



# Werkt Vreedzaam?

Samenvatting van onderzoeksresultaten naar  
De Vreedzame School en De Vreedzame Wijk



Dr. L.M.J. Pauw



*Tekst:* Leo Pauw

©2017 CED-Groep

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd en/of openbaar worden gemaakt, opgeslagen in een dataverwerkend systeem of uitgezonden in enige vorm door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming.



## Inleiding

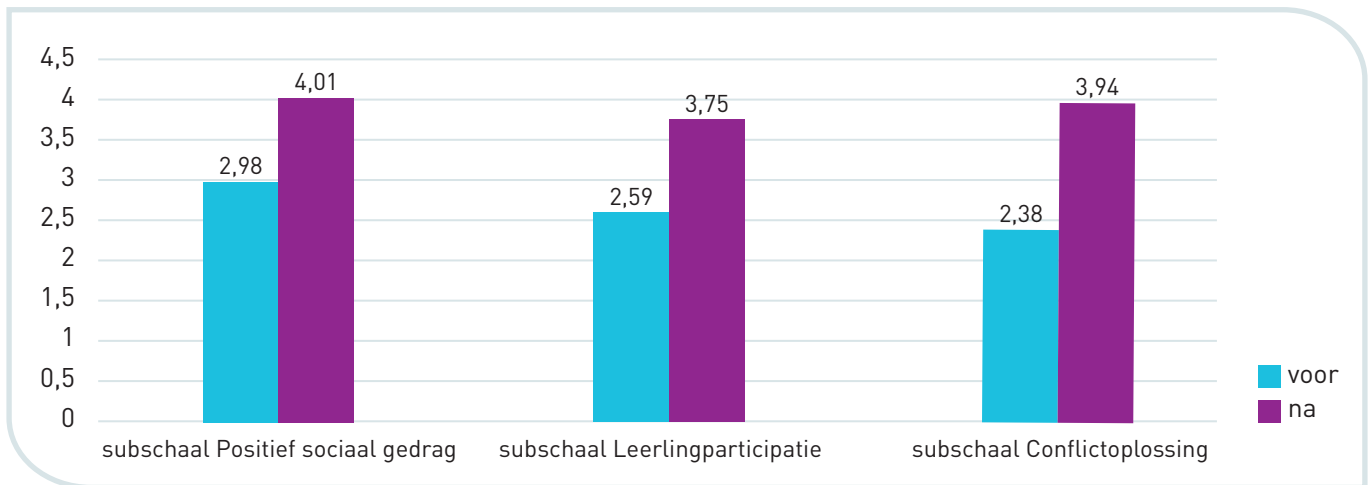
De Vreedzame School is een schoolbreed programma voor basisscholen dat ernaar streeft de school een democratische gemeenschap te laten worden, waarin kinderen en leerkrachten leren om conflicten constructief op te lossen, én waarin kinderen een stem krijgen, betrokken worden bij, en verantwoordelijkheid leren dragen voor het sociale klimaat in de gemeenschap. Het programma is ontwikkeld in 1999, en sindsdien ingevoerd op zo'n 950 basisscholen in Nederland (met een jaarlijkse groei van ongeveer 50 scholen). In 2008 is onder invloed van de toenemende aandacht en de wettelijke verplichting voor de bijdrage van scholen aan burgerschapsvorming het programma versterkt door het explicieter te richten op 'democratisch burgerschap'.

Dat De Vreedzame School werkt ervaren we dagelijks in de vele scholen die nu met het programma werken. Om deze ervaringen te onderbouwen is er de afgelopen jaren wetenschappelijk onderzoek verricht naar het programma. In deze notitie worden de verschillende onderzoeken kort samengevat.

De Vreedzame School is opgenomen in de Databank Effectieve Jeugdinterventies van het Nederlands Jeugd Instituut (NJI). Deze databank bevat methodieken en programma's (gericht op het voorkomen, verzachten of verhelpen van problemen bij het opgroeien en opvoeden van kinderen en jongeren) die door een onafhankelijke commissie zijn erkend. De commissie erkent interventies op vier niveaus: goed onderbouwd, effectief volgens eerste aanwijzingen, effectief volgens goede aanwijzingen, effectief volgens sterke aanwijzingen. De Vreedzame School heeft in 2012 de erkenning op het eerste niveau 'goed onderbouwd' verkregen. In 2015 volgde een erkenning op een hoger niveau: *Effectief: eerste aanwijzingen voor effectiviteit*.

## Werkzaamheid

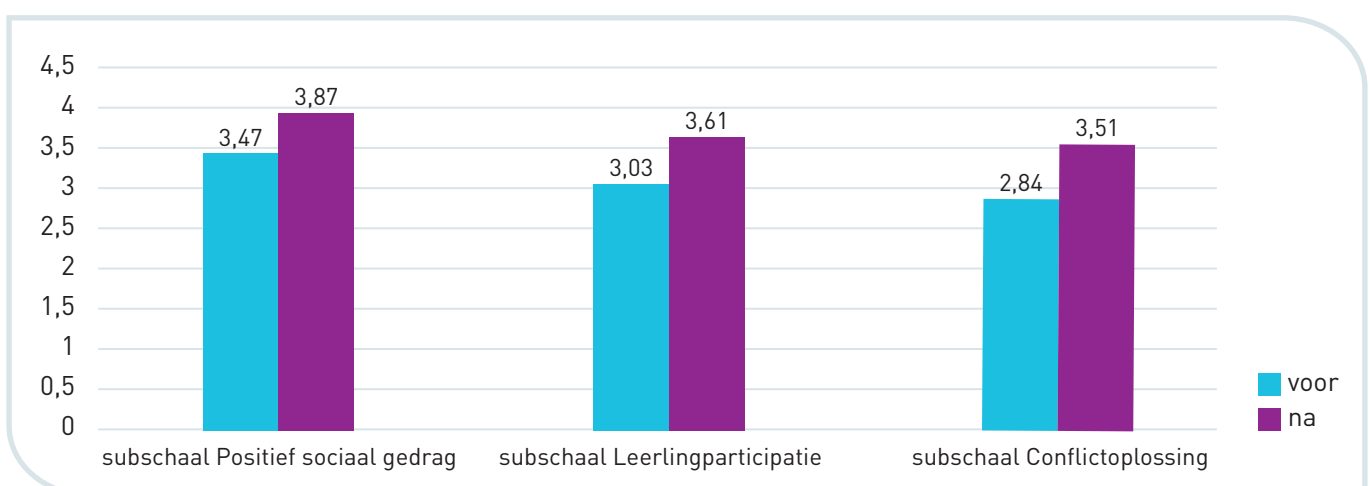
Enkele jaren geleden is onderzoek uitgevoerd onder een grote groep scholen die al drie jaar of langer met het programma werkten. Dit onderzoek, dat startte in 2009, richtte zich op de 'oude' versie van het programma van vóór 2008 (Pauw, 2013a). Uit dit onderzoek blijkt dat De Vreedzame School een werkzaam programma is, in die zin dat er in de perceptie van de directies en de leerkrachten van de scholen die ermee werken, sprake is van een significant verschil in het schoolklimaat en het gedrag van leerlingen (de mate waarin de doelen van het programma zijn gerealiseerd) vóór en na de invoering van het programma. Een groep van 85 scholen heeft een vragenlijst ingevuld waarmee werd geïnformeerd naar de perceptie van de directie en enkele sleutelfiguren in de school van het klimaat in de school en het gedrag van leerlingen en leerkrachten vóór en ná invoering van het programma. Figuur 1 geeft de gemiddelde scores van de groep van 85 scholen op de *Vragenlijst Schoolklimaat De Vreedzame School* vóór en na invoering. De gemiddelde score ná invoering van De Vreedzame School is op de drie subschalen significant hoger dan de gemiddelde score vóór invoering van het programma (effectgroottes respectievelijk  $r = 0,87$ ;  $0,88$ ;  $0,92$ ; grote effecten volgens Cohen, 1988).

**Figuur 1**

Gemiddelde scores van de groep van 85 scholen op de Vragenlijst Schoolklimaat De Vreedzame School vóór invoering en de gemiddelde scores ná invoering van het programma.

In het genoemde onderzoek is dezelfde vragenlijst voorgelegd aan een groep van 13 scholen die nog moest starten met het programma. Het nadeel van het onderzoek onder de grote groep van 85 scholen die al langer met het programma werkten, was dat ze in retrospectie een oordeel moesten vellen over het schoolklimaat voorafgaande aan de start van de invoering, en dit vergelijken met de situatie na invoering.

Als aanvulling op deze gegevens hebben we de vragenlijst dus ook in laten vullen door een groep scholen die ten tijde van het onderzoek gingen starten met het programma. (Voor alle duidelijkheid: dit betrof het vernieuwde programma, met een versterkte invulling van democratisch burgerschap). Bij deze groep scholen kon een echte nulmeting worden gedaan. Ze vulden de lijst in voorafgaande aan de start en één jaar na invoering van De Vreedzame School. Ook bij deze groep scholen blijkt (zie figuur 2) een significant verschil tussen de gemiddelde score van de meting vóór invoering en de gemiddelde score van de meting een jaar na de invoering van het programma (Pauw, 2013b). De effectgroottes voor de subschalen positief sociaal gedrag en leerlingparticipatie waren middelgroot ( $r = 0,60$ ;  $0,77$ ), voor de subschaal conflictoplossing groot ( $r = 0,84$ ).

**Figuur 2**

Gemiddelde scores van de groep van 13 startende scholen op de Vragenlijst Schoolklimaat De Vreedzame School vóór invoering en de gemiddelde scores een jaar ná de start van de invoering van het programma.



In de in het onderzoek gehouden interviews met de directies en leerkrachten werd aangegeven dat er door het programma veranderingen hebben plaatsgevonden, waarvan de meeste het gedrag van de leerlingen betreffen, met name positief sociaal gedrag en conflictoplossing. Ter illustratie enkele citaten:

‘Een collega werkt op twee scholen en – zij kan het ook vergelijken – vond ook dat de kinderen heel erg goed met elkaar omgingen en zich goed hielden aan bepaalde afspraken en al heel goed konden verwoorden wat er aan de hand was als er een conflict was. Daar stond ze heel erg van te kijken. Dat is wel grappig.’

‘Het hele erge begin heb ik niet meegemaakt, maar ook nu kijk ik weleens terug van: jemig, wat een hel was het eigenlijk, en nu is het zo rustig.’

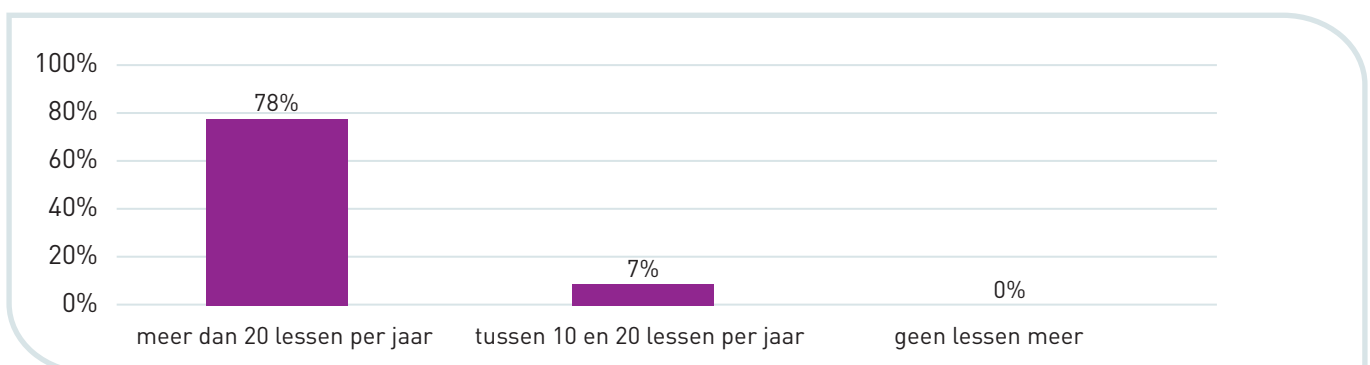
‘En dat dacht ik net ook nog van, er gaat tijd in zitten, in die lessen. Maar die tijd verdient zich terug omdat er geen conflictsituaties meer zijn. Want anders was je echt begin van de middag, na het speekwartier, bezig met conflict oplossen. (...) En dat heb je nu eigenlijk niet meer. (...) Toen we die stagiaire hier hadden, stagiaire in groep 8. En die moest in de loop van het jaar drie conflictsituaties beschrijven voor een opdracht. Die kwam terug met één. Toen zei die leraar: “Je moest er drie hebben.” Toen zei ze: “Er gebeurt helemaal niks.” Toen zei hij: “In welke groep sta je dan?” “Groep 8.” “Ja”, zegt hij, “kom op, hé.” Maar ze zegt: “Er is écht niks gebeurd in het hele jaar.” Er was maar één keer een voorval geweest.’

‘Maar eigenlijk iedereen was unaniem over het effect dat De Vreedzame School teweeg heeft gebracht om gewoon goed les te kunnen geven. Dus dat was wel heel duidelijk.’

Het programma heeft in de ogen van leerkrachten en directies blijkbaar ingegrepen op het gedrag van leerlingen. Door de respondenten wordt vooral genoemd dat kinderen zich rustiger en verantwoordelijker gedragen, respectvoller met elkaar omgaan, zich beter aan afspraken houden, dat er veel minder conflictsituaties zijn, dat kinderen zaken beter kunnen verwoorden en dat oudere kinderen zich ook laten aanspreken door leerkrachten van jongere groepen. Met als resultaat (voor de leerkrachten) een beter klimaat om les te geven. Scholen rapporteren sinds de invoering een lichte tot sterke afname van het aantal conflicten. Zij constateren tevens een breed draagvlak onder onderwijzend personeel en leerlingen. De interviews met de leerlingen lijken een aanwijzing te geven dat op succesvolle scholen kinderen eerder bereid zijn hun verworven competenties ook in te zetten in andere contexten, zelfs op straat.

## Bekijft het programma?

Aan de 85 scholen is een tweede vragenlijst voorgelegd, de *Vragenlijst Implementatie De Vreedzame School*. Hierin werd onder andere aan scholen gevraagd of zij na drie jaar of langer nog steeds de lessen gaven. In figuur 3 zijn de percentages opgenomen.

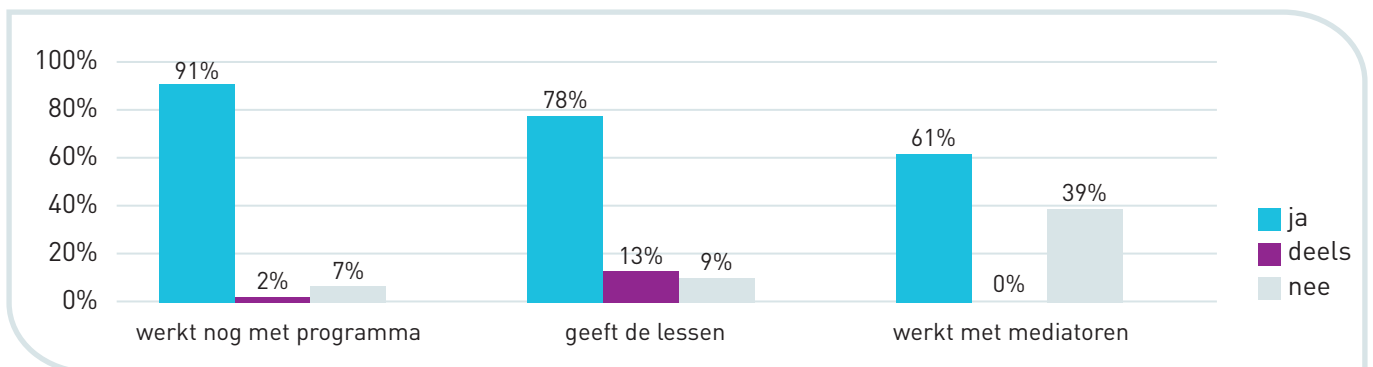


**Figuur 3**

Percentage van de 85 scholen dat meer dan 20 lessen per jaar geeft, tussen de 10 en 20, en geen lessen meer geeft.

Het percentage scholen (van de groep van 85 scholen die de vragenlijst invulden) dat na drie jaar of langer zegt de lessen nog te geven (20 lessen of meer per jaar), is 93%. Van de scholen geeft 7% aan dat ze tussen de 10 en 20 lessen per jaar geven, en geen enkele school geeft de lessen niet meer.

Bij de start van het onderzoek waren er 131 scholen die drie jaar of langer met het programma werkten. Van die 131 werkten er 85 mee aan het invullen van de vragenlijsten. Om een uitspraak te kunnen doen over de mate waarin het programma beklijft was het ook noodzakelijk om van die overige groep scholen (de 'non-respons-scholen') te weten of zij nog met het programma werkten. Ook van de groep non-respons-scholen geeft een grote meerderheid aan de lessen van het programma nog te geven na drie jaar of langer (78% wekelijks, 13% niet meer wekelijks). Van alle aangeschreven scholen zeggen slechts vier scholen de lessen niet meer te geven. De lessen blijken ook, aldus de scholen, redelijk volgens de handleiding te worden gegeven (81% van de scholen grotendeels en 15% volledig). En het percentage scholen, van alle 131 scholen die in januari 2009 drie jaar of langer werkten met het programma, dat naar eigen zeggen met leerling-mediators werkt, is 71%.



**Figuur 4**

Percentage van de non-respons-scholen dat nog met het programma werkt, de lessen nog geeft en nog werkt mediators.

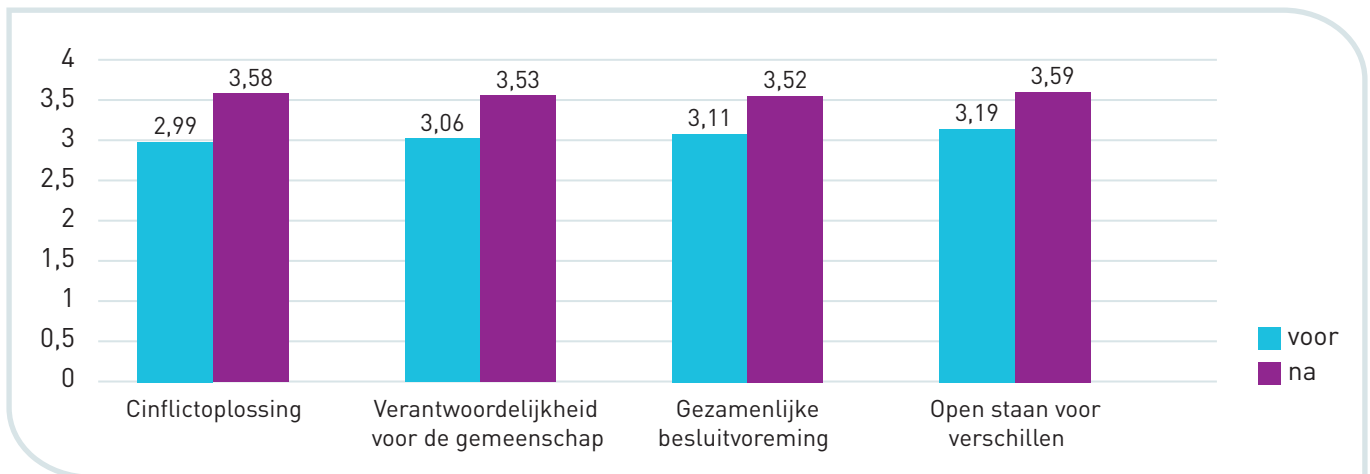
Het lesprogramma van De Vreedzame School omvat 36 lessen per jaar. Van de groep van 85 onderzochte scholen geven slechts zes scholen (7%) aan minder dan 20 lessen per jaar te geven, en geen enkele school geeft aan géén lessen meer te geven, wat leidt tot de conclusie dat het programma in het algemeen beklijft.

## Monitoring nieuwe scholen

Sinds een paar jaar wordt op de meeste scholen die starten met de invoering van het programma een nulmeting gedaan, gevolgd door een meting na 1 jaar, na 2 jaar, enzovoort. Deze scholen hebben het programma versie 2010 ingevoerd (met een sterker accent op 'democratisch burgerschap') of gaan starten met de invoering.

Op scholen die starten met De Vreedzame School vullen alle leerkrachten een vragenlijst (Vragenlijst Onderzoek Vreedzame School) over het groeps- en schoolklimaat op het terrein van de doelen van het programma, geoperationaliseerd in gedrag van leerlingen ten aanzien van 1) conflictoplossing, 2) verantwoordelijkheid voor de gemeenschap, 3) gezamenlijke besluitvorming en 4) open staan voor verschillen. Scholen vullen de vragenlijst in voorafgaande aan de invoering en een jaar later.

Stolk (2013) heeft uit het bestaande databestand 24 scholen geselecteerd in een representatieve steekproef. Uit de resultaten blijkt een significant verschil tussen de voor- en nameting op alle subschalen (conflict-oplossing, verantwoordelijkheid voor de gemeenschap, gezamenlijke besluitvorming en open staan voor verschillen).



**Figuur 5**

Gemiddelde scores op de vragenlijst ervaren groeps- en schoolklimaat vóór en ná invoering van het programma.

De gemiddelde score ná invoering van De Vreedzame School ligt op de vier schalen significant hoger dan de gemiddelde score vóór invoering van De Vreedzame School. De effectgroottes zijn bij alle subschalen groot (Stolk, 2013).

De Vragenlijst bevat ook een deel voor leerkrachten, waarin zij aan kunnen geven in hoeverre zij zich handelingsbekwaam voelen om het programma uit te voeren. Uit het onderzoek blijkt ook een significante vooruitgang na een jaar. Leerkrachten vinden dat hun leerkrachtgedrag is verbeterd. De gemiddelde verschillscore is 0,33. Hier is ook een statistisch significant verschil gevonden bij een  $\alpha$  van .0005 ( $p < .001$ ) en is sprake van een groot effect (Cohen's  $d = 1,24$ ).

## Onderzoek naar De Vreedzame Wijk

Tevens is er de afgelopen jaren onderzoek gedaan naar **De Vreedzame Wijk**. Sinds enige jaren wordt er – voortkomend uit De Vreedzame School – gewerkt aan de ontwikkeling en invoering van een pedagogische aanpak op wijkniveau: De Vreedzame Wijk. Het doel van deze aanpak is kinderen en jongeren ervaringen te laten opdoen met democratisch burgerschap op andere plekken in de wijk (dan de school). Als gevolg van de positieve ervaringen van de scholen is in een aantal wijken (in eerste instantie in Utrecht) belangstelling ontstaan om de aanpak van De Vreedzame School door te trekken naar de wijk. Schoolleiders en leerkrachten gaven aan dat het klimaat in de school veelal verbeterd was, maar de *transfer* naar buiten de school vaak nog te weinig uit de verf kwam. Tegelijkertijd merkten instellingen om de school heen op dat het gedrag van kinderen van een 'vreedzame' school positiever was geworden (Pauw, 2009).

Met de aanpak van De Vreedzame Wijk wordt geprobeerd in een wijk een coherent pedagogisch kader te creëren. Hierbij wordt de bestaande situatie, waarin kinderen vaak in van elkaar gescheiden werelden leven (school, thuis, straat), doorbroken. Alle betreffende organisaties in de wijk die met kinderen en jongeren werken (zoals de wijkwelzijnsorganisatie, bibliotheek, speeltuinen, stadsboerderijen, sportverenigingen, kinderopvang), worden geïnformeerd over en getraind in de principes en uitgangspunten van De Vreedzame School. Door aan te sluiten bij de werkwijze van de scholen (zoals gebruik van dezelfde begrippen, inspelen op de geleerde vaardigheden, overeenkomstige pedagogische aanpak en wijze van omgaan met conflicten, zichtbaarheid van De Vreedzame School-principes) worden de pedagogische milieus 'aan elkaar geknoopt'.





Onderzoek naar de implementatie van de methodiek in Utrecht en Amsterdam (Horjus, Van Dijken & De Winter, 2012) laat zien dat kinderen in een 'vreedzame' wijk inderdaad hun 'vreedzame' vaardigheden meer dan voorheen gaan inzetten in andere contexten, zoals de speeltuin en de sportvereniging. Professionals (zoals in het kinderwerk) maken gebruik van de door training verworven pedagogische competenties en ze zien verandering: kinderen zijn constructiever in het oplossen van conflicten en professionals zien dit meer terug bij kinderen die van een Vreedzame School komen. Er werd ook geconstateerd dat 'vreedzame' houdingen en gedragingen niet vanzelf optreden in de publieke ruimte. En dat De Vreedzame Wijk en dus de 'vreedzame' opvoedingsaanpak bij ouders en buurtbewoners nog betrekkelijk onbekend is. Een aanbeveling van de onderzoekers is om te investeren in de ouders en andere buurtbewoners. Inmiddels is samen met de Universiteit Utrecht een ontwikkelproject gestart (Vreedzame Wijk 2.0) dat zich expliciet op het betrekken van ouders en bewoners van de wijk bij De Vreedzame Wijk.

Inmiddels is in de wijk Kanaleneiland in Utrecht ook een derde meting gedaan. We weten dat invoering van De Vreedzame Wijk een kwestie is van lange adem. Vandaar dat een derde meting, drie jaar na de start van de invoering, van belang was. De belangrijkste resultaten stemmen hoopvol. De herkenbaarheid van Vreedzame aspecten (door kinderen in de wijk) is significant toegenomen. Zowel het toepassen van het stappenplan van mediatie als de houding t.a.v. de straatcultuur bij kinderen zijn in de drie onderzoeken in een positieve richting veranderd. Er blijkt in de drie metingen een toename te zijn van het willen doen van gemeenschapstaken. Ouders in 2013 zijn significant positiever over de sociale cohesie in de wijk dan ouders uit vorige metingen. Medewerkers van betrokken instellingen zijn allemaal positief over De Vreedzame Wijk, maar zij zien, in tegenstelling tot de ouders en bewoners, geen vooruitgang ten aanzien van de 'pedagogische civil society' en sociale cohesie in de wijk. In de meeste organisaties in Kanaleneiland is de methodiek behoorlijk ingevoerd en soms zelfs gemeengoed. Dit geldt echter niet voor alle zelforganisaties. Deze zijn op een enkele organisatie na niet of nauwelijks betrokken. Respondenten van instellingen die participeren in de Vreedzame Wijk-methode zijn unaniem in hun mening dat de collectieve aanpak een belangrijke kracht is van het programma. In vergelijking met de voorgaande metingen voelen kinderen in de derde meting zich significant veiliger op het domein 'tussen de kinderactiviteit en thuis' dan kinderen uit voorgaande metingen.

## Effecten op leerlingniveau

Tot op heden ontbrak het aan onderzoek naar de effecten op het niveau van de leerlingen. Recent onderzoek van Day (2014) richtte zich op de vraag of kinderen die zowel 'deelnemen' aan De Vreedzame School als De Vreedzame Wijk hoger scoren op burgerschapscompetenties dan kinderen die deze burgerschaps-educatie niet hebben ondergaan. In dit onderzoek is gebruik gemaakt van de leerlingenvragenlijst van het meetinstrument Burgerschap Meten. Burgerschap Meten is een breed meetinstrument voor burgerschaps-competenties van jongeren in de leeftijd van 11 tot 16 jaar (zie o.a. Ten Dam, Geijssel, Reumerman & Ledoux, 2010).

Voor dit onderzoek is één meting gedaan, waarbij de vragenlijst is afgenomen bij twee verschillende groepen. De experimentele groep (n=135) waren de kinderen die deelnemen aan De Vreedzame School/Wijk uit de Utrechtse wijk Overvecht, de controlegroep (n=10.770) waren kinderen over het hele land die hebben deelgenomen aan het COOL 5-18 onderzoek in 2011.<sup>1</sup>

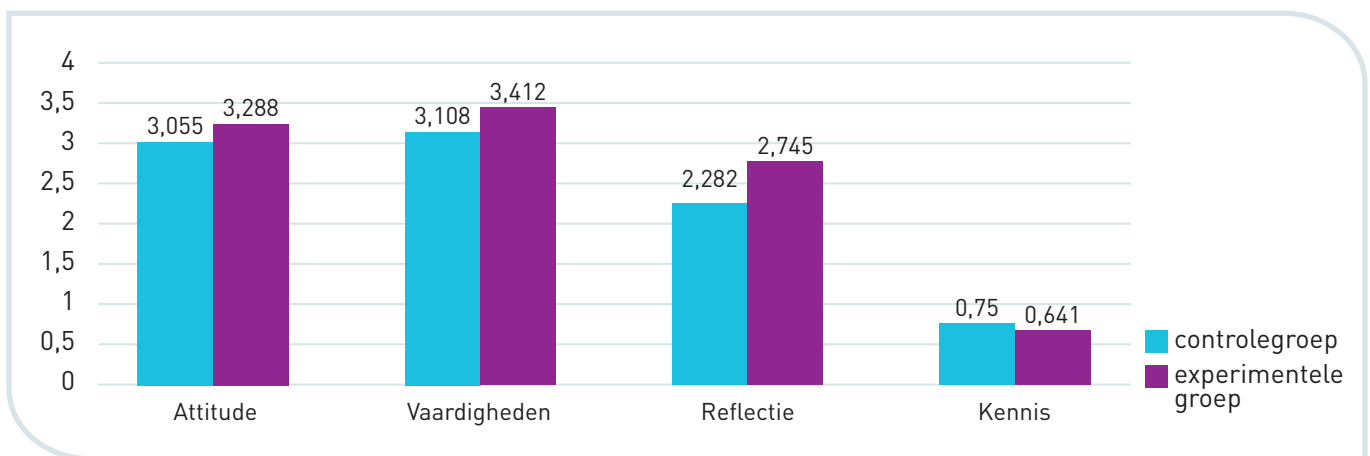
<sup>1</sup> Vanaf het schooljaar 2007/2008 doen het Kohnstamm Instituut en ITS onderzoek naar leerlingen uit de basisschool. Het doel van dit COOL 5-18 onderzoek is om een representatief beeld te geven van de prestaties en schoolloopbanen van diverse categorieën leerlingen. Het betreft een breed cohortonderzoek dat drie meetmomenten kent tussen het schooljaar 2007/2008 en 2013/2014. In dit onderzoek zijn de burgerschapscompetenties van een grote groep leerlingen gemeten aan de hand van hetzelfde meetinstrument Burgerschap Meten. In het huidige onderzoek wordt de tweede meting van het COOL5-18 onderzoek als controlegroep gebruikt omdat deze de meest recente meting is (2010/2011) die ter beschikking ligt (Driessen, Mulder, Roeleveld, 2012).



Beide groepen zijn met elkaar vergeleken. Tevens zijn van beide groepen 93 respondenten met elkaar samengesteld in paren die grotendeels gelijk zijn op bepaalde kenmerken (*matching*) die vervolgens zijn vergeleken. Op drie 'vreedzame' scholen die staan in een 'vreedzame' wijk hebben in totaal 135 leerlingen uit groep 7 en 8 de vragenlijst ingevuld.<sup>11</sup>

De vergelijking met het landelijk gemiddelde wijst uit dat de kinderen die deelnemen aan De Vreedzame School/Wijk ten opzichte van de kinderen die deze aanpak niet hebben ondergaan op de domeinen *attitude*, *vaardigheden* en *reflectie* significant hoger scoren, behalve op het domein kennis waar de 'niet-vreedzame' kinderen een significant hoger resultaat boeken.

Vergelijking middels *matching* laat eenzelfde beeld zien: de 'vreedzame' kinderen scoren op de eerste drie domeinen (*attitude*, *vaardigheden*, *reflectie*) significant hoger en op het domein kennis lager dan hun koppels uit de controlegroep (zie figuur 6).



**Figuur 6**

Gemiddelde totaalscores per domein van de *matching* resultaten.

De 'vreedzame' kinderen doen het dus beter met betrekking tot het uiten van hun mening of zijn eerder bereid tot het doen van maatschappelijke activiteiten (*attitude*), kunnen een betere schatting van de vaardigheden maken die ze beheersen (*vaardigheden*) en denken vaker na over bepaalde maatschappelijke onderwerpen (*reflectie*). Een opmerkelijke bevinding is echter dat deze kinderen in tegenstelling tot de bovengenoemde componenten significant slechter scoren op het domein kennis, waarbij de mate van het begrip en inzicht wordt gemeten in wat het beste gedaan kan worden in een specifieke situatie. Dit geldt zowel voor de vergelijking met het landelijke gemiddelde als de *matching* resultaten.

Alhoewel dit onderzoek methodologisch te veel beperkingen kent (slechts één meting, geen randomisatie, geen a-selecte steekproef, resultaten controlegroep enkele jaren eerder tot stand gekomen) om te kunnen stellen dat de hogere scores veroorzaakt worden door de 'vreedzame' aanpak, vormen de bevindingen wel een aanwijzing voor een mogelijke effectiviteit van de aanpak ten aanzien van bevordering van democratisch burgerschap op het niveau van de kinderen.

<sup>11</sup> Om het minimaal benodigd aantal proefpersonen te kunnen definiëren is vooraf een poweranalyse uitgevoerd. Uit de analyse met een power van 0.80 en een *effect size* van  $p=.24$  bleek het aantal proefpersonen die voor deze studie nodig is  $n=131$ . De steekproef in dit onderzoek kwam uiteindelijk uit op 135 respondenten in plaats van 142 omdat 7 vragenlijsten gebrekkig waren ingevuld ( $n=135$ ).



De wijk waarin dit onderzoek heeft plaatsgevonden is de wijk Overvecht in Utrecht. Overvecht staat bekend als een 'achterstandswijk' (veel sociale problematiek; groot deel van de bevolking inkomen beneden modaal, laagopgeleid, migrantenachtergrond). Kinderen die in achterstandswijken opgroeien leven meestal in minder gunstige omstandigheden en lijken het minder goed te doen met betrekking tot leefstijl, prestaties op school of het vinden van een baan (Steketee, Tierolf, Mak & Brolsma, 2012). Verschillende deskundigen wijzen op de mogelijk nadelige invloed van het opgroeien in een achterstandswijk als het gaat om de vorming van democratisch burgerschap (Westheimer & Kahne, 2004; De Winter, 2006). De resultaten van dit onderzoek laten echter zien dat kinderen uit Overvecht die op een school zitten die werkt met het programma De Vreedzame School en die opgroeien in een wijk waarin de methodiek van De Vreedzame Wijk is ingevoerd, hoger scoren op een groot deel van de gemeten burgerschapscompetenties dan het landelijke gemiddelde.



## Literatuur

Dam, G. ten, Geijssel, F., Reumerman, R. & Ledoux, G. (2010). Burgerschaps- competenties: de ontwikkeling van een meetinstrument. *Pedagogische Studiën*, 87, 313-333.

Day, M. (2014). *Impact van de Vreedzame aanpak op de burgerschapscompetenties van kinderen. Een voorloper van het effectiviteitsonderzoek naar De Vreedzame School en De Vreedzame Wijk*. Masterthesis Universiteit Utrecht. Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken, Faculteit Sociale Wetenschappen.

Driessen, G., Mulder, L. & Roeleveld, J. (2012). *Cohortonderzoek COOL5-18. Technisch rapport basisonderwijs, tweede meting 2010/11*. Nijmegen: ITS.

Horjus, B., Dijken, M.W. van & Winter, M. de (2012). *Van school naar huis door een Vreedzame Wijk. Overzichtsrapportage van evaluatieonderzoeken Vreedzame Wijk uitgevoerd in de wijken Overvecht en Kanalen-eiland van 2009-2011 in opdracht van de gemeente Utrecht, afdeling Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling*. Utrecht/Zeist: Universiteit Utrecht, Horjus & Partners & MvD-Research.

Horjus, B., Dijken, M.W. van & Day, M. (2013). *De Vreedzame Wijk Kanaleneiland. De derde meting in het onderzoek naar De Vreedzame Wijk*. Utrecht/Zeist: Universiteit Utrecht, Horjus & Partners & MvDResearch.

Pauw, L.M.J. (2009). Van Vreedzame School naar Vreedzame Wijk. *Praxisbulletin*, 27(2), 21-24.

Pauw, L.M.J. (2013a). *Onderwijs en burgerschap: wat vermag de basisschool? Onderzoek naar De Vreedzame School*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Pauw, L.M.J. (2013b). *De Vreedzame School. Onderwijs en de maatschappelijke vorming van de leerling*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

Steketee, M., Tierolf, B., Mak, J. & Brolsma, E. (2012). *Kinderen in tel databoek 2012. Kinderrechten als basis voor lokaal jeugdbeleid*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut.

Stolk, E. (2013). *De Vreedzame School. Burgerschapsvorming in Nederland*. Onderzoeksverslag Master stage Onderwijskundig Ontwerp & Advisering Universiteit Utrecht. Maartensdijk: CED-Groep/ Utrecht: Universiteit Utrecht.

Westheimer, J. & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of education of democracy. *American Educational Research Journal*, 41, 237-269.

Winter, M. de (2006) *Democratie-opvoeding versus de code van de straat*. In: M. de Winter e.a. *Opvoeding in Democratie*. Amsterdam: SWP