden wat men nodig heeft om weer tot rust te komen – luisteren naar wat de andere nodig heeft – met behulp van een volwassene verschillende strategieën (mogelijkheden) ontdekken om tegemoet te komen aan eigen behoeften en deze van de andere

- 2,5 – 12 in staat zijn een conflictsituatie op te lossen zonder de aanwezigheid van een volwassene – kiezen voor geweldloze oplossingen voor conflicten

SEgb1 – gevoelens en behoeften bij zichzelf en anderen beleven, aanvaarden, herkennen en in taal uitdrukken

- 2,5 – 12 de basisemoties ontdekken in de eigen lichaamsexpressie en lichaamshouding en deze op een eenvoudige wijze uitdrukken – lichaamstaal die emoties uitdrukt herkennen bij zichzelf en de ander – taal geven aan (de gradatie) van emoties.

- 2,5 – 12 de basisgevoelens: blij, bang, boos en verdrietig beleven, bij zichzelf en anderen (h)erkennen en benoemen – aanvoelen hoe gevoelens elkaar kunnen opvolgen onder invloed van veranderende omstandigheden – ervaren hoe eenzelfde situatie verschillende gevoelens kan oproepen – de behoeften achter emoties en gevoelens herkennen en benoemen

- 2,5 – 12 In dialoog met een vertrouwde volwassene, in een eenvoudige taal beschrijven hoe men bepaalde situaties beleeft en hoe men zich daarbij voelt.

- 4 – 12 zich bewust worden van de eigen kwetsbaarheid en die van de ander – begrijpen dat al dan niet voldane behoeften aan de basis liggen van gevoelens.

SEiv1 – zich inleven in anderen, andere standpunten en situaties, zonder de eigen identiteit te verliezen

- 2,5 – 12 zich inleven in anderen in situaties die dicht bij de eigen beleavingswereld liggen – ervaren hoe men eenzelfde situatie op dezelfde wijze of anders kan beleven en er verschillend op kan reageren.

- 4 – 12 ervaren hoe eenzelfde situatie verschillende gevoelens en gedachten kan oproepen – zich verplaatsen in het standpunt van een ander – meeleven met een andere – zich inleven in de ander

- 4 – 12 ervaren en benoemen hoe eigen handelen gevolgen kan hebben voor anderen.

SEiv2 – de eigenheid en grenzen van anderen respecteren

- 2,5 – 12 onbevagen en respectvol omgaan met elkaar – wanneer iemand zijn grenzen aangeeft, deze respecteren

IVzv1 – keuzes willen, durven en kunnen maken door betekenis te geven aan die keuzes en daar de verantwoordelijkheid voor opnemen.

- 2,5 – 4 keuzemogelijkheden exploreren – bewust worden van eigen voorkeuren – met hulp een keuze maken uit een groot aanbod – zelfstandig kiezen uit een beperkt aanbod – een gezamenlijke keuze maken

IVoc4 – alleen en met anderen kritisch reflecteren op ervaringen en bevindingen en daaruit leren.

- 2,5 – 4 na afloop aangeven wat men gedaan heeft en vertellen over ervaringen: wat men gedaan en

beleefd heeft, welke taken men moeilijk of gemakkelijk vond, wat moeilijk was en of men goed heeft gewerkt – gemaakte taken controleren.

(Zill- Selector 2019)

2.8 Conflicten en de ontwikkeling van jonge kinderen.

Om de invloed van de ontwikkeling van kinderen op conflicten te bekijken zijn er meerdere onderdelen van de ontwikkeling belangrijk. Daarom bekijken we de morele ontwikkeling, de emotionele ontwikkeling, de sociale ontwikkeling en de taalontwikkeling even naderbij.

2.8.1 Morele ontwikkeling

Vanuit de morele ontwikkeling van kinderen kunnen we afleiden dat kinderen van nul tot ongeveer vier jaar heel egocentrisch denken. Op deze leeftijd staan hun eigen belangen centraal. Voor hen is het nog niet mogelijk om er bewust over na te denken dat anderen een situatie op een heel andere manier bekijken of anders ervaren. Dit betekent dan ook dat de kinderen fel kunnen reageren wanneer ze hun zin, hun speelgoed, hun eten,... niet krijgen. Zij vinden het namelijk op dat moment heel onrechtvaardig omdat ze alleen vanuit hun standpunt een situatie bekijken. Doordat kinderen van deze leeftijd vrij egocentrisch denken, kunnen deze kinderen geen morele beslissingen nemen. Wanneer deze kinderen iets fout doen zullen ze al snel de schuld op iets of iemand anders schuiven aangezien ze wel zien dat iets fout was door je reactie, maar niet omdat ze beseffen hoe of wat ze fout deden.

Tussen de leeftijd van vier en zes jaar zullen kinderen zich al sneller aanpassen aan het gewenste gedrag. Niet omdat de kinderen hun morele ontwikkeling plots veel veranderd is, maar wel omdat de kinderen merken dat er aan hun gedrag consequenties hangen. De kinderen merken al snel welk gedrag met welke consequenties gelinkt wordt, waardoor het foute gedrag meestal minder gesteld wordt. Net daarom is een consequente aanpak nodig. Kinderen leren hieruit wat goed en fout is en hebben hiervoor begeleiding nodig.

Vanaf zeven jaar zie je pas een echte evolutie in de ontwikkeling van de morele ontwikkeling. Ze worden steeds zelfstandiger waardoor hun zelfvertrouwen groeit. Maar vanaf tien jaar beseffen kinderen pas echt dat anderen soms andere verwachtingen hebben en dat men hiermee moet kunnen omgaan. Vanaf dit moment groeit de verantwoordelijkheid van deze kinderen voor anderen.

2.8.2 Emotionele ontwikkeling

Op jonge leeftijd hebben kinderen nog heel veel moeite met het herkennen van gevoelens bij zichzelf en al zeker bij een ander. De kinderen kunnen dan ook moeilijk benoemen hoe ze zich voelen bij een situatie en begrijpen dus ook helemaal niet wat de ander voelt en denkt bij een situatie. Pas vanaf vier jaar herkennen de kinderen de hoofdgevoelens bij zichzelf. Pas heel wat later beginnen kinderen de gevoelens ook bij een ander te herkennen. Daarom moeten we de kinderen steeds hun gevoelens laten verwoorden en benoemen aan elkaar. Hieruit leren kinderen hun gevoelens benoemen maar ook dat anderen een ander gevoel kunnen hebben bij de verschillende situaties.

2.8.3 Sociale ontwikkeling

Aan ongeveer de leeftijd van drie jaar kan het gebeuren dat kinderen soms angst hebben voor verschillende situaties. De kinderen worden er zich in deze fase bewust van dat ze kwetsbaar zijn, dat hen iets kan gebeuren. Dit zorgt voor nare gevoelens bij sommige situaties, zoals fysiek geweld bij conflicten (duwen, slaan,...) of de drukte van de speelplaats,...

In deze periode gaan kinderen wel al vaker oplossingen zoeken voor problemen. Ook voor de verschillende conflicten die we beschreven binnen dit hoofdstuk zoals het waardeconflict,

behoefteconflict,... maar hierbij worden nog heel veel denkfouten gemaakt door de kinderen waarbij ze zich niet verplaatsen in de andere persoon en een oplossing kiezen die niet voor alle partijen goed is,...

Naarmate het kind ouder wordt (+/- 4 jaar) begint het zich steeds meer aan de regels te houden. Het kind beseft door gedrag van anderen wat goed en fout is. Dit heeft dan ook invloed op de sociale relaties met andere kinderen en volwassenen. Gaat men steeds tegen het gedrag in, doet men mee met de groep,...? Hierbij zijn kinderen dan ook heel beïnvloedbaar en nemen ze vaak het taalgebruik van andere kinderen of volwassenen over. (Hier zien we al een eerste link tussen de taalontwikkeling van kinderen en conflicten).

Vanaf ongeveer zes jaar herkent het kind gevoelens bij anderen maar laat het zichzelf meer leiden door zijn eigen emoties. Deze kinderen leven steeds in het 'nu' en begrijpen daardoor soms niet wat volgt. Daarom hebben kinderen van deze leeftijd ook heel wat stemmingswisselingen.

Vanaf deze leeftijd worden relaties met anderen belangrijker. Kinderen willen graag samenspelen. Hiervoor was dit vooral apart spelen of naast elkaar hetzelfde spel spelen. Spelen in groepjes komt nu het vaakst voor. Op dit moment beschouwen kinderen elkaar als vrienden als ze dezelfde dingen leuk vinden en graag doen. Dit kan dus ook heel veel wisselen naargelang de interesses en aangeboden materialen. Het feit dat kinderen meer inzicht krijgen in hun eigen gedrag komt dus ook voor vanaf deze leeftijd en hoort vooral bij deze fase. Het kind begrijpt nu reeds beter hoe zijn gedrag overkomt bij een ander maar dit zorgt er niet onmiddellijk voor dat kinderen beseffen hoe anderen zich bij dezelfde situatie voelen.

Hierdoor komt het dan ook vaak voor dat kinderen aan deze leeftijd een fantasievriendje hebben. Dit zorgt ervoor dat kinderen hun gevoelens beter een plaats kunnen geven. Kinderen van deze leeftijd kunnen zich nog moeilijk inleven en dit helpt hen inzicht te brengen in situaties.

2.8.4 Taalontwikkeling

Zoals hierboven reeds al aan bod kwam, is de taalontwikkeling ook belangrijk bij conflicten. Kinderen gebruiken taal om conflicten 'uit te vechten' of hebben juist nog moeite met taal waardoor ze zich fysiek uiten bij conflicten. Doordat kinderen te weinig taal kennen of kunnen gebruiken, kunnen ze zich moeilijk duidelijk maken naar andere kinderen toe. Wanneer beide of alle partijen hier nog moeite mee hebben zal het conflict vooral fysiek opgelost worden wanneer geen volwassene tussenkomt. Beschikt maar één of niet alle partijen over voldoende taal om met het conflict om te gaan, dan kan het zijn dat dit net voor meer frustratie zorgt bij deze partij(en).

Daarnaast is de taalontwikkeling ook van belang om gevoelens en situaties te kunnen verwoorden en te vertellen. Wanneer men zich beter kan verwoorden, kunnen kinderen beter hun gevoelens uitleggen en de situatie schetsen. Wanneer dit niet mogelijk is kan dit wederom voor frustratie zorgen.

Onder de taalontwikkeling bevindt zich dan ook het feit dat kinderen moeten luisteren naar anderen. Dit is ook heel belangrijk in de ontwikkeling en is zonder hulp bij kinderen tot vier jaar vrij moeilijk. Pas na vier jaar leren kinderen dat ze ook moeten luisteren naar anderen.

2.9 Conclusie

Vanuit dit hoofdstuk verkregen we veel informatie omtrent conflicten en het oplossen ervan. Bij het maken van ons ontwerp zullen wij ons dan ook baseren op deze informatie. Te beginnen met wat de kinderen reeds kunnen op hun leeftijd in vergelijking met hun ontwikkeling. Daarnaast vinden we de stappen van de "KLOP-Methode" heel handig en interessant om te gebruiken binnen ons ontwerp. De conflicten worden opgelost aan de hand van verschillende stappen, wat voor jonge kinderen heel

handig kan zijn. Aan de hand van deze informatie kunnen wij een passend ontwerp opstellen dat aangepast is aan de leeftijd en ontwikkeling van de kinderen.

Daarnaast kunnen we aan de hand van dit hoofdstuk en het voorgaande omtrent computationeel denken reeds enkele linken leggen.

Binnen de literatuur zagen we reeds de “KLOP-methode” die we daarnet ook reeds aanhaalden. Hier zien we dat het oplossen van een conflict opgedeeld wordt in verschillende stappen en om het oplossen tot een goed einde te brengen moeten alle stappen doorlopen zijn. Hier zien we al meteen het algoritmisch denken vanuit computationeel denken terugkeren. Deze stappen moeten wel nog op een bepaalde manier herkenbaar gemaakt worden naar de kinderen toe.

Daarnaast merkten we ook op dat bijna in elke bron de hulp van de leerkracht terugkeert. Wanneer wij kinderen zelfstandiger conflicten willen laten oplossen zal dit dan ook heel wat doorzettingsvermogen vragen van de kinderen. Ook dit is een onderdeel van computationeel denken. Daarnaast kunnen we uit alle informatie ook afleiden dat we beter aan de slag gaan met unplugged activiteiten rond computationeel denken. Door multimedia in te schakelen bij hele jonge kinderen kan je opnieuw geconfronteerd worden met de nodige begeleiding van de leerkracht.

3 Praktijkanalyse

Tijdens ons eerste bezoek aan de school hadden we een kennismakend gesprek met mevrouw Pison (directrice) en mevrouw Verfaillie (zorgleerkracht). We stelden onszelf en het thema kort voor. Hierbij kwam er al heel wat informatie naar boven. Voor de school zelf is het thema “computationeel denken” vrij nieuw. Toch komt computationeel denken soms wel voor in dagelijkse activiteiten zonder dat de leerkrachten het beseffen. Hierbij gebeurt het dat de kinderen de ruimte en tijd krijgen om zelf het probleem op te lossen. Maar het gebeurt ook vaak dat men snel verder wil en hier dus niet op in gaat of het zelf gaat overnemen. Daardoor zijn de leerkrachten heel enthousiast en benieuwd naar ons project.

Eenmaal we zelf wat informatie gaven kwamen er al snel heel wat ideeën en mogelijkheden naar boven. Hierna gingen we samen met mevrouw Verfaillie op bezoek in de kleuterklassen. Hier kregen we van mevrouw Ysenbaert al meteen een voorstel van “een herstelmuur bij ruzies” rond probleemoplossend denken.

Bij ons volgende bezoek gingen we observeren. We hadden namelijk bij ons eerste gesprek al heel wat voorstellen gekregen rond het oplossen van conflicten op de speelplaats, in de klas,... Na een eerste dag observatie, kwamen er heel veel bruikbare dingen naar boven. Bij de jongere kleuters bijvoorbeeld was er nood aan structuur bij het opruimen, regels naleven zoals mutsen en sjaals in de mouwen, opruimen als de juf het vraagt, afspraken op de speelplaats, ...

Bij de oudste kleuters kwam het heel vaak terug op conflicten binnen en buiten de klas zelfstandig leren oplossen. Er zijn heel vaak conflicten in de klas zonder dat de juf het ziet en ook heel vaak zonder echte aanleiding. Daarna wordt er door de kinderen ook heel weinig belang aan gehecht wat voor gesprek, straf of gedrag er volgt.

De leerkrachten zijn nu reeds beginnen werken met “de cirkel van vertrouwen”. Dit is een cirkel die bestaat uit verschillende niveaus. De buitenste cirkel is de groene cirkel en betekent dat de juf en ook andere kinderen het volledige vertrouwen in iemand hebben. Dit zorgt er dan ook voor dat kinderen tijdens het hoekenwerk in alle klassen mogen spelen omdat de leerkracht het kind vertrouwt. Tijdens het hoekenwerk zijn nl. alle klassen open en mogen de kinderen kiezen in welke klas en welke hoek ze spelen. Eenmaal men opschuift in de cirkels naar de binnenkant en naar het oranje, rood,... gaat, dan betekent het dat de leerkracht minder vertrouwen heeft en dat je dus dicht bij de leerkracht in de buurt moet blijven. Na goed gedrag krijgen de leerkracht en anderen weer vertrouwen en komt men terug in de groene cirkel terecht. Dit is nu de manier die de leerkrachten gebruiken sinds september om kinderen duidelijk te maken welk gedrag wel en niet goedgekeurd wordt. De leerkrachten merken wel op dat niet alle kinderen volledig begrijpen waarvoor de cirkel van vertrouwen staat. Ze moeten vaak opnieuw de uitleg geven over de verschillende lagen om zo duidelijk te maken aan kinderen waarbinnen ze zich momenteel bevinden. Deze manier van werken kan alleen toegepast worden in de klas en niet op de speelplaats.

Vanuit onze observaties zien we reeds dat er gemiddeld 7 conflicten zijn tijdens korte speeltijden en gemiddeld 10 conflicten tijdens lange speeltijden (middagspeeltijden).

De kinderen riepen dan ook zo goed als altijd de hulp van de toeziende leerkracht in. Daarnaast doen de kinderen zelf weinig tot geen moeite om het conflict op te lossen. De kinderen lopen heel vaak weg van het conflict waardoor vele conflicten onopgelost blijven. Wanneer de kinderen toch het conflict verderzetten, schakelen ze zo goed als altijd de leerkracht in. De leerkracht stelt dan vragen aan beide partijen om het conflict uit te praten en beide standpunten te kennen. Maar toch gaan kinderen hier verder weinig op in. De kinderen nemen de oplossing aan die de leerkracht hen aangeeft of laten het gewoon bezinken en gaan dan weer verder. We merkten op dat er tijdens de

speeltijd verschillende soorten conflicten aan bod komen. De behoefteconflicten en kibbelen komen het meest voor. Waardeconflicten komen minder aan bod.

De volledige praktijkanalyse vindt u terug in bijlage 1.

4 Onderzoeksvraag

Na een eerste bespreking met de directie en zorgleerkracht kwam al direct een duidelijk probleem naar voor, namelijk ruzies op school. Dit is een veel voorkomend probleem op deze school. Maar dit is ook een herkenbaar probleem voor vele scholen. Zeker op de speelplaats merk je dat er veel ruzies zijn. De kinderen gaan dan vaak direct naar de leerkracht om het probleem op te lossen of lopen gewoon weg van het conflict. Ook de leerkrachten op de school zelf geven dit aan als een opvallend probleem. Veel van de ruzies op de speelplaats kunnen mits enige visuele begeleiding zelfstandig opgelost worden. Dit is ons doel. We willen de kinderen graag stimuleren om hun problemen/ ruzies zelfstandig op te lossen met zo min mogelijk hulp van de leerkracht.

Om hierbij computationeel denken te betrekken halen we het kader van “Barefoot” er nog even bij.



Barefoot would like to acknowledge the work of Julia Briggs and the eLIM team at Somerset County Council for their contribution to this poster.

Cas Barefoot (2014), *Computational Thinking*. Crown Copyright. [foto] Geraadpleegd op 20 februari 2019 via <https://barefootcas.org.uk/barefoot-primary-computing-resources/concepts/computational-thinking/>

Om een beeld te scheppen van welke concepten en aanpakken bruikbaar zullen zijn binnen ons ontwerp overlopen we deze en bekijken we de link met conflicten en de praktijkanalyse. Het concept algoritmisch zal hoogstwaarschijnlijk gebruikt worden aangezien we reeds aangaven om de “KLOP-methode” te gebruiken waarbij ze in verschillende fases werken om een conflict op te lossen. Als we ook aan de slag gaan met fases of stappen zal algoritmisch denken van belang zijn. De kinderen zullen de stappen of fases dan ook correct moeten doorlopen om het conflict te kunnen oplossen.

Decompositie zal ook een belangrijk onderdeel zijn om grotere, complexere conflicten op te delen en op te lossen. Daarnaast is abstractie ook een belangrijk concept dat van toepassing zal zijn. Hierbij zouden de kinderen het probleem kunnen herformuleren en ook de onbelangrijke dingen weglaten. Als laatste concept wordt evaluatie hier bij betrokken.

De kinderen zullen moeten evalueren hoe de oplossing verliep; wanneer de oplossing voor één of meerde partijen niet voldoende was, worden de stappen hernomen. Naast deze verschillende concepten die we kunnen integreren zijn er ook verschillende aanpakken vanuit het schema van "Barefoot" die we kunnen toepassen bij het maken van ons ontwerp. Patterns en abstraction kunnen ook aanbod komen mochten kinderen ruzies herkennen en een patroon hierin zien of onbelangrijke delen weglaten vanuit een ruzie en alleen belangrijke informatie overhouden.

Het oplossen van problemen vraagt nu veel moeite van de leerkrachten en toezichters. Mochten de kinderen hierin zelfstandiger worden, zou dit voor hen een groot voordeel zijn en zou dit een veel aangenamere sfeer creëren op de speelplaats. Om kinderen zelfstandiger hun conflicten te laten oplossen zal er heel wat doorzettingsvermogen gevraagd worden van deze kinderen.

We zouden de kinderen dan ook zelf aan het werk kunnen zetten om een oplossing te zoeken in plaats van dat de leerkracht die een oplossing aanreikt en de kinderen deze gewoon gebruiken. Dit zijn dan ook al twee concepten vanuit het schema van barefoot die we kunnen integreren binnen ons ontwerp. Daarnaast zullen de kinderen moeten samenwerken om tot een oplossing te komen die voor alle partijen aanvaardbaar is.

Vanuit bovenstaande informatie en de informatie vanuit onze praktijkanalyse kwamen we tot een onderzoeksvraag.

Onderzoeksvraag: Hoe zorgen we voor zelfstandigheid bij het oplossen van conflicten aan de hand van computationeel denken?

Om rond deze onderzoeksvraag te werken en dit aan te pakken hebben we nog meer informatie nodig. Het is daarom belangrijk dat we observeren welke conflicten er het meest voorkomen op de speelplaats. Ook hoe kinderen nu omgaan met een conflict is van belang. Gaan ze meteen naar de leerkracht, lopen ze weg van elkaar, gebruiken ze agressie, praten ze reeds met elkaar, zoeken ze zelf al naar oplossingen,...? We proberen vast te stellen hoeveel conflicten er zijn, waarover de conflicten gaan, hoe de kinderen omgaan met de conflicten en of de kinderen de leerkrachten steeds betrekken bij het conflict. Daarnaast maken we ook een enquête voor de leerkrachten. Hieruit willen wij dezelfde informatie halen als bij de observaties. We gaan hier hiernavolgend dieper op in.

5 Onderzoeksmethode

Zoals reeds hierboven vermeld werd, hebben wij een onderzoeksmethode opgesteld om voldoende informatie te verzamelen omtrent onze onderzoeksvraag. We kozen voor de methodes 'observatie en enquête'. We vergelijken hoe de conflicten voor en na het uittesten verlopen, hoe vaak ze voorkomen, hoe de leerkracht betrokken wordt en nog veel meer. Daarnaast kunnen de leerkrachten aan de hand van de enquête ook mee oordelen hoe de situatie voor en na het testen van het project verliep en veranderd is.

Deze onderzoeksmethodes worden hieronder uitvoerig besproken. Later in onze bachelorproef maken we hier opnieuw gebruik van om onze resultaten te vergelijken met de beginsituatie.

5.1 Analyse observaties speeltijden

Het observeren tijdens de speeltijden deden we aan de hand van een zelf opgesteld document, gelinkt aan de inhoud die we haalden uit onze literatuurstudie omtrent conflicten en computationeel denken. De verschillende observatiedocumenten die we hebben ingevuld worden nog opgesplitst in twee groepen. De observaties van de korte speeltijden en de observaties van de lange speeltijden of middagspeeltijden. Dit omdat deze observaties ver uit elkaar liggen aangezien ze niet geobserveerd werden binnen een gelijke tijdspanne. De lange speeltijden duren veel langer waardoor het aantal conflicten automatisch veel hoger oploopt.

De ingevulde observatieformulieren die we hiervoor gebruikt hebben, vindt u terug in bijlage 2.

5.1.1 Analyse observaties korte speeltijden

Vanuit onze observaties kunnen we vaststellen dat de meeste ruzies tussen de oudste kleuters voorkomen. De meest voorkomende oorzaken hierbij zijn: een meningsverschil, duwen en trekken tijdens een spel, niet delen, niet mee mogen doen, ander spelidee of een mondelinge ruzie. De kinderen ondernemen zelf weinig tot geen stappen om de ruzie op te lossen. Kinderen lopen weg van het conflict, betrekken anderen erbij of schakelen de hulp van de leerkracht in.

Wanneer de leerkracht betrokken wordt verwachten de kinderen dat de leerkracht bemiddelt, een oplossing zoekt en het conflict oplost.

Vanuit deze observaties kunnen we afleiden dat er tijdens de korte speeltijden gemiddeld 7 conflicten voorkomen, waarvan gemiddeld 2 conflicten niet worden opgelost en gemiddeld 5 conflicten wel worden opgelost.

5.1.2 Analyse observaties lange speeltijden (middagspeeltijd)

Bij de observaties van de lange speeltijden komen ongeveer dezelfde resultaten terug. Ook hier vinden de meeste conflicten plaats tussen de oudste kleuters. Ook de oorzaken van de conflicten zijn gelijklopend: Een meningsverschil, duwen en trekken tijdens een spel, niet delen, niet mee mogen doen, ander spelidee of een mondelinge ruzie. Ook de manier waarop de kinderen het oplossen is gelijkaardig aan de korte speeltijden. Het enige grote verschil is het aantal ruzies. En uiteindelijk ligt ook hier geen ongelooflijk groot verschil met de korte speeltijden.

Vanuit deze observaties kunnen we afleiden dat er tijdens de lange speeltijden gemiddeld 10 conflicten voorkomen, gemiddeld 4 conflicten worden niet opgelost en gemiddeld 6 conflicten worden wel opgelost.

Dit gemiddelde van een lange speeltijd gaat over 1 deel van de middagspeeltijd. Er wordt steeds voor het eten en na het eten gespeeld. Het kleine verschil met de korte speeltijden en het grote verschil met de middagspeeltijden die de leerkrachten aangaven is dan ook hieraan te wijten.

5.2 Analyse enquêtes

Zoals we hierboven reeds vermelden maakten we ook enquêtes voor de leerkrachten. Hieruit willen we informatie halen die ons inzicht geeft over het aantal conflicten, de soorten conflicten, de betrokkenen, hoe de kinderen het conflict oplossen, welke stappen de kinderen reeds doorlopen en nog veel meer. Hieronder bespreken we de analyses van de ingevulde enquêtes.

Vanuit de enquêtes kunnen we afleiden dat conflicten vooral ontstaan door ruzies, geweld, agressieve taal,...

Leerkrachten zijn het erover eens dat tijdens korte speeltijden er gemiddeld tussen 0 en 10 conflicten zijn. Voor de lange speeltijden zijn de meeste leerkrachten ervan overtuigd dat het gemiddelde ligt tussen 5 en 10 conflicten. Echter zijn enkele leerkrachten ervan overtuigd dat er tijdens de lange speeltijden ongeveer 15 à 20 conflicten voorkomen. Volgens de leerkrachten worden de meeste conflicten verbaal of fysiek verdergezet, waarbij kinderen er andere kinderen bijhalen of wegrekken van het conflict of er de leerkracht bijhalen. Op de laatste plaats komt pas samen praten of samen oplossingen zoeken.

De leerkrachten proberen nu reeds om samen met alle betrokken partijen op zoek te gaan naar een oplossing. Meestal komt de oplossing van de leerkracht maar het probleem wordt wel opgelost. De leerkrachten laten kinderen dan ook wel zoveel mogelijk het probleem en hun gevoelens verwoorden. Alle leerkrachten zijn er dan ook van overtuigd dat de conflicten meestal wel opgelost zijn.

De helft van de leerkrachten gaf aan dat kinderen zelf geen oplossingen gaan zoeken en de andere helft gaf aan dat ze dit wel doen, maar alleen de eerste stap of in samenspraak met de leerkracht. Als leerkrachten in deze situatie naar oplossingen vragen zijn de meest voorkomende oplossingen: praten, hand geven of een knuffel. Oplossingen die met het conflict zelf te maken hebben komen hier niet voor. Als leerkracht wordt meestal praten voorgesteld om toch naar beide verhalen te kunnen luisteren en van daaruit een oplossing te vinden.

Naast alle mogelijke conflicten en oplossingen gaven de leerkrachten ook aan dat er een duidelijk verschil is tussen de oudste en de jongste kleuters. Jongere kleuters kunnen het conflict moeilijk verwoorden. Maar bij oudere kleuters kan er ook verbaal veel gebeuren. Dit veroorzaakt dan weer volledig andere conflicten.

Daarnaast ging onze enquête ook een stukje over computationeel denken. De meerderheid van de leerkrachten weet niet wat computationeel denken is, of weet niet voldoende wat het inhoudt om het te kunnen linken aan conflicten oplossen.

Ook de zelfstandigheid en stappen bij conflicten werden aangehaald en hier zijn de leerkrachten het er vrijwel over eens dat het op jongere leeftijd veel moeilijker zal zijn om aan de hand van stappen conflicten op te lossen. Hoe ouder de kleuters worden, hoe meer kansen de leerkrachten zien om zelfstandig en aan de hand van stappen een conflict op te lossen. Daarbij zijn steeds nog enkele leerkrachten ervan overtuigd dat begeleiding van een leerkracht nodig is.

De lijst van vragen en antwoorden van de enquête vindt u terug onder [bijlage 3](#).

6 Onderzoeksaanpak

Vanuit onze literatuurstudie kwamen we te weten op welke manier kinderen omgaan met conflicten en dat dit ook afhankelijk is van de persoon waarmee ze in conflict gaan. Het belangrijkste dat we uit onze literatuurstudie meenamen was de opbouw van de stappen. Welke stappen zijn belangrijk bij het oplossen van een ruzie en welke zijn dan ook haalbaar voor kinderen van deze leeftijd. Vanuit deze informatie gingen wij aan de slag met zes stappen die we afgeleid hebben uit de “KLOP-methode” die we hieronder verder bespreken. Om deze stappen vatbaarder te maken voor de kinderen hebben we ze gelinkt aan dieren die herkenbaar zijn voor iedereen. De stappen die we hieronder beschrijven met de gekozen dieren zijn niet zomaar gekozen. Het zijn belangrijke onderdelen om een conflict te kunnen oplossen.

6.1 Omschrijving ontwerp

Daarom ontwierpen wij een stappenplan voor de kinderen om conflicten op te lossen. Door het proces van het probleem oplossen in verschillende stappen op te delen zal het eenvoudiger zijn om geen stappen te vergeten en zo ook een conflict te kunnen oplossen. Dus aan de hand van algoritmisch denken zorgen de kinderen ervoor dat ze alle stappen doorlopen om zo succesvoller een conflict op te lossen. We kozen voor een stappenplan met 6 stappen. Op deze manier blijven de stappen herkenbaar voor de kinderen en kunnen ze deze stappen onthouden.

Om ervoor te zorgen dat de kinderen alle stappen kunnen onthouden en blijven herkennen, hebben we voor herkenbaarheid gezorgd aan de hand van dieren. We gebruiken boerderij- en bosdieren omdat deze herkenbaar zijn voor kinderen. We hebben bewust niet gekozen voor de dieren van de Axenroos omdat deze school niet graag meer aan de slag gaat met de Axenroos. Daarnaast zijn deze dieren ook minder herkenbaar voor kinderen op deze jonge leeftijd en worden er moeilijke gevoelens en gedragingen aan gekoppeld die voor jonge kleuters niet eenvoudig zijn.

Om dit visueel voor te stellen hebben we gebruik gemaakt van schijven van boomstammen waarin de dieren gebrand en genummerd zijn. Deze worden vastgemaakt op de speelplaats waardoor de kinderen ook werkelijk de stappen moeten zetten. Ze moeten de stappen “doorlopen” om het conflict op te lossen. Daarnaast maken we ook twee affiches die in de school en in de klas worden verspreid om zo de manier van werken overal herkenbaar te maken en overal te herhalen. De foto's hiervan vindt u terug in bijlage 4.

De zes stappen waarover we het reeds hadden worden hieronder uitgebreid uitgelegd. Deze stappen moeten volgens het algoritmisch denken dan ook in de juiste volgorde uitgevoerd worden om het gewenste resultaat te bekomen.

6.1.1 Stap 1: Het schaap: Is iedereen aanwezig?



Het is belangrijk bij het oplossen van een probleem dat ieder betrokken kind aanwezig is. Zo kan je een volledig beeld van de situatie schetsen. We hebben bij de eerste stap gekozen voor een schaap omdat dit een groepsdier is.

6.1.2 Stap 2: De kat: Wat is er gebeurd?



Alle betrokken partijen krijgen de kans hun versie van het verhaal te vertellen aan elkaar. Dit doen we aan de hand van een praatstok. Als praatstok gebruiken we een pollepel waarvan een kat gemaakt is, ook op deze manier merken de kinderen dat dit een onderdeel is van deze stap. We hebben gekozen voor de kat omdat die onafhankelijk is van aard en snel verwildert. De kinderen moeten zelfstandig praten over wat gebeurd is, zonder leerkracht waardoor ze zelf ook onafhankelijk leren zijn. De kat is zelfstandig en vrijheidslievend. De kat besluit een prooi met eindeloos geduld. Ook zullen de kinderen geduld moeten

hebben tijdens hun gesprek en naar elkaar moeten luisteren. Hierbij is het belangrijk dat de kinderen hun probleem herformuleren en zo enkel de belangrijkste informatie overhouden om het probleem op te kunnen lossen. Dit valt dan weer onder het concept “abstractie” vanuit het schema van computationeel denken. Bij het verwoorden van het conflict kan “decompositie” gebruikt worden. Sommige conflicten bestaan uit verschillende delen, onderwerpen of behoeften, waardoor het conflict kan opgesplitst worden in verschillende delen.

6.1.3 Stap 3: De kikker: Hoe voel je je erbij en hoe voelt de ander zich?



De kinderen verwoorden elk om beurt hoe ze zich bij de situatie voelen. Wat maakt hen boos/ verdrietig? Het is belangrijk dat ze elkaar laten uitspreken en naar elkaar luisteren.

De kikker vinden wij hier toepasselijk omdat die levendig en opmerkzaam is. De kinderen mogen nl. vertellen hoe zij zich voelen. De kinderen mogen dus levendig zijn en elk hun deel van het verhaal vertellen. Maar hierbij moeten ze ook proberen rekening te houden met hoe de ander zich voelt. En dit koppelen we aan het opmerkelijke karakter van een kikker. De kinderen moeten opmerken dat ook de andere zich anders kan voelen. De kinderen mogen opkomen voor

zichzelf met respect voor de andere. Verder heeft de kikker als eigenschap ook nog gezelligheid. Het is belangrijk dat het een aangenaam gesprek is met respect voor iedere persoon. Daarnaast kan je het ook vergelijken met het gekwaak van een kikker. Het gekwaak klinkt soms heel klagend en met veel gevoel terwijl de kinderen ook hier even mogen ‘klagen of kwaken’ over hun gevoel.

6.1.4 Stap 4: De uil: Wat heb jij gedaan?



De kinderen proberen ook eens bij zichzelf te kijken wat zij hebben gedaan. Wat hadden zij misschien anders kunnen doen?

We hebben gekozen voor de uil als dier omdat dit ook wel een wijs dier wordt genoemd. In deze stap worden de kinderen uitgedaagd ook zichzelf in vraag te stellen en verstandig om te gaan met de situatie door ook hun eigen fouten toe te geven. Dit is vaak een moeilijke stap voor jonge kinderen. Daarom probeert de wijze uil hen wat raad te geven en hen te laten inzien dat ook zichzelf iets verkeerd kunnen doen.

6.1.5 Stap 5: De hond: Hoe wil jij dit oplossen?



De kinderen zoeken samen naar een oplossing waar ze zich beide goed bij voelen. We hebben gekozen voor een hond omdat hij zich vlug hecht aan één persoon, waarmee hij snel en goed samenwerkt. Hier is het de bedoeling dat de kinderen samen een oplossing zoeken. Een hond heeft ook een soepel karakter. De kinderen zullen soms zelf ook flexibel moeten zijn bij het bespreken van de oplossing. Dit is dan ook een onderdeel van computationeel denken. De kinderen moeten samenwerken om oplossingen te vinden.

6.1.6 Stap 6: Het varken: Is dit een goede oplossing?



Daarna wordt gekeken of de oplossing het gewenste effect had en het conflict dus ook opgelost is. Is dat niet zo, dan doorlopen de kinderen de stappen opnieuw. Dit is dan ook een concept dat voorkomt bij computationeel denken. Door te evalueren weten de kinderen of het conflict effectief is opgelost of dat de stappen opnieuw moeten doorlopen worden om het conflict te kunnen oplossen.

Aan deze stap linken we als dier het varken. Hierbij leggen we de link met het spreekwoord “Het varkentje wassen”. De kinderen kunnen niet zomaar weglopen van het conflict en de oplossingen. Er moet

nagekeken worden of de oplossing effectief was en of geen van beide partijen niet akkoord is of nog aan het “knorren” is.

Ook het concept algoritmisch denken wordt toegepast bij het doorlopen van de stappen. Doordat wij verschillende stappen willen opstellen die moeten herhaald worden bij het oplossen van een conflict moeten de kinderen alle stappen volgen van het opgestelde algoritme om het gewenste resultaat te behalen. Om dit proces tot een goed einde te brengen zullen de kinderen ook gebruik maken van verschillende manieren van aanpak die voorkomen bij computationeel denken. Als kinderen zelfstandiger hun conflicten zullen moeten oplossen, zal er heel wat doorzettingsvermogen gevraagd worden van deze kinderen. Het is namelijk niet de bedoeling dat wij kant-en-klare oplossingen geven voor de kinderen. We gaan samen op zoek naar ideeën om een ruzie op te lossen en ze ook visueel te maken. Doordat we de oplossingen van de kinderen zelf laten komen, zullen ze hier meer vertrouwd mee zijn. Het zijn oplossingen op hun niveau en uit hun leefwereld. Kinderen lossen vaak ruzies anders op dan volwassenen. Wanneer we hier in onze opzet slagen betekent dit dat leerkrachten minder betrokken worden bij conflicten en tijdens hun toezicht meer tijd zullen kunnen besteden aan spelletjes, activiteiten, kinderen,... dan aan conflicten. Daarnaast moeten kinderen ook samenwerken om tot een oplossing te komen die voor alle partijen aanvaardbaar is.

Ook debugging is een belangrijk onderdeel dat binnen verschillende stappen terugkeert. Door te verwoorden wat fout liep en dan ook de oplossing te evalueren zoeken de kinderen actief naar de fouten en hoe ze die kunnen verhelpen.

6.2 Aanbieden ontwerp

Om alle stappen voor te stellen hebben we besloten om deze in te leiden aan de hand van toneeltjes. In deze toneeltjes maken we duidelijk wanneer we de dieren gaan gebruiken, wat ze doen, waarvoor ze staan en welke dieren er allemaal voorkomen op welke manier. De uitwerking van deze toneeltjes vindt u terug onder bijlage 5.

Natuurlijk weten we uit ervaring en ook vanuit de literatuur dat kinderen dit niet zullen onthouden

vanuit een eenmalig toneeltje. Daarom gaan we aan de slag met de kinderen en spelen we samen spelletjes. We gebruiken deze spelletjes om ze de dieren te leren kennen en we gebruiken verschillende bordspelen om de betekenis van de dieren nogmaals in te oefenen.

Deze uitgewerkte spelletjes vindt u ook terug onder bijlage 5.

Daarnaast staan we in de eerste week ook al meteen op de speelplaats met het uitgewerkte plan van zodra de kinderen alle stappen gezien hebben. Zo kunnen de kinderen leren werken met het stappenplan en begeleiden wij alle stappen.

6.2.1 Inleidend toneel

Het inleidende toneel voor de oudste kleuters gebeurde in twee delen. Op de eerste dag werden stap 1 tot 3 aangebracht. We speelden een conflict na en de dieren kwamen om ons te helpen. De tweede dag werd het toneel vervolgd en brachten we stap 4 tot 6 aan. Ook hierbij kwamen de dieren langs om samen met ons het conflict uiteindelijk op te lossen.



Voor de jongste kleuters zijn er maar 3 stappen. Toch hebben we twee toneeltjes aangebracht. Op de eerste dag was er een toneel waarin we stap 1 tot 3 aanbrachten. Op donderdag deden we dan een kort herhalingsstoneeltje om te kijken of de kinderen dit goed hadden opgenomen.



6.2.2 Activiteiten

Memory

We hebben twee verschillende memory spelletjes gemaakt. Er is er een waarbij we de dieren en de pictogrammen van op de affiche aan elkaar koppelen.

Het tweede memory spel is om de dieren te leren kennen. We hebben hierbij prentjes van dieren in verschillende kleuren gebruikt om ze volgens kleur en soort te koppelen.



Domino



We hebben een domino gemaakt waarbij de dieren en symbolen aan elkaar kunnen gekoppeld worden. Ook dit is op hout gemaakt zodat dit nog lang bruikbaar is.

Bordspel



We hebben twee verschillende bordspelen gemaakt. Er is één bordspel waarin de kinderen de dieren moeten verzamelen. Ze moeten dobbelen en als ze op een dier komen, krijgen ze dat dier. Het spel loopt totdat ze van elk dier één kaartje hebben. Op het einde kunnen ze proberen om de dieren in de juiste volgorde te leggen.



Als tweede bordspel hebben we een bordspel met casussen. Er zijn drie verschillende soorten casussen die telkens gaan over het oplossen van conflicten. Lossen ze een conflict goed op, dan verdienen ze een dikke-duim- kaart.

Hinkelspel



Wij geven de kinderen een dier of de omschrijving van wat er bij welk dier gebeurt en zo moeten ze een steentje op het hinkelspel op het juiste dier gooien. Als ze het hinkelpad doorlopen, mogen ze niet op dat dier springen.

6.2.3 Speeltijden

Tijdens de speeltijd stonden wij vanaf woensdag op de speelplaats bij de boomstammen. We konden dit pas vanaf donderdag doen omdat dan de kinderen zeker alle stappen hadden gezien in het toneeltje.

Op de speelplaats spoorden wij kinderen aan om, als ze conflicten hadden, het te gaan oplossen bij de boomstammen en wij begeleidden hen hierbij.

7 Analyse eerste ontwerpweek

Na onze eerste ontwerpweek hadden we al meteen heel wat goede bevindingen maar ook heel wat opmerkingen. Hieronder overlopen we ons volledig ontwerp met onze bevindingen en positieve opmerkingen om mee te nemen naar onze volgende ontwerpweek. Deze bevindingen konden we afleiden uit onze onderzoeksmethode die u terugvindt in bijlage 6. Daarnaast haalden we onze informatie ook uit het spelen van de spelletjes, controlevragen stellen en gesprekken met de leerkrachten. De feedbackfiche van onze begeleidster valt onder bijlage 7.

7.1 Inleidende toneeltjes

Bij de toneeltjes kregen we heel veel reacties van de kinderen. Ze waren heel enthousiast en begrepen de inhoud van het toneel. Op het einde van elk toneel werden controlevragen gesteld en ook tussendoor werden de stappen herhaald of nagevraagd bij de kinderen. Op deze manier hadden we een duidelijk zicht op de kennis van de kinderen. De kinderen herkenden de dieren en konden de stappen linken aan ons verhaal. Ze begrepen wat er bij welke stap moest gebeuren en gaven zelf ook mogelijkheden aan.

Ook de leerkrachten gaven aan dat de kinderen heel enthousiast waren bij de toneeltjes en dat ze achteraf ook alle stappen konden herhalen.

Maar hier merkten we meteen op dat het voor de jongste kleuters te moeilijk was. We pasten meteen onze toneeltjes aan naar drie stappen waardoor ook zij alles begrepen en volledig mee waren met de toneeltjes.

7.2 Kennismakende spelletjes

Bij de spelletjes hebben we al snel enkele bevindingen. Aangezien we merkten dat de 6 stappen te veel waren voor de jongste kleuters, hebben we ons in de eerste week reeds zoveel mogelijk hieraan proberen aan te passen. De spelletjes waren reeds allemaal gemaakt met 6 dieren of stappen. Hieraan zullen dus nog wat aanpassingen gebeuren die we hieronder dan ook beschrijven.

Memory

We hadden twee verschillende memory spelletjes gemaakt. Er is er één waarbij we de dieren en de pictogrammen van op de affiche aan elkaar koppelen en één om de dieren te leren kennen. Hierbij merkten we dat de oudste kleuters heel snel de link konden leggen met de pictogrammen en de dieren die ook voorgesteld worden op de affiches in de school. Daarnaast merkten we dat dit spel niet meer correct was voor de jongste kleuters. Hierbij moeten we de overbodige dieren en symbolen uit het spel laten. Naast deze aanpassing merkten we dat de jongste kleuters ook heel vlot de link konden leggen tussen de symbolen en dieren.

Domino

We hadden een domino gemaakt waarbij de dieren en symbolen aan elkaar kunnen gekoppeld worden. Ook dit is op hout gemaakt zodat dit nog lang bruikbaar is. Dit spel zullen we voor de tweede ontwerpweek volledig moeten aanpassen voor de jongste kleuters aangezien deze kinderen anders veel te weinig blokjes hebben om het spel te spelen. Daarom gaan we van de domino twee versies voorzien: een lichtgroene voor de oudste kleuters en een donkergroene voor de jongste kleuters. De oudste kleuters gingen hier vlot mee aan de slag. Ze konden heel vlot de symbolen en dieren koppelen aan elkaar en dus ook vlot de domino uitspelen.

Bordspel

We hadden twee verschillende bordspelen gemaakt. Er is één bordspel waarin de kinderen de dieren moeten verzamelen. Ze moeten dobbelen, als ze op een dier komen, dan krijgen ze dat dier. Het spel

loopt totdat ze van elk dier één kaartje hebben. Op het einde kunnen ze proberen om de dieren in de juiste volgorde te leggen.

Ook dit spel moet aangepast worden naar drie dieren voor de jongste kleuters. Dit spelbord is blauw, dat voor de oudste kleuters blijft rood. De oudste kleuters gingen hier vlot mee aan de slag. De kinderen verzamelden zo snel mogelijk alle dieren en legden op het einde van het spel hun dieren in de juiste volgorde, ook dit ging heel vlot.

Als tweede bordspel hadden we een spel met casussen. Er zijn drie verschillende soorten casussen die telkens gaan over het oplossen van conflicten. Als ze een conflict goed oplossen verdienen ze een dikke-duim-kaartje. Hierbij merken we dat dit vrij moeilijk is en dat de kinderen tijd nodig hebben om de dieren en de symbolen te leren kennen voordat ze het spel goed kunnen spelen. We ondervinden ook dat dit spel enkel gericht is op de oudste kleuters. Dit hadden we zelf dan ook wel verwacht van dit spel. Toch willen we deze activiteit ook nog aanpassen om de kinderen zelfstandiger aan het werk te zetten met het spel, want nu zijn de opdrachtkaarten steeds met tekst die de leerkracht moet lezen.

Om deze reden hebben we bij dit spel ook knijpkaarten gemaakt die de kinderen zelfstandig kunnen gebruiken. Daarnaast kunnen deze knijpkaarten ook los van het spel gebruikt worden. Er zijn twee soorten knijpkaarten en één stempelkaart. Bij de stempelkaart krijgen ze het symbool en moeten ze het dier zoeken die erbij hoort en deze letters overstempelen. Bij de knijpkaarten is er een onderverdeling gemaakt. Er zijn knijpkaarten waarbij de kinderen het dier of het symbool aan elkaar moeten linken en knijpkaarten waarbij de kinderen het dier of het symbool moeten linken aan het cijfer of getalbeeld van de stap.

Hinkelspel

Wij geven de kinderen een dier of de omschrijving van wat er bij welk dier gebeurt en zo moeten ze een steentje op het hinkelspel op het juiste dier gooien. Als ze het hinkelspel doen mogen ze niet op dat dier springen.

Dit spel deden we bij de jongsten meteen met alleen maar kaarten van de drie dieren. Dit verliep goed en vlot met de jongste en oudste kleuters.

7.3 Ontwerp

De boomschijven en ons uiteindelijke ontwerp hebben we vanaf donderdag getest op de speelplaats. Hierbij merken we al snel op dat de jongste kleuters het moeilijk hebben. Er zijn zes boomstammen met elk een dier op. Voor hen is het dus zeer onduidelijk welke dieren ze wel moeten gebruiken, wat ze moeten overslaan en wat ze dan precies moeten doen. De kleuters begrijpen niet meer wat de bedoeling is. Bij de oudste kleuters verloopt dit wel vlot.

Daarnaast merken we op dat de oudste kleuters het moeilijk hebben met het benoemen van hun gevoelens. Daarom willen we hier ook een cirkel bij aanbieden met de verschillende gevoelens. Aan de hand daarvan kunnen ze hun gevoelens duidelijk maken aan elkaar.

Ook de jongste kleuters willen we voorzien van een cirkel maar dan met oplossingen. Aan de hand van de cirkel met oplossingen kunnen de kleuters een oplossing kiezen die voor hen goed is. Dit willen we aanbieden omdat we merken dat de jongste kleuters het moeilijk hebben met het zoeken naar oplossingen. De oudste kleuters hebben meer inzicht in hun conflict en vinden dan ook vaak originele oplossingen voor hun conflicten.

Naast de veranderingen voor de twee leeftijdsgroepen willen we onze boomschijven ook ergens aan bevestigen in plaats van op de grond te laten liggen. We merkten namelijk al snel dat de kinderen het materiaal wilden gebruiken als speelgoed en erop gingen hinkelen, springen,...

Daarom willen we volgende week uittesten of het beter is om de boomstammen tegen een wand te

zetten. Hierbij willen we ook nog verschillende manieren uittesten om de kinderen toch nog steeds het gevoel te geven dat ze de stappen 'doorlopen', ook al staan ze niet meer op de dieren.

De kinderen komen wel reeds vrij zelfstandig naar de boomstammen. Soms is er hulp nodig voor een kleuter die niet wil meegaan. Eens de toezichter zegt dat hij/ zij ook moet gaan, gaat dit wel vlot. Daarnaast sturen de toezichters of wijzelf kinderen die ruzie hebben ook naar de boomstammen. De kinderen hebben steeds nog wat begeleiding nodig, maar doorlopen toch al vlot de stappen.

7.3.1 Aanpakken en concepten

Binnen onze eerste ontwerpweek observeerden we ook heel gericht naar het gebruiken van de aanpakken en concepten. Hieruit konden we heel veel afleiden.

De aanpakken op een rijtje:

- Algoritmisch denken: De kinderen kennen en herkennen de stappen. Ze gaan actief aan de slag met de stappen en kennen het algoritme om tot een oplossing te komen.
- Decompositie: Dit merkten we niet tot weinig op bij de jongste kleuters. De oudste kleuters gingen hier wel actief mee aan de slag. Ze deelden het probleem op om een oplossing te zoeken.
- Evaluation: Dit verliep vrij moeilijk bij de jongste kleuters. Dit is dan ook een onderdeel die we willen aanpassen naar de volgende ontwerpweek. De oudste kleuters doen dit wel actief en vragen ook na aan elkaar of de oplossing effectief goed is.
- Logic: Ze beginnen aan de juiste kant en leggen de link met de affiche. De jongste kleuters hadden het moeilijk met het overslaan van stappen.
- Patterns: Sommige oudste kleuters herkennen een patroon in verschillende conflicten maar merken ook op dat dit steeds met een andere persoon is en dus waarschijnlijk niet gebruikt kan worden.
- Abstraction: De kinderen hebben dit nog niet gebruikt.

De concepten op een rijtje:

- Tinkering: Sommige kinderen komen experimenteren. Ze doen alsof ze een ruzie hebben om de stappen al eens uit te proberen en verzinnen alles.
- Creating: De oudste kleuters gaan zelfstandig op zoek naar goede oplossingen. Ze overleggen en zijn creatief in het vinden van oplossingen. De jongste kleuters hebben hier meer moeite mee. Ze zoeken hiervoor nog hulp bij de begeleidende leerkracht.
- Debugging: Werd niet gebruikt.
- Persevering: Ze volbrengen het volledige stappenplan en zetten door tot het conflict opgelost is. Ook bij de jongste kleuters lukt het om alle stappen te doorlopen al hebben zij meer moeite met het overslaan van de stappen die niet van toepassing zijn, maar ze zetten wel door tot er een oplossing is voor het conflict.
- Collaborating: Ze werken samen om het stappenplan te volbrengen en om een oplossing te kiezen.

Hieruit kunnen we afleiden dat de kinderen effectief aan de slag gaan met alle aanpakken en concepten die verwerkt zijn binnen ons ontwerp. We merken wel op dat de jongste kleuters met enkele aanpakken en concepten meer moeite hebben dan de oudere kleuters.

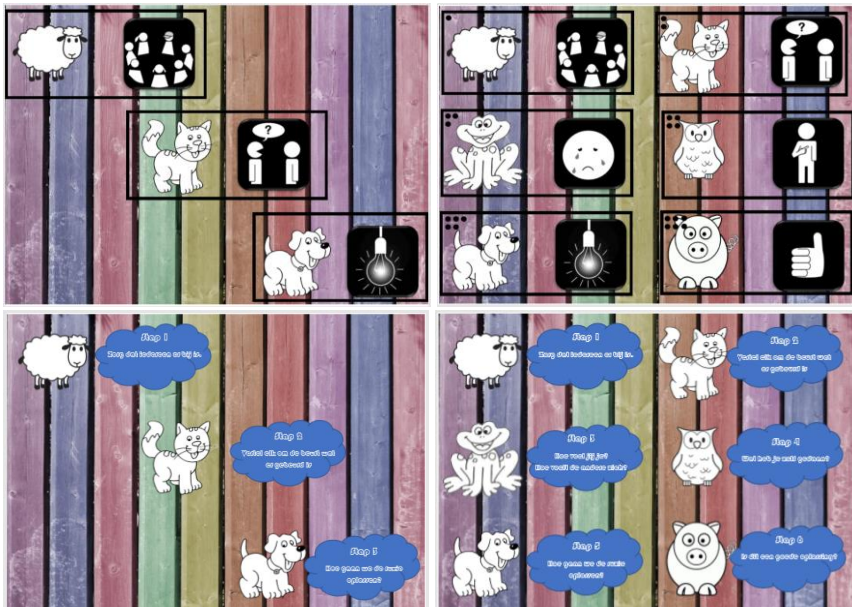
7.4 Aanpassingen

De definitieve aanpassingen lijsten we hier nog eens op. In bijlage 8 maakten we een weekrooster op om onze aanpassing uit te testen.

- De spelletjes werden aangepast aan de jongste kleuters.



- De affiches werden aangepast aan de jongste kleuters, bij de oudste kleuters werden er getalbeelden toegevoegd. Ook voor de leerkrachten zijn er nu affiches.



- Er werden extra boomschijven gemaakt die enkel voor de jongste kleuters zijn.



- Er werden extra toneeltjes gemaakt ter herhaling.
- Bij de kikker werd een cirkel van gevoelens gemaakt waarbij kinderen kunnen aangeven hoe ze zich voelen (oudste kleuters).



- Bij de hond werd een cirkel gemaakt met verschillende oplossingen waarbij de kinderen kunnen aangeven welke oplossing voor alle partijen goed is (jongste kleuters).



- De boomschijven voor de oudste kleuters en jongste kleuters rechtzetten. Daarbij worden nu dierenpootjes getekend van elk dier om zo nog alle stappen te kunnen doorlopen zoals hiervoor. (Dit wordt na een positieve evaluatie definitief vastgemaakt, waarna ook de pootjes definitief geschilderd worden.)



Vanuit deze analyse en aanpassingen ligt onze focus in de volgende ontwerpweek vooral op de jongste kleuters. We brengen hierbij de nieuwe spelletjes aan en de nieuwe boomschijven. Bij de oudste kleuters gaan we voor herhaling en gaan we na of de kinderen reeds zelfstandiger zijn geworden in het oplossen van hun conflicten.

8 Analyse tweede ontwerpweek

In onze tweede ontwerpweek gingen we aan de slag met alle aanpassingen maar zorgden we ook voor heel veel herhaling. Op deze manier wilden we de dieren en de stappen goed inoefenen. Ook na deze week gingen we opnieuw aan de slag met onze onderzoeksmethode die opgenomen is in bijlage 9, met de feedback van de leerkrachten en begeleidster maar ook met een enquête. Deze enquête valt onder bijlage 10. Als laatste is ook onze feedbackfiche van de tweede ontwerpweek opgenomen in bijlage 11. Hieronder bespreken we eerst de toneeltjes, daarna de activiteiten en als laatste ons ontwerp zelf en dit gelijklopend met onze eerste analyse.

8.1 Toneeltjes

Op de eerste dag gingen we opnieuw van start met toneeltjes, vooral toneeltjes waarbij de kinderen zelf heel veel input hadden. Dit, omdat we wilden polsen hoeveel de kinderen zich nog herinnerden van de stappen en de dieren. We stelden in het toneel een casus voor en lieten de kinderen ons helpen aan de hand van de stappen en dieren. De activiteitenvoorbereiding van dit toneel valt als laatste voorbereiding onder bijlage 5. Bij het uitvoeren van de toneeltjes zagen we dat de kinderen zich nog heel goed alle stappen konden herinneren en ons ook konden uitleggen wat wij moesten doen en hoe. De kinderen werkten actief mee, gaven oplossingen en konden de stappen benoemen. De kinderen waren dan ook heel enthousiast om mee te werken aan alle toneeltjes en gaven ook aan dat ze het leuk vonden en het herkenden.

8.2 Activiteiten

Na de eerste projectweek gingen we aan het werk met onze bevindingen en feedback. We focusten ons deze week op de aanpassingen van de activiteiten van de eerste ontwerpweek en zetten hier vooral in op herhaling van de kennis om er zo voor te zorgen dat de dieren en stappen gekend waren bij de kinderen. Hieronder bespreken we wat we opmerkten en observeerden bij deze activiteiten.

Memory

De memory hebben we niet aangepast maar wel herhaald. De kinderen waren nog steeds enthousiast en konden de spelletjes spelen zonder de affiches.

Domino

De domino hebben we aangepast naar minder dieren voor de jongste kleuters, zodat ze een volledige domino konden leggen en spelen. Dit ging best vlot en de kinderen konden reeds goed de link leggen tussen de dieren en de pictogrammen. Sommige kinderen hadden nog hulp nodig van een affiche om de pictogrammen te kunnen linken aan de dieren.

Bordspel

Bij het eerste bordspel dat we hierboven reeds besproken hebben om dieren te verzamelen, hebben we de versie voor de jongste kleuters getest en de versie voor de oudste kleuters herhaald. De kinderen deden actief mee en konden de dieren op het einde van het spel in de juiste volgorde leggen van het stappenplan.

Als tweede bordspel hadden we het bordspel met casussen. Ook dit hadden we aangepast om kinderen zelfstandiger te laten werken met dit spel aan de hand van knijpkaarten. De kinderen gingen hier vlot mee aan de slag en konden de knijpkaarten correct oplossen zonder veel problemen.

Hinkelspel

Dit hebben we aangepast naar drie dieren voor de jongste kleuters maar hebben we niet meer kunnen herhalen in de tweede week.

8.3 Ontwerp

Na de afgelopen projectweek hebben we ons ontwerp aangepast. We hebben extra boomstammen voorzien en extra schijven om de kinderen meer en beter te ondersteunen. Deze week gaan we verder analyseren of we de kinderen nog zelfstandiger conflicten kunnen laten oplossen.

Tijdens de eerste speeltijden merkten we meteen op dat de kinderen heel veel onthouden hadden van de eerste ontwerpweek.

Tijdens deze week hebben we de boomschijven tegen een muur gezet om te testen hoe het zou zijn mochten de schijven ophangen en ze de stappen zouden moeten doorlopen aan de hand van de voetstappen.

Na dinsdag hadden we dan ook het gevoel dat we de boomschijven alleen konden laten en gingen we zelf ook op pad op de speelplaats. Als kinderen conflicten hadden, kwamen ze zelfstandig naar de boomstammen of stuurden wij of de leerkrachten hen daar naartoe.

Hierbij merkten we op dat de nieuwe hulpmiddelen voor de gevoelens en het zoeken van oplossingen heel handig waren voor de kinderen. Ook de jongste kleuters konden veel beter de stappen doorlopen met drie aparte boomstammen.

Vanuit onze eigen observaties merkten we op dat verschillende kinderen reeds vrij zelfstandig aan de slag gingen met het stappenplan bij de boomschijven. De stap om er zelf naar toe te gaan was iets lastiger. Maar eens de leerkrachten hen ernaartoe stuurden, gingen ze zelf aan de slag. Er waren wel nog steeds heel wat kinderen die nog wat extra begeleiding en de affiches nodig hadden als extra hulpmiddel.

Daarnaast hadden de kinderen nu wel meer steun aan de extra cirkels om gevoelens en oplossingen aan te duiden. De kinderen kwamen vlotter en sneller tot het einde van het stappenplan. Bij de oudste kleuters gingen ze nog steeds zelfstandig op zoek naar oplossingen, wat zeer vlot verliep. De kinderen kwamen zelf met hele goede oplossingen en gingen dan ook na of deze oplossingen voor iedereen OK was.

Daarnaast merkten we zelf ook op dat de kinderen het nog steeds moeilijk hadden met het volledig zelfstandig oplossen van conflicten. De kinderen hadden nog steeds begeleiding nodig bij het oplossen ervan.

Dit was dan ook een vaak terugkerende vorm van feedback of punt van aandacht van de leerkrachten. De kinderen kennen en herkennen de stappen reeds goed en vlot. Maar er zelfstandig naartoe gaan en ze volledig zelfstandig gebruiken is voor vele kinderen nog moeilijk. Toch merkten we al op dat reeds enkele kinderen zelfstandig naar de boomstammen gingen en ook het conflict zelfstandig oplosten. Hieronder zaten zelfs ook enkele van de jongste kleuters.

We merkten ook op dat de verticale plaatsing en toegevoegde pootjes minder tot spel leidden. De kinderen kwamen niet meer op en rond het materiaal springen en de boomschijven bleven op hun plaats. Om dit nog effectiever te maken en te testen moeten de schijven vastgemaakt worden. Dit gaan we dan ook nog realiseren zodat deze school hier verder gebruik kan van maken.

8.3.1 Aanpakken en concepten

Na onze tweede ontwerpweek bespreken we hoe de aanpakken en concepten gebruikt werden door de kleuters binnen ons ontwerp.

De aanpakken op een rijtje:

- Algoritmisch denken: De vorige keer toonden we reeds aan dat de kinderen de stappen kennen en herkennen. Ook na deze week kunnen we besluiten dat de kinderen het algoritme correct gebruiken. Zowel de jongste als oudste kleuters gaan hier correct mee aan de slag.
- Decompositie: Hier merkten we opnieuw op dat alleen de oudste kleuters hiermee aan de slag gingen bij complexere conflicten. Bij de jongste kleuters kwam dit niet voor.
- Evaluation: De oudste kleuters hebben deze aanpak, wat dan ook de laatste stap is, al goed onder de knie. Ze controleren steeds bij elkaar of de oplossing goed is.
- Logic: Dit komt niet expliciet voor. De kinderen beginnen aan de juiste kant en leggen de link met de dieren, de affiches, de stappen,...
- Patterns: Dit kwam opnieuw enkel voor bij de oudste kleuters. Ze herkenden delen die ze bij andere conflicten hadden maar deden hier verder niets mee aangezien dit met andere kinderen was.
- Abstraction: De kinderen hebben dit ook in deze week niet gebruikt.

De concepten op een rijtje:

- Tinkering: Komt niet aan bod.
- Creating: De oudste kleuters gaan reeds heel zelfstandig op zoek naar oplossingen en gaan hier creatief mee om. Bij de jongste kleuters boden we een schijf aan die oplossingen aanbied, daardoor moeten ze zelf niet meer op zoek gaan.
- Debugging: Kwam opnieuw niet aan bod.
- Persevering: Door de opsplitsing voor oudste en jongste kleuters gaan beide doelgroepen aan de slag en doorlopen beide groepen het volledige proces zonder twijfel. De kinderen zetten door tot ze aan het einde van de stappen zijn en het conflict opgelost is.
- Collaborating: De kinderen werken samen bij alle stappen en wachten steeds elkaars beurt af.

Bij onze tweede ontwerpweek merkten we opnieuw op dat de oudste kleuters heel goed op weg zijn met alle aanpakken en concepten van het computationeel denken. De jongste kleuters hebben moeite met decompositie, evaluatie en patterns.

Hieruit kunnen we dan ook afleiden dat de oudste kleuters alle verwerkte aanpakken en concepten gebruiken en inzetten bij het oplossen van conflicten. De jongste kleuters hebben het nog moeilijk met bepaalde aanpakken of gebruiken bepaalde aanpakken niet meer aangezien deze niet aan bod kwamen in het tweede ontwerp.

9 Eindconclusie

We zijn aan de slag gegaan met ons ontwerp omtrent conflicten op de speelplaats en computationeel denken. Maar voor we hierover onze eindconclusie kunnen vormen, blikken we terug op onze onderzoeksvraag. Deze is:

Hoe zorgen we voor zelfstandigheid bij het oplossen van conflicten aan de hand van computationeel denken?

Met al deze inzichten ontwikkelden we een ontwerp om kinderen te begeleiden bij het oplossen van conflicten op de speelplaats. Vanuit onze literatuur namen we mee dat het oplossen van conflicten het best opgedeeld wordt in stappen. Ook bij ons ontwerp gingen we aan de slag met stappen. De stappen die wij kozen hebben we grotendeels afgeleid vanuit een bestaande methode, nl “De KLOP-Methode” die reeds eerder beschreven werd. Om deze stappen visueel en herkenbaar te maken voor de kinderen, hebben we gebruik gemaakt van dieren die de kinderen herkennen vanuit hun leefwereld. Doordat de kinderen deze stappen correct moeten doorlopen om het conflict te kunnen oplossen, gaan ze reeds aan de slag met algoritmisch denken vanuit het kader van Barefoot omtrent computationeel denken.

Om dit stappenplan aan te bieden zijn we gestart met toneeltjes en activiteiten. Aan de hand van verschillende gezelschapspelletjes die we ontwikkelden met deze dieren, maakten de kinderen kennis met de dieren en de stappen. We lieten hen aan de hand van de verschillende activiteiten en toneeltjes ook de stappen inoefenen en herhalen.

Voor de oudste kleuters gingen we aan de slag met zes stappen die voorgesteld werden aan de hand van dieren.

Stap 1: Is iedereen aanwezig? (Het schaap)

Stap 2: Vertel elk om de beurt wat er gebeurd is. (De kat)

Stap 3: Hoe voel je je erbij en hoe voelt de ander zich? (De kikker)

Stap 4: Wat heb jij gedaan? (De uil)

Stap 5: Hoe wil jij dit oplossen? (De hond)

Stap 6: Is dit een goede oplossing? (Het varken)

Bij de jongste kleuters hielden we het bij drie dieren. Hierbij maakten we gebruik van stap 1, 2 en 5. Binnen deze stappen werden verschillende aanpakken zoals algoritmisch denken, decompositie, evaluation en patterns geïntegreerd. Ook verschillende concepten zoals creating, persevering en collaborating werden geïntegreerd.

Vanuit onze observaties merkten we dat de kinderen reeds heel vlot aan de slag gaan met de aanpakken en concepten die verwerkt zijn binnen ons ontwerp. Bij de jongste kleuters hebben we minder aanpakken en concepten verwerkt in het ontwerp dan bij de oudste kleuters en ook dit zien we effectief gebeuren binnen de praktijk.

Daarnaast bleek uit onze observaties van de afgelopen ontwerpweken, enquêtes en feedback van leerkrachten en begeleidster dat we kunnen concluderen dat nog niet alle kinderen hun conflicten volledig zelfstandig kunnen oplossen aan de hand van computationeel denken. Er zijn reeds enkele kinderen die zelfstandig naar de boomschijven gaan maar er zijn ook nog kinderen die er pas naartoe gaan eens de leerkracht hen hierop wijst.

Eens de kinderen bij de boomschijven zijn en hun conflict moeten oplossen kunnen we ook twee groepen maken. Kinderen die volledig zelfstandig hun conflict kunnen oplossen aan de hand van de stappen en kinderen die begeleiding nodig hebben van de leerkracht. De begeleiding die hier nog aan bod komt, is vooral luisteren of extra vragen stellen en doorvragen. De stappen op zich kennen de

kinderen heel goed. Bij het doorlopen van alle stappen gaan de kinderen actief aan de slag met de concepten en manieren van aanpak vanuit computationeel denken die verwerkt zitten binnen ons ontwerp.

Bij de jongste kleuters stelden we vast dat het verminderen van de stappen een positief effect heeft. De jongste kleuters gaan aan de slag met het conflict en herkennen de stappen en voeren ze correct uit. Maar ook hier merken we dat er nog steeds een groep is die extra begeleiding van de leerkracht nodig heeft.

Los daarvan kunnen we wel concluderen dat alle conflicten die aangepakt zijn met de boomschijven succesvol opgelost werden. Er was dan ook geen enkel conflict die na het doorlopen van de stappen onopgelost bleef.

Hieruit kunnen we dus besluiten dat de kinderen aan de hand van verschillende aanpakken en concepten van computationeel denken reeds verder staan in het zelfstandig oplossen van conflicten maar dat nog niet alle kleuter hier volledig zelfstadij mee aan de slag kunnen.

Aangezien we in onze eindconclusie tot de vaststelling zijn gekomen dat reeds enkele kinderen zelfstandig conflicten kunnen oplossen, willen wij toch benadrukken dat nog niet alle kinderen hierin slagen. Er zijn ook nog enkele zaken die kunnen aangepast worden om nog meer kinderen zelfstandig hun conflicten te laten oplossen aan de hand van computationeel denken.

- De periode waarin het ontwerp aangebracht wordt en waar de kinderen er kennis kunnen mee maken verlengen.
- Nog meer toneeltjes aanbrengen met voorbeelden van conflicten en hoe de kinderen ermee aan de slag moeten gaan.
- Een extra figuur of dier aanbrengen binnen de toneeltjes die duidelijk maakt dat de kinderen rechtstreeks naar de boomschijven kunnen gaan in plaats van eerst naar de leerkracht te stappen.
- Nog meer activiteiten opzetten waarbij de kinderen zelfstandig conflicten moeten oplossen en zo ook alle stappen moeten inoefenen en onder de knie krijgen.
- Een vaste plaats voor de boomschijven, waarbij de boomschijven volledig vastgemaakt zijn.
- Het ontwerp doortrekken naar het lager onderwijs, om zo te vermijden dat conflicten tussen kinderen van het lager en kleuter niet kunnen opgelost worden op dezelfde manier.

Om dit verder te realiseren zal het steeds opnieuw nodig zijn om het over een lange periode aan te brengen, te herhalen en te verdiepen. Door het begeleiden van conflicten of door aanwezig te zijn bij de conflicten kan er op regelmatige basis geobserveerd worden of conflicten zelfstandig opgelost worden en of de oplossingen dan ook effectief zijn. Op deze manier kan deze school haar kleuters aanzetten om conflicten zelfstandig op te lossen aan de hand van computationeel denken en zo te evolueren naar de gewenste resultaten.

10 Bibliografie

- Angevaere, J. (2017). *Computational thinking en programmeren voor kinderen*. Geraadpleegd op 7 februari 2019 via <http://ixperium.nl/computational-thinking-en-programmeren-voor-kinderen>
- Astridelisacornelis, A. (2017, 17 januari). Basics van programmeren: mét avontuur en nog zonder computer. Geraadpleegd op 14 februari 2019, van <https://kleutergewijs.wordpress.com/2017/01/17/basics-van-programmeren-met-avontuur-en-nog-zonder-computer>
- Barr, D., Harrison, J., & Conery, L. (2011). *Computational Thinking: A Digital Age Skill for Everyone*. Geraadpleegd op 10 februari 2019 via <https://www.iste.org/docs/learning-and-leading-docs/march-2011-computational-thinking-ll386.pdf>
- BBC (2017). *Bitesize: Introduction to computational thinking*. Geraadpleegd op 14 februari 2019 via <http://www.bbc.co.uk/education/guides/zp92mp3/revision>
- Benner, T. (2007). *Alternatieven voor ruzie maken: Een nieuwe aanpak van conflicten op school*. Katwijk, Nederland: Uitgeverij De Boeck Basis onderwijs.
- Berry, M. (2014). Computational Thinking in Primary Schools. Geraadpleegd op 9 februari 2019 via <http://milesberry.net/2014/03/computational-thinking-in-primary-schools>
- Cas Barefoot 2014, Computational Thinking. Crown Copyright. [foto] Geraadpleegd op 20 februari 2019 via <https://barefootcas.org.uk/barefoot-primary-computing-resources/concepts/computational-thinking/>
- Computationeel denken in Zin in leren! Zin in leven! | Katholiek Onderwijs Vlaanderen. (2017, 25 september). Geraadpleegd op 6 februari 2019, van <https://www.katholiekonderwijs.vlaanderen/nieuws/computationeel-denken-zin-leren-zin-leven>
- Computing at school (2017). *Computational thinking*. Geraadpleegd op 6 februari 2019 via <https://community.computingatschool.org.uk/files/8221/original.pdf>
- Conflictbemiddeling door de LK. (z.d.). Geraadpleegd op 25 februari 2019, van <https://sites.google.com/site/conflictbemiddelingdoordelk/home/soorten-conflicten+>
- Curzon, P., Dorling, M., Ng, T., Selby, C., & Woollard, J. (2014). *Developing computational thinking in the classroom: a framework*. Geraadpleegd op 8 februari 2019 via <https://eprints.soton.ac.uk/369594/1/DevelopingComputationalThinkingInTheClassroomaFramework.pdf>
- Dejonckheere, P. (2010). *Ontwikkelingspsychologie: inleidende begrippen en implicaties voor opvoeding en (basis)onderwijs*. Mechelen, België: Plantyn.
- Dejonckheere, P., Vervaet, S., & Van de Keere, K. (2016). *STEM-didactiek in het kleuter- en het lager onderwijs: het PK-model*. Geraadpleegd op 10 februari 2019 via www.onderzoeksreflector.be
- Department for Education (2013). *National curriculum in England: computing programmes of study*. Geraadpleegd op 6 februari 2019 via <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-computing-programmes-of-study>
- Der Sluijs, M. L. (2001). *Ruzies... oplossen met KLOP*. Leuven, België: Garant.
- Dierickx, E. (2017, 8 november). conflicten oplossen meer dan sorry zeggen en een handje geven. Geraadpleegd op 25 februari 2019, van <https://kleutergewijs.wordpress.com/2017/11/08/conflicten-oplossen-meer-dan-sorry-zeggen-en-een-handje-geven/+>

- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: a conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13 (1), pp. 93-106.
- Faas, J. (2018, 1 november). 5 x Unplugged Programmeren. Geraadpleegd op 15 februari 2019, van <https://jessyfaas.com/2016/06/07/5-keer-unplugged-programmeren/?fbclid=IwAR12ZWPhPfgWaBAsWwzErQpWjSCnmMONpPFy40A2xiBBU20mBL1Yxd6siJM>
- Faber, H., van der Ven, J.S., & Wierdsma, M. (2017). Teaching Computational Thinking to 8-Year-Olds through ScratchJr. *Proceedings of the 2017 acm conference on innovation and technology in computer science education*, pp. 359-359.
- Faber, H., Wierdsma, M., Doornbos, R., van der Ven, J.S., & de Vette, K. (2017). Teaching computational thinking to primary school students via unplugged programming lessons. *Journal of the European Teacher Education Network* 12.
- Gastauteur. (2017, 16 januari). zo help je kinderen hun conflicten op te lossen. Geraadpleegd op 25 februari 2019, van <https://kiind.nl/zo-help-kinderen-conflicten-op-lossen/>
- Hogeschool Edith Stein, Van den berg, E., Kouwenhoven, W., Hengelo, Universiteit Twente, Universiteit Enschede, & VU Amsterdam. (2008). *ontwerponderzoek in vogelvlucht*. Geraadpleegd van http://www.lerarenopleider.nl/velon/ledensite/files/2008/12/29_4_3BergKouwenhoven.pdf
- Jacobs, S., Vanlommel, M., & Nijst, V. (2017, 1 november). computationeel denken in Zin in leren! Zin in leven! *in dialoog*, 2(5), 12–16. Geraadpleegd van <https://katholiekonderwijs.vlaanderen/tijdschrift/dialoog/dialoog-november-december-2017>
- Katholiek Onderwijs Vlaanderen. (z.d.). *Selectietool / ZILL*. Geraadpleegd 21 mei 2019, van <https://zill-selector.katholiekonderwijs.vlaanderen/>
- Kennisnet (2017). *Computational thinking op een creatieve manier problemen oplossen*. Geraadpleegd op 12 februari 2019 via <https://www.kennisnet.nl/artikel/computational-thinking-op-een-creatieve-manier-problemen-oplossen>
- Kiddo. (2005, 16 december). KIDDO.net. Geraadpleegd op 25 februari 2019, van <https://www.kiddo.net/100694+>
- Lucassen, M. (2019, 7 februari). Unplugged programmeren: zonder computer aan de slag! - Vernieuwonderwijs. Geraadpleegd op 15 februari 2019, van <http://www.vernieuwonderwijs.nl/unplugged-programmeren/?fbclid=IwAR3xtw8YmtDFoaQyW2BeXtq1QXSZiKGH-KCgM30Sw12rcgWiot4vEjqs02w>
- Maas, S. (2019, 6 februari). Iedereen kan kinderen leren programmeren – Klasse. Geraadpleegd op 14 februari 2019, van <https://www.klasse.be/39045/kinderen-leren-programmeren/>
- Mooy, K. (2015, 10 juni). Laat je kinderen hun ruzies zelf oplossen. Geraadpleegd op 25 februari 2019, van <https://ontspannenopvoeden.nl/opvoedtips/blog-laait-je-kinderen-hun-ruzies-zelf-oplossen/>
- Ouders, JM. (2018, 19 juni). JM Ouders. Geraadpleegd op 25 februari 2019, van <https://www.jmouders.nl/van-kibbelen-tot-knallen/>
- Peters, J. G. (2011). *Kijk, luister en begrijp: jonge kinderen opvoeden volgens de Gordon-methode*. Amsterdam, Nederland: SWP.

- Samaey, G., & Van Remortel, J. (2014). *Informaticawetenschappen in het leerplichtonderwijs*. Geraadpleegd op 12 februari via http://www.kvab.be/sites/default/rest/blobs/81/tw-ja_informaticawetenschappen.pdf
- Selby, C.C., & Woollard, J. (2014). Refining an Understanding of Computational Thinking. Geraadpleegd op 30 januari 2019 via <https://eprints.soton.ac.uk/372410/1/372410UnderstdCT.pdf>
- Singer, E., Haan, D. M. P., & Van Keulen, A. (2006). *Kijken, kijken, kijken: over samenspelen, botsen en verzoenen bij jonge kinderen*. Amsterdam, Nederland: SWP.
- Slavin, T. (2014). *What is Computational Thinking?* Geraadpleegd op 14 februari 2019 via <https://www.kidscodex.com/what-is-computational-thinking>
- Sparling, W. (2017, 21 augustus). Oudersenzo. Geraadpleegd op 25 februari 2019, van <https://www.oudersenzo.nl/kinderruzie-ruziemakende-peuters/++>
- Stiller, L. O. U. I. S. (2015). *computing-onderwijs in de praktijk*. Geraadpleegd van https://www.kennisnet.nl/fileadmin/kennisnet/publicatie/Computing_onderwijs_in_de_praktijk.pdf
- Slo. (2019). 21e eeuwse vaardigheden. Geraadpleegd op 13 februari 2019, van http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/21e-eeuwse-vaardigheden?fbclid=IwAR2MjlvGK_ZIKKM6MmB6T1VMz_EvlH_txqpq5U6FoJOnsZ-5Cwr3ils9E0A
- Van Bladel, C. L., & Devos, M. (2009). *SOS conflict: concrete werkvormen voor geweldloos opvoeden en begeleiden*. Sint-Niklaas, België: Schuyt & Company Van Halewyck.
- Van de Keere, K., & Vervaeke, S. (2013). *Leren is onderzoeken. Aan de slag met wetenschap in de klas*. Leuven: LannooCampus.
- Van Houtte, H., Devlieger, K., & Schaffler, J. (2012). *Jonge kinderen, grote onderzoekers. En de leraar?* Sint-Niklaas: Abimo.
- Voogt, J., Brand-Gruwel, S. & van Strien, J. (2017). *Effecten van programmeeronderwijs op computational thinking*. Geraadpleegd op 2 februari 2019 via <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2017/05/003-Antwoord-Rapport-Programmeeronderwijs.pdf>
- Voogt, J., Fisser, P., Good, J., Mishra, P., & Yadav, A. (2015). Computational thinking in compulsory education: Towards an agenda for research and practice. *Education and Information Technologies*, pp. 715–728.
- Willemsen, L. (2017, 20 maart). Pagina niet gevonden | Klas van juf Linda. Geraadpleegd op 25 februari 2019, van <https://klasvanjuflinda.nl/gedrag/algemene-ontwikkeling/18624/kinderen-leren-omgaan-met-conflicten/+>
- Wing, J.M. (2006). *Computational Thinking*. Geraadpleegd op 12 februari 2019 via <https://www.cs.cmu.edu/~15110-s13/Wing06-ct.pdf>
- Wing, J. M. (2008). Computational thinking and thinking about computing. In: *Philosophical Transactions. Series A, Mathematical, Physical, and Engineering Sciences*, 366 (1881), pp. 3717–3725.
- Wing, J. M. (2006). Computational Thinking. *Communications of the ACM*, 49 (3), pp. 33–35.

11 Bijlagen

1. Bijlage 1: Praktijkanalyse
2. Bijlage 2: Onderzoeksmethode korte en lange speeltijden
3. Bijlage 3: Antwoorden enquête
4. Bijlage 4: Foto's uitgewerkt ontwerp
5. Bijlage 5: Weekrooster en activiteitenvoorbereidingen spelletjes
6. Bijlage 6: Onderzoeksmethode week 1
7. Bijlage 7: Feedbackfiche week 1
8. Bijlage 8: Weekrooster ontwerpweek 2
9. Bijlage 9: Onderzoeksmethode week 2
10. Bijlage 10: enquête eindconclusie
11. Bijlage 11: Feedbackfiche week 2

1. Bijlage 1: Praktijkanalyse

Praktische informatie

Thema bachelorproef	Computationeel denken
Naam school/organisatie	Stedelijke Basisschool Noord Hulste
Straat en nummer	Tieltsestraat 31
Postcode en plaats	8531 Hulste
Naam directie	Mevrouw Leen Pison
Contactpersoon bachelorproef	Mevrouw Julie Verfaillie
Contactgegevens (e-mail en/of telefoon)	Email: julieverfaillie@hotmail.com Gsm: 0472/70.27.47
Namen mentoren	Debbie Knockaert, Annelies Stubbe, Sabine Tuytens, Katalin Van Hecke & Evelyne Ysenbaert
Contactgegevens mentoren	Debbie Knockaert: sbnK1A@gmail.com Annelies Stubbe: sbnK1B@gmail.com Sabine Tuytens: sbnK23C@gmail.com Katalin Van Hecke: sbnK23A@gmail.com Evelyne Ysenbaert: sbnK23B@gmail.com
Leeftijd kinderen (eventueel klassen) ivm de ontwerpweken	Alle kleuterklassen 2 peuter/ eerste kleuterklassen: 37 kinderen 3 tweede/ derde kleuterklassen: 48 kinderen
Aantal kinderen per klas/groep	Evelyne: 17 kinderen (blauwe klas) Katalin: 15 kinderen (oranje klas) Sabine: 16 kinderen (groene klas) Annelies: 18 kinderen (gele klas) Debbie: 19 kinderen (paars)

Achtergrondinformatie

Bronnen /actoren	Welke bronnen heb je geraadpleegd (vb. website, pedagogisch project van de school, uitgeschreven project,...)? NOTEER DEZE DUIDELIJK (zie ook APA-normen) Welke actoren (vb. directie, leerlingen, zorgleerkracht,...) heb je gesproken en wanneer? HOU HIER JE LOGBOEK BIJ (WAT/WANNEER/WAAR). Wij zijn de eerste keer op bezoek gegaan naar onze bachelorproefschool op vrijdag 1 februari. We hadden eerst en vooral een kennismakend gesprek met mevrouw Pison (de directrice) en mevrouw Verfaillie (de zorgleerkracht). We stelden onszelf en het thema kort voor. Hierbij kwam er al heel wat
------------------	--

	informatie naar boven. Voor de school zelf is het thema computationeel denken vrij nieuw. Maar eenmaal we zelf wat informatie gaven kwamen er al snel heel wat ideeën en mogelijkheden naar boven. Hierna gingen we samen met mevrouw Verfaillie op bezoek in de kleuterklassen. We stelden onszelf en het thema kort voor aan de leerkrachten. Hier bracht mevrouw Ysenbaert al meteen het voorstel aan van “een herstelmuur bij ruzies” rond probleemoplossend denken. Daarna legden we samen de volgende datums vast waarop we zouden langskomen en verdiepten we ons zelf eerst verder in het thema. Op donderdag 14 februari gingen we opnieuw naar onze bachelorproefschool. Ondertussen hadden we zelf al heel wat informatie verzameld over het thema en konden we gericht gaan observeren. Van 8 u 40 tot 10 u 10 gingen we langs in de klassen om te observeren. We keken welke problemen zich precies voordeden en stelden deze vraag dan ook meteen aan de aanwezige leerkrachten. Aan de hand van de meest voorkomende problemen in de klas die de leerkrachten aangaven, konden wij verder aan de slag gaan.
Schets van de behoefte van de school/organisatie	Noteer zo nauwkeurig mogelijk de behoeftes die de school/organisatie ervaart. Waar heeft de school/organisatie nood aan? Wat is het specifieke probleem/de behoefte? Nadat we op donderdag 14 februari de tweede keer langs waren geweest en even met de leerkrachten gingen brainstormen, kwamen er heel veel bruikbare dingen naar boven: bij de jongere kleuters was er nood aan structuur bij het opruimen, regels naleven zoals: mutsen en sjaals in de mouwen, opruimen als de juf het vraagt, afspraken op de speelplaats, ... Bij de oudste kleuters kwam het heel vaak terug op conflicten binnen en buiten de klas zelfstandiger leren oplossen. Er zijn heel vaak conflicten in de klas zonder dat de juf het ziet en ook heel vaak zonder echte aanleiding. Daarna wordt er door de kinderen ook heel weinig belang aan gehecht wat voor gesprek, straf of gedrag er volgt. De leerkrachten zijn nu reeds beginnen werken met “de cirkel van vertrouwen”. Dit is een cirkel die bestaat uit verschillende niveaus. De buitenste cirkel is de groene cirkel en betekent dat de juf en ook andere kinderen het volledige vertrouwen in iemand hebben. Dit zorgt er dan ook voor dat kinderen tijdens het hoekenwerk in alle klassen mogen gaan spelen omdat de leerkracht het kind vertrouwt. (VKI: Alle klassen staan open en alle kinderen mogen kiezen in welke klas en welke hoek ze gaan spelen). Eenmaal men opschuift in de cirkels naar de binnenkant en men naar het oranje, rood,... gaat, dan betekent het dat de leerkracht minder

	vertrouwen heeft en dat je dus dichterbij de leerkracht in de buurt moet blijven. Na goed gedrag krijgen de leerkracht en anderen weer vertrouwen en komt men terug in de groene cirkel terecht. Dit is sinds september de manier die de leerkrachten gebruiken om kinderen duidelijk te maken welk gedrag wel en niet goedgekeurd wordt. De leerkrachten merken wel op dat niet alle kinderen volledig begrijpen waarvoor de cirkel van vertrouwen staat. Ze moeten vaak opnieuw de uitleg doen over de verschillende lagen om zo duidelijk te maken aan kinderen waarbinnen ze momenteel horen.
Achtergrondinformatie thema	Welke initiatieven zijn er al op school/in de organisatie omtrent het thema? Is het thema bekend op school/in de organisatie? Zijn omtrent dit thema navormingen gegeven? Zijn er leerkrachten die hieromtrent initiatief hebben genomen? Je kan ook bijkomende vragen stellen. Bijv. voor kunst als hefboom voor herinneringseducatie zal het belangrijk zijn om te weten wat er in de buurt allemaal rond herinneringseducatie gebeurt. Het thema is nog niet erg gekend op school. Echter, nadat we wat dieper ingingen op het thema met de leerkrachten, hadden ze al snel een idee waarover het precies gaat. Zo kregen we al wat input van de leerkrachten zelf. De leerkrachten hadden zelf al iets ontdekt wat ze ook heel graag wilden uitwerken. “De herstelmuur” gaat over ruzies oplossen. Dit houdt in dat de kinderen aan de hand van foto’s hun gevoelens gaan verwoorden en samen kiezen welke oplossing voor hun probleem werkt en die dan ook gaan uitvoeren. Daarnaast hebben ze ook een bundel gevonden rond ruzies oplossen. Daarin zitten verschillende stappenplannen van wat je moet doen als je boos bent of ruzie hebt. Dit houdt vooral in dat de kinderen hierdoor veel zelfstandiger een ruzie kunnen oplossen en samenwerken naar een goede oplossing. Deze ideeën brachten de leerkrachten aan omdat ze zelf nog niet tot het uitwerken ervan gekomen waren. Alle afspraken worden in de klas duidelijk afgebeeld aan de hand van pictogrammen van de site: www.sclera.be. Aan de hand hiervan weten de kinderen welke afspraken gelden in de klas en hoe ze moeten worden nageleefd zonder bij de juf iets te moeten vragen. De kinderen kunnen elkaar ook onderling aan de hand van deze afspraken ergens op wijzen zonder dat de juf moet tussenkomen. Ook in dagdagelijkse activiteiten komt computationeel denken soms wel voor zonder dat we het beseffen. Hierbij gebeurt het dat

	er correct op ingegaan wordt waardoor kinderen de ruimte en tijd krijgen om zelf het probleem op te lossen. Maar het gebeurt ook vaak dat men snel verder wil en hier dus niet op in gaat of het zelf gaan overnemen.
Mogelijkheden die de school ziet?	De leerkrachten zijn heel enthousiast over een project dat ze onlangs ergens zagen, nl “de herstelmuur”. Ze zouden het heel fijn vinden mochten wij iets kunnen uitwerken dat gericht is naar het oplossen van conflicten of naleven van regels, en dat de kinderen deze problemen zelfstandig kunnen oplossen. Het mag ofwel iets worden dat binnen en buiten de klas kan toegepast worden ofwel iets dat op de speelplaats wordt aangebracht en een andere versie (kleiner/ andere manier) in de klas. Na wat brainstormen kwamen wij op het idee om een huisje, hoekje, afdakje,... op de speelplaats te maken om ruzies op te lossen. In dit huisje ligt bijvoorbeeld een boek, een doos,... waarin manieren zitten om iets goed te maken, waarin materialen liggen, waarin iemand van het lager/ 3^{de} kleuter aanwezig is om het gesprek te leiden,... om het conflict zelfstandig op te lossen. Maar hierover vertelde mevrouw Pison dat ze dit eerder al geprobeerd hebben met een huisje in de gang. Dit hielp niet zolang er geen leerkracht aanwezig was. Bovendien kwamen de kinderen ook heel weinig naar binnen. Daarom moeten we hier nog wat verder zoeken naar een oplossing die nog tot meer zelfstandigheid kan leiden. Daarnaast zouden we in de gang of voor elke klas apart een bord, dobbelsteen, doos, boek,... voorzien waarmee kinderen zelfstandig problemen kunnen oplossen. Hierbij willen we dan ook de cirkel van vertrouwen verwerken, aangezien de leerkrachten nu heel sterk bezig zijn met het aanbrengen en gebruiken van deze cirkel van vertrouwen. Er is geen budget beschikbaar om aan dit project te werken. Na verder overleg kwamen we tot de conclusie om vooral rond conflicten op de speelplaats te werken.

2. Bijlage 2: Onderzoeksmethode korte en lange speeltijden

Observatiedocument speeltijden.	
Korte of lange speeltijd:	korte speeltijd
Wanneer:	20/02/2019
Tussen wie komen de conflicten het meest voor?	jongste → jongste aidsk → aidsk ↳ vooral aidsk onderling
Waarover gaan de conflicten?	- Niet mogen meespelen - duwen of trekken tijdens een spel - mondelinge ruzie - ander spel idee
Welke stappen ondernemen de kinderen zelf?	- weglopen - anderen betrekken - naar leerkracht gaan.
Word de leerkracht steeds betrokken? Zo ja, hoe?	- Nee, niet altijd, als de leerkracht niet betrokken wordt lopen de kinderen gewoon weg om ruzie indien het wel gebeurt. Maar de leerkracht de ruzie oplossen.
Zijn de conflicten steeds opgelost?	- Als de leerkracht tussenkomt wel meestal - Zouden tussenkomst lopen de kinderen gewoon weg.
Gebruiken de kinderen reeds  aanpakken vanuit het schema van barefoot over computationeel denken? Zo ja, welke en hoe?	Nee, geen aanpak zien gebruiken.
Hoeveel conflicten kwamen er voor? : 9 Hoeveel conflicten waren niet opgelost? : 2 Hoeveel conflicten werden er wel opgelost? : 7	

Observatiedocument speeltijden.	
Korte of lange speeltijd:	lange speeltijd
Wanneer:	22/02/2019
Tussen wie komen de conflicten het meest voor?	De meeste conflicten zijn tussen de oudste kleuters onderling
Waarover gaan de conflicten?	- meningsverschil - groeps - niet mee mogen doen - een duw of schof - Niet op een speelgoed mogen.
Welke stappen ondernemen de kinderen zelf?	- weinig → weglopen, ander spel spelen - lerug duwen en trekken tot lkr. het opmerkt, leerkracht roepen.
Word de leerkracht steeds betrokken? Zo ja, hoe?	→ Nee niet altijd, soms omdat de leerkracht het zelf opmerkt en anders omdat 1 kind het komt vertellen daarna moet de leerkracht het oplossen.
Zijn de conflicten steeds opgelost?	Nee, De kinderen lopen gewoon van elkaar weg (lkr. kwam hier niet tussen)
Gebruiken de kinderen reeds af aanpakken vanuit het schema van barefoot over computationeel denken? Zo ja, welke en hoe?	Nee, Niet voorgekomen.
Hoeveel conflicten kwamen er voor? : 15 Hoeveel conflicten waren niet opgelost? : 4 Hoeveel conflicten werden er wel opgelost? : 11	

Observatiedocument speeltijden.	
Korte of lange speeltijd:	korte speeltijd Wanneer: 22/02/2019
Tussen wie komen de conflicten het meest voor?	jongste kleuters (kleine ongelukken) oudste kleuters grotere conflicten.
Waarover gaan de conflicten?	- Niet mogen meespelen met spel - duwen, trekken op speeltuig of tijdens spel.
Welke stappen ondernemen de kinderen zelf?	- weglopen - terugslaan - leerkracht roepen.
Word de leerkracht steeds betrokken? Zo ja, hoe?	- Nee, als het niet gebeurt staan kinderen gewoon terug of lopen ze weg. - De leerkracht moet bemiddelen & oplossing voorstellen
Zijn de conflicten steeds opgelost?	Nee als ze weglopen wordt het conflict niet opgelost
Gebruiken de kinderen reeds  aanpakken vanuit het schema van barefoot over computationeel denken? Zo ja, welke en hoe?	Nee
Hoeveel conflicten kwamen er voor? : 8 Hoeveel conflicten waren niet opgelost? : 3 Hoeveel conflicten werden er wel opgelost? : 5	

Observatiedocument speeltijden.	
Korte of lange speeltijd:	korte speeltijd
Wanneer:	22/02/2019
Tussen wie komen de conflicten het meest voor?	- Meestal leeftijdsgenoten vooral oudste kleutens
Waarover gaan de conflicten?	- Niet meedoen met activiteit - te wild spelen - ruzie binnen spel - gedruid.
Welke stappen ondernemen de kinderen zelf?	- weglopen - terugslaan - leerkracht roepen.
Word de leerkracht steeds betrokken? Zo ja, hoe?	leerkracht merkt de ruzie / het conflict op kinderen roepen lkn. leerkracht moet bemiddelen & oplossing zoeken.
Zijn de conflicten steeds opgelost?	Nee, vele lopen gewoon weg vld ruzie / het conflict.
Gebruiken de kinderen reeds  aanpakken vanuit het schema van barefoot over computationeel denken? Zo ja, welke en hoe?	Nee, niet gebeurt
Hoeveel conflicten kwamen er voor? : 7 Hoeveel conflicten waren niet opgelost? : 4 Hoeveel conflicten werden er wel opgelost? : 3	

Observatiedocument speeltijden.	
Korte of lange speeltijd:	Lange speeltijd
Wanneer:	11/03/19
Tussen wie komen de conflicten het meest voor?	oudste kleuters onderling
Waarover gaan de conflicten?	Niet willen samen spelen Andere spelidee meningsverschil ongeluk gedruw & getrek tijdens spel
Welke stappen ondernemen de kinderen zelf?	weglopen of duwen en trekken. Roepen maar elkaar. hulp van de leraar inroepen
Word de leerkracht steeds betrokken? Zo ja, hoe?	Nee, soms lopen leerlingen gewoon weg van het conflict
Zijn de conflicten steeds opgelost?	Nee
Gebruiken de kinderen reeds  aanpakken vanuit het schema van barefoot over computationeel denken? Zo ja, welke en hoe?	Nee
Hoeveel conflicten kwamen er voor? : 11 Hoeveel conflicten waren niet opgelost? : 4 Hoeveel conflicten werden er wel opgelost? : 6	

Observatiedocument speeltijden.	
Korte of lange speeltijd:	Korte speeltijd
Wanneer:	11/03/19
Tussen wie komen de conflicten het meest voor?	Leeftijdsgenoten
Waarover gaan de conflicten?	Niet delen Niet op een speeltuig mogen van een ander kind
Welke stappen ondernemen de kinderen zelf?	Praten met elkaar & dan samen afpreken om af te wisselen
Word de leerkracht steeds betrokken? Zo ja, hoe?	De kleuters leggen hun probleem voor
Zijn de conflicten steeds opgelost?	Grotendeels wel maar soms merk je nog wat frustraties
Gebruiken de kinderen reeds of aanpakken vanuit het schema van barefoot over computationeel denken? Zo ja, welke en hoe?	Nee
Hoeveel conflicten kwamen er voor? : 2 Hoeveel conflicten waren niet opgelost? : 0 Hoeveel conflicten werden er wel opgelost? : 2	

Observatiedocument speeltijden.	
Korte of lange speeltijd:	korte speeltijd Wanneer: 11/08/2019
Tussen wie komen de conflicten het meest voor?	oudste kleuters het vaakst (leghidsjenden)
Waarover gaan de conflicten?	- duwen - misverstand - niet mee mogen doen. - speelgoed / ... niet willen delen.
Welke stappen ondernemen de kinderen zelf?	weinig, weglopen terugslaan of leerkracht roepen.
Word de leerkracht steeds betrokken? Zo ja, hoe?	Nee, als het wel gebeurd maken de leerkrachten het probleem oplossen soms moet de leerkracht het conflict op- merken voor ze en ier van zeggen.
Zijn de conflicten steeds opgelost?	Nee
Gebruiken de kinderen reeds of aanpakken vanuit het schema van barefoot over computationeel denken? Zo ja, welke en hoe?	Nee
Hoeveel conflicten kwamen er voor? : 9 Hoeveel conflicten waren niet opgelost? : 3 Hoeveel conflicten werden er wel opgelost? : 6	

Observatiedocument speeltijden.	
Korte of lange speeltijd:	Longe speeltijd
Wanneer:	22/03/19
Tussen wie komen de conflicten het meest voor?	Leeftijdsgenoten (oudste)
Waarover gaan de conflicten?	Niet samen willen spelen, niet delen, iets afnemen.
Welke stappen ondernemen de kinderen zelf?	Duwen & trekken Weglopen v/h probleem
Word de leerkracht steeds betrokken? Zo ja, hoe?	Nee
Zijn de conflicten steeds opgelost?	Nee, ze zijn er gewoon van weglopen
Gebruiken de kinderen reeds de aanpakken vanuit het schema van barefoot over computationeel denken? Zo ja, welke en hoe?	Nee
Hoeveel conflicten kwamen er voor? : 6 Hoeveel conflicten waren niet opgelost? : 4 Hoeveel conflicten werden er wel opgelost? : 2	

3. Bijlage 3: Antwoorden enquête

1 Wat is voor u een conflict op de speelplaats?

ruzie tussen vrienden /andere kinderen pijn doen/ gebruik van woorden die niet kunnen	Onenigheden tussen 2 of meerdere kinderen, waarbij minimum 1 daarvan zich niet goed voelt.	ruzie, gevecht, pesten, afspraken negeren	ruzie met verbaal of fysiek geweld
--	--	--	---------------------------------------

2 Waarover gaan de conflicten meestal op de speelplaats?

ruzie/ niet mogen meedoen/ jaloezie/ elkaar uitschelden	iets wat een ander doet niet leuk vinden.	elkaar zonder reden pijn doen, afspraken niet naleven	spelletjes waarbij niet iedereen kan meedoen
---	---	---	--

3 Hoeveel conflicten komen er tijdens een speeltijd voor?

☒ Verticaal ☐ Horizontaal

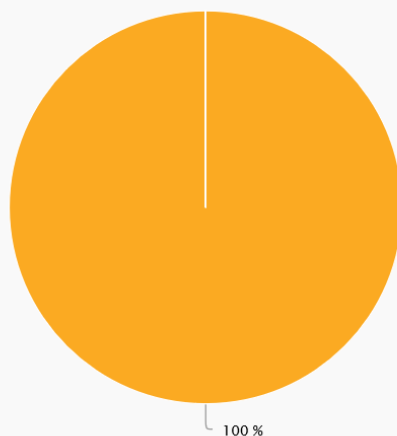
	0-5	5-10	10-15	15-20	20-25	25-30	30-...
Korte speeltijd	2	2	0	0	0	0	0
Lange speeltijd	0	3	0	1	0	0	0

4 Hoe lossen de kinderen hun conflict meestal op?			
▲	#	Antwoord	Belang
	1	Verbaal conflict verderzetten	6,8
	2	Fysieke conflict uitvechten	6,3
	3	Wegrennen van conflict	3,8
	4	Leerkracht roepen	3,8
	5	Andere kinderen betrekken	4
	6	Samen erover praten	2
	7	Samen of alleen een oplossing zoeken	1,5

5 Hoe gaat u als leerkracht om met deze conflicten?

Samen een oplossing zoeken met de kinderen	Wij proberen steeds naar alle betrokken partijen te luisteren en zo iedereen de kans te geven zich uit te drukken.	alle partijen bij elkaar roepen, alles benoemen, duiden wat verkeerd gelopen is, waarom er iets niet kan en hoe het wel kan opgelost worden	eerst alles op een rijtje zetten- verwoorden wat niet leuk voelt- samen weer bijleggen
--	--	---	--

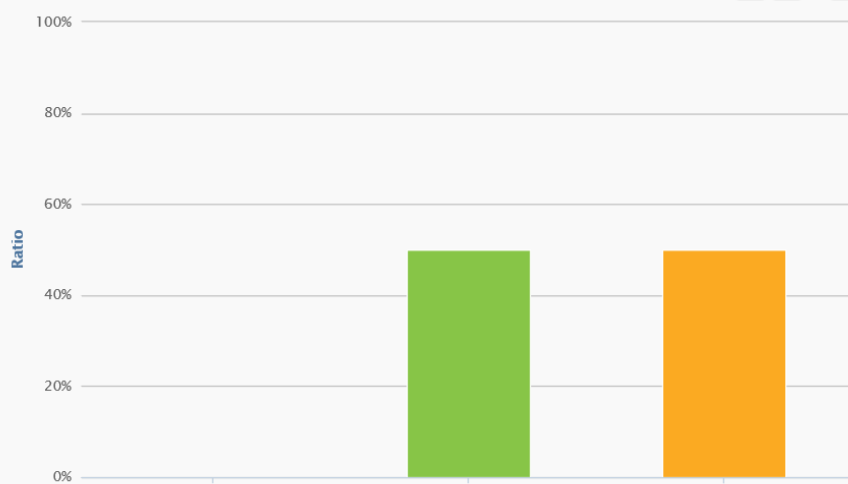
6 Worden de conflicten steeds opgelost?



#▲	Antwoord	Antwoorden	Ratio
●	Nooit	0	0 %
●	Meestal niet	0	0 %
●	Meestal wel	4	100 %
●	Altijd	0	0 %
●	Andere...	0	0 %

7 Zoeken de kinderen zelf oplossingen?

☒ Verticaal ☐ Horizontaal



#▲	Antwoord	Antwoorden	Ratio
●	Ja	0	0 %
●	Nee	2	50 %
●	Zo ja, hoe?	2	50 %

Zo ja, hoe?: ●

Als het nog niet volledig uitgelopen is proberen ze dat soms wel, maar meestal moet er iemand bijkomen.

door te praten met elkaar en het probleem te analyseren

8 Welke oplossingen stellen kinderen zelf voor?

knuffel/handdruk/even niet moet elkaar spelen

Praten.

met wat sturing kunnen ze verwoorden dat ze geen geweld mogen gebruiken en dat ze problemen moeten oplossen door te praten

afwachtend van wat de juf zegt

9 Welke oplossingen stelt u als leerkracht meestal voor?

samen een oplossing zoeken / praten met elkaar/ hand geven

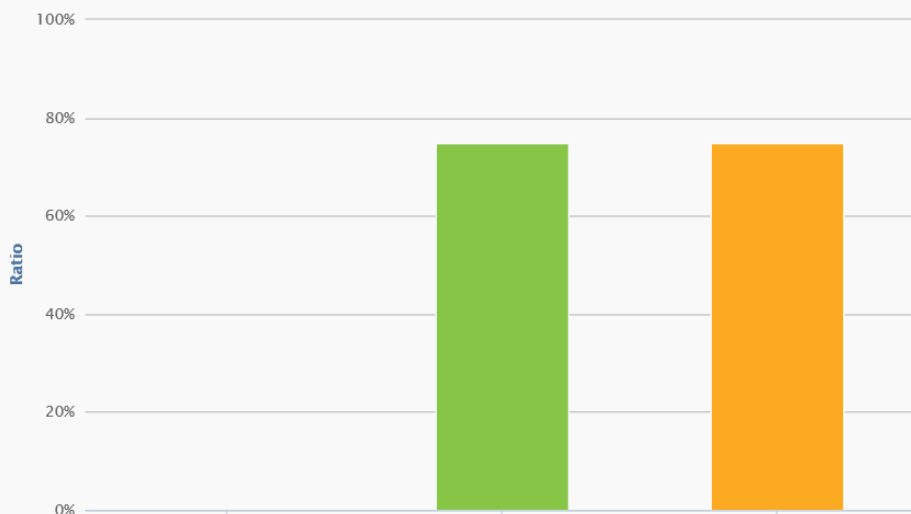
Praten.

ruzie uitpraten: wat is er fout gelopen, wat vinden beide partijen niet fijn, wat kunnen we hieraan doen (gesprek opstarten) en afspraken visualiseren, niet naleven afspraken: duiden waarom dit niet kan, kinderen zelf de afspraken laten verwoorden, visueel zichtbaar houden + gedragskaart gebruiken (hetzij individueel of voor de klasgroep)

spelregels bepalen voor samenspel

10 Zijn er verschillen tussen conflicten met de jongste of de oudste kleuters?

☒ Verticaal ☐ Horizontaal



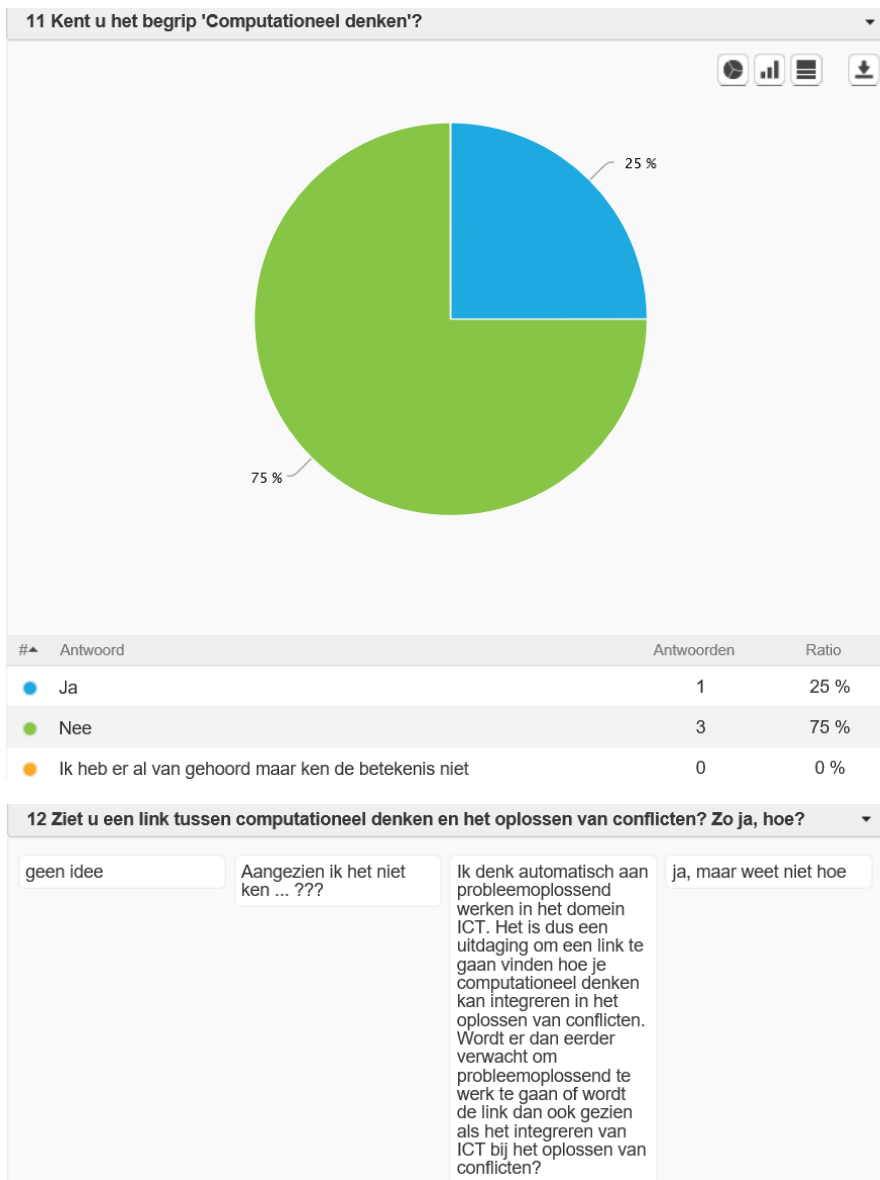
#▲	Antwoord	Antwoorden	Ratio
1	Nee	0	0 %
2	Ja	3	75 %
3	Zo ja, welke?	3	75 %

Zo ja, welke?: ●

bij de jongste kls gaat het meer om een duw krijgen van iemand en bij de oudste kls is dit ook al verbale conflicten

Jongere kleuters kunnen zich veel minder uitdrukken; dus moeilijker op te lossen.

oudste kleuters kunnen verbaal ook kwetsend overkomen





4. Bijlage 4: Foto's uitgewerkt ontwerp

- Boomschijven



- Beveiliging boomschijven (bandijzer rondom bevestigd en een multinailplaat is bevestigd bij grote barsten) om het barsten en breken van de boomschijven te voorkomen.



- Toneeltjes



- Bordspel met casussen



- Bordspel dieren verzamelen



- Memory



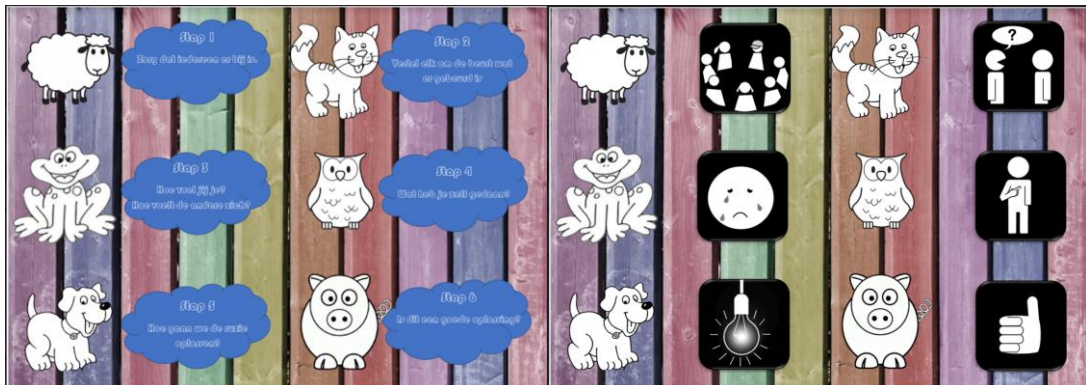
- Domino



- Hinkelspiel



- Affiches



5. Bijlage 5: Weekrooster en activiteitenvoorbereidingen spelletjes

Uren	Maandag 29/04/2019	Dinsdag 30/04/2019	Woensdag 01/05/2019	Donderdag 02/05/2019	Vrijdag 03/05/2019
Van 08 u 40 Tot 09 u 05	Onthaal door leerkracht	Onthaal door leerkracht	Vrije dag	Onthaal door leerkracht	Onthaal door leerkracht
Van 09 u 05 Tot 09 u 30	Toneel 2 ^{de} / 3 ^{de} kleuter stap 1 t.e.m. 3	Toneel peuter/ 1 ^{ste} kleuter Herhaling		Activiteiten	Activiteiten
Van 09 u 30 Tot 09 u 55	Toneel 2 ^{de} / 3 ^{de} kleuter stap 1 t.e.m. 3	Toneel 2 ^{de} / 3 ^{de} kleuter stap 4 t.e.m. 6		Activiteiten	Activiteiten
Van 09 u 55 Tot 10 u 20	Toneel opruimen	Speeltijd voorbereiden		Speeltijd voorbereiden	Speeltijd voorbereiden
Van 10 u 20 Tot 10 u 35	Speeltijd	Uittesten ontwikkeld project		Uittesten ontwikkeld project	Uittesten ontwikkeld project
Van 10 u 35 Tot 11 u 00	Toneel voorbereiden	Toneel voorbereiden		Spel voorbereiden	Spel voorbereiden
Van 11 u 00 Tot 11 u 25	Toneel peuter/ 1 ^{ste} kleuter stap 1 t.e.m. 3	Toneel 2 ^{de} / 3 ^{de} kleuter stap 4 t.e.m. 6		Activiteiten	Activiteiten
Van 11 u 25 Tot 11 u 50	Toneel peuter/ 1 ^{ste} kleuter stap 1 t.e.m. 3	Activiteiten		Activiteiten	Activiteiten
Van 11 u 50 Tot 13 u 15	Speeltijd	Uittesten ontwikkeld project		Uittesten ontwikkeld project	Uittesten ontwikkeld project
Van 13 u 15 Tot 13 u 40	Middagpauze	Middagpauze		Middagpauze	Middagpauze
Van 13 u 40 Tot 14 u 05	Evaluatie toneel	Spel voorbereiden		Spel voorbereiden	Activiteiten en verloop evalueren
Van 14 u 05 Tot 14 u 30	Evaluatie toneel oudste kleuters	Activiteiten		Activiteiten	Activiteiten en verloop evalueren
Van 14 u 30 Tot 14 u 55	Evaluatie toneel jongste kleuters	Activiteiten		Activiteiten	Week evalueren
Van 14 u 55 Tot 15 u 10	Speeltijd	Uittesten ontwikkeld project		Uittesten ontwikkeld project	Week te evalueren met leerkrachten
Van 15 u 10 Tot 15 u 35	Verloop evalueren	Activiteiten en verloop evalueren		Activiteiten en verloop evalueren	

Van 15 u 35 Tot 16 u 00	Activiteiten en verloop evalueren	Activiteiten en verloop evalueren		Activiteiten en verloop evalueren	
----------------------------	--------------------------------------	--------------------------------------	--	--------------------------------------	--

Planning activiteiten

Activiteit	JK1: Juf Debbie	JK2: Juf Annelies	OK1: Juf Katalin	OK2: Juf Sabine	OK3: Juf Evelyne
Memory & domino					
Bordspel					
Hinkelspel					

Dinsdag voor de speeltijd
Dinsdagnamiddag
Donderdagvoormiddag voor de speeltijd
Donderdagvoormiddag na de speeltijd
Donderdagnamiddag
Vrijdagvoormiddag voor de speeltijd
Vrijdagvoormiddag na de speeltijd

Activiteitsvoorbereiding: Toneeltjes

Student: Anne De Wilde, Laura Claeys, Stéphanie Brusselle en Hanne Vanoutryve.	Stageklas en aantal kinderen: Alle kleuterklassen	Titel van de activiteit: Toneel: 6 stappen om conflicten op te lossen
Datum: Verschillende tijdstippen (zie verdeling klassen en uurrooster)	Uur: Verschillende tijdstippen (zie verdeling klassen en uurrooster)	Thema: Conflicten & computationeel denken

Focussen voor deze activiteit: Welke persoonsgebonden/cultuurgebonden ontwikkelveld(en) en ontwikkelthema('s) staan centraal?

Socio-emotionele ontwikkeling

Ontwikkeling van een innerlijk kompas

Ontwikkeling van oriëntatie op de wereld

Beginsituatie m.b.t. de DOELGROEP: Wie zijn de kinderen? Welke zijn hun onderwijsbehoeften?

Groepsgerichte focus:

De kinderen kijken wel vaker naar toneeltjes. Bij de jongste kleuters stellen we maar 3 stappen voor en bij de oudste kleuters stellen we alle zes de stappen voor, maar in twee delen. Dit omdat de toneeltjes anders te lang worden, maar ook omdat het voor de kinderen teveel informatie zou zijn om te vatten binnen één toneel.

Beginsituatie m.b.t. de CONTEXT: Wat biedt/vraagt de context?

De toneeltjes gaan over de conflicten die voorkomen op de speelplaats en in de klassen. Aan de hand van deze toneeltjes willen we een stappenplan aanbrengen om toe te passen bij het oplossen van conflicten.

DOELENSELECTIE vanuit de beginsituatie: Wat streef je na?

SErv5

Oplossingsgericht omgaan met conflictsituaties, in respect voor zichzelf en de ander(en)

- 2.5 - 12 Via ervaringen en belevingen inzien dat gedragingen als mekaar pijn doen, beschuldigen, veroordelen, vechten, iets stuk doen van een ander, pesten ... niet aangenaam zijn voor degene die dit ondergaat en niet bijdragen tot een fijne sfeer in de groep

SEgb3

Zoeken naar mogelijkheden om, in respect voor zichzelf en de ander, aan eigen behoeften en die van anderen tegemoet te komen

- 2.5 - 12 Meerdere oplossingen bedenken om in een bepaalde situatie aan eigen behoeften en die van anderen tegemoet te komen

SEiv1

Zich inleven in anderen, andere standpunten en situaties, zonder de eigen identiteit te verliezen

- 2.5 - 12 Zich inleven in anderen in situaties die dicht bij de eigen belevingswereld liggen - ervaren hoe men eenzelfde situatie op dezelfde wijze of anders kan beleven en er verschillend op kan reageren
- 4 - 12 Ervaren hoe eenzelfde situatie verschillende gevoelens en gedachten kan oproepen - zich verplaatsen in het standpunt van een ander - meeleven met een ander - zich inleven in de ander
- 4 - 12 Ervaren en benoemen hoe eigen handelen gevolgen kan hebben voor anderen

- 2.5 - 12 Verbondenheid met anderen ervaren en beleven via hoofd, hart, handen en geest

De kinderen leren aan de hand van een toneel nadenken over conflicten.

De kinderen leren zelf nadenken over oplossingen voor bepaalde conflicten.

De kinderen verplaatsen zich in het toneel.

De kinderen kunnen de gevoelens herkennen in het toneel.

De kinderen kunnen zich inleven in de gevoelens van de andere.

De kinderen voelen zich verbonden in de klasgroep.

VERLOOP van de activiteit

Timing	Methodiek, werk- en/of groepeerings-vorm	Opbouw van de activiteit in fases en subfases (mag beknopt omschreven worden)		Ruimtelijke organisatie en materiaal
10 min	Dag 1 In de zaal met klasgroepen	Oudste kleuters De kinderen komen in de zaal waar ze gaan zitten op hun poep op plaatsen die door ons worden aangeduid. Daarna maken we het stil. Lied de poppenkast van Steef om poppenkast te beginnen.	Jongste kleuters De kinderen komen in de zaal waar ze gaan zitten op hun poep op plaatsen die door ons worden aangeduid. Daarna maken we het stil. Lied de poppenkast van Steef om poppenkast te beginnen.	Poppenkast Zwart doek 6 poppenkastpoppen (schaap, kat, kikker, uil, hond en varken) Praatstok kat Bal Stick lied Steef
10 min	In de zaal met klasgroepen	Laura en Stéphanie komen aangelopen met een bal. Stéphanie: Hé Laura wil jij meespelen met mij en mijn bal? Laura: Ja hoor! Stéphanie: Ik wil gooien met de bal. Laura: Nee, we gaan voetballen! Stéphanie: Nee, we gaan gooien! Laura: Nee, ik wil voetballen! Stéphanie: Dan mag jij niet meer meedoen! Laura: Dan mag jij niet meer meedoen met mij, geef de bal aan mij. (wil de bal afnemen) Stéphanie: Nee, dat mag je niet doen.	Laura en Stéphanie komen aangelopen met een bal. Stéphanie: Hé Laura wil jij meespelen met mij en mijn bal? Laura: Ja hoor! Stéphanie: Ik wil gooien met de bal. Laura: Nee, we gaan voetballen! Stéphanie: Nee, we gaan gooien! Laura: Nee, ik wil voetballen! Stéphanie: Dan mag jij niet meer meedoen! Laura: Dan mag jij niet meer meedoen met mij, geef de bal aan mij. (wil de bal afnemen) Stéphanie: Nee, dat mag je niet doen.	Poppenkast Zwart doek 6 poppenkastpoppen (schaap, kat, kikker, uil, hond en varken) Praatstok kat Bal Stick lied Steef

	Stéphanie en Laura duwen en trekken aan de bal. Schaap (Anne): Héla, héla, wat gebeurt hier? Stéphanie: Zij wil mijn bal afnemen! Schaap: Laten we eens allemaal samen kijken hoe we dit moeten oplossen. Laura: Hoe dan? Schaap: Ik ben het schaap, en ik ben graag samen met iedereen. Om een ruzie te kunnen oplossen moet iedereen aanwezig zijn die iets te maken heeft met de ruzie. Is iedereen hier die ruzie had? Laura: Stapt weg: Ik wil niet meer meedoen! Schaap: Hé, wat hoor ik daar? Stéphanie: Laura, die gaat weg. Schaap: Hé, zo kunnen we geen ruzie oplossen. Iedereen moet erbij zijn. Willen jullie helpen? Kinderen: Reageren. Schaap: We zullen haar allemaal samen roepen zodat ze terugkomt. Zijn jullie klaar? Op 3 gaan we roepen hé. 1 ... 2 ... 3 ... LAURA! Kinderen: LAURA! Laura: Wat is er? Kinderen: Reageren. Schaap: Inderdaad. Om een ruzie te kunnen oplossen moet iedereen hier zijn, dus ook jij. Stéphanie: Nu zijn we hier allebei. Wat moeten we nu dan doen? Laura: Ja, ik ben hier nu terug. Wat moet ik dan doen? Schaap: Even wachten, daarvoor ga ik mijn goede vriend de kat halen. Schaap: Dag kat! Ik heb er al voor gezorgd dat iedereen hier is. Maar nu weet ik niet meer wat ik moet doen om hun ruzie op te lossen. Kat (Hanne): Heel goed gedaan schaap. Goed gedaan van jou schaap om al iedereen samen te brengen. Nu zal ik wel verder doen. Kat: Kom, zeg eens wat het probleem is.	Stéphanie en Laura duwen en trekken aan de bal. Schaap (Anne): Héla, héla, wat gebeurt hier? Stéphanie: Zij wil mijn bal afnemen! Schaap: Laten we eens allemaal samen kijken hoe we dit moeten oplossen. Laura: Hoe dan? Schaap: Ik ben het schaap, en ik ben graag samen met iedereen. Om een ruzie te kunnen oplossen moet iedereen aanwezig zijn die iets te maken heeft met de ruzie. Is iedereen hier die ruzie had? Laura: Stapt weg: Ik wil niet meer meedoen! Schaap: Hé, wat hoor ik daar? Stéphanie: Laura, die gaat weg. Schaap: Hé, zo kunnen we geen ruzie oplossen. Iedereen moet erbij zijn. Willen jullie helpen? Kinderen: Reageren. Schaap: We zullen haar allemaal samen roepen zodat ze terugkomt. Zijn jullie klaar? Op 3 gaan we roepen hé. 1 ... 2 ... 3 ... LAURA! Kinderen: LAURA! Laura: Wat is er? Kinderen: Reageren. Schaap: Inderdaad. Om een ruzie te kunnen oplossen moet iedereen hier zijn, dus ook jij. Stéphanie: Nu zijn we hier allebei. Wat moeten we nu dan doen? Laura: Ja, ik ben hier nu terug. Wat moet ik dan doen? Schaap: Even wachten, daarvoor ga ik mijn goede vriend de kat halen. Schaap: Dag kat! Ik heb er al voor gezorgd dat iedereen hier is. Maar nu weet ik niet meer wat ik moet doen om hun ruzie op te lossen. Kat (Hanne): Heel goed gedaan schaap. Goed gedaan van jou schaap om al iedereen samen te brengen. Nu zal ik wel verder doen. Kat: Kom, zeg eens wat het probleem is.	
--	--	--	--

	Stéphanie en Laura beginnen te kibbelen: Ik wil met de bal gooien, ik wil voetballen, geef mij die bal, nee ik wil de bal,.... Kat: Hohoho, als jullie het probleem willen oplossen, dan moeten jullie rustig aan elkaar vertellen wat er gebeurd is. Stéphanie: Ik wou graag samen met Laura met de bal spelen. Maar Laura... Laura: Maar ik wil voetballen met de bal en... Kat: Wacht, wacht, wacht, zo gaat dat niet lukken hé! Ik heb een idee. Ik denk dat ik iets beters heb. Ik heb hier een stok mee die een beetje op mij lijkt. Het is ook een kat. Kom hem maar halen. Laura: Neemt de stok en loopt naar Stéphanie alsof ze gaat slaan en loopt achter haar aan. Kat: Hé, kom eens terug! Daarvoor dient dat niet. Kom maar allebei een beetje dichters staan. Als je deze stok vast hebt dan mag je vertellen wat er gebeurd is. Daarna geef je de stok aan de ander en mag alleen de ander praten. We luisteren elk om beurt naar elkaar en geven de stok aan elkaar door. Oké, Laura jij hebt de stok vast. Vertel maar. Laura: Ik ging meespelen met Stéphanie met de bal maar ik wil voetballen en zij wil niet voetballen. En nu wil ze de bal niet geven. Kat: Goed zo, ben je klaar? Laura: Ja. Kat: Oké, dan geef je de stok aan Stéphanie en dan mag zij nu vertellen. Stéphanie: Ik wou samen met Laura met de bal spelen maar ik wil met de bal naar elkaar gooien en Laura wil voetballen. Maar dit wil ik niet en nu wil zij de bal van mij afnemen. Kat: Voila, probleem opgelost! Laura: Maar nu heb ik de bal toch nog niet. En dat vind ik helemaal niet leuk.	Stéphanie en Laura beginnen te kibbelen: Ik wil met de bal gooien, ik wil voetballen, geef mij die bal, nee ik wil de bal,.... Kat: Hohoho, als jullie het probleem willen oplossen, dan moeten jullie rustig aan elkaar vertellen wat er gebeurd is. Stéphanie: Ik wou graag samen met Laura met de bal spelen. Maar Laura... Laura: Maar ik wil voetballen met de bal en... Kat: Wacht, wacht, wacht, zo gaat dat niet lukken hé! Ik heb een idee. Ik denk dat ik iets beters heb. Ik heb hier een stok mee die een beetje op mij lijkt. Het is ook een kat. Kom hem maar halen. Laura: Neemt de stok en loopt naar Stéphanie alsof ze gaat slaan en loopt achter haar aan. Kat: Hé, kom eens terug! Daarvoor dient dat niet. Kom maar allebei een beetje dichters staan. Als je deze stok vast hebt dan mag je vertellen wat er gebeurd is. Daarna geef je de stok aan de ander en mag alleen de ander praten. We luisteren elk om beurt naar elkaar en geven de stok aan elkaar door. Oké, Laura jij hebt de stok vast. Vertel maar. Laura: Ik ging meespelen met Stéphanie met de bal maar ik wil voetballen en zij wil niet voetballen. En nu wil ze de bal niet geven. Kat: Goed zo, ben je klaar? Laura: Ja. Kat: Oké, dan geef je de stok aan Stéphanie en dan mag zij nu vertellen. Stéphanie: Ik wou samen met Laura met de bal spelen maar ik wil met de bal naar elkaar gooien en Laura wil voetballen. Maar dit wil ik niet en nu wil zij de bal van mij afnemen. Kat: Voila, probleem opgelost! Laura: Maar nu heb ik de bal toch nog niet. En dat vind ik helemaal niet leuk.	
--	--	--	--

	Stéphanie: En ik heb nog niemand om mee te spelen en dan voel ik mij helemaal alleen. Kat: Oei, gevoelens, daar ben ik niet zo goed in. Ik denk dat ik beter kikker er even bij haal. Hij herkent heel goed gevoelens en niet alleen bij zichzelf maar ook bij anderen. KIKKER! Kikker (Anne): Ja, wat is er? Kat: Deze twee hebben net gezegd wat er gebeurd is maar ze voelen zich nog niet goed, ik denk dat ze een beetje ziek aan het worden zijn, wat denk jij? Kikker: Nee hoor, ik zie het al! Laura, jij ziet er een beetje verdrietig uit hé! Laura: Ja, ik vind het niet leuk dat ik niet met de bal mag voetballen en dat Stéphanie dat niet samen met mij wil doen. Kikker: Ik zie het! En jij Stéphanie. Jij voelt je zeker een beetje eenzaam?. Stéphanie: Ja, ik wilde graag samen met Laura met de bal gooien maar zij wil dit niet en nu ben ik helemaal alleen. Kikker: HMMM, ik zie het, verdrietig en eenzaam. Laura: Maar ik mag de bal niet hebben. Als ik die heb ben ik niet meer verdrietig hoor. Stéphanie: Als Laura mijn bal niet afneemt en met mij en de bal speelt, dan voel ik mij niet meer eenzaam. Kikker: Jij en jij en jij, dat hoor ik niet graag. En al zeker mijn vriend de uil niet. Ik zal hem eens roepen en dan helpt hij jullie wel verder. Meneer de uil! Laura: Hij hoort je niet hoor denk ik. Kikker: Helpen jullie met me meeroepen? Op 3 gaan we kikker roepen. 1 ... 2 ... 3 ... UIL! Kinderen: UIL! Kikker: Oei hij komt niet, helpen jullie nog eens? 1 ... 2 ... 3 ... UIL! Kinderen: UIL! Kikker: Oei, nog niet. Ik zal hem gaan zoeken, jullie	Stéphanie: En ik heb nog niemand om mee te spelen en dan voel ik mij helemaal alleen. Hond: Blaffen. Kat: Ik hoor de hond al blaffen. Hij komt jullie helpen om een oplossing te zoeken zonder naar elkaar te blaffen. Hond: Wafwaf, hier ben ik! Ik hoor dat jullie oplossingen zoeken? Kat: Ja, Stéphanie en Laura hebben ruzie en hebben net verteld wat ze zelf hebben gedaan. Hond: Ik heb het gehoord. Jullie hebben een beetje ruzie omdat jullie allebei een ander spelletje wilden spelen met de bal hé. Maar ik ga niet zomaar zeggen wat jullie moeten doen om het op te lossen. Jullie moeten zelf een oplossing zoeken en ik ga jullie daarbij helpen. Laura: Hoe moeten wij dat dan doen? Hond: Jullie moeten nadenken en zeggen hoe jullie denken dat het zou kunnen opgelost worden. Jullie kunnen ook zeggen wat er moet gebeuren zodat je je weer beter voelt. Stéphanie: We kunnen een handje geven? Hond: Laura, zou jij je daardoor beter voelen? Laura: Nee, dat vind ik niet leuk! Hond: Wat is dan een betere oplossing? Laura: Dat je de bal aan mij geeft en dat ik ga voetballen. Hond: Stéphanie, voel jij je hierdoor beter? Stéphanie: Nee, want dan ben ik alleen en heb ik geen bal meer. Hond: Wat is dan een goede oplossing? Laura: Misschien kunnen we samen spelen met de bal en allebei onze spelletjes spelen. Hond: Stéphanie, is dat goed voor jou? Stéphanie: Ja, gaan we eerst met de bal gooien? Laura: Oké, als we daarna gaan voetballen?	
--	--	---	--

		wachten hier hé. Laura en Stéphanie: Oké. Wij wachten hier.	Stéphanie: Dat is goed! Ga je mee? Laura: Ja hoor! Komaan! Ik ga hier staan! Stéphanie en Laura gaan een beetje verder met de bal naar elkaar gooien en spelen verder. Hond: Hé, kom eens hier?! Laura: Wat is er? Hond: Ik vroeg me eigenlijk af of alles nu is opgelost? Stéphanie: Ja hoor, we spelen nu samen met de bal! Laura: Maar we moeten wel nog mijn spelletje gaan doen! Stéphanie: Ik wil ook nog dankjewel zeggen aan het schaap. Schaap: Wat hoor ik daar? Stéphanie: Ik wilde nog dankjewel zeggen om ons terug bij elkaar te brengen om onze ruzie op te lossen. Laura: En de kat ook nog! Kat: Wie riep mij daar? Laura: Bedankt om ons deze stok te geven zodat wij elk om de beurt konden vertellen wat er gebeurd was zonder te kabbelen. Laura: Welk diertje heeft ons nog geholpen? Stéphanie: Weten jullie het nog? Kinderen: Reageren. Laura: Juist de hond zijn we nog vergeten. Hond: Hoe kunnen jullie mij vergeten? Ik hielp jullie aan deze oplossing. Stéphanie: Dat is waar. Dankjewel! Maar nu moeten wij gaan voetballen, kom je mee Laura? Laura: Dag iedereen, dankjewel om te helpen.	
5 min	In de zaal met klasgroepen	Laura en Stéphanie gaan voor de poppenkast zitten en wachten en de gordijntjes gaan dicht. De anderen komen van achter de poppenkast en er worden vragen gesteld: - Welke dieren kwamen er voor? - Wat deed het schaap?	Laura en Stéphanie gaan voetballen en de gordijntjes gaan dicht. De anderen komen van achter de poppenkast en er worden vragen gesteld: - Welke dieren kwamen er voor? - Wat deed de hond?	Poppenkast Zwart doek 6 poppenkastpoppen (schaap, kat, kikker, uil, hond en varken) Praatstok kat

		- Wat deed de kat? - Wat deed de kikker? - Wat deden Laura en Stéphanie? - Deden zij het goed? - Wat moesten ze doen? - Hoe moesten ze het doen? - Wat zouden ze hierna moeten doen? - Wat zou de uil komen doen? - Wanneer zou de uil komen?	- Wat deden Laura en Stéphanie? - Deden zij het goed? - Wat moesten ze doen? - Hoe moesten ze het doen? - Wat deed het schaap? - Wat deed de kat? - Welke dieren waren er? - Is hun probleem nu goed opgelost? - Zouden jullie ook hulp kunnen gebruiken van deze dieren?	Bal Stick lied Steef
--	--	---	---	-------------------------

10 min	Dag twee In de zaal met klasgroepen	Vervolg oudste kleuters De kinderen komen in de zaal waar ze gaan zitten op hun poep op plaatsen die door ons worden aangeduid. Daarna maken we het stil. Iedereen zit weer zoals de poppenkast geëindigd is de vorige dag en het lied van de poppenkast van Steef wordt opnieuw afgespeeld. Daarna gaan de gordijnen terug open en komt de kikker terug.	Vervolg jongste kleuters De kinderen komen in de zaal waar ze gaan zitten op hun poep op de plaatsen die door ons worden aangeduid. Daarna maken we het stil. De 3 schijven liggen voor de poppenkast op de grond. Laura en Stéphanie zijn er nog niet. Het lied van de poppenkast gaat aan en de gordijntjes gaan open.	Poppenkast Zwart doek 6 poppenkastpoppen (schaap, kat, kikker, uil, hond en varken) Praatstok kat Bal Stick lied Steef
10 min	In de zaal met klasgroepen	Kikker: Kijk eens wie ik heb meegebracht! Ik heb de uil gevonden. Kom nu maar uil. Uil: Ja, ik ben hier. Ik was een beetje verloren gelopen. Maar nu ben ik hier, wat moet er gebeuren? Kikker: Wel, deze twee hebben ruzie en het schaap zorgde er al voor dat iedereen hier was en bleef. Daarna kwam de kat en die zorgde ervoor dat ze elk om de beurt vertelden wat er gebeurd was, en toen riep zij mij voor hun gevoelens. Maar nu waren ze steeds over elkaar aan het praten en dacht ik dat jij wel kon helpen. Uil: Hallo, hallo ik ben de wijze uil en ik wil niet alleen weten wat de andere gedaan heeft, maar ik wil ook weten wat jij zelf gedaan hebt. Laura, wat heb jij gedaan? Laura: Ik heb niets gedaan, Stéphanie wil de bal niet geven.	Schaap (Anne): Hallo! Hier ben ik weer! Weten jullie nog wat ik hier kwam doen de vorige keer? Kleuters: Reageren. Schaap: Juist! Laura en Stéphanie hadden ruzie om de bal. Waar zijn ze nu? Schaap: Helpen jullie om ze te roepen? 1...2...3... LAURA EN STEPHANIE!! Kleuters: Roepen Laura: Hier zijn we al! Schaap: Weten jullie nu al hoe jullie een ruzie moeten oplossen? Stéphanie: Ja hoor! Eerst praten en dan spelen. Schaap: Nee, nee, nee, eerst moet iedereen	Poppenkast Zwart doek 6 poppenkastpoppen (schaap, kat, kikker, uil, hond en varken) Praatstok kat Bal Stick lied Steef

	Uil: Maar wat deed jij dan? Laura: Oké , ik wilde de bal afnemen van Stéphanie en ik wilde niet met de bal gooien maar voetballen. Uil: En Stéphanie, wat heb jij gedaan? Stéphanie: Ik wilde alleen maar spelen en Laura nam de bal af! Uil: En wat heb jij dan gedaan? Stéphanie: Ik wilde de bal niet geven en wilde niet voetballen met haar. Uil: Dat klinkt al beter. Nu weet ik tenminste wat jullie zelf hebben gedaan. Stéphanie: Maar wat moeten we nu doen? Hond: Blaffen. Uil: Ik hoor de hond al blaffen. Hij komt jullie helpen om een oplossing te zoeken zonder naar elkaar te blaffen. Hond: Wafwaf, hier ben ik! Ik hoor dat jullie oplossingen zoeken? Uil: Ja, Stéphanie en Laura hebben ruzie en hebben net verteld wat ze zelf hebben gedaan. Hond: Ik heb het gehoord. Jullie hebben een beetje ruzie omdat jullie allebei een ander spelletje wilden spelen met de bal hé. Maar ik ga niet zomaar zeggen wat jullie moeten doen om het op te lossen. Jullie moeten zelf een oplossing zoeken en ik ga jullie daarbij helpen. Laura: Hoe moeten wij dat dan doen? Hond: Jullie moeten nadenken en zeggen hoe jullie denken dat de ruzie zou kunnen opgelost worden. Jullie kunnen ook zeggen wat er moet gebeuren voordat je je weer beter voelt. Stéphanie: We kunnen een handje geven? Hond: Laura, zou jij je daardoor beter voelen? Laura: Nee, want ik kan dan nog niet voetballen! Hond: Wat is dan een betere oplossing? Laura: Dat je de bal geeft en dat ik ga voetballen. Hond: Stéphanie, voel jij je hierdoor beter? Stéphanie: Nee, want dan ben ik alleen en heb ik geen bal meer.	hier zijn. Maar jullie hebben geluk. Dat hebben we net gedaan door jullie te roepen. Laura: Oké nu staan we allebei bij het schaap, wat nu? Schaap: Even wachten. Daarvoor ga ik mijn goede vriend de kat halen, kennen jullie haar nog? Kleuters: Reageren. Schaap: Dag kat! Ik heb er al voor gezorgd dat iedereen hier is. Maar nu laat ik het aan jou over. Kat (Hanne): Heel goed gedaan schaap. Goed gedaan van jou schaap om al iedereen samen te brengen. Nu zal ik wel verder doen. Kat: Weet je nog wat ik jullie gisteren heb gegeven? Stéphanie: Ja, een stok die leek op jou! Wacht, die ligt hier nog. Laura: Ja, ik zal hem nemen. Hier is hij. Kat: Heel goed! Ik ben blij dat jullie nu toch al niet meer slaan met de stok. Stéphanie: Ja ik ook hoor. Laura: Maar toen wist ik nog niet wat we ermee moesten doen. Kat: En weet je het nu al? Laura: Ja hoor. Ik heb de stok nu vast, dus is het mijn beurt om te vertellen en als ik klaar ben moet ik de stok aan de ander geven. Stéphanie: Nu heb ik de stok en dan mag ik vertellen. Maar na al dat vertellen kwam de volgende ons al helpen! Hond: Blaffen. Kat: Ik hoor de hond al blaffen, daar is hij al! Ik hoor hem. Hond: Wafwaf, hier ben ik! Wat ben ik blij om te horen dat jullie mij niet vergeten zijn.	
--	---	--	--

	Hond: Wat is dan een goede oplossing? Laura: Misschien kunnen we samen spelen met de bal en allebei onze spelletjes spelen. Hond: Stéphanie, is dat goed voor jou? Stéphanie: Ja hoor, maar gaan we dan eerst met de bal gooien? Laura: Oké, als we daarna gaan voetballen? Stéphanie: Dat is goed! Ga je mee? Laura: Ja hoor! Komaan! Ik ga hier staan! Stéphanie en Laura gaan een beetje verder met de bal naar elkaar gooien en spelen verder. Varken: Hé, kom eens hier?! Laura: Wat is er? Varken: Ik was al de hele tijd aan het volgen wat hier gebeurd is en ik vroeg me eigenlijk af of alles nu is opgelost. Stéphanie: Ja hoor, we spelen nu samen met de bal! Laura: Maar we moeten wel nog mijn spelletje gaan doen! Stéphanie: Ja, dat is ook waar. Kom, we gaan voetballen. Laura: Dankjewel varkentje om het nog eens te vragen. Varken: Dat is mijn taak! Kijken of alle oplossingen werken en zo niet ons schaapje erbij halen. Stéphanie: Dat is waar ook! Ik wil ook nog dankjewel zeggen aan het schaap. Schaap: Wat hoor ik daar? Stéphanie: Ik wilde nog dankjewel zeggen om ons terug bij elkaar te brengen om onze ruzie op te lossen. Laura: En de kat ook nog! Kat: Wie riep mij daar? Laura: Bedankt om ons deze stok te geven. Zo konden we elk om beurt vertellen wat er gebeurd was zonder te kibbelen. Stéphanie: En dan kwam kikker ons helpen! Kikker: Ja dat was ik! Stéphanie: Dankjewel om ons te helpen met onze gevoelens. Want ik vind dat best wel moeilijk. Laura: Ik ook hoor. En dan kwam de uil, ook al hebben we daar lang moeten op wachten. Hij hielp ons om te kijken wat we zelf hadden gedaan. Ik was eigenlijk zelf ook niet zo lief.	Stéphanie: Nee hoor hoe konden we jou nu toch vergeten. Hond: Nu zijn jullie mij niet vergeten, maar weten jullie nog wel wat jullie bij mij moeten doen? Stéphanie: Uhm, even denken. Laura: Ik weet het niet meer hoor! Hond: Oh nee, gelukkig ben ik hier nog. Als jullie bij de hond terechtkomen, moeten jullie samen op zoek gaan naar een oplossing. En niet zomaar iets, maar een oplossing die jullie allebei goed vinden. Stéphanie: Ik denk dat ik het begrijp. Laura: Ik nu ook. Stéphanie: Dus eerst moeten we op het schaap gaan staan en er allemaal zijn. Laura: Dan mogen we bij de kat elk om beurt zeggen wat er gebeurd is, maar alleen als je de stok vast hebt. Kat: Dat klinkt goed. Stéphanie: Dat is waar, dankjewel! Maar nu is het niet meer aan ons hé Laura: Nee, dat is waar! Nu is het aan iedereen. Want deze diertjes gaan mee naar de speelplaats en dan kan iedereen daar naartoe gaan die ruzie heeft om samen met de diertjes die ruzie op te lossen.	
--	---	--	--

		Stéphanie: Dat is waar, ik deed ook niet alles goed, dankjewel uil. Laura: Welk diertje heeft ons nu nog geholpen? Stéphanie: Ik weet het niet meer, weten jullie het nog? Kinderen: Reageren. Laura: Juist, de hond zijn we nog vergeten. Hond: Hoe kunnen jullie mij vergeten? Ik hielp jullie aan deze oplossing. Stéphanie: Dat is waar dankjewel! Maar nu moeten wij gaan voetballen, kom je mee Laura? Laura: Dag iedereen, dankjewel om te helpen.		
5 min	In de zaal met klasgroepen	<i>Laura en Stéphanie gaan voetballen en de gordijntjes gaan dicht.</i> <i>De anderen komen van achter de poppenkast en er worden vragen gesteld:</i> - Welke dieren kwamen er voor? - Wat deed de uil? - Wat deed de hond? - Wat deed het varken? - Wat deden Laura en Stéphanie? - Deden zij het goed? - Wat moesten ze doen? - Hoe moesten ze het doen? - Wat deden de vorige dieren nu weer? - Welke dieren waren dat? - Is hun probleem nu goed opgelost? - Zouden jullie ook hulp kunnen gebruiken van deze dieren? -	<i>De anderen komen van achter de poppenkast en er worden vragen gesteld:</i> - Welke dieren kwamen er voor? - Wat deed de uil? - Wat deed de hond? - Wat deed het varken? - Wat deden Laura en Stéphanie? - Deden zij het goed? - Wat moesten ze doen? - Hoe moesten ze het doen? - Wat deden de vorige dieren nu weer? - Welke dieren waren dat? - Is hun probleem nu goed opgelost? - Zouden jullie ook hulp kunnen gebruiken van deze dieren? 	Poppenkast Zwart doek 6 poppenkastpoppen (schaap, kat, kikker, uil, hond en varken) Praatstok kat Bal Stick lied Steef

Activiteitsvoorbereiding: Bordspel met casussen

Student: Anne De Wilde, Laura Claeys, Stéphanie Brusselle en Hanne Vanoutryve.	Stageklas en aantal kinderen: Alle kleuterklassen	Titel van de activiteit: Bordspel met casussen
Datum: Verschillende tijdstippen (zie verdeling klassen en uurrooster)	Uur: Verschillende tijdstippen (zie verdeling klassen en uurrooster)	Thema: Conflicten & computationeel denken

Focussen voor deze activiteit: Welke persoonsgebonden/cultuurgebonden ontwikkelveld(en) en ontwikkelthema('s) staan centraal?

Socio-emotionele ontwikkeling

Ontwikkeling van een innerlijk kompas

Taalontwikkeling

Beginsituatie m.b.t. de DOELGROEP: Wie zijn de kinderen? Welke zijn hun onderwijsbehoeften?

Groepsgerichte focus

De kinderen praten nu reeds over de conflicten op de speelplaats met de leerkracht. Aan de hand van dit spel willen we dit uitbreiden en verbeteren om kinderen zelfstandiger te laten handelen.

Beginsituatie m.b.t. de CONTEXT: Wat biedt/vraagt de context?

We halen groepjes uit de klas en spelen de spelletjes met deze groepjes in een rustige ruimte.

DOELENSELECTIE vanuit de beginsituatie: Wat streef je na?



SErv5

Oplossingsgericht omgaan met conflictsituaties, in respect voor zichzelf en de ander(en)

- 2.5 - 12 Via ervaringen en belevingen inzien dat gedragingen als mekaar pijn doen, beschuldigen, veroordelen, vechten, iets stuk doen van een ander, pesten ... niet aangenaam zijn voor degene die dit ondergaat en niet bijdragen tot een fijne sfeer in de groep
- 2.5 - 12 Gevoelens van boosheid (h)erkennen en aanvaarden bij zichzelf en anderen - verschillende manieren ontdekken en toepassen om bij boosheid en agressie tot rust te komen - bij boosheid vertellen wat er gebeurd is, zonder de ander te beschuldigen of te verwijten - luisteren naar het verhaal van de andere en aanvaarden dat dit verhaal anders kan klinken dan het eigen verhaal - eventuele misvattingen en verkeerd begrepen situaties bijsturen



SEgb3

Zoeken naar mogelijkheden om, in respect voor zichzelf en de ander, aan eigen behoeften en die van anderen tegemoet te komen

- 2.5 - 12 Opkomen voor eigen behoeften - afwegen in welke mate de eigen behoeften die van anderen respecteren of geweld aan doen - in respect voor zichzelf en anderen handelen
- 2.5 - 12 Meerdere oplossingen bedenken om in een bepaalde situatie aan eigen behoeften en die van anderen tegemoet te komen



SEiv1

Zich inleven in anderen, andere standpunten en situaties, zonder de eigen identiteit te verliezen

- 2.5 - 12 Zich inleven in anderen in situaties die dicht bij de eigen belevingswereld liggen - ervaren hoe men eenzelfde situatie op dezelfde wijze of anders kan beleven en er verschillend op kan reageren
- 4 - 12 Ervaren hoe eenzelfde situatie verschillende gevoelens en gedachten kan oproepen - zich verplaatsen in het standpunt van een ander - meeleven met een ander - zich inleven in de ander
- 4 - 12 Ervaren en benoemen hoe eigen handelen gevolgen kan hebben voor anderen



TOmn2

Een mondelinge boodschap overbrengen

- Spontaan vertellen (over gevoelens, ervaringen, gedachten, handelingen, verwachtingen)
- 2.5 - 4 Zich begrijpelijk uitdrukken (verbaal én non-verbaal), eventueel met ondersteuning



TOmn3

Actief deelnemen aan een gesprek

- Gesprek in kleine kring of groep
- 2.5 - 4 In spelsituaties of naar aanleiding van spel- en klassituaties gesprekken voeren met klasgenoten en bekende volwassenen:
 - meedoen in het gesprek (verbaal of non-verbaal), reageren op een korte vraag, iets vertellen over zichzelf, iets beschrijven ...
 - oefenen in beurten afwisselen, leren luisteren naar elkaar ...



IKid3

Zichzelf worden in verbondenheid met anderen

- 2.5 - 12 Verbondenheid met anderen ervaren en beleven via hoofd, hart, handen en geest

De kinderen leren aan de hand van casussen nadenken over conflicten.

De kinderen leren zelf nadenken over oplossingen voor bepaalde conflicten.

De kinderen kunnen zichzelf uitdrukken.

De kinderen kunnen praten over hun eigen gevoelens.

De kinderen zijn in staat naar elkaar te luisteren.

De kinderen kunnen zich inleven in de gevoelens van de andere.

De kinderen voelen zich verbonden in de klasgroep.

VERLOOP van de activiteit

Timing	Methodiek, werken/of groepeeringsvorm	Opbouw van de activiteit in fases en subfases	Ruimtelijke organisatie en materiaal
10 min	Inleiding Terugblik In groep	Voor we aan het spel beginnen, herhalen we nog eens samen de verschillende dieren en hun bijbehorende stappen. Dit doen we door middel van een kaart met de verschillende dieren erop en bijbehorende pictogrammen.	Affiche

20 min	Midden In groep	We spelen het spel in groepen van 6. De kinderen gaan aan tafel zitten rond het bordspel. Iedereen mag een pion kiezen en aan de start gaan staan. De kinderen gooien elk om beurt met de dobbelsteen en tellen hoeveel stappen ze mogen zetten. Op het bord staan bollen met 3 verschillende kleuren. Iedere kleur staat voor een bepaalde opdracht. Rood: De kinderen krijgen een voorbeeld van een ruzie/ gesprek. In de situatie loopt er iets fout. Het is de bedoeling dat de kinderen raden wat precies is fout gelopen tijdens de ruzie of het oplossingsgesprek. Blauw: De kinderen krijgen een casus te horen van een bepaalde stap bij het oplossen van een ruzie. Het is de bedoeling dat de kinderen proberen te raden welke stap wordt voorgesteld. Groen: De kinderen krijgen een voorbeeld van een ruzie. De kinderen doorlopen de verschillende stappen om de ruzie op te lossen. Wanneer dit goed lukt kunnen ze een duim verdienen. Het is de bedoeling zo veel mogelijk duimen te verdienen. Wanneer het spel gedaan is, gaan we met de groep terug naar de klas en nemen we een volgende groep mee. Het spel kan ook gespeeld worden met knijpkaarten in dezelfde kleuren. Rood: Koppel een pictogram aan een dier. Blauw: Koppel een cijfer aan een dier of pictogram. Groen: Hierbij stempelen de kinderen de naam van één van de dieren over.	Bordspel Kaarten casussen Duimen Pionnen Dobbelstenen Of knijpkaarten met wasknijpers
10 min	Slot In groep	Als slot proberen we de stappen toe te passen op de speelplaats bij echte ruzies. Wanneer er een ruzie is op de speelplaats, kunnen de kinderen bij ons komen om de verschillende stappen te overlopen. In het begin zullen wij nog begeleiden bij het oplossen, om zo stilaan zelfstandig de ruzies door de kinderen te laten oplossen.	Affiche Bordspel Kaarten casussen Duimen Pionnen Dobbelstenen

Activiteitsvoorbereiding: Bordspel dieren verzamelen

Student: Anne De Wilde, Laura Claeys, Stéphanie Brusselle en Hanne Vanoutryve.	Stageklas en aantal kinderen: Alle kleuterklassen	Titel van de activiteit: Bordspel dieren verzamelen
Datum: Verschillende tijdstippen (zie verdeling klassen en uurrooster)	Uur: Verschillende tijdstippen (zie verdeling klassen en uurrooster)	Thema: Conflicten & computationeel denken

Focussen voor deze activiteit: Welke persoonsgebonden/cultuurgebonden ontwikkelveld(en) en ontwikkelthema('s) staan centraal?

Ontwikkeling van initiatief en verantwoordelijkheid

Motorische en zintuiglijke ontwikkeling

Ontwikkeling van wiskundig denken

Beginsituatie m.b.t. de DOELGROEP: Wie zijn de kinderen? Welke zijn hun onderwijsbehoeften?

Groepsgerichte focus

De kinderen praten nu reeds over de conflicten op de speelplaats met de leerkracht. Aan de hand van dit spel willen we dit uitbreiden en verbeteren om kinderen zelfstandiger te laten handelen. Maar voor ze de betekenis kennen, moeten ze ook alle dieren goed kennen. En om de dieren te leren kennen, gebruiken we dit bordspel.

Beginsituatie m.b.t. de CONTEXT: Wat biedt/vraagt de context?

We halen groepjes uit de klas en spelen de spelletjes met deze groepjes in een rustige ruimte.

DOELENSELECTIE vanuit de beginsituatie: Wat streef je na?



MZzo1

Gericht en intens waarnemen met de zintuigen:

- Zien



MZzo2

Adequaat reageren op zintuiglijke impulsen

- 2.5 - 6 Gericht aandacht geven aan één of een paar zintuiglijke prikkels en er al dan niet op reageren



WDlw4

Redeneren over wiskundige patronen en verbanden



WDmk1

Inzicht verwerven in ruimtelijke oriëntatie en ruimtelijke relaties

- 2.5 - 6 Handelend ruimtelijk redeneren zoals bij plaatsbepaling, matrixen en logische reeksen
- 2.5 - 6 Een ruimtelijk patroon handelend in één dimensie verderzetten

De kinderen herkennen de verschillende dieren.

De kinderen weten welke dieren er allemaal zijn.

De kinderen proberen alle dieren te verzamelen.

De kinderen volgen de spelregels.

De kinderen lossen samen met de leerkracht op het einde het conflict op.

VERLOOP van de activiteit

Timing	Methodiek, werken/of groeperingsvorm	Opbouw van de activiteit in fases en subfases (mag beknopt omschreven worden)	Ruimtelijke organisatie en materiaal
5 min	Inleiding In groep	We moeten een conflict oplossen. We hebben een klein probleem: we zijn vergeten welke dieren we nodig hebben om een conflict te kunnen oplossen. We laten de kinderen de dieren nog eens opnoemen die zij zich nog herinneren. Met dit bordspel moeten de kinderen de dieren verzamelen en zo de dieren in de juiste volgorde leggen.	Bordspel Dobbelsteen Prenten dieren
20 min	Midden In groep	We spelen een bordspel. De kinderen starten bij het begin van het bordspel. Op het bordspel staan de symbolen van onze stappen (de dieren). De kinderen mogen dobbelen en evenveel stapjes vooruit zetten als het aantal ogen dat ze gooien. Komen ze op een vakje met een dier, dan mogen ze het prentje van dit dier bij zich nemen. Het is de bedoeling dat ze om het eerst alle dieren verzamelen omdat ze voor het oplossen van een conflict ook altijd alle dieren nodig hebben. Voor de oudste kleuters is het een blauw bordspel met 6 dieren en voor de jongste kleuters een rood bordspel met 3 dieren om te verzamelen.	Bordspel (2x) Dobbelsteen Prenten dieren
5 min	Slot In groep	Ze proberen om alle dieren in de juiste volgorde te leggen om zo tot het stappenplan te komen.	Bordspel Dobbelsteen Prenten dieren Affiche

Activiteitsvoorbereiding: Memory en domino

Student: Anne De Wilde, Laura Claeys, Stéphanie Brusselle en Hanne Vanoutryve.	Stageklas en aantal kinderen: Alle kleuterklassen	Titel van de activiteit: Dierenmemory en dierendomino
Datum: Verschillende tijdstippen (zie verdeling klassen en uurrooster)	Uur: Verschillende tijdstippen (zie verdeling klassen en uurrooster)	Thema: Conflicten & computationeel denken

Focussen voor deze activiteit: Welke persoonsgebonden/cultuurgebonden ontwikkelveld(en) en ontwikkelthema('s) staan centraal?

Ontwikkeling van initiatief en verantwoordelijkheid

Motorische en zintuiglijke ontwikkeling

Ontwikkeling van wiskundig denken

DOELENSELECTIE vanuit de beginsituatie: Wat streef je na?



MZzo1

Gericht en intens waarnemen met de zintuigen:

- Zien



MZzo2

Adequaat reageren op zintuiglijke impulsen

- 2.5 - 6 Gericht aandacht geven aan één of een paar zintuiglijke prikkels en er al dan niet op reageren



WDlw4

Redeneren over wiskundige patronen en verbanden



WDmk1

Inzicht verwerven in ruimtelijke oriëntatie en ruimtelijke relaties

- 2.5 - 6 Handelend ruimtelijk redeneren zoals bij plaatsbepaling, matrixen en logische reeksen
- 2.5 - 6 Een ruimtelijk patroon handelend in één dimensie verderzetten



IVzv2

Op een efficiënte manier informatie en leerervaringen opnemen, verwerken, weergeven (delen) en deze onthouden en inzetten bij nieuwe ervaringen en in complexere situaties

- 2.5 - 12 Het werkgeheugen en het geheugen ontwikkelen en inzetten bij het leren - relevante informatie memoriseren

De kinderen herkennen de verschillende dieren.

De kinderen weten welke dieren er allemaal zijn.

De kinderen proberen alle dieren te verzamelen.

De kinderen volgen de spelregels.

VERLOOP van de activiteit

Timing	Methodiek, werken/of groeperingsvorm	Opbouw van de activiteit in fases en subfases		Ruimtelijke organisatie en materiaal
5 min.	Inleiding In groep	We moeten een conflict oplossen. We hebben een klein probleem, we zijn vergeten welke dieren we nodig hebben om een conflict te kunnen oplossen. We laten de kinderen de dieren nog eens opnoemen die zij zich nog herinneren.	We moeten een conflict oplossen. We hebben een klein probleem, we zijn vergeten welke dieren we nodig hebben om een conflict te kunnen oplossen. We laten de kinderen de dieren nog eens opnoemen die zij zich nog herinneren.	Domino Memory
25 min.	Midden In groep	<u>Domino:</u> De kleuters krijgen 5 blokjes. Er ligt een blokje in het midden. De kleuters kijken dan om beurt of ze een blokje hebben met hetzelfde dier of het juiste pictogram en leggen deze eraan. Daarna mogen ze een nieuw kaartje van de stapel in het midden nemen zodat ze terug 5 kaartjes hebben. De lichtgroene domino is voor de oudste kleuters. De donkergroene domino is voor de jongste kleuters en bevat maar drie dieren en drie symbolen.	<u>Memory:</u> De bedoeling van het spel is dat de kleuters om de beurt een blokje omdraaien met daar een dier of pictogram op (voor de oudste kleuters is het een dier en pictogram, voor de jongste kleuters zijn het enkel dieren). Ze moeten 2 dezelfde dieren zoeken of een dier en het pictogram dat de juiste stap aanduidt. Als een kleuter 2 dezelfde heeft gevonden, mag hij/ zij nog eens draaien tot hij/ zij geen juiste paren meer vindt.	Domino (2x) Memory
5 min.	Slot In groep	We proberen om met de verzamelde paren het stappenplan te maken. Wie komt na wie? Welk dier komt eerst en wie heeft dat dier?	We proberen samen om de stappen in de juiste volgorde te leggen.	Domino Memory

Activiteiten voorbereiding: Hinkelspel

Student: Anne De Wilde, Laura Claeyls, Stéphanie Brusselle en Hanne Vanoutryve.	Stageklas en aantal kinderen: Alle kleuterklassen	Titel van de activiteit: Hinkelspel
Datum: Verschillende tijdstippen (zie verdeling klassen en uurrooster)	Uur: Verschillende tijdstippen (zie verdeling klassen en uurrooster)	Thema: Conflicten & computationeel denken

Focussen voor deze activiteit: Welke persoonsgebonden/cultuurgebonden ontwikkelveld(en) en ontwikkelthema('s) staan centraal?

Ontwikkeling van initiatief en verantwoordelijkheid

Motorische en zintuiglijke ontwikkeling

Ontwikkeling van wiskundig denken

DOELENSELECTIE vanuit de beginsituatie: Wat streef je na?



MZzo1

Gericht en intens waarnemen met de zintuigen:

- Zien



MZzo2

Adequaat reageren op zintuiglijke impulsen

- 2.5 - 6 Gericht aandacht geven aan één of een paar zintuiglijke prikkels en er al dan niet op reageren



WDlw4

Redeneren over wiskundige patronen en verbanden



WDmk1

Inzicht verwerven in ruimtelijke oriëntatie en ruimtelijke relaties

- 2.5 - 6 Handelend ruimtelijk redeneren zoals bij plaatsbepaling, matrixen en logische reeksen
- 2.5 - 6 Een ruimtelijk patroon handelend in één dimensie verderzetten



IVzv2

Op een efficiënte manier informatie en leerervaringen opnemen, verwerken, weergeven (delen) en deze onthouden en inzetten bij nieuwe ervaringen en in complexere situaties

- 2.5 - 12 Het werkgeheugen en het geheugen ontwikkelen en inzetten bij het leren - relevante informatie memoriseren

De kinderen herkennen de verschillende dieren.

De kinderen weten welke dieren er allemaal zijn.

De kinderen zoeken het juiste dier bij de stap.

De kinderen gooien het steentje naar het juiste dier.

De kinderen hinkelen het parcours.

VERLOOP van de activiteit

Timing	Methodiek, werken/of groeperingsvorm	Opbouw van de activiteit in fases en subfases	Ruimtelijke organisatie en materiaal
5 min.	Inleiding In groep	We kennen al alle dieren maar weten we ook wel al goed wat de dieren doen? De 6 dieren van de stappen staan in het hinkelspel maar ook andere dieren staan in dit spel. Helpen jullie om te zoeken naar de dieren?	Krijt Dieren Dubbelzijdige plakband
25 min.	Midden In groep	De kleuters krijgen een keitje om aan het hinkelspel mee te doen. De leerkracht geeft de zin van het bijbehorende dier en de kinderen moeten dit dier raden. Daarna mogen ze hun keitje op dit dier gooien en het pad hinkelen tot aan het einde. Het dier waar het keitje ligt, moeten ze overslaan. Bij de jongste kleuters enkel drie dieren gebruiken of overbodige dieren erbij toevoegen. Bij de oudste kleuters alle zes de dieren gebruiken of overbodige dieren erbij toevoegen.	Krijt Dieren Dubbelzijdige plakband
5 min.	Slot In groep	Zo proberen de kinderen alle dieren te doen en laten ze zich niet misleiden door de dieren die er staan maar die niet bij de stappen horen.	Krijt Dieren Dubbelzijdige plakband

Activiteitsvoorbereiding: Toneeltjes

Student: Anne De Wilde, Laura Claeys, Stéphanie Brusselle en Hanne Vanoutryve.	Stageklas en aantal kinderen: Alle kleuterklassen	Titel van de activiteit: Toneel: 6 stappen om conflicten op te lossen
Datum: Verschillende tijdstippen (zie verdeling klassen en uurrooster)	Uur: Verschillende tijdstippen (zie verdeling klassen en uurrooster)	Thema: Conflicten & computationeel denken

Focussen voor deze activiteit: Welke persoonsgebonden/cultuurgebonden ontwikkelveld(en) en ontwikkelthema('s) staan centraal?

Socio-emotionele ontwikkeling

Ontwikkeling van een innerlijk kompas

Ontwikkeling van oriëntatie op de wereld

Beginsituatie m.b.t. de DOELGROEP: Wie zijn de kinderen? Welke zijn hun onderwijsbehoeften?

Groepsgerichte focus:

De kinderen kijken wel vaker naar toneeltjes. Bij de jongste kleuters stellen we maar 3 stappen voor. Bij de oudste kleuters stellen we alle zes de stappen voor, maar in twee delen. Dit omdat de toneeltjes anders te lang worden, maar ook omdat het voor de kinderen teveel informatie zou zijn om te vatten binnen één toneel.

Beginsituatie m.b.t. de CONTEXT: Wat biedt/vraagt de context?

De toneeltjes gaan over de conflicten die voorkomen op de speelplaats en in de klassen. Aan de hand van deze toneeltjes willen we een stappenplan aanbrengen om toe te passen bij het oplossen van conflicten.

DOELENSELECTIE vanuit de beginsituatie: Wat streef je na?

SErv5	Oplossingsgericht omgaan met conflictsituaties, in respect voor zichzelf en de ander(en) • 2.5 - 12 Via ervaringen en belevingen inzien dat gedragingen als mekaar pijn doen, beschuldigen, veroordelen, vechten, iets stuk doen van een ander, pesten ... niet aangenaam zijn voor degene die dit ondergaat en niet bijdragen tot een fijne sfeer in de groep
SEgb3	Zoeken naar mogelijkheden om, in respect voor zichzelf en de ander, aan eigen behoeften en die van anderen tegemoet te komen • 2.5 - 12 Meerdere oplossingen bedenken om in een bepaalde situatie aan eigen behoeften en die van anderen tegemoet te komen
SEiv1	Zich inleven in anderen, andere standpunten en situaties, zonder de eigen identiteit te verliezen • 2.5 - 12 Zich inleven in anderen in situaties die dicht bij de eigen belevingswereld liggen - ervaren hoe men eenzelfde situatie op dezelfde wijze of anders kan beleven en er verschillend op kan reageren • 4 - 12 Ervaren hoe eenzelfde situatie verschillende gevoelens en gedachten kan oproepen - zich verplaatsen in het standpunt van een ander - meeleven met een ander - zich inleven in de ander • 4 - 12 Ervaren en benoemen hoe eigen handelen gevolgen kan hebben voor anderen

- 2.5 - 12 Verbondenheid met anderen ervaren en beleven via hoofd, hart, handen en geest

De kinderen leren aan de hand van een toneel nadenken over conflicten.

De kinderen leren zelf nadenken over oplossingen voor bepaalde conflicten.

De kinderen verplaatsen zich in het toneel.

De kinderen kunnen de gevoelens herkennen in het toneel.

De kinderen kunnen zich inleven in de gevoelens van de andere.

De kinderen voelen zich verbonden in de klasgroep.

VERLOOP van de activiteit

Timing	Methodiek, werk- en/of groepeerings-vorm	Opbouw van de activiteit in fases en subfases (mag beknopt omschreven worden)		Ruimtelijke organisatie en materiaal
10 min	Dag 1 In de zaal met klasgroepen	Oudste kleuters De kinderen komen in de zaal waar ze gaan zitten op hun poep op plaatsen die door ons worden aangeduid. Daarna maken we het stil. Lied de poppenkast van Steef om poppenkast te beginnen.	Jongste kleuters De kinderen komen in de zaal waar ze gaan zitten op hun poep op plaatsen die door ons worden aangeduid. Daarna maken we het stil. Lied de poppenkast van Steef om poppenkast te beginnen.	Poppenkast Zwart doek 6 poppenkastpoppen (schaap, kat, kikker, uil, hond en varken) Praatstok kat Stick lied Steef
10 min	In de zaal met klasgroepen	Laura en Stéphanie zijn aan het spelen. Ze spelen tikkertje. Stéphanie is de tikker. Plots geeft Stéphanie Laura een duw. LAURA: Hé, wat doe jij nu? Laura wordt boos en slaat op Stéphanie haar hoofd. LAURA: Dat zal jou leren mij zo maar te duwen. STEPHANIE: Ik wou je gewoon tikken! LAURA: Nee! Je hebt me geduwd. Ik viel bijna op de grond. STEPHANIE: Dat is niet waar! LAURA: Wel waar! STEPHANIE: Hoe gaan we dit hier nu oplossen?	Laura en Stéphanie zijn aan het spelen. Ze spelen tikkertje. Stéphanie is de tikker. Plots geeft Stéphanie Laura een duw. LAURA: Hé, wat doe jij nu? Laura wordt boos en slaat op Stéphanie haar hoofd. LAURA: Dat zal jou leren mij zo maar te duwen. STEPHANIE: Ik wou je gewoon tikken! LAURA: Nee! Je hebt me geduwd. Ik viel bijna op de grond. STEPHANIE: Dat is niet waar! LAURA: Wel waar! STEPHANIE: Hoe gaan we dit hier nu oplossen? LAURA: Jij die mij niet meer gaat duwen!	Poppenkast Zwart doek 6 poppenkastpoppen (schaap, kat, kikker, uil, hond en varken) Praatstok kat Stick lied Steef

		LAURA: Jij die mij niet meer gaat duwen! STEPHANIE: Maar ik heb jou niet geduwd, jij hebt mij geslagen! LAURA: Omdat jij mij hebt geduwd. STEPHANIE: Ja, zo kunnen we nooit de ruzie oplossen. LAURA: Hé, maar wat hangt hier? Een poster met dieren erop? STEPHANIE: Waren dat niet de dieren van de vorige keer, die ons hielpen om onze ruzie met de bal op te lossen? LAURA: Ja inderdaad! Misschien kunnen we proberen onze ruzie op te lossen aan de hand van de dieren? STEPHANIE: Oke goed idee.. maar euhm.. Ik weet niet meer zo goed wat we moesten doen? Laura en Stéphanie vragen aan de kinderen om te helpen. Samen doorlopen ze stap voor stap de dieren. De kinderen zeggen wat ze moeten doen bij elk dier. Na iedere stap komt het dier langs om te controleren of ze het wel juist doen.	STEPHANIE: Maar ik heb jou niet geduwd, jij hebt mij geslagen! LAURA: Omdat jij mij hebt geduwd. STEPHANIE: Ja, zo kunnen we nooit de ruzie oplossen. LAURA: Hé, maar wat hangt hier? Een poster met dieren erop? STEPHANIE: Waren dat niet de dieren van de vorige keer, die ons hielpen om onze ruzie met de bal op te lossen? LAURA: Ja inderdaad! Misschien kunnen we proberen onze ruzie op te lossen aan de hand van de dieren? STEPHANIE: Oke goed idee.. maar euhm.. Ik weet niet meer zo goed wat we moesten doen? Laura en Stéphanie doorlopen samen de 3 stappen van de dieren aan de hand van de boomstammen. De dieren komen controleren of ze het wel juist doen.	
--	--	---	---	--

6. Bijlage 6: Onderzoeksmethode week 1

Observatiedocument speeltijden.	
Lange speeltijd	Wanneer donderdag 2 mei 2019 vrijdag 3 mei 2019
Tussen wie komen de conflicten het meest voor?	2 mei: Vooral oudste kleuters onderling. 3 mei: Conflicten tussen dezelfde leeftijdsgroepen.
Waarover gaan de conflicten?	2 mei: Niet mogen meedoen, speelgoed afnemen, duwen of pijn doen. 3 mei: Te wild spelen, niet mogen meedoen of stoute dingen zeggen.
Wordt de leerkracht steeds betrokken? Zo ja, hoe?	2 mei: De leerkracht merkt de ruzie op en brengt de kinderen naar de boomstammen. Wij begeleiden de kinderen. 3 mei: De oudste kleuters komen reeds zelfstandig naar ons toe, de jongste niet.
Zijn de conflicten steeds opgelost?	2 mei: Ja de conflicten zijn altijd opgelost nadat ze alle stappen hebben doorlopen. 3 mei: Ja, de conflicten zijn altijd opgelost nadat ze alle stappen hebben doorlopen.
Gebruiken de kinderen reeds aanpakken vanuit het schema van barefoot over computationeel denken? Zo ja, welke en hoe?	Logic: De kinderen denken logisch na over een oplossing.
	Algorithms: De kinderen overlopen de stappen in de juiste volgorde om tot een oplossing te komen.
	Decomposition: De kinderen gebruikte decompositie om conflicten op te delen dit deden ze vooral bij de stap om een oplossing te zoeken. (oudste kleuters)
	Patterns: Bij sommige ruzies kwam dit aan bod maar dan vooral bij oudere kleuters. De kinderen gaven aan dat ze deze ruzie al eens hadden maar konden verder het patroon er niet aan linken aangezien de ruzie met iemand anders was.
	Abstraction: /
Gebruiken de kinderen reeds aanpakken vanuit het schema van barefoot over computationeel denken? Zo ja, welke en hoe?	Evaluation: De oudste kleuters evalueren bij het varken de oplossing die ze zelf gezocht hebben. Dit verloopt soms nog vrij moeilijk.
	Tinkering: De kinderen zoeken af en toe ruzie om eens naar de boomstammen te mogen komen. Wij spelen hier dan op in en lossen hun ruzie op. Dit is voor hen zeker een goede oefening. Ze experimenteren dan ook met het idee. Creating: De kinderen zoeken zelf oplossingen voor hun conflicten.

	Debugging: /
	Persevering (Doorzetten): De kinderen zetten door om de stappen te doorlopen.
	Collaborating (Samenwerken): De kinderen lossen samen de ruzie op.
Welke stappen lukken goed en minder goed. Hoe verloopt het toepassen van de stappen?	Stap 1: Zorg dat iedereen erbij is. (Schaap) Als kleuters iets fout doen, vinden ze het soms moeilijk om naar de boomstammen te komen. Als de leerkracht de kinderen doorverwijst naar de dieren, dan komen alle betrokken kinderen wel. Na een tijdje komen ze wel zelfstandig naar de boomstammen.
	Stap 2: Vertel elk om de beurt wat er gebeurd is. (Kat) Deze stap verloopt vlot met de praatstok. De kinderen luisteren naar elkaar en praten ook alleen maar als zij de praatstok hebben.
	Stap 3: Hoe voel jij je? Hoe voelt de andere zich? (Kikker) De kinderen vinden het soms moeilijk om te verwoorden hoe ze zich voelen. Als je voorbeelden geeft hoe ze zich kunnen voelen, kunnen ze hier wel een gevoel uitkiezen.
	Stap 4: Wat heb je zelf gedaan? (Uil) Deze stap gebeurt heel vlot. De kinderen proberen zo goed mogelijk enkel te vertellen wat zij gedaan hebben. We merken wel dat dit bij een fysieke ruzie makkelijker is dan als ze bijvoorbeeld niet samen willen spelen.
	Stap 5: Hoe gaan we de ruzie oplossen? (Hond) Er wordt veel “sorry zeggen” als oplossing gekozen. Als ze niks weten en je geeft ze verschillende keuzes waaruit ze kunnen kiezen, kunnen ze ook wel voor iets anders kiezen.

	Stap 6: Is dit een goede oplossing? (Varken) De kinderen komen altijd tevreden toe bij het varken en geven aan dat de ruzie nu is uitgepraat. In het begin deden ze deze wel direct nadat de oplossing was gekozen maar het is de bedoeling dat ze eventjes later pas terugkomen, wanneer de oplossing zijn werking heeft gedaan.
Hoeveel conflicten kwamen er voor? 2 mei: 4 3 mei: 4 Hoeveel conflicten waren niet opgelost? 2 mei: 0 3 mei: 0 Hoeveel conflicten werden er wel opgelost? 2 mei: 4 3 mei: 4	
Observatiedocument speeltijden.	
Korte speeltijd	Wanneer: dinsdag 30 april 2019 donderdag 2 mei 2019 vrijdag 3 mei 2019
Tussen wie komen de conflicten het meest voor?	30 april: Oudste kleuters onderling. 2 mei: Jongste kleuters (oudste waren niet aanwezig). 3 mei: Conflicten tussen dezelfde leeftijdsgroepen (oudste en jongste onderling).
Waarover gaan de conflicten?	30 april: Duwen & trekken, niet mogen meespelen. 2 mei: Ruzie om de bal en om het niet mogen meespelen. 3 mei: Elkaar pijn doen, speelgoed afnemen van elkaar.
Wordt de leerkracht steeds betrokken? Zo ja, hoe?	30 april: Ja, ofwel de leerkracht van op de speelplaats ofwel wij. 2 mei: Ja, de kinderen gaan steeds naar de leerkracht of komen naar ons toe als er zich een conflict voordoet. 3 mei: Ja, de kinderen gaan altijd eerst naar de leerkracht op de speelplaats of komen naar ons toe als er een conflict is.
Zijn de conflicten steeds opgelost?	30 april: Ja 2 mei: Neen 3 mei: Ja
Gebruiken de kinderen reeds aanpakken vanuit het schema van barefoot over computationeel denken? Zo ja, welke en hoe?	Logic De kinderen wisten aan welke kant ze moesten beginnen en leggen de link met de affiche.
	Algorithms Ze gebruiken het stappenplan op de affiches. En volgen de stappen correct. Als de kinderen weten waar ze moeten starten, volgen ze de stappen die ze verder moeten doorlopen in de juiste volgorde.

	Decomposition Ze delen het probleem op in de verschillende stappen. Dit is voor de jongste kleuters wel nog moeilijk.
	Patterns sommige oude kleuters herkennen een ruzie maar gaan er verder niet mee aan de slag aangezien het met iemand anders is.
	Abstraction /
	Evaluation Dit verloopt vrij moeilijk bij de jongste kleuters.
Gebruiken de kinderen reeds aanpakken vanuit het schema van barefoot over computationeel denken? Zo ja, welke en hoe?	Tinkering /
	Creating Ze zoeken zelf goede oplossingen door te overleggen. Het is voor de jongste kleuters nog moeilijk om zelf een oplossing te bedenken.
	Debugging /
	Persevering (Doorzetten) Ze volbrengen het volledige stappenplan. Ook bij de jongste kleuters lukt het om alle stappen te doorlopen.
	Collaborating (Samenwerken) Ze werken samen om het stappenplan te volbrengen.
Welke stappen lukken goed en minder goed. Hoe verloopt het toepassen van de stappen?	Stap 1: Zorg dat iedereen erbij is. (Schaap) Deze stap verloopt vlot. Alle kinderen komen reeds zelfstandig naar de boomschijven.
	Stap 2: Vertel elk om de beurt wat er gebeurd is. (Kat) Ook bij deze stap verloopt dit vlot bij de conflicten die voorkwamen. Nu is er ook nog wel begeleiding van de leerkrachten. De meeste kinderen kunnen wel vertellen wat er gebeurd is, sommige kleuters (meestal de jongste) klappen dicht of beginnen over andere dingen te praten.

	Stap 3: Hoe voel jij je? Hoe voelt de andere zich? (Kikker) Voor sommige kinderen is het benoemen van de gevoelens makkelijker of moeilijker dan bij anderen.
	Stap 4: Wat heb je zelf gedaan? (Uil) Bij het conflict over niet mogen meespelen gaat dit moeilijk. Bij het conflict over het duwen gaat dit goed, de kinderen geven zelf snel aan wat verkeerd loopt.
	Stap 5: Hoe gaan we de ruzie oplossen? (Hond) Dit gaat goed, de kinderen zoeken oplossingen. Niet alle oplossingen vinden alle betrokkenen goed maar door dit te bespreken in groep komen ze wel altijd tot een goede oplossing. Voor de jongste kleuters is het heel moeilijk om zelf een oplossing te gaan zoeken.
	Stap 6: Is dit een goede oplossing? (Varken) Deze stap verliep moeizaam omdat de kinderen hem meteen willen doen maar eigenlijk moeten ze eerst de oplossing gaan testen.
Hoeveel conflicten kwamen er voor? 30 april: 5 2 mei: 6 3 mei: 4 Hoeveel conflicten waren niet opgelost? 30 april: / 2 mei: / 3 mei: / Hoeveel conflicten werden er wel opgelost? 30 april: 5 2 mei: 6 3 mei: 4	

7. Bijlage 7: Feedbackfiche week 1



Feedbackfiche bachelorproef: ontwerpweek 1

Mogelijke feedback over: Loopt de samenwerking met alle actoren (vb. medestudent, mentor, directie, ouders, externen,...) vlot? Zijn de attitudes (leergierig, georganiseerd, flexibel,...) van de student voldoende? Heeft de student een onderzoekende houding (maw stelt hij/zij zichzelf in vraag; stelt hij/zijn haar ontwerpen in vraag)? Zijn de ontwerpen voldoende vernieuwend? Richten de ontwerpen zich voldoende tot een oplossing van het probleem? ...

Tijdens de eerste projectweek hebben de studenten een goede prestatie geleverd. Aanvankelijk was het even zoeken hoe de communicatie met alle actoren het best kon verlopen. Uiteindelijk verliep de communicatie via één student en toont ook aan dat er een duidelijke taakverdeling tot stand was gekomen in de groep.

De studenten brengen de mentor voldoende op de hoogte en durven ook vragen naar informatie die ze nodig hebben. Ze nemen initiatief om zaken te gaan voorstellen, dingen die ze willen uitproberen.

Indien ze tips krijgen om bv. de leerkrachten meer te betrekken in hun project, dan stellen ze dit ook meteen in werking. Ze gebruikten de resultaten van de enquête om zo tot een preciezer resultaat te komen en aan te sluiten bij zowel de noden van de kinderen, leerkrachten maar ook met hun eigen onderzoeksvragen.

Tijdens een overlegmoment stonden ze duidelijk open voor de feedback van de leerkrachten en ze zorgden ervoor dat iedereen ingelicht werd vooraleer de eerste projectweek van start ging.

Op het einde van de week bespraken de studenten welke zaken ze graag zouden aanpassen, opnieuw uittesten en welke reden ze hiertoe hadden. Een duidelijke indicator van een goede onderzoekende houding.

KATHOLIEKE HOGESCHOOL VIVES
STUDIEGEBIED ONDERWIJS
CAMPUS KORTRIJK EN TIELT

Doorniksesteenweg 145
B-8500 Kortrijk

Beernegemstraat 10
B-8700 Tielt
Tel. +32 51 40 02 40

bako.kortrijk@vives.be
balo.kortrijk@vives.be
banababuo@vives.be

www.vives.be/ond

Handtekening van de mentor:

Stempel van de school:

Stedelijke Basisschool Noord
Tieltsestraat 31
8531 HARELBEKE - HULSTE
tel.: 056/71.18.07

8. Bijlage 8: Weekrooster ontwerpweek 2

Uren	Maandag 29/04/2019	Dinsdag 30/04/2019	Woensdag 01/05/2019	Donderdag 02/05/2019	Vrijdag 03/05/2019
Van 08 u 40 Tot 09 u 05	Onthaal door leerkracht	Onthaal door leerkracht	Onthaal door leerkracht	Onthaal door leerkracht	Onthaal door leerkracht
Van 09 u 05 Tot 09 u 30	Toneel 2 ^{de} / 3 ^{de} kleuter stap 1 t.e.m. 6	Onthaal door leerkracht	Onthaal door leerkracht	Onthaal door leerkracht	Onthaal door leerkracht
Van 09 u 30 Tot 09 u 55	Toneel 2 ^{de} / 3 ^{de} kleuter stap 1 t.e.m. 6	Geen activiteiten	Activiteiten jongste kl.	Activiteiten oudste kl.	Activiteiten oudste kl.
Van 09 u 55 Tot 10 u 20	Toneel opruimen	Speeltijd voorbereiden	Speeltijd voorbereiden	Speeltijd voorbereiden	Speeltijd voorbereiden
Van 10 u 20 Tot 10 u 35	Uittesten project	Uittesten project	Uittesten project	Uittesten project	Uittesten project
Van 10 u 35 Tot 11 u 00	Toneel voorbereiden	Toneel voorbereiden	Spel voorbereiden	Activiteiten oudste kl.	Activiteiten oudste en jongste kl.
Van 11 u 00 Tot 11 u 25	Toneel peuter/ 1 ^{ste} kleuter stap 1 t.e.m. 3	Geen activiteiten	Activiteiten jongste kl.	Activiteiten oudste kl.	Activiteiten oudste en jongste kl.
Van 11 u 25 Tot 11 u 50	Toneel peuter/ 1 ^{ste} kleuter stap 1 t.e.m. 3	Toneel opruimen	Afsluit in kring	Koekmoment kinderen	Koekmoment kinderen
Van 11 u 50 Tot 13 u 15	Uittesten project	Uittesten project	Einde dag	Uittesten project	Uittesten project
Van 13 u 15 Tot 13 u 40	Middagpauze	Middagpauze		Middagpauze	Middagpauze
Van 13 u 40 Tot 14 u 05	Evaluatie toneel	Spel voorbereiden		Activiteiten jongste kl.	Activiteiten evalueren

Van 14 u 05 Tot 14 u 30	Evaluatie toneel oudste kleuters	Geen activiteiten		Activiteiten jongste kl.	Activiteiten evalueren
Van 14 u 30 Tot 14 u 55	Evaluatie toneel jongste kleuters	Koekmoment kinderen		Koekmoment kinderen	Week evalueren
Van 14 u 55 Tot 15 u 10	Uittesten project	Uittesten project		Uittesten project	Week evalueren met lkr.
Van 15 u 10 Tot 15 u 35	Verloop evalueren	Activiteiten evalueren		Activiteiten evalueren	
Van 15 u 35 Tot 16 u 00	Activiteiten evalueren	Activiteiten evalueren		Activiteiten evalueren	

9. Bijlage 9: Onderzoeksmethode week 2

10. Observatiedocument speeltijden.	
Lange speeltijd	Wanneer: 20 mei tot en met 24 mei
Tussen wie komen de conflicten het meest voor?	20 mei: Er waren verschillende ruzies tussen de kinderen van de 3^e kleuterklas, ook waren er ruzies tussen de kinderen van de 1^e kleuterklas. 21 mei: De ruzies kwamen het meest voor tussen de kinderen van de 2^e en de 3^e kleuterklas. Er was ook een ruzie tussen peuters. 22 mei: / 23 mei: Er was een ruzie tussen kinderen van de 2^e kleuterklas. Ook bij de jongste kleuters waren er verschillende ruzies. 24 mei:
Waarover gaan de conflicten?	20 mei: Conflicten over het niet delen van materiaal. 21 mei: De conflicten gingen vooral over het pijn doen van elkaar. 22 mei: / 23 mei: De conflicten gingen over elkaar pijn doen en het niet delen van materiaal. 24 mei:
Hebben de kinderen de hulp van de leerkracht nog nodig bij het oplossen van hun conflicten a.d.h.v. de boomstammen? Zo ja, hoe?	20 mei: De kinderen slaagden er nog niet in om de ruzie zelfstandig op te lossen. De jongste kleuters hadden een grote hulp aan de affiche die ze aan het raam konden zien. Toch was er nog hulp nodig van een leerkracht om diepgang te krijgen in het gesprek. 21 mei: De kleuters van de derde kleuterklas kunnen dit al redelijk zelfstandig en begeleiden de kinderen van de 2^e kleuterklas hierin 22 mei: / 23 mei: De kinderen slaagden er in om de ruzie zelfstandig op te lossen 24 mei:
Zijn de conflicten steeds opgelost?	20 mei: Ja, de kinderen gingen erna terug samenspelen. 21 mei: Ja, de kinderen speelden samen zonder elkaar nog pijn te doen 22 mei: / 23 mei: Er was een ruzie die eerst was opgelost maar later kwamen de kinderen nog eens terug omdat er toch nog een conflict was ontstaan. 24 mei:
Welke stappen lukken goed en minder goed. Hoe verloopt het toepassen van de stappen?	Stap 1: Zorg dat iedereen erbij is. (Schaap) De leerkrachten op de speelplaats sturen de kinderen naar de boomstammen om de ruzie op te lossen. De jongste kleuters hebben het nog moeilijk om te begrijpen dat iedereen er bij moet zijn. Ze lopen nog vaak weg van de dieren. Als een leerkracht hen naar de boomstammen stuurt, komen ze wel allemaal direct.
	Stap 2: Vertel elk om de beurt wat er gebeurd is. (Kat) De kleuters hebben respect voor elkaar. De kinderen luisteren altijd naar elkaar. Ze kennen en passen de regel met de praatstok toe. Omdat ze de volgende stappen ook al kennen, vertellen ze soms al wat ze zelf gedaan hebben. De jongste kleuters zijn in staat om te vertellen wat er gebeurd is. Door middel van de praatstok lukt het ook om naar elkaar te luisteren. De kinderen hebben wel nog nood om het aan iemand anders te vertellen.

	Ze vinden het moeilijk om naar een andere kleuter te kijken terwijl ze dit vertellen. Dit merken we ook op bij de oudste kleuters.
	Stap 3: Hoe voel jij je? Hoe voelt de andere zich? (Kikker) Het verwoorden van de gevoelens lukt al beter als de schijf gebruikt wordt. Ze vinden het makkelijker om zo te tonen hoe ze zich erbij voelen.
	Stap 4: Wat heb je zelf gedaan? (Uil) Het verwoorden van wat de kleuters zelf gedaan hebben gaat al makkelijker. Ze beginnen meer en meer te beseffen dat ze soms ook zelf iets fout hebben gedaan.
	Stap 5: Hoe gaan we de ruzie oplossen? (Hond) Hier is af en toe nog wat begeleiding van een leerkracht nodig. Vaak komen de kinderen zelf enkel tot de oplossing “sorry zeggen” of “een knuffel geven”. We proberen hen wel uit te dagen en verder te denken en een nieuwe oplossing te zoeken. Voor de jongste kleuters blijft dit een moeilijke stap. Met de schijf die we gemaakt hebben met mogelijke oplossingen lukt dit echter wel beter.
	Stap 6: Is dit een goede oplossing? (Varken) De kleuters kunnen zelf aangeven of ze de oplossing goed vinden. Ze durven ook aangeven dat de oplossing voor hen niet goed is of dat ze zich hier niet goed bij voelen.
Hoeveel conflicten kwamen er voor? 20 mei: 6 / 21 mei: 5 / 22 mei: / / 23 mei: 5 / 24 mei: 6 Hoeveel conflicten waren niet opgelost? 20 mei: 0 / 21 mei: 0 / 22 mei: / / 23 mei: 0 / 24 mei: 0 Hoeveel conflicten werden er wel opgelost? 20 mei: 6 / 21 mei: 5 / 22 mei: / / 23 mei: 5 / 24 mei: 6	

Observatiedocument speeltijden.	
korte speeltijd	Wanneer: 20 mei tot en met 24 mei
Tussen wie komen de conflicten het meest voor?	20 mei: Er hadden verschillende kinderen uit de tweede kleuterklas ruzie. Ook bij de kleuters uit de 1^e kleuterklas waren er verschillende ruzies. 21 mei: Er was een groepje uit de 3^e kleuterklas dat steeds opnieuw ruzie had. 22 mei: 23 mei: Er waren verschillende ruzies tussen de jongste en de oudste kleuters. 24 mei: Er zijn 3 ruzies geweest tussen 2 dezelfde kleuters.
Waarover gaan de conflicten?	20 mei: Er waren conflicten over het afpakken van speelgoed. 21 mei: De kinderen waren een spel aan het spelen. Dit spel verliep iets te hevig waardoor er kinderen anderen pijn deden. 22 mei: De conflicten gaan vooral over het pijn doen van elkaar. 23 mei: De conflicten gingen over het pijn doen van elkaar. 24 mei: De conflicten gingen vooral over het afnemen van speelgoed.
Hebben de kinderen de hulp van de leerkracht nog nodig bij het oplossen van hun conflicten a.d.h.v. de boomstammen? Zo ja, hoe?	20 mei: De kinderen slaagden erin aan de hand van de boomstammen de ruzie op te lossen. Door de affiche te gebruiken lukte dit zonder de hulp van de leerkrachten. 21 mei: De eerste keer hadden de kinderen nog wat hulp nodig bij de stappen, maar daarna lukte het om de ruzie zelfstandig op te lossen aan de hand van de boomstammen. 22 mei: De meeste ruzies werden zelfstandig opgelost. 23 mei: De kinderen konden de ruzie bespreken met behulp van een leerkracht. 24 mei: De oudste kleuters losten de conflicten zelf op terwijl de jongsten nog hulp nodig hadden, zij het miniem.
Zijn de conflicten steeds opgelost?	20 mei: Ja, de conflicten waren steeds opgelost. 21 mei: De kinderen vonden steeds een oplossing voor hun conflict maar het was geen blijvende oplossing. Bij de jongste kleuters gingen de kleuters gewoon elk hun eigen weg. 22 mei: 1 ruzie werd niet opgelost; de rest wel. 23 mei: De ruzie werd opgelost tussen de kinderen. 24 mei: 1 ruzie werd niet opgelost, de rest wel.
Welke stappen lukken goed en minder goed? Hoe verloopt het toepassen van de stappen?	Stap 1: Zorg dat iedereen erbij is. (Schaap) De leerkrachten op de speelplaats sturen de kinderen naar de boomstammen om de ruzie op te lossen. De jongste kleuters hebben het nog moeilijk om te begrijpen dat iedereen er bij moet zijn. Ze lopen nog vaak weg van de dieren. Als een leerkracht hen naar de boomstammen stuurt, komen ze wel allemaal direct.

	Stap 2: Vertel elk om de beurt wat er gebeurd is. (Kat) De kleuters hebben respect voor elkaar. De kinderen luisteren altijd naar elkaar. Ze kennen en passen de regel met de praatstok toe. Omdat ze de volgende stappen ook al kennen, vertellen ze soms al wat ze zelf gedaan hebben. De jongste kleuters zijn in staat om te vertellen wat er gebeurd is. Door middel van de praatstok lukt het ook om naar elkaar te luisteren. De kinderen hebben wel nog nood om het aan iemand anders te vertellen. Ze vinden het moeilijk om naar een andere kleuter te kijken terwijl ze dit vertellen. Dit merken we ook op bij de oudste kleuters.
	Stap 3: Hoe voel jij je? Hoe voelt de andere zich? (Kikker) Het verwoorden van de gevoelens lukt al beter als de schijf gebruikt wordt. Ze vinden het makkelijker om zo te tonen hoe ze zich erbij voelen.
	Stap 4: Wat heb je zelf gedaan? (Uil) Het verwoorden van wat de kleuters zelf gedaan hebben is al makkelijker. Ze beginnen meer en meer te beseffen dat ze soms ook zelf iets fout hebben gedaan.
	Stap 5: Hoe gaan we de ruzie oplossen? (Hond) Hier is af en toe nog wat begeleiding van een leerkracht nodig. Vaak komen ze zelf alleen tot de oplossing "sorry zeggen" of "een knuffel geven". We proberen hen wel uit te dagen en verder te denken en een nieuwe oplossing te zoeken. Voor de jongste kleuters blijft dit een moeilijke stap. Met de schijf die we gemaakt hebben met mogelijke oplossingen, lukt dit wel beter.
	Stap 6: Is dit een goede oplossing? (Varken) De kleuters kunnen zelf aangeven of ze de oplossing goed vinden. Ze durven ook aangeven dat de oplossing voor hen niet goed is of dat ze zich hier niet goed bij voelen.
Hoeveel conflicten kwamen er voor? 20 mei: 6/ 21 mei: 5/ 22 mei: 3/ 23 mei: 6/ 24 mei: 5 Hoeveel conflicten waren niet opgelost? 20 mei: 0/ 21 mei: 0/ 22 mei: 0/ 23 mei: 0 / 24 mei: 0 Hoeveel conflicten werden er wel opgelost? 20 mei: 6/ 21 mei: 5/ 22 mei: 3/ 23 mei: 6/ 24 mei: 5	

11. Bijlage 10: enquête eindconclusie

Enquête eindconclusie

Hoe gaat u als leerkracht om met conflicten?

Ik maak al sinds de introductie bewust gebruik van de boomstammen. Ik stuur de kinderen er meteen naartoe als er zich een conflict voordoet.

Het gebeurt echter nog vaak dat ik op bepaalde conflicten meteen moet reageren en de boomstammen dan vergeten worden, zowel door de kinderen als door mijzelf.

Zoeken de kinderen zelf een oplossing? Zo ja welke?

Door het poppenspel en de verschillende werkvormen merk ik wel dat de kinderen er bewust mee bezig zijn. Ze gaan dan ook bewust alles verwoorden wat ze op de boomstammen zien.

De oplossing resulteert meestal in een knuffel of een high five en ze gaan dan uit elkaar. Kinderen die eraan toe zijn, zullen een gezamenlijke oplossing kiezen (bv. elk een spel naar keuze samenspelen).

Zijn er verschillen tussen conflicten bij de jongste en de oudste kleuters? Zo ja welke?

Jongste kleuters: vaak conflicten omdat ze iets van elkaar afnemen of elkaar (per ongeluk) duwen.

Oudste kleuters: de reden tot conflict ligt al veel dieper bv. jij mag niet meer meespelen want je bent stom, iemand anders is mijn vriend,

Denkt u dat kinderen zelfstandig een conflict kunnen uitpraten?

Peuters: ja - **neen** - misschien - samen met de leerkracht

Eerste kleuters: ja - **neen** - misschien - samen met de leerkracht

Tweede kleuters: ja - **neen** - misschien - **samen met de leerkracht**

Derde kleuters: ja - **neen** - **misschien** - **samen met de leerkracht**

Begrijpt u de link tussen computationeel denken en het ontwerp dat wij hebben uitgewerkt?

Ja, het aanbrengen van de dieren zorgt ervoor dat de kinderen tot een bepaald proces komen. Ze leren een manier aan tot het oplossen van conflicten.

Hoe ziet u het ontwerp verder uitgewerkt in de toekomst?

Het is zeker een waardevol project, maar om kinderen dit echt eigen te maken dient dit gedragen te worden door iemand die er constant mee bezig kan zijn. Ik denk niet dat de kinderen nu al in staat zijn om dit echt alleen te gaan toepassen. Ook de juffen hebben dit systeem nog niet onder de knie.

Het is moeilijk om dit echt te laten leven in de twee projectweken. Er zou eigenlijk een volledig schooljaar over moeten gaan zodat er veel meer evaluatiemomenten zijn om na te gaan of kinderen dit nu echt gaan automatiseren. Dan zouden we meer betrouwbare resultaten verkrijgen.

Kunnen de kinderen aan de hand van de stappen zelf een conflict oplossen?

Er zijn bepaalde kinderen die dit perfect kunnen. Maar het grootste deel heeft toch wel begeleiding nodig van een leerkracht.

Wilt u het ontwerp verder gebruiken in de toekomst?

Als zorgleerkracht zou ik dit verder gebruiken.

Wat zijn de positieve bevindingen van het ontwerp?

Het doet kinderen echt eens nadenken over conflicten. Want vooraf werden conflicten snel afgewend en werd er een kant-en-klare oplossing door de leerkracht voorzien.

Wat zijn de negatieve bevindingen van het ontwerp?

Er is zeker constante begeleiding nodig, wat soms moeilijk is voor de juffen.

Vindt u dat de kinderen genoeg geïnformeerd zijn over wat het ontwerp inhoudt?

Als ik dit aan de kinderen rondvraag, dan zijn ze zeker op de hoogte van de dieren. Kinderen die vaak mee hebben gedaan met de spelletjes leggen ook de link met bepaalde conflicten. Daarom denk ik ook dat als je dit project een langere periode laat doorgaan, er meer interessante resultaten zouden uitkomen.

Zou u de materialen en de handleiding later nog gebruiken? (wat wel, wat niet?)

Als een bepaalde problematiek zich blijft voordoen - ik denk dan bijvoorbeeld aan blijvende conflicten in een klasgroep - dan kan dit geïntroduceerd worden om met conflicten te leren omgaan.

Zou u het ontwerp gebruiken in de klas? (Is dit haalbaar voor u?)

Ik denk dat het in de zorgklas zeker een hulpmiddel kan zijn om met kinderen te werken die vaak conflicten hebben.

Kunnen de kinderen zelfstandig conflicten oplossen aan de hand van computationeel denken?

Zoals hierboven vermeld, zijn er kinderen die dit wel kunnen. Maar het grootste deel heeft echt nog nood aan begeleiding door een leerkracht.

Hoe gaat u als leerkracht om met conflicten?

oplossingen zoeken, kleuters laten vertellen wat gebeurde, vragen stellen zodat ze zelf oplossing vinden
vragen naar gevoelens, kinderen apart zetten om zelf tot een oplossing te komen.
praten met elkaar en juf, afspraken maken, herhalen, je hebt een mond om te praten.
kleuters laten vertellen of proberen te achterhalen wat er gebeurd is → gevoelens helpen
verwoorden → oplossingen aanreiken (exempleren, speelgoed delen, ...) → of time-out voorzie (= even nadenken 'wat deed ik fout?')

Zoeken de kinderen zelf een oplossing? Zo ja welke?

Meestal wel. Gaan creatief aan de slag.
Dreigen: je mag niet naar mijn verjaardag komen als je... → of 'ik zal het aan de juf zeggen...'
Sommige kls. weten niet hoe ze het moeten oplossen.

Zoeken de kinderen zelf een oplossing? Zo ja welke?

Meestal wel. Gaan creatief aan de slag.
Dreigen: je mag niet naar mijn verjaardag komen als je... → 'ik zal het aan de juf zeggen...'
Sommige kls. weten niet hoe ze het moeten oplossen.

Zijn er verschillen tussen conflicten bij de jongste en de oudste

kleuters? Zo ja welke? soms 'bitten' ze van zich af.

De jongsten gebruiken meer fysiek geweld → kn sich niet inlezen & versuuden. → weten ook vaker als ze zich
De oudsten → verbaal geweld, bedreigd voelen.

Denkt u dat kinderen zelfstandig een conflict kunnen uitpraten?

Peuters: ja - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	hangt af van klasgroep.
Eerste kleuters: ja - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Tweede kleuters ja - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Derde kleuters: <u>ja</u> - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Peuters: ja - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Eerste kleuters: ja - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Tweede kleuters ja - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Derde kleuters: <u>ja</u> - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Peuters: ja - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Eerste kleuters: ja - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Tweede kleuters ja - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Derde kleuters: <u>ja</u> - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Peuters: ja - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Eerste kleuters: ja - neen - misschien - <u>samen met de leerkracht</u>	
Tweede kleuters ja - neen - <u>misschien</u> - <u>samen met de leerkracht</u>	
Derde kleuters: ja - neen - <u>misschien</u> - <u>samen met de leerkracht</u>	

Begrijpt u de link tussen computationeel denken en het ontwerp dat wij hebben uitgewerkt?

idem {

ja, stappen zijn duidelijk.

Hoe ziet u het ontwerp verder uitgewerkt in de toekomst?

Dieren verder toepassen.
Vaste plaats geven.
Verder trekken naar het lager.
Wij, als leerkrachten, zullen er ook wat moeten inkomen...

Kunnen de kinderen aan de hand van de stappen zelf een conflict oplossen?

idem {

Sommigen wel, maar wel nood aan begeleiding.
Met begeleiding kan dit wel lukken.

Wil u het ontwerp verder gebruiken in de toekomst?

ja, miste o meer diepgang.
ja
ja
Is zeker het proberen waard.

Wat zijn de positieve bevinden van het ontwerp?

Herkennen de dieren.
Duidelijke stappen
Visueel sterk
De dieren spreken de kinderen aan.

Wat zijn de negatieve bevindingen van het ontwerp?

kinderen maken er een spelletje van.
1 wil oplossing, andere niet.
proben met het materiaal. → jammer.
De jongste kleuters knn dit zien als een beloning op... Als we kuxie maken,
dan mogen we bij de 'dieren'. Misschien kon er ook gedacht worden aan extra dieren-figuur.

Vindt u dat de kinderen genoeg geïnformeerd zijn over wat het ontwerp inhoudt? ^{⇒ stimuleert het} aanbrengen allerlei spelletjes ∈ samenspelen

Eerste week liep slot & goed, tweede week weinig interesse v. d. kleuters. → meer diepgang &
nog meer herhaling toneeltjes, spelletjes, materiaal voor in de klas.

Zou u de materialen en de handleiding later nog gebruiken? (wat wel, wat niet?)

{	Materialen & handleiding wel. Hopelijk gaat het lang mee.

Zou u het ontwerp gebruiken in de klas? (is dit haalbaar voor u?)

ja, veel herhaling nodig, wel jammer dat
je de bundel & die ik bezorgde niet gebruikte.
was aantrekkelijker dan picto zwart-wit.

Kunnen de kinderen zelfstandig conflicten oplossen aan de hand van
computationeel denken?

idem

als de kls. alle stappen onder de knie hebben &
mits voldoende stimulatie & begeleiding.

12. Bijlage 11: Feedbackfiche week 2

Ingezonden via mail, hierdoor zonder handtekening en stempel van de school.

JV

julie verfaillie <julieverfaillie@hotmail.com>
Do 23/05/2019 18:46
Stéphanie Brusselle ✓



1718_OND_feedbackfiche me...
96 kB



Enquête eindconclusie juf Juli...
16 kB

2 bijlagen (112 kB) Alles downloaden Alles opslaan in OneDrive - Hogeschool VIVES



Feedbackfiche bachelorproef: ontwerpweek 2

Organisatie: Jullie hebben jullie rooster voor de tweede week tijdig gestuurd zodat de leerkrachten op de hoogte waren.

Flexibiliteit is een sterk punt. Indien er zich onverwachte situaties voordoen, dan passen jullie alles meteen aan.

Er zijn genoeg overlegmomenten met de leerkrachten waardoor zij ook hun feedback kunnen geven. Dit zorgt er ook voor dat jullie dit kunnen meenemen in jullie eindwerk.

Fijn om te zien hoe kinderen graag jullie spelletjes omtrent de dieren komen spelen. Ook tijdens de pauzes begeleiden jullie de boomstammen.

Er werd duidelijk aangegeven wanneer er spelletjes gespeeld zouden worden op het rooster. Soms werd de vraag gesteld wanneer jullie naar de klas zouden komen, dus probeer altijd tijdig aanwezig te zijn zoals aangegeven op jullie rooster. Zo ontstaan er geen misverstanden.

Daarnaast wil ik jullie nog een pluim geven voor het project. Jullie hebben een mooi resultaat geleverd. Bedankt om onze kleuters te begeleiden in het oplossen van conflicten en ons wat meer input te geven over computationeel denken.

Veel succes!

KATHOLIEKE HOGESCHOOL VIVES
STUDIEGEBIED ONDERWIJS
CAMPUS KORTRIJK EN TIELT

Oecumenischelaanweg 145
B-8500 Kortrijk

Beemgatenstraat 10
B-8700 Tielt
Tel. +32 53 40 02 40

ba.ko.kortrijk@vives.be
ba.lo.kortrijk@vives.be
ba.ra.ba.be@vives.be

www.vives.be/enl

Handtekening van de mentor:

Stempel van de school:

MARTINUSAPPELLE 2019: KATHOLIEKE HOGESCHOOL VIVES BILDOVING - OECUMENISCHELAANWEG 145, B-8500 KORTRIJK

