

LO

MAGAZINE
KVLO.NL

PRAKTIJK

LO-les in Canada ①
Trefbal en jagerbal

TOPIC

Groeps- dynamica

HET MAGAZINE VAN DE KONINKLIJKE VERENIGING VOOR LICHAAMELIJKE OPVOEDING



INHOUD



TOPIC

Groepsdynamica

In LO Magazine 4 staan vijf topicartikelen die het thema groepsdynamica belichten, steeds vanuit een ander perspectief. Het eerste artikel van Ivo Dokman en collega's gaat in op de groepsprocessen in de klas: een normdrager en zijn of haar invloedrijke subgroep beïnvloeden de dominante sociale norm in een klas. Hoe herken je als docent de normdragers en hoe ga je daar als school mee om?

Uit het promotieonderzoek van Jeroen Koekoek blijkt dat sociale interacties tussen leerlingen tijdens het bewegen (verborgen curriculum) het leerproces beïnvloeden. Het onderzoek levert een aantal aanknopingspunten op die docenten kunnen toepassen op hun eigen lesgeven.

Agnes Suijlekom geeft tips over hoe jongeren als kartrekkers sportplekken in de wijk (District Spots) tot een veilige beweegomgeving kunnen

maken. Ook bij sportplekken op school (School Spots) kunnen scholen kartrekkers inzetten. Maarten Massink heeft een peiling gehouden onder negen vo-scholen over de groepsdynamica in de klas. Bij docenten LO is er een verandering voelbaar (zelfgerichtheid van leerlingen mede als gevolg van de pandemie), waardoor de aandacht voor groepsdynamische processen nog meer aandacht vragen.

Jennifer Nuij zet Homo Ludens, topic van LO 9 2022, in een ander licht, namelijk dat van het inefficiënt toepassen van schoolse gedragscodes, waardoor kinderen niet de gewenste ontwikkeling en leeropbrengst kunnen realiseren. Ten slotte staat er in dit magazine een gedicht De Klas van Theo Danes. Een boeiend perspectief op het beroep van docent.



08

PRAKTIJK

- 17 LO-les in Canada (1) | Christel de Jong
- 22 Groepsdynamica in de klas | TOPIC Maarten Massink
- 26 Ludificering en het bewegingsonderwijs | TOPIC Jennifer Nuij
- 30 Trefbal en jagerbal zijn eindeloos (3) | Maarten Massink

EN VERDER

- 40 De moderne gymzaal: Sportgerelateerde ruimten (13) | Folkert Buiting en Odin Wenting

RUBRIEKEN

- 02 Inhoud
- 03 Voorwoord
- 37 Mery Graal
- 38 Schoolsport
- 44 Recht
- 46 Onderwijs
- 47 Nieuws

TOPIC

- 04 Het mag meer ons zijn | Ivo Dokman e.a.
- 08 Sociale interacties in de LO-les | ONDERZOEK Jeroen Koekoek
- 15 De klas | Theo Danes
- 34 District Spots | ONDERZOEK Agnes van Suijlekom



Reageren op vakbladartikelen?

redactie@kvlo.nl

BONUSARTIKELEN

- B48 Motorische vaardigheden volgen | Team Onderwijs KVLO
- B50 Motorische leermethoden in het bewegingsonderwijs | Marjan Kok

Scan of klik op de QR-code naar LO Magazine Digitaal



<https://www.kvlo.nl/wat-we-doen/lo-magazine/>

Foto cover: Anita Riemersma

Colofon **Redactie:** Ger van Mossel (hoofdredacteur), Maarten Massink (praktijkredacteur), Hjalmar Zoetewei (webredacteur), Jacqueline Tangelder (redactiemede-werkster) **Redactieraad:** Monique van Ark, Berend Brouwer (VZ), Dilenne van Campen, Douwe van Dijk, Frank Gerritsen, Harold Hofenk, Frank Jacobs, Herman Verveld. **Redactieadres:** KVLO, Postbus 398, 3700 AJ Zeist, Tel.: 030 69 20 847, e-mail: redactie@kvlo.nl. **Abonnementen:** Jaarabonnement € 68,- (buitenland € 96,50,-) Losse nummers € 5,50,- (excl. verzendkosten). Iedere week verschijnt er een digitale nieuwsbrief. Aanmelden via www.kvlo.nl. **Verschijningsdata:** zie www.kvlo.nl **Handelsadvertenties:** OnderwijsMedia, Tel.: 030 - 210 23 86, e-mail: sales@onderwijsmedia.nl, www.onderwijsmedia.nl **Vormgeving en opmaak:** FIZZ | Digital Agency - fizz.nl. Aanbieding en plaatsing van teksten en foto's houdt mogelijk gebruik via andere media-uitingen van de KVLO in, uiteraard met vermelding van auteur en fotograaf. Overname van artikelen is alleen toegestaan met bronvermelding en na goedkeuring van de auteur. De redactie is verantwoordelijk voor de samenstelling. Wij hebben dit magazine met uiterste zorg samengesteld. Wij hebben daarbij steeds getracht mogelijke rechthebbenden te achterhalen. Indien u onverhoopt rechten te kunnen doen gelden, dan verzoeken wij u dit kenbaar te maken bij de redactie.

Oog hebben voor elkaar

Meedoen en erbij horen is mijn toetsingskader in alles wat ik doe, schreef ik in mijn eerste voorwoord van LO1 2023. Samen leven doen we met elkaar. Maar hoe doen we dat? Hoe leren we samen te leven? Welke vaardigheden hebben we nodig? Hoe zorgen we voor elkaar en hoe zorg ik voor mezelf?

Deze vragen spelen zich af in een dynamische omgeving met wisselende deelnemers en veranderende omstandigheden.

In een – zeker bij de vorming van een nieuwe – klas/groep/team is er veel onzekerheid. Jij als beweegprofessional zal het voortouw moeten nemen. Jij hebt een belangrijke taak om de brug te slaan tussen de individuele deelnemers, de groep en de omgeving. In een lerende beweegomgeving komen alle facetten van samenwerken, communiceren, grenzen stellen, et cetera ook nog eens zichtbaar bij elkaar en naar voren. Het werken in groepen is de speelplaats van leren samenwerken. Hoe werk ik samen en wat is mijn bijdrage om de samenwerking prettig en veilig te laten verlopen?

De deelnemer vraagt zich immers af, hoe prettig voel ik mij om te bewegen? Hoe wordt er op mij gereageerd? Ben ik een beetje populair of juist niet? Mag ik gezien worden? Wie stelt de norm? Wordt de norm gecorrigeerd als die naar is en polariseert? Worden de groepsprocessen doorzien en worden deze hoorbaar en zichtbaar aangemoedigd als het helpend is en ontmoedigd of afgewezen als deze afbreken? De beweegprofessional speelt een cruciale rol goed te acteren op de groepsdynamische verschijnselen. Jij stimuleert en versterkt de gewenste ontwikkeling en jij corrigeert en verzwakt het ongewenste gedrag. Jij bent het voorbeeld. Dit alles speelt zich af in een complexe omgeving. Het is vanzelfsprekend zoeken naar de juiste balans en het stellen van de juiste grenzen.

In een van de bijdragen in dit magazine staat het zo mooi verwoord:

“In ruil voor het inleveren van een deel van je autonomie word je onderdeel van de groep en als het goed is leidt het tot erbij horen in de vorm van: aanzien, waardering om wie je bent en wat je kunt, een gevoel van veiligheid, geborgenheid en zelfvertrouwen”. Het vraagt van jou om integraal leiderschap, zelf spreek ik graag over professioneel leiderschap, waarbij ik zelf altijd werk vanuit wat ik noem mijn GRAAL: Geef Respect Attentiewaarde Aandacht en Liefde. Blijf de ander zien en geniet van samen leren bewegen!

Anton Binnenmars



Het mag meer ons zijn

“Ik hoef niet naast hem te zitten van mijn ouders”, “wat is hier het nut van?”, “ik bepaal zelf wel wat goed voor me is”, “ik heb geen zin dus ik doe het niet”, “het is maar een prank hoor”, “eigen schuld en had je maar niet moeten snitchen”, “mijn ouders vinden dat ik de les niet in hoef te halen”.

Dit themanummer gaat over groepsdynamisch werken in het onderwijs. De auteurs begeleiden veel scholen op het gebied van groepsdynamisch werken. Zij constateren dat de gezamenlijkheid in de scholen onder druk staat. Zij pleiten, in reactie op bovenstaande uitspraken, dat ‘het meer ons mag zijn’. In onderstaand artikel belichten zij de doorgeslagen individualisering zowel vanuit het perspectief van de (LO-)leraar als vanuit een schoolbreed perspectief. | Ivo

Dokman, Bruno Oldeboom, Hanneke Visser-van Balen en Roel van Beusekom



Introductie

De afgelopen jaren zijn hectisch geweest voor het onderwijs. De coronapandemie en de lockdowns hebben impact gehad op de professionals in scholen en uiteraard op de leerlingen. Vaak wordt de coronapandemie niet als dé oorzaak genoemd, maar heeft deze wel als ‘versneller’ of ‘uitlokker’ gewerkt bij processen die ook al lang vóór corona gaande waren.

Scholen melden dat ‘de maatschappij steeds individualistischer wordt’, ‘leerlingen en ouders gedragen zich steeds meer als klant die koning is’ en ‘het voelt niet meer samen’. Grote zorgen worden geuit over groepen leerlingen, maar ook over schoolteams. Het gedrag dat bij de leerlingen wordt gezien, zien reflecterende schoolteams namelijk in een aantal opzichten ook in hun eigen team terug. En dat maakt het geheel complexer en nog uitdagender.

Het welbevinden van leerlingen en de schoolprestaties staan op allerlei manieren onder druk. Jolles (2022) geeft aan dat het sociale brein van de adolescent ‘op stilstand is gezet’. Dat heeft geleid tot allerlei problemen in de scholen. Die problemen variëren van vragen over kleine, maar voortdurende incidenten in de klas, tot aan grote incidenten met machteloosheid van leraren tot gevolg. Uit gesprekken met leraren, schoolteams en directies blijkt dat er vaak sprake is van veel onrust in klassen, neerslachtigheid bij leerlingen, prestatiedruk, beperkte concentratie bij leerlingen en van opstandig gedrag. Leerlingen hebben moeite om zich aan de schoolregels te houden, tot goede leerprestaties

te komen, afspraken na te komen, samen te werken en rekening te houden met medeleerlingen, de leraren en de schoolleiding.

Dominante sociale normen en ongewenste effecten

In het groepsdynamisch werken zijn wij, vanuit de observatie van concreet gedrag, op zoek naar dominante sociale normen in een groep. Wij maken een analyse van symptomen, ongewenste effecten en gedragingen, wie welke rol speelt en waarom. Onder een sociale norm verstaan wij een ongeschreven regel die effect heeft op het individuele handelen van groepsleden.

Het effect van een dominante sociale norm op het gedrag van een groep en/of de individuele groepsleden kan groot zijn. Sommige leerlingen kunnen, tegen allerlei verwachtingen in, opvallend storend gedrag vertonen als zij onder invloed staan van die dominante norm. Meestal ontstaat een dominante sociale norm onder invloed van een normdrager en zijn of haar invloedrijke subgroep (Dokman et al., 2018).

Vier vaak voorkomende normen

De laatste twee jaar valt op dat er vier dominante sociale normen steeds vaker aan de orde zijn. Dit speelt niet in elke stad, dorp, wijk of school even sterk, maar er is een trend waarin steeds vaker één van onderstaande normen de boventoon voert. Wij lichten deze vier normen hieronder toe:

1 ‘Ik bepaal voor ons’. Kenmerkend voor deze dominante sociale norm is dat er vaak één sterke normdrager is die aan de rest van de klas voorschrijft wat wel of niet hoort of gepast is in de les, in de richting van elkaar, de leraar of school. Bij ‘ik bepaal voor ons’ kan het verschil en effect tussen betrokken leraren groot zijn. Dit hangt af van de mate waarin de normdrager geïnteresseerd is in het vak dat de leraar geeft, wie de leraar als persoon is en of hij/zij zin heeft in de les. Dat kan dus heel positief uitpakken. De normdrager bepaalt dan of de les leuk of interessant is en daarom



doet de rest van de klas ook goed mee. Het tegenovergestelde kan ook waar zijn je kunt als leraar in een strijd belanden over invloed en macht. Dit wordt vaak direct zichtbaar in de gezagsdimensie van de relatie tussen leraar en de groep (Oldeboom et al., 2022).

2 ‘Ik maak het zelf uit’. Deze norm zien wij op dit moment veel terug in klassen van het voortgezet onderwijs en met name in de bovenbouw van havo en vwo. Ogenscheinlijk luisteren de leerlingen naar de uitleg en instructie, maar ze gaan voornamelijk hun eigen gang. Ze

verstoren dan de les niet openlijk, maar doen ook niet wat de bedoeling is. Ze doen de opdrachten half, zetten de opdrachten naar hun eigen hand, geven er hun eigen draai aan of pakken hun telefoon erbij. Ze beroepen zich op ‘eigen verantwoordelijkheid’ (en dit is vaak ook de boodschap vanuit school en thuis), maar in feite maken ze zelf uit óf en hoe ze de instructies opvolgen en wel of niet deelnemen aan de les.

3 ‘Zie mij’. Het draait bij deze norm om aandacht om de aandacht. Dat kan onderling tussen leerlingen



plaatsvinden of ten opzichte van de leraar. Wij zien deze sociale norm met name in het primair onderwijs en in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Kenmerkend daarbij is voortdurend door elkaar heen praten, op elkaar reageren, ongeduld en vragen om aandacht van de leraar. Dat gaat soms gepaard met een korte concentratieboog. Andere vormen van aandacht vragen zijn allerlei vage klachten en blessures. Sommige leraren ervaren een doorlopend appel om medelijden te hebben.

4 'Scoren ten koste van de ander'. Dit zien en horen wij op de volgende manieren terug: grapjes maken en daarbij te lang doorgaan, zonder na te denken wat het voor een ander of voor een groep als geheel betekent, snel grove taal uitslaan om in het vizier van klasgenoten te komen of de leraar voor schut proberen te zetten.

Méér dan voor corona horen wij dat de uitdaging in het omgaan met deze sociale normen groter wordt. Het is niet meer een individuele leerling of subgroep die een bepaalde norm

uitdraagt, maar een hele klas. En het is niet één enkele klas in de school, maar het zijn meerdere klassen in de school.

Net als veel leraren en schoolleiders maken wij ons zorgen over de ongewenste effecten van deze normen. De gezamenlijkheid in een klas wordt minder en het gezag van de leraar en de schoolleiding komt onder druk te staan. De leraar en de klasgenoten lijken de vrijheid en autonomie van individuele leerlingen vooral 'in de weg te staan'.

Waarom een onsje meer wij?

Wij pleiten ervoor om de balans te herstellen tussen enerzijds het gemeenschappelijke belang van de groep, de leraar de school en anderzijds de vrijheid en autonomie van de individuele leerling. Dat is bedoeld om de basis weer in orde te krijgen. School is een plek die bijdraagt aan de optimale balans tussen kwalificatie, socialisatie én persoonsvorming van leerlingen (Biesta, 2019). Om leerlingen te motiveren voor leren is het



Scholen melden dat 'de maatschappij steeds individualistischer wordt'

belangrijk om aandacht te hebben voor relatie, competentie én autonomie (Deci & Ryan, 2000).

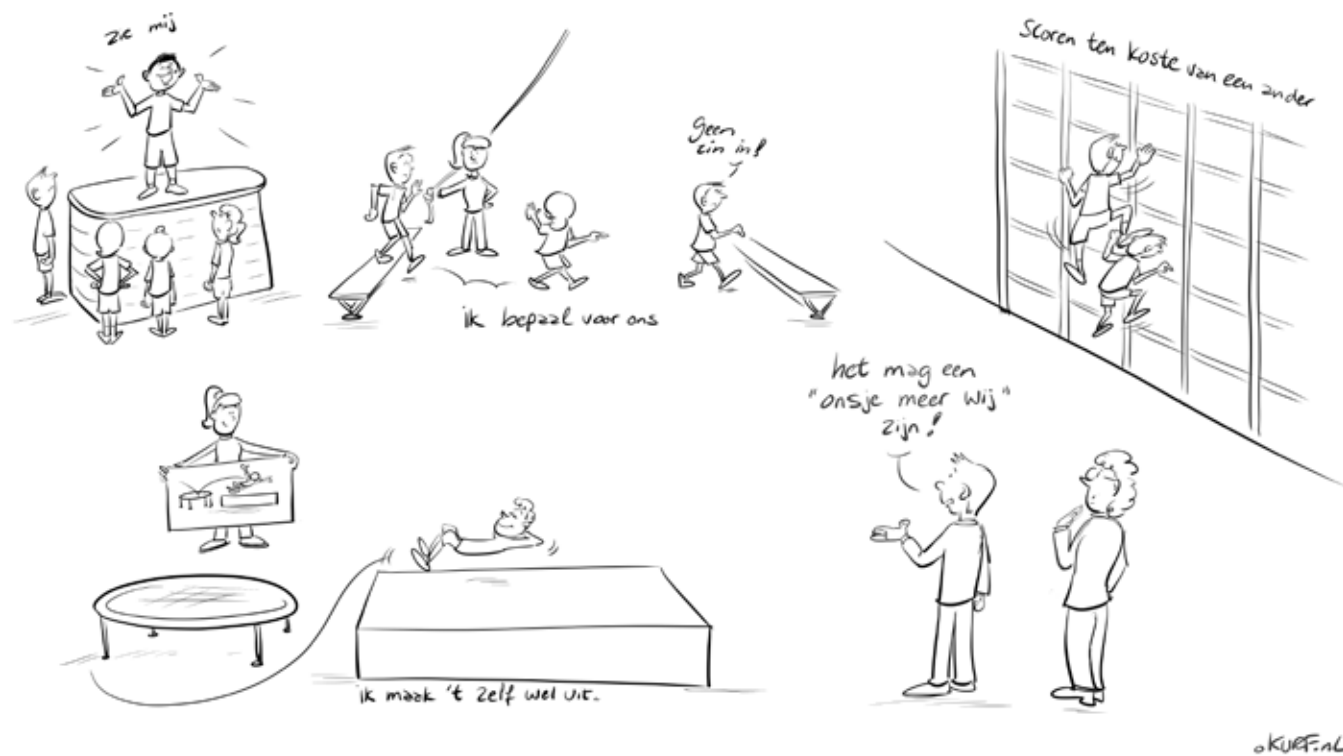
Het staat buiten kijf dat de rol en het gezag van de leraar onmisbaar is in het leerproces van jonge mensen (Kirschner & Scheerens, 2021). Goed onderwijs vraagt om een zorgvuldige analyse van alle relevante variabelen om een les F.R.I.S. te maken en een goede balans te vinden tussen de Fysieke omstandigheden, Relatie, Inhoud en Structuur, zie figuur 1 (Oldeboom, 2020).

Het functioneren in en onderdeel zijn van een groep betekent zoeken naar de juiste balans tussen de verschillende doelen, belangen, behoeftes en wensen van de groepsleden. Dat heeft tot gevolg dat een leerling altijd een deel van zijn/haar vrijheid en autonomie inlevert. Onderdeel zijn van een groep of klas op school betekent als leerling dat je een goede balans moet zien te vinden tussen voor jezelf opkomen, je eigen grenzen bewaken en jezelf kunnen zijn ten opzichte van het rekening houden met medeleerlingen, afstemmen op de anderen, samenwerken, aandacht hebben voor de lesinhoud en -doelen en luisteren naar de leraar. Dit geldt voor elke groep waar je als mens bij hoort. In ruil voor het 'inleveren van een deel van je autonomie' word je onderdeel van de groep en als het goed is leidt het tot 'erbij horen' in de vorm van: aanzien, waardering om wie je bent en wat je kunt, een gevoel van veiligheid en geborgenheid, zelfvertrouwen et cetera. De (sociale) vaardigheden die daarvoor nodig zijn komen in (bijna) elke baan en andere groep van pas en zijn voor een burger in onze multiculturele maatschappij een must. Gezag en autoriteit accepteren en respecteren is daar bij veel groepen onderdeel van.

Dat betekent dat de gezamenlijkheid binnen de klas en school een centraal uitgangspunt moet zijn. Dat begint met de identiteit, missie, visie en het curriculum van de school. Vandaaruit formuleren teams hun gezamenlijke werkwijze. En daar horen eenduidige schoolbrede regels bij. Binnen de gemeenschappelijkheid van de klas, het lerarenteam en de organisatie ontstaat dan in enige mate ruimte voor autonomie voor de leerlingen en professionele autonomie voor de leraar. Dit vraagt integraal leiderschap van de leraar voor de klas, maar ook van de teamleiders, de directeur, de pedagogisch conciërges en het ondersteuningsteam. Zo kan een uitdagend en veilig schoolklimaat ontstaan.

Een veilig en uitdagend schoolklimaat vraagt om een preventieve aanpak én om een curatieve aanpak waarin in

Figuur 1 Het didactisch klaverblad (Oldeboom, 2020)



gezamenlijkheid naar de dominante sociale normen in klassen gekeken wordt, om vervolgens in gezamenlijkheid te bepalen wat de groep nodig heeft en hoe het team dit kan oppakken.

Wat dat concreet in de praktijk betekent is aan een school en haar professionals. Een one size fits all aanpak is er niet. Maar voor ons is duidelijk dat het veel waard is om te leren omgaan met klasgenoten die niet je vrienden zijn, rekening te leren houden met de mening en gevoelens van een ander, wederkerigheid te tonen en empathisch te zijn. Op die manier maak je samen leven en samen leren weer kansrijk. Kortom, het mag wel een 'onsje meer wij' zijn. ●

Dit artikel is een bewerking van het artikel 'Het mag meer ons zijn' (Buro

Wijzicht, 2023).



Bronnen

Scan of klik op de QR-code naar de bronnen



bit.ly/3KUUVFG

Contact

ivo@burowijzicht.nl
bruno@burowijzicht.nl
 Ivo Dokman, Bruno Oldeboom, Hanneke Visser-van Balen en Roel van Beusekom werken samen bij Buro Wijzicht

Tekening

John Körver

Foto's

Anita Riemersma

Kernwoorden

groepsdynamica, sociale normen, klassenmanagement, na corona



Sociale interacties in de LO-les

Waarom LO-docenten rekening moeten houden met interacties tussen leerlingen?

De gymles is bij uitstek een plek op school waar leerlingen elkaar op verschillende manieren ontmoeten. Interacties tussen leerlingen tijdens het bewegen kunnen, zo blijkt uit onderzoek, het leerproces beïnvloeden. In het promotieonderzoek van Jeroen Koekoek (2020) is gekeken naar de ervaringen van leerlingen in de omgang met elkaar en hoe deze een rol spelen bij deelname aan bewegingsactiviteiten. Aan leerlingen is gevraagd wat zij vinden van deze interacties met klasgenoten tijdens het samenwerken, het uitvoeren van groepsopdrachten en in spelsituaties. Het blijkt dat leerlingen vaak impliciete voorkeuren en verwachtingen hebben. In dit artikel wordt een aantal bevindingen beschreven afkomstig van enkele deelstudies in het proefschrift. | Jeroen Koekoek

En gymles staat meestal bol van interacties. Niet alleen tussen de docent en zijn leerlingen. Maar ook tussen leerlingen onderling. Wat de dynamiek in die situaties precies is en waar leerlingen het dan met elkaar over hebben, dat blijft vaak uit het zicht van de docent. Inzicht in deze processen zou voor docenten een interessante informatiebron kunnen zijn om het lesgeven te verbeteren. Zo kan er adequater worden ingespeeld op de werksfeer in de klas. Of effectiever worden gehandeld bij mogelijke conflicten in de dop. Maar een docent kan ook beter begrijpen of het beweegaanbod nog voldoet aan de verwachtingen van leerlingen en of ze nog betrokken zijn bij de les. Een probleem is vaak dat leerlingen meestal niet uit zichzelf naar de docent toe stappen om op een constructieve en genuanceerde wijze aan te geven wat er speelt.

Verborgен curriculum

In veel gevallen spreken leerlingen zich niet makkelijk uit over hun verwachtingen en voorkeuren. Uit gesprekken met leerlingen van groep 8 en de brugklas over leren bewegen en samenwerken met klasgenoten, blijkt dat een aantal onderwerpen gaan over hun impliciete beleving van de gymles. Het zijn thema's zoals samenwerken, veiligheid, werk attitude van klasgenoten en vriendschapsrelaties. Onder een impliciete beleving wordt verstaan dat leerlingen op een onbewuste manier meningen en gevoelens hebben en daarmee de dynamiek (tussen docent-leerlingen en leerlingen onderling) in de gymles voor zichzelf structureren. We noemen dit ook wel een proces waarbij leerlingen sociale

constructies maken van wat er tijdens het bewegen in de gymzaal afspeelt. Het is een verborgen curriculum van leerlingen dat invloed heeft op hun eigen leerprestaties. Leerlingen handelen op basis van eigen, onbewuste intenties en meningen.

Deze verborgen laag van meningen en gevoelens kunnen botsen met het zichtbare, geplande curriculum. Dit is het aanbod van de leerstof in gearrangeerde beweegsituaties door de docent. Een ideale gymles zou kunnen zijn dat zowel het onbewuste beleven door leerlingen samenvalt met de leerstof en leerdoelen van de docent. Van belang is dat leerlingen inbreng krijgen en leren om zich uit te spreken tijdens het maken van groepsindelingen en dat ze leren communiceren en afstemmen op anderen. Maar ook leren om eigen verwachtingen uit te spreken in het samen bewegen.

Sociale interacties in de gymles zijn er in vele soorten en maten. Het is daarom goed om eerst een grof onderscheid te maken tussen 'vrije- en taakgerelateerde interacties'. Vrije interacties tussen leerlingen vinden plaats in de ontmoeting van het lopen naar de gymzaal, het veld of het schoolplein. Ook is dynamiek tussen leerlingen aanwezig tijdens het omkleden in de kleedkamer. Vervolgens komen leerlingen de zaal binnen. De docent geeft op dat moment wel of juist niet de gelegenheid aan leerlingen om iets voor zichzelf te doen. Bijvoorbeeld spelen met klein spelmateriaal samen iets klaarzetten. Voor al deze momenten voorafgaand aan de les kunnen groepsanalyses worden gemaakt. Ze geven de docent daarmee een algemene en zinvolle indruk over de dynamiek in de klas.

Taakgerelateerde interacties vinden plaats zodra de les daadwerkelijk start

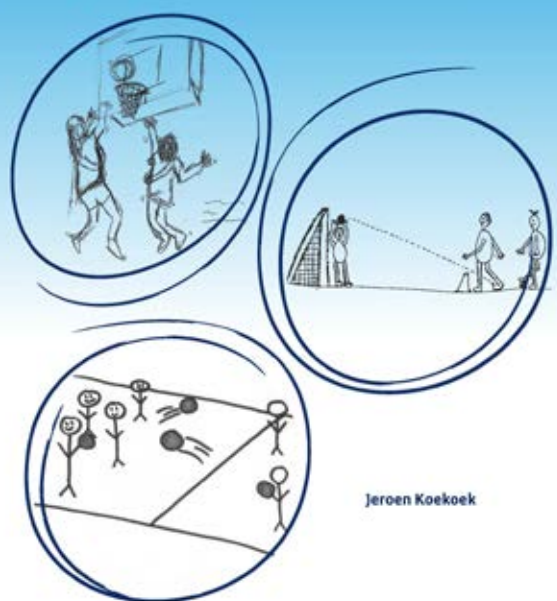
en de leerlingen een (beweeg)opdracht krijgen toebedeeld door hun docent. De meeste schoolvakken vinden in een theorielokaal plaats zoals de wiskundeles. Leerlingen gaan in dat geval na een uitleg van de opdracht vaak zelfstandig aan de slag en werken in stilte. Uniek voor ons vakgebied is dat leerlingen in LO-lessen in de meeste gevallen bewegen, praten en moeten samenwerken. Het grootste gedeelte van het aanbod van bewegingsactiviteiten in de LO-les vindt namelijk plaats in groepen. Leerlingen werken dan in meer of mindere mate met elkaar samen. In deze situaties vinden interacties plaats die aan de taak of de opdracht zijn gerelateerd. Tijdens deze specifieke interacties in de gymles zijn leerlingen van elkaar afhankelijk. Ze moeten bijvoorbeeld wachten op hun beurt of andere leerlingen wel of niet laten voorgaan. Ze werken samen aan een acrogym opdracht. Of nog duidelijker is het, wanneer leerlingen met spel in een team samenwerken. Tijdens het spelen gooien leerlingen elkaar de bal, ze communiceren en roepen naar elkaar. Ze stemmen op elkaar af. Of juist niet. De afhankelijkheid tussen klasgenoten tijdens het leren van spelsituaties is vaak groot. Wat de ene leerling wel of niet inbrengt, heeft consequenties voor het leren van de andere leerlingen. Tijdens het samenwerken in turnactiviteiten is de invloed van sociale interacties soms nog wel groter.

Naast het onderscheid in type interacties bestaat een les bewegingsonderwijs ook uit 'formele- en informele situaties'. Er is sprake van een informele didactische werkvorm in het hiervoor beschreven voorbeeld van de acrogym opdracht en het samenspelen in een team. Leerlingen hebben in dat geval interacties en ze reguleren de activiteit op vrije wijze met elkaar. Dat doen ze door elkaar te helpen, met elkaar te overleggen en samen beslissingen te nemen. In formele situaties zijn de interacties veel meer docent-gestuurd en vooraf gestructureerd. Bijvoorbeeld tijdens een tactische bespreking in voetbal, waarbij leerlingen op basis van aangedragen gespreksonderwerpen discussies voeren aan de hand van videobeelden. In dit artikel beschrijven

Tabel 1 Beleving van de leercontext door leerlingen als gevolg van sociale interacties

Beleving van de leercontext	Voorkeuren voor samenwerkingspartners in groepswerk	Verwachtingen en verlangens van de groep
- bewegingsactiviteiten die onbekend of nieuw zijn - situaties die de leerling een oncomfortabel en onveilig gevoel geven (buiten de comfortzone)	- vrienden - vriendschapsrelaties ('een klasgenoot die ik ken')	- plezier maken - actieve inbreng van klasgenoten - fysieke en mentale ondersteuning ontvangen van klasgenoten
- bewegingsactiviteiten die bekend zijn - situaties die de leerling een comfortabel en veilig gevoel geven (binnen de comfortzone)	- klasgenoten met vergelijkbare bewegingsniveaus (complementair en competitief)	- het kunnen tonen van eigen competentie en vaardigheid - prestaties leveren
- samen bewegen in activiteiten met verplichte samenwerking en indeling van groepen door de docent (formeel groepswerk)	- vrienden - klasgenoten van het hetzelfde gender (meisjes willen bij meisjes; jongens bij jongens)	- het ontvangen van positieve feedback - klasgenoten die je niet uitleggen bij fouten of blunders - gender homogene groepen geven een gevoel van veiligheid - hard werken - serieuze werk attitude

Exploring task-related student peer interactions in physical education



Jeroen Koekoek



we vooral de inzichten uit de gesprekken met leerlingen over de informele, taakgerelateerde interacties.

Kernvraag voor leerlingen: bij wie zit ik in de groep?

Een aantal interessante thema's uit het onderzoek creëren een beeld van een deels onbewuste beleving van de leercontext door leerlingen (zie tabel 1). Een duidelijk thema uit de gesprekken was dat leerlingen tijdens de gymlessen primair de behoefte hebben om in een groep te zitten met, wat zij construeren als, vrienden. Vrienden worden in de gymlessen beschouwd als klasgenoten met wie zij vaak omgaan en die ze goed 'kennen'. En waar ze bovendien altijd op kunnen vertrouwen.

Gymlessen op school zijn vooral bedoeld om plezier te maken en het goed met elkaar te hebben, zo vinden de leerlingen. In een eerste antwoord op de vraag met wie ze graag gymmen, erkennen ze de waarde van bewegen voor hun gezondheid en een gezonde levensstijl. Maar een les bewegingsonderwijs is vooral bedoeld voor de ontspanning. Bovendien is het een fijne gelegenheid om met elkaar te kunnen praten: 'Elkaar kunnen ontmoeten, want in andere vakken moet je stil zijn en ben

je vooral voor jezelf bezig'. De behoefte is dan ook groot om in de gymlessen met vrienden te bewegen. Samen bewegen met vrienden betekent dat je weet wat je aan elkaar hebt. En omdat het lesuur dan sowieso gezellig wordt.

Leerlingen zien vooral voordelen in het samenwerken met vrienden in de les: 'Je kent elkaar al en het samenwerken verloopt makkelijker. Vrienden gunnen elkaar veel meer'. Ook het samenwerken verloopt meestal eerlijker. Bijvoorbeeld in het verdelen van het aantal beurten, het opstellen in een rijtje, de kameleon uitkiezen, de eerste tikker zijn of als eerste aan slag met softbal. Ook krijgen leerlingen in de les bij voorkeur de fysieke hulp en ondersteuning van hun vrienden. Bijvoorbeeld tijdens het helpen met het in de handstand komen. Aangeraakt worden in turnen door 'onbekenden' (lees: niet-vrienden) is veel minder prettig. Leerlingen geven aan dat in bewegingssituaties waar ze elkaar fysiek moet helpen (zoals acrogym), er dus een voorkeur is om dit te doen met vrienden of bekenden. Ze zijn ervan overtuigd dat ze dan beter presteren of iets leren.

Vrienden zijn in de ogen van leerlingen

meestal ook klasgenoten van hetzelfde gender: 'Meisjes willen met meisjes gymmen, jongens met jongens'. Het hebben van vriendschappen wordt in de uitlatingen van leerlingen gekoppeld aan hun voorkeur voor bewegen in homogene groepssamenstellingen. Uit het onderzoek werd duidelijk dat de genderspecifieke perspectieven van leerlingen statische categorieën opleveren. Dan is er min of meer sprake van stereotyperende waarderings: "Jongens spelen de bal alleen naar elkaar en nooit eens naar een meisje als we in gemixte groepen spelen". Of jongens zeggen op hun beurt: "Meisjes willen niet serieus meespelen en praten alleen maar met elkaar. Ze gaan ook snel aan de kant zitten. En als de bal in de bosjes komt, dan willen ze die niet ophalen". Zowel het samenwerken in homogene groepen voor wat betreft gender, als in een groep met vrienden, geven een gevoel van veiligheid. Bijna alles wat in de gymlessen gebeurt is voor iedereen zichtbaar. Niet alleen voor de docent, maar vooral ook voor klasgenoten. Het is voor leerlingen makkelijker om te falen in groepswerk in het bijzijn van vrienden: "Wanneer je met turnen een blunder maakt, dan lachen je vrienden jou tenminste niet uit". Blijkbaar heeft uitgelachen worden door 'niet-vrienden' een grotere impact op hun beleving van de les. Voor heel veel beweegsituaties vinden leerlingen het denkbaar dat ze een gevoel van schaamte zouden kunnen krijgen. Het is een onderliggend en niet direct zichtbaar mechanisme dat zich afspeelt tijdens de les. Namelijk, dat leerlingen ervoor willen waken dat zij afgaan en zich moeten schamen voor wat ze bewegend kunnen of willen laten zien. Het zorgt voor een versterkend effect op de voorkeuren die zij hebben voor met wie zij willen samenwerken.

Ambigüiteit van leerlingen over groepsvorming en samenwerking

De voorkeuren en verwachtingen die leerlingen hebben over samenwerken in groepen en het maken van team- of groepssamenstellingen zijn dus meestal impliciet in plaats van uitgesproken. Met behulp van onderzoek is het gelukt om deze mechanismen

bloot te leggen. In de gesprekken met leerlingen was daar ook voldoende tijd voor om diepgaand over hun beleving in de gymlessen te praten. In een dynamische onderwijssetting als de gymlessen ligt dat uiteraard anders. Er is meestal weinig tijd beschikbaar om met leerlingen gesprekken te voeren en hun ideeën te bevragen. Met name als het gaat over samenwerken op basis van de vragen: met wie werk je samen en hoe moet die samenwerking verlopen? Docenten herkennen vast wel het wellicht wat drammerige gedrag van leerlingen, zodra het aankomt op het maken van groepen: "Mevrouw, mogen we alstublieft bij elkaar?".

Een belangrijk detail in de uitkomsten van het onderzoek was dat leerlingen niet in alle gevallen stellig zijn over hun voorkeuren en verwachtingen. Ondanks dat ze vinden dat vriendschappen in bewegingsonderwijs een belangrijke basis vormen voor hun leren, zien zij soms ook de nadelen en valkuilen. Samen met vrienden bewegen is en blijft gezellig, vooral als activiteiten nieuw zijn en het dus onbekend is wat er precies gaat gebeuren en of ze wel of niet vaardig genoeg zijn. Maar

in andere gevallen is er ook een risico op een té gezellige setting in de groep. Dat is vooral wanneer leerlingen bewegingsactiviteiten doen die ze al vaker hebben gedaan en die ze qua vaardigheid al beheersen. Vrienden zorgen voor een gevoel van comfort (bewegen binnen hun comfortzone), maar ook voor de situatie dat er mogelijk niet serieus wordt gewerkt. Leerlingen willen in die situatie bij voorkeur samen bewegen buiten hun comfortzone. Dat is samen bewegen met klasgenoten die niet worden geconstrueerd als vrienden of bekenden. Omdat leerlingen meestal niet de zwakste leerling willen zijn, kiezen ze dan bij voorkeur klasgenoten die complementair zijn aan hun eigen vaardigheid. Ze ervaren dat ze zelf ook weer beter worden, vooral als de leerdoelen van de docenten duidelijk zijn gemaakt: "Leren of beter worden door samen te werken met vrienden lukt dan meestal niet".

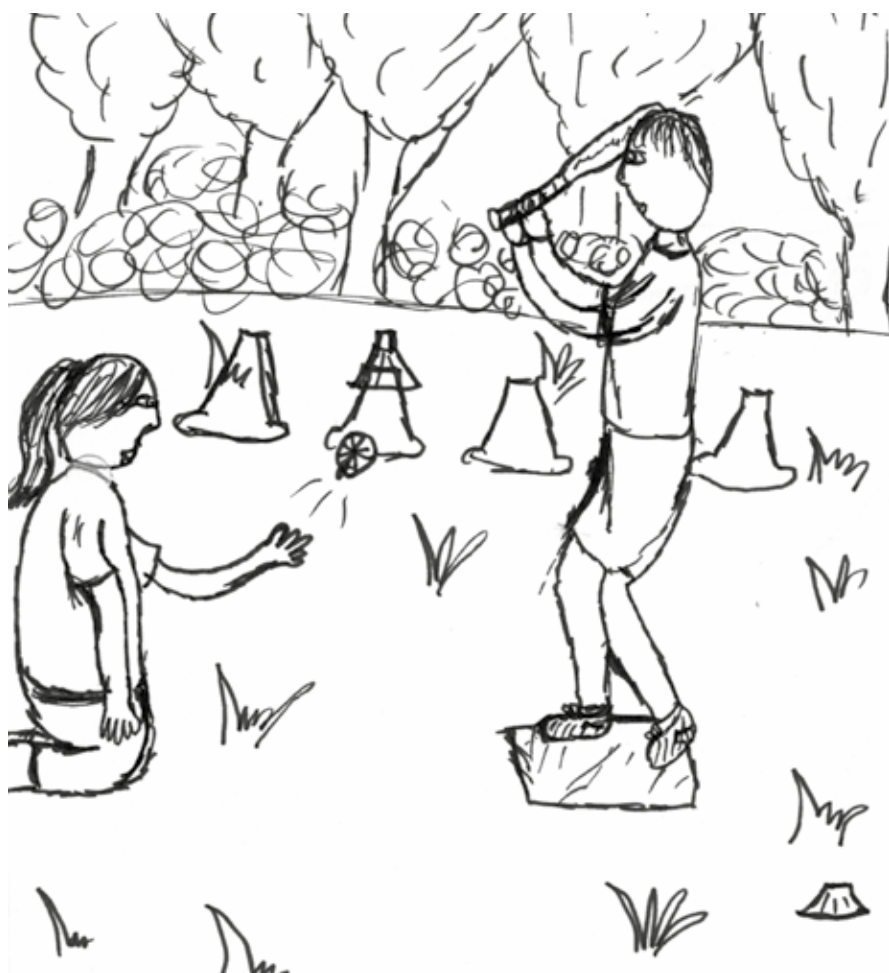
Leerlingen spreken hun voorkeuren uit voor samenwerking met klasgenoten en hebben verwachtingen van hoe serieus er wordt samengewerkt. Uit het onderzoek blijkt dat deze mechanismen kunnen verschuiven

en veranderen, afhankelijk van wat de leercontext de leerlingen biedt. Het meerduidige, ambigu karakter in deze perspectieven van leerlingen zorgt voor een flinke uitdaging voor docenten. Vooral omdat zij onderwijs geven waarin dit spanningsveld moet worden blootgelegd en dat leerlingen moeten leren om met elkaar af te stemmen tijdens de situaties waarin wordt samengewerkt.

Keuzes en verwachtingen van leerlingen zijn social affordances

Ondanks dat de gymlessen niet meteen geschikt is als onderzoeksland, zal de docent LO in zijn eigen praktijk ook moeten testen en analyseren in welke situaties de leercontext voor leerlingen betekenisvol wordt. Dat zal voortdurend een zoektocht zijn naar pedagogische en didactische oplossingen in het blootleggen van impliciete, dynamische processen als gevolg van sociale interacties in de gymlessen. Uit dit onderzoek wordt duidelijk dat de verborgen dynamiek, en het met elkaar bewegen, invloed uitoefent op het leerproces en de bewegingsvaardigheid. Een casus uit een van de studies maakt dit





principe overduidelijk zichtbaar. Het is het softbalspel 'hit and run' waarin een leerling via een zelfgemaakte tekening uitlegt wat zij beleeft: "De eerste keer dat ik de bal moest slaan miste ik keer op keer. Ik dacht: die andere spelers staan maar te wachten en ik raak de bal maar niet. Maar, ik moet de bal echt raken want anders ben ik echt slecht. De andere kinderen zullen wel denken: laat iemand anders de bal slaan". In dit voorbeeld ziet de leerling haar klasgenoten als kritieke aanschouwers van haar eigen vaardigheid. Zij geeft betekenis aan de leercontext, waarbij ze de mogelijke meningen van andere toekent aan haar eigen prestaties.

Omdat leerlingen in de gymles samen bewegen, wordt het zichtbare bewegen mede beleefd door de ogen van klasgenoten. Ondanks dat leren bewegen in lessen bewegingsonderwijs onlosmakelijk verbonden is aan de deelname en inbreng van anderen, kan die ander dus ook het leerproces verstoren. Dit onderzoek maakt duidelijk dat keuzes en verwachtingen van leerlingen in het samen bewegen als *social affordances* kunnen worden

geduid. *Affordances* zijn de mogelijkheden die de omgeving biedt om acties te ondernemen. Bewegingsonderwijs is bij uitstek een context van sociale interacties die voortdurend veranderen en vervormen. Zo ook de keuzes en verwachtingen van leerlingen. Een schone taak voor docenten om met deze *affordances* om te gaan en de context zo te beïnvloeden en te arrangeren dat leerlingen kunnen vertoeven in een optimaal leerklimaat.

Op weg naar een didactiek voor samen leren bewegen

Vakdocenten in het basisonderwijs kunnen inmiddels leunen op recent ontwikkelde didactische kennis op het terrein van het 'bewegen samen regelen'. Naast een gedegen analyse van de beginsituatie op haalbaarheid, bieden geformuleerde reguleringsuitdagingen, regeltaken en regelrollen heldere aanknopingspunten voor docenten om het samen bewegen te optimaliseren. Dit onderzoek moet echter ook duidelijk maken dat specifieke uitwerkingen (zoals de regelknoppen) voor de docent een houvast kunnen bieden, maar niet in alle gevallen leiden tot standaardoplossingen. Bovendien is het goed dat docenten zich realiseren dat, naast een operationalisering van reguleringsdoelen, zij ook niet onprobleematisch kunnen werken volgens vastomlijnde, pedagogisch-didactische curriculummodellen. Bijvoorbeeld aan de hand van een lessenplan, waarbij de bewegingsactiviteiten vooraf zijn uitgeschreven. Tijdens de les verandert de leersituatie als gevolg van interacties zo snel waardoor de uitgeschreven methodieken meestal net niet passend genoeg zijn.

In navolging van het basisonderwijs pleit dit onderzoek ook voor een meer gerichte didactische aanpak omtrent het samen leren bewegen voor het voorgezet onderwijs. Onder docenten op middelbare scholen is een groeiende behoefte om op een systematische manier aandacht te besteden aan het groepsdynamisch werken. Bovendien is groepsdynamiek een belangrijk onderwerp geworden in het opleidingsonderwijs op alo's en pabo's. Uiteraard is meer onderzoek nodig om te zien wat de triggers zijn in het

lesgeven waardoor sociale interacties een negatieve of juist positieve rol gaan spelen in de klas. Het is dan ook van belang dat de docent in ieder geval kennis heeft van de complexiteit in groepsprocessen. Maar ook competent genoeg is om daar didactisch naar te handelen.

Enkele kanttekeningen zijn hier op zijn plaats. Want het is wellicht zinvol om eerst een discussie te voeren over de gewenste vormen van samenwerken in de LO. Bijvoorbeeld over de vraag of alle leerlingen per se met elkaar moeten kunnen samenwerken of dat het volstaat om te leren samenwerken op basis van vriendschapsrelaties of gender voorkeuren. Een ander punt voor discussie is in hoeverre een LO-docent een specialist moet worden in groepsdynamica. En vanuit die expertise verschillende analyse tools 'loslaat' op klassen, om daarmee zicht te krijgen op bijvoorbeeld mogelijke normdragers of ruimtenemers en -gevers. Een stap verder gaat het, wanneer leerlingen ook worden blootgesteld aan allerlei groepsdynamische werkvormen en spelvormen. Met als centrale doel het groepsdynamische klimaat te verbeteren. Dit kan een mogelijke uitstap zijn voor ingewikkelde doelgroepen of zeer uitdagende onderwijscontexten. Het risico is echter dat lessen bewegingsonderwijs niet specifiek en alleen meer gaan over met plezier deelnemen aan beweegsituaties. De tijd en energie wordt dan vooral besteed aan het inzichtelijk maken van probleemsituaties. De praktijk van bewegingsonderwijs zou als dynamische, sociale context zelf onderdeel moeten zijn van de interventie. Dit pleit ook voor meer kennis over didactiek via praktijkgericht onderzoek naar het samen leren bewegen in de context van het bewegingsonderwijs.

Dit onderzoek levert voor nu een aantal aanknopingspunten op die docenten kunnen toepassen op hun eigen lesgeven. Bijvoorbeeld door in het voorbereiden, uitvoeren en evalueren van gymlessen gericht en systematisch rekening te houden met groepsindelingen. Het is een interessante vraag in hoeverre op dit moment docenten structureel, gericht en uitvoerig

nadenken over welke leerlingen het beste met elkaar kunnen bewegen. En of ze deze analyse ook methodisch toepassen tijdens het lesgeven en in evaluaties. Een docent kan in overweging nemen om op een verantwoorde wijze inbreng te geven aan leerlingen om zelf groepen te maken. Voor de onderwijspraktijk kunnen vervolgens de volgende vragen worden gesteld: wat werkt er dan goed en in welke situaties en wat zijn dan passende didactische beslissingen van de docent?

Docenten kunnen ook rekening houden met de werksfeer in de les, vooral als nieuwe beweegsituaties worden geïntroduceerd. Ook dan is het van belang dat docenten ruimte geven aan de meningen en gevoelens van leerlingen. Voor een goede werksfeer moeten leerlingen leren om te communiceren en af te stemmen op klasgenoten; het uiten van gevoelens en het overbrengen van meningen naar elkaar en de docent. Door expliciet aandacht te besteden aan deze processen kan ervoor worden gezorgd dat processen van zelfregulatie in het bewegingsonderwijs worden bevorderd. ●



Bronnen

Koekoek, J. (2020). *Exploring task-related student peer interactions in physical education (doctoral dissertation)*. Universiteit Utrecht.

Contact

jh.koekoek@windesheim.nl

Jeroen Koekoek is associate lector Beweging, School & Sport en docent spel en onderzoek aan de bachelor opleiding LO en de master opleiding Lichamelijke Opvoeding en Sportpedagogiek, Calo, Hogeschool Windesheim

Foto's

Shutterstock en Anita Riemersma

Kernwoorden

sociale interacties, bewegingsonderwijs, samen bewegen, verborgen curriculum, praktijkgericht onderzoek

Samen Bewegen Regelen in het basisonderwijs



Een praktische inspiratiebron
voor leerlingen en leerkrachten
om 'Samen bewegen regelen' te
vertalen naar de eigen praktijk

33,50
excl BTW



Leerkrachten schakelen vaak leerlingen in als helpers. Zij vinden het thema Bewegen regelen om meerdere redenen belangrijk: zelfstandigheid van leerlingen vergroten, beweegtijd maximaliseren en instructietijd minimaliseren. Uit onderzoek blijkt dat veel leerkrachten in het basisonderwijs onbewust bekwaam zijn in het samen met leerlingen regelen van een les bewegingsonderwijs.

Dit boek biedt een onderwijskundig kader voor een bewuste aanpak van het doeldomein 'Samen bewegen regelen' in het basisonderwijs. Het bijzondere is dat dit niet alleen gaat over het leerproces van leerlingen, maar ook over dat van een leerkracht. Het gericht aanleren van regelende taken aan alle leerlingen is voor veel leerkrachten een flinke verandering. De reguleringsuitdaging hierbij is dat leerlingen in verschillende contexten leren om de toenemende beweegdiversiteit op een sociaal rechtvaardige wijze te organiseren als groep.

Bestel het boek nu!

Via: www.sportsmedia.nl/samen-bewegen-regelen

janluitingfonds
blijven groeien in je vak

GEDICHT

De klas

Ze zeggen dat je goed moet differentiëren
Zodat elk kind op zijn niveau kan leren
Met die gedachte kijk je treurig door het vensterglas
Je hebt meer leerlingen met rugzakje
Dan rugzak in de klas:

Leerling 1 moet ieder uur naar de wc
Leerling 2 ook, maar dat heet ADHD
Leerling 3 kan nog niet tellen
Leerling 4 kan nog niet spelen...spellen!
Leerling 5 heeft last van kopieergedrag
Leerling 6 heeft last van kopieergedrag
Leerling 7 is een hoogbegaafde nerd
Leerling 9 praat voortdurend voor z'n beurt
Leerling 8 kan soms het tempo nog niet aan
Leerling 10 kan je nadikepassetaan
Leerling 10 kan je na driekepasvertaan
Leerling 10 kan je na drie keer pas verstaan!
Leerling 11 is veganistisch opgevoed
Maar bijt een ander kind graag tot het bloedt
Leerling 12 heeft imposante bloemkooloren
Leerling 13 lijkt met ongeluk geboren
Leerling 14 is autistisch
Leerling 15 terroristisch

Leerling 16... is normaal (?)
Zelfs geen curieuze kwaal
Niet te mager, niet te zwaar
Ouders zijn nog bij elkaar
Heeft z'n huiswerk altijd af
Nooit gedoe en nooit eens straf
Dus je maakt je steeds meer zorgen om dat kind...
Of hij in de klas de aansluiting wel vindt
Het is fijn dat leerling 17, 'de schele'
Soms 'Ik zie wat jij niet ziet' met hem wil spelen
Leerling 18 heb je nog niet eens gezien
Je vraagt je zelfs af of hij wel bestaat
Zeker omdat leerling 19
Soms met een denkbeeldig vriendje praat
Leerling 20 knuffelt graag maar ruikt niet fris
En Priscilla vindt dat zij geen nummer is

Je zucht, je wil best onderzoeken
Hoe je desnoods zonder boeken
Toch wat leren kunt aan dat gespuis
Maar je maakt je altijd zorgen
Om een leerling of om morgen
Dus je neemt je werk weer mee naar huis

En je hoort ze telkens zeggen 'Laat het los
Want op deze wijze ben je zelf de klos'
En dan hebben ze in theorie gelijk
Maar het werkt gewoon niet zo in de praktijk
Je bent
Docent

Theo Danes



Scan of klik op
de QR-code
voor gedicht op
YouTube



WIJ ZOEKEN JOU!

DOCENT LICHAAMELIJKE OPVOEDING
EN SPORTBEGELEIDERS

KOM WERKEN BIJ SPORTDOCENT!

- Een team van enthousiaste en sportieve collega's
- De mogelijkheid om een combinatiefunctie te vervullen
- Leuke workshops en bijscholingsmomenten
- Doorgroeimogelijkheden naar bijv. projectleider of regiomanager
- Leuke bedrijfsfeesten en teamuitjes

WAAR:

- NIJKERK
- HOUTEN
- SPIJKENISSE
- EINDHOVEN
- VENLO



SOLLICITEER NU VIA:
WWW.SPORTDOCENT.NU/VACATURES

PRAKTIJK

KATERN

LO-les in Canada

1

LO-les in Canada – wat kunnen wij leren van de manier waarop ze in Canada het onderwerp *health and wellness* integreren in hun curriculum bij het vak Physical Education? In deel 1 van deze drieluik geef ik een introductie over mijn Canadatrip. Onderwerpen als gezondheidsbevordering, het bewust worden van de flow en een eerste introductie van de vijf componenten die je tot die flow krijgen zal ik hierin uiteenzetten. | Christel de Jong

Canada trip

In december 2022 ben ik een aantal weken naar Canada geweest om daar onder andere te onderzoeken op welke manier er aandacht besteed wordt aan onderwerpen als *health and wellness* in het bewegingsonderwijs. Ik was benieuwd of er aparte lessen zouden zijn waarbij ze de theorie achter deze onderwerpen zouden behandelen. Fun fact: in het oude Engels bestond het woord *health* nog niet, maar heette het *wholeness: a being whole, sound, and well. Wholeness: the whole human being, their mind, body and soul, and all of the things that make a person whole, living a good life.* Volgens de PE-collega's in Canada bereik je dit door te streven naar gezondheid op elk vlak: emotioneel, intellectueel, fysiek, sociaal en spiritueel. En hier wordt tijdens de gymlessen aandacht aan besteed.

Kunnen wij in Nederland leerlingen helpen beter in hun vel te laten zitten en zichzelf goed te laten voelen? Vooral nu na de covid pandemie. Kunnen wij als LO-docenten deze generatie dichter bij intrinsieke motivatie krijgen om (meer) te bewegen en gezondere keuzes te maken in de toekomst? Wat is er nodig om onze leerlingen meer bewust te laten worden van het maken van deze gezondere keuzes in zowel voeding, maar



ook slaap/rust en hun sociaal emotionele welzijn? Gaat dit niet ten koste van het bewegen als we hier aandacht aan besteden tijdens de gymles?

Bewustwording

Het gaat er vooral om dat we deze jonge generatie bewust maken van het belang van gezondheid en dat een gezonde geest ook een gezond lichaam nodig heeft en andersom. Wij weten dat als LO-docenten natuurlijk allang, maar als we naar de huidige maatschappij kijken, zijn er veel mensen die zich hier niet bewust van zijn of niets van aantrekken. In deze tijd is het belangrijk dat onze leerlingen zichzelf gezien voelen, gewenst zijn, maar ook meer één zijn met hun lichaam, geest en spirit. Een gebalanceerd sociaal-emotioneel, intellectueel en fysieke gezondheid zet deze leerlingen weer midden in het leven, waardoor ze een nog waardevoller leven kunnen leiden in de toekomst.

Flow

Maar op welke manier kunnen we dit het beste aanpakken zonder dat het ten koste gaat van het bewegen tijdens de gymles? Dit heb ik met eigen ogen kunnen zien en meemaken in Canada door lessen op verschillende scholen te observeren. Ook heb ik hier literatuuronderzoek naar gedaan en heb ik me verder in dit onderwerp verdiept door samen te werken met Michelle Kilborn van de University of Calgary. Auteur van A curriculum of wellness.

Eigenlijk is het antwoord heel simpel: hoe krijg je leerlingen en jezelf in de 'flow'? Flow is een optimale staat van bewustzijn waarin we op ons best presteren. Tijdens de gymlessen heb je vaak een situatie waar alle leerlingen super enthousiast met een oefening of spel bezig zijn: ze zijn aan het lachen, hebben plezier en moedigen elkaar aan. Neem een estafettevorm als voorbeeld. Iedereen is lekker bezig en doet zijn best om als groepje de oefening zo goed en snel mogelijk uit te voeren. Op het moment dat de klas in zo'n flow zit, is het van belang dat je ze dit ook bewuster gaat meegeven: je legt het direct daarna stil en benoemt wat er gebeurt en vraagt de leerlingen

om zich heen te kijken en te ervaren hoe fijn dit voelt. Hoe leuk het is als je enthousiast aan de gang bent.

Bewustwording door benoemen

Bewustwording van het fijne gevoel in combinatie met bewegen en sporten en daar een positief gevoel aan overhouden. Dit hoeft niet op een zweriger manier, maar gewoon down to earth benoemen en de leerling dit zelf echt laten ervaren en hier bewust van te laten worden. Door dit vaker te benoemen en de bewustwording te creëren hierover, gebeurt er iets in het brein van de leerlingen. Er wordt een nieuw pad aangemaakt, een pad dat deze positieve gevoelens bewust gaat beleven. Als je dit een aantal maanden steeds benoemt, zodra je merkt dat de leerlingen in de flow zitten, is de kans groot dat leerlingen die even niet zo lekker in hun vel zitten en zich beter willen voelen, intrinsieke motivatie gaan vinden om te gaan bewegen of sporten, aangezien hun brein nu weet hoe fijn ze zich daarbij voelen. Dit stimuleert het bewegen en de kans is groot dat de leerlingen dit vanuit zichzelf gaan doen om weer bij dat fijne gevoel te komen. Het is de moeite waard dit te doen tijdens je gymles. Het vraagt niet veel extra's van je, maar levert enorm veel op!

Bewustwording en flow: Door op een positieve manier bij te dragen aan het onderwerp gezondheid en dus bij het 'gevoel' van de leerlingen te komen en dit aan te spreken tijdens de gymles, helpen we de leerlingen betere keuzes te maken in de toekomst. Maar hoe krijgen we de leerlingen nu echt in de flow?

'Drive' als motivator

Laten we starten met het kijken naar de motivatie en de 'drive' (gedrevenheid), vanaf daar komen we tot leren en wat *keeps you going*.

Drive is een hele krachtige emotionele motivator. Kom erachter wat je drijft, wat de leerlingen drijft. Vergelijk het maar eens met een spelletje op de computer/telefoon waar levels in voor komen. Als je een level wil winnen moet je als speler bijvoorbeeld

voedsel verzamelen, alleen dan kan je bij level 2 komen. Dat is in het begin nog wel makkelijk, maar hoe hoger de levels, des te meer moeite je moet doen en des te lastiger wordt het. Je hebt vaardigheden nodig om bij level 3 te komen en het lukt vaak niet direct, maar door te oefenen en oefenen zal je uiteindelijk het level bereiken. Dan behaal je succes en daar doe je het voor. Je moet creatief worden, proberen, vallen, opstaan, maar je gaat door want je wil het graag bereiken. Dat is je drive.

Hoe je leerlingen in die flow kan laten komen met een bepaalde drive wil ik aan de hand van vijf componenten proberen aan te duiden met levendige en praktische voorbeelden waar je iets mee kan in je voorbereiding en les:

- 1 nieuwsgierigheid
- 2 passie
- 3 doelstellingen -focus
- 4 autonomie
- 5 competentie en het verlangen om je vaardigheden te verbeteren en je doelen na te streven.

In dit artikel zal ik verder ingaan op de eerste component: nieuwsgierigheid. In artikel 2 is er aandacht voor component 2 en 3. Het belang van hoe leerlingen zich voelen en het tonen van aandacht hiervoor. Het derde artikel is een uitwerking van component 4 en 5, autonomie en vaardigheden met aandacht voor leerlingen leren (gezonde) keuzes te maken in het leven en het verbeteren van (motorische) vaardigheden.

Nieuwsgierigheid

Het komt erop neer dat je net even op een andere manier je les gaat voorbereiden. Ik vraag je niet alles om te gooien en je hele curriculum aan te passen, maar ik wil je laten beseffen dat dit het 'activeren van het niet weten' is. Bedenk hoe jij dit wil gaan aanpakken, ontdek en vind uit hoe jij dit wil implementeren in jouw les. Als nieuwsgierigheid je basishouding is als docent en leerling, gaat dat je ontzettend ver brengen. Wat voor jou werkt, zul je zelf moeten ontdekken en uitvoeren. Dan ontstaat er een andere basis onder je lessen. Super effectief en leuk. Zie het als een nieuw avontuur



en stap er met een open houding in, dan kom je erachter wat anderen en jou zelf beweegt en dat is cruciaal om het onderwerp gezondheid te integreren in jouw les.

Om tot leren te komen is een goede sfeer een voorwaarde. Leerlingen maar ook jij als docent moeten zichzelf kunnen zijn. Het moet veilig voelen voor iedereen. Maar hoe kom je tot die sfeer? Als je nieuwsgierig bent, dan voelt het niet als hard werken om

meer uit te zoeken over een onderwerp. Als je nieuwsgierig bent, haal je je plezier eerder uit nieuwe ervaringen en kennis: dat geeft je een gevoel van verrijking en zinvolheid en dat is een veel duurzamer en stabielere geluksgevoel.

Nieuwsgierig naar je leerlingen

Stap 1 is: wees nieuwsgierig naar je klas. Wees nieuwsgierig naar je leerlingen. Nieuwsgierig naar hun gedrag en

de reden dat ze dingen wel/niet doen tijdens de les. Probeer goed te kijken naar hoe ze reageren in bepaalde situaties en wees daar oprecht in geïnteresseerd. Probeer erachter te komen waarom ze doen wat ze doen en waarom ze zich gedragen zoals ze zich gedragen. Probeer je zowel individueel erin te verdiepen, als ook precies te weten in welke fase en periode van het groepsvormingsproces ze zitten. De groep als geheel zal in het begin van het jaar heel anders

reageren op elkaar en jou als docent dan halverwege of aan het einde van het jaar. Wees nieuwsgierig hiernaar en verdiep je in dit proces.

Neem uit elke klas drie leerlingen met 'ander gedrag'. Schrijf voor jezelf op welk gedrag ze laten zien. Observeer ze een paar lessen en noteer wat je ziet. Wanneer gaat het 'mis', kan je een patroon ontdekken in vergelijkbare situaties waarin ze bijvoorbeeld getriggerd worden en hoe dat dan kan?

Vervolgens ga je vanuit interesse op zoek naar meer informatie over deze leerling. Praat met de leerling. Vraag of hij/zij zelf een idee heeft waar het gedrag vandaan komt, lees in jullie leerlingvolgsysteem wat de mentor of ondersteuning al gezegd heeft en ga op zoek naar meer informatie over bijvoorbeeld het spectrum waarin deze leerling zit. Wees nieuwsgierig naar de achterliggende oorzaak en verdiep je in deze leerling. Luister bijvoorbeeld naar een podcast, bekijk een YouTube

video en krijg hierdoor meer kennis over hoe de interactie met deze leerling zou kunnen werken. Herken patronen en probeer dit ook toe te passen tijdens je eigen les. Wees nieuwsgierig naar je leerlingen en zie ze! Geef ze echt het gevoel dat ze gezien worden en dat je ze begrijpt. Als je deze twee of drie leerlingen hebt gehad, zal de sfeer sowieso al veranderen in je klas, omdat iedereen ziet dat jij ze ziet en je zal waarschijnlijk ook minder 'last' van ze hebben omdat je de situatie de



onderwerp. Chinees boksen bijvoorbeeld, of spelvormen zoals Expeditie Robinson: laat ze inzicht geven in hun eigen kunnen. Daarbij willen we ze zichzelf laten realiseren dat ze veel meer kunnen dan ze laten zien. Een aantal voorbeelden van dit soort oefeningen:

- Chinees boksen/rots en waterachtige oefeningen



www.amazingpelessons.com/lesson/651

- Expeditie Robinson



www.amazingpelessons.com/lesson/654

- Maar ook reactieve spellen zijn van meerwaarde als het over dit onderwerp gaat:



www.amazingpelessons.com/lesson/652

- Ball drop battle



www.amazingpelessons.com/lesson/653

Waarschijnlijk heb je zelf ook een heel scala aan oefenvormen waaraan je nu denkt. Het gaat er vooral om dat

baas bent en het voor bent. Je zorgt wel dat je niet meer in situaties komt waarin zij bepaald ongewenst gedrag laten zien, omdat je nu beter weet hoe je dit kan voorkomen.

Afstand nemen en verdiepen

Als er iets gebeurt in je klas wat lastig is, kijk er dan eerst eens naar met nieuwsgierigheid. Waarom gebeurt dit? Waarom doet de leerling zo of zegt hij/zij wat hij zegt. Waar maakt hij/zij zich misschien wel zorgen om en waarom? Wat neem je bij jezelf waar? Door afstand te nemen reageer je niet meteen vanuit je eerste gevoel, maar ga je er meer achter komen waar bepaald gedrag vandaan komt. Op die manier ga je het beter begrijpen en kan je wellicht in de toekomst iets doen dat voorkomt dat je in zo'n situatie terecht komt, omdat je rekening houdt met de kwetsbaarheid van bepaalde personen in de groep.

Verschillen (h)erkennen

Wees ook eens nieuwsgierig naar het verschil tussen jongens en meisjes in het middelbaar onderwijs. Zonder te generaliseren ervaar ik dat jongens in de puberteit vaker opvallend gedrag vertonen. In de klas, maar ook op de gang of op het schoolplein. Ook lopen jongens regelmatig vast in motivatie, planning en resultaten in het voortgezet onderwijs. Gymdocenten zijn vaak goede rolmodellen voor deze jongens. De behoeftes van jongens en meisjes rond de puberteit verschillen soms van elkaar. Jongens zoeken vaker (fysieke) grenzen op. Geef de juiste aandacht door deze behoeftes van de jongens te zien door ze op de juiste manier te coachen: laat ze (binnen grenzen van veiligheid) fouten maken, grenzen opzoeken en eroverheen gaan. Geef ze net even wat extra's tijdens de gymles. Laat de leerlingen grenzen herkennen en erkennen met ervaringsgerichte oefeningen.

Lesideeën en praktijk

Gebruik ervaringsgerichte samenwerkingsoefeningen. Richt je op alle niveaus van het bewustzijn. Naast mentale kun je intuïtieve, emotionele en lichamelijke leerervaringen hebben tijdens je gymles. Hier volgen lesideeën als voorbeeld bij dit

je bepaald gedrag wil uitlokken, de weerbaarheid van bepaalde leerlingen wil vergroten en de eigenwaarde van sommige leerlingen wil verhogen. Wees nieuwsgierig naar hoe jij dit het beste kan doen en daarmee het beste uit de leerlingen kan halen. Uiteindelijk zijn het niet de zekerheden of bekende dingen die ons gelukkig maken, maar juist de verrassingen, nieuwe ervaringen, uitdagingen, ontdekkingen en onverwachte leermomenten. Nieuwsgierigheid kan ervoor zorgen dat die dingen op je pad komen. Dat is de basis om de leerlingen verder uit te dagen goede en gezonde keuzes te maken. Hierover meer in het volgende artikel! ●



Bronnen

Kotler, S. (2021). *The Art of Impossible: A Peak Performance Primer*. Macmillan Publishers.
 Kilborn, M. (2016). *Complicated Conversation 47 - A Curriculum of Wellness: Reconceptualizing Physical Education*. Peter Lang Inc.
 Kashdan, T. (2010). *Nieuwsgierig?* Spectrum.
 Gilbert, D. (2017). *Stumbling On Happiness*. Macmillan Publishers.
 Podcast: *365 dagen succesvol*, aflevering 62, 24 sept 2020.

Contact

JGD@csvgg.eu
 Christel de Jong is docent bewegingsonderwijs/Physical Education CS Vincent van Gogh Assen

Foto's

Christel de Jong
Kernwoorden
 gezondheid, health and wellness, flow, bewustwording, nieuwsgierigheid

Groepsdynamica in de klas

Het leren hanteren van groepsdynamica; een noodzakelijk kwaad of een bewuste daad?

In de lessen LO leren we leerlingen beter omgaan met elkaar, specifiek in bewegingssituaties. Daar zijn gedragsaspecten, fair play en veiligheid (fysiek en sociaal) direct merkbaar. Bij LO spelen groepsdynamische processen op een directe manier een rol in vergelijking met de theorielessen. Bij LO is er veel zichtbaar en hoorbaar. Hoe wordt dit ervaren door LO-docenten? Als iets onvermijdelijks waar je liever niet teveel tijd aan besteedt? Of is groepsdynamica een instrument dat je bewust hanteert om leerlingen beter te laten samenwerken en deelnemen aan bewegingssituaties? Met een beknopte vragenlijst is een rondje gemaakt bij LO-docenten op vo-scholen in Almere. Hun bevindingen zijn in dit artikel weergegeven. Hier volgen de conclusies en een bloemlezing (in de kaders) van de reacties van negen verschillende middelbare scholen. | Maarten

Massink



Vanaf het begin een goede sfeer neerzetten

Belang

1 Wat is voor jou het belang van groepsdynamische processen in je lessen?

De docenten geven unaniem aan dat aandacht voor groepsdynamica zeer belangrijk is. Het kunnen hanteren van groepsdynamische processen is een voorwaarde voor goed lesgeven. Het is bepalend voor de fysieke en sociale veiligheid waar leerlingen zich durven te ontwikkelen. 'Leren' betekent een onzekerheid aan durven gaan en je kwetsbaar durven opstellen. Hier moet je van begin af aan een goede sfeer voor neerzetten met de groep.

"Het is de kern van het vak."

"Belangrijk voor samenwerking, verbetering en in kaart krijgen hoe de groepshierarchie in elkaar zit in de klas, tolerantiegrenzen verhogen (meer kunnen hebben van elkaar), elkaar helpen als iets niet lukt, samen aan de slag."

"Belangrijk dat het ook sociaal veilig is in de groep, zodat iedereen zich durft te laten zien en waar er ruimte is om fouten te mogen maken."

"Door groepsdynamische processen te herkennen en beïnvloeden, kun je een goede indruk krijgen van de norm die in een groep heerst. Met name tijdens leerling-/klassenbesprekingen komt dit goed van pas."

Ervaring

2 Hoe ervaar je groepsdynamische processen in je lessen?

De docenten geven aan dat de ervaringen wisselend zijn per klas/groep. Sommige klassen reageren goed op deze aandacht, in andere klassen gaat het moeizamer. Ook zien sommigen een ontwikkeling in de tijd. Het lijkt of groepsdynamische processen belangrijker zijn geworden de laatste tien jaar door ontwikkelingen in de samenleving (corona) en daarmee een veranderende verhouding tot leren bewegen (doen aan sport). Het aandacht besteden aan groepsdynamische processen is soms lastig, maar ook een uitdaging en een belangrijke taak speciaal voor ons vak.

"Als inspirerend en uitdagend, maar soms ook lastig."

"Laatste jaren wordt het minder. 10 jaar geleden was er een grote groep enthousiast en bracht dat over op de anderen. Nu is er een steeds grotere groep die niet veel met sport heeft en de echte sporters zijn in sommige groepen in de minderheid. Dat heeft invloed op de groepsdynamiek!"

"Verschilt erg per klas. Bij de ene klas hoef ik de nadruk er minder op te leggen en andere klassen hebben er veel meer baat bij."

"Ik denk dat LO bij uitstek geschikt is vanwege het gedrag dat tijdens bewegen vele malen meer zichtbaar wordt. Groepsdynamische processen zijn dus erg op de voorgrond en kunnen je les maken of breken."

Hantering

3 Hanteer je een opbouw in de aandacht voor groepsdynamische processen? Zijn er activiteiten die wat dat betreft makkelijker en moeilijker zijn?

Vooral in het begin van het schooljaar is er veel aandacht voor samenwerkingsopdrachten waarin de groep zich kan vormen. Door goed observeren, analyseren, controleren en

waar nodig corrigeren wordt de toon gezet voor de komende periode. Er wordt gebruikgemaakt van de zogenaamde 'groene spelen' waarin met een samenwerkingsopdracht de nadruk ligt op samenwerken en niet op competitie.

Verder wordt er ook gebruikgemaakt van wisselende groepssamenstellingen waarin het leren omgaan met leerlingen die je niet direct gekozen hebt, belangrijker en mogelijk wordt naarmate er meer een beroep gedaan kan worden op goed samenwerken. De activiteiten worden daarbij strategisch ingezet. Sommige activiteiten stellen hogere eisen qua samenwerken, met name als de competitie sterker wordt aangesproken (toernooien).

"Onderdelen die verder weg liggen bij hun comfortzone gaan moeizaam. Leerlingen willen niet onder doen voor een ander, maar willen ook niet afgaan."

"Niet zozeer een opbouw. Ik bekijk per klas welke activiteiten erbij passen. Dit doe ik tussen mijn andere 'verplichte' lessen door. Ik kijk dan welke activiteiten goed bij een klas past."

"Natuurlijk. Afhankelijk van de fase waarin de groep zich bevindt, pas je de activiteiten hierop aan. Wat heeft de groep nodig of wat moet duidelijk worden. Activiteiten waarin ze elkaar echt nodig hebben om de opdracht uit te voeren en of ze zelf/deels/niet het groepje mogen kiezen waarin ze zitten bijvoorbeeld."

"In het begin van het schooljaar meer nadruk. Veel samenwerkingsopdrachten in verschillende samenstellingen."

Leerplan

4 Is er in jullie vakgroep beleidsmatig of leerplanmatig aandacht voor groepsdynamische processen? Geef een voorbeeld.

Uit de reactie blijkt dat scholen hier

nog echt zoekende zijn en zich oriënteren op studiedagen en workshops. Er is wel aandacht in het leerplan voor samenwerkingsopdrachten en vaak speelt dit ook een rol bij het waarderen en beoordelen, maar het is lastig hier systematisch beleid op uit te voeren. Er is behoefte aan meer scholing voor het krijgen van meer houvast in deze problematiek.

Waarderen en rapporteren

5 Hoe waarderen/beoordelen (rapporteren?) jullie (LO-docenten) ontwikkelingen (negatief of positief) in groepsdynamische processen?

Hier is wisselend op gereageerd. Sommigen waarderen en benoemen het samenwerken en de groepsdynamische processen in evaluaties tijdens de les en als afsluiting van de les met de leerlingen. Bij anderen wordt de waardering voor samenwerken meegenomen in het inzetcijfer. Weer anderen geven een aparte waardering op het rapport of als PTA-onderdeel voor samenwerken. Er wordt gebruikgemaakt van leerlingbespreking en rapportvergaderingen om informatie met collega's te delen van andere vakken. Ook hieruit blijkt een grote behoefte aan een goede manier van beoordelen en waarderen die duidelijk is voor leerlingen en al dan niet zichtbaar is in de rapportage.



Ontwikkelingen sinds corona

“Het komt meestal neer op het rapporteren van positieve en negatieve ontwikkelingen naar mentoren tussentijds of tijdens rapport-/leerlingbespreking.”

“Wij beoordelingen de onderbouw leerlingen op inzet, samenwerken en organisatie. Daarbij hebben we als PTA-onderdeel bij vmbo-3 het onderdeel: Leervaardigheden tijdens de LO-les. De leerlingen worden beoordeeld op hoe ze samenwerken en omgaan met de regels.”

“Als onderdeel bij het inzet cijfer (maar nog niet in ons vakwerkplan duidelijk omschreven wat de criteria zijn).”

“Na elke les vertel ik aan de leerlingen hoe ik vind dat het is gegaan. Ik spreek de klas dan aan als groep. Ik vertel dan dat ik trots op ze ben, dat ze het goed hebben gedaan of als er nog aandachtspunten zijn ze hier op willen letten. Mochten er dingen echt opvallen (zowel positief als negatief) dan zal dit altijd gemeld worden bij de mentor en/of teamleider.”

Leerlingbespreking 6 Is er in leerlingbespreking en rapportvergadering tijd en aandacht voor groepsdynamische processen? Ben je hier tevreden over?

De docenten die gereageerd hebben zijn daar redelijk positief over. Er is over het algemeen gelegenheid om opmerkingen over samenwerken en de groepsdynamica te maken al hoewel je dat als LO-docent ook zelf kan/ moet inbrengen. Er is een tendens zichtbaar dat er in de onderbouw en binnen vmbo meer gelegenheid is voor gesprekken over werkhouding en groepsdynamica. In de bovenbouw havo/vwo is er meer cijfergerichtheid tijdens de vergaderingen.

“Ja. Wat opvalt is dat er in de onderbouw meer tijd is voor leerlingbespreking over groepsdynamica. In de bovenbouw is er meer aandacht voor cijfermatige resultaten (examengericht).”

“Dat verschilt erg per klas en niveau. In het vmbo is daar meer ruimte voor dan de havo/vwo, daar is de vergadering meer gericht op de cijfers van de theorievakken. Tijdens de leerlingbespreking worden wel voornamelijk groepsdynamica of sociale vaardigheden van een groep of leerling besproken.”

“Per afdeling verschillend. Te vaak gaat het over de individuele leerling, maar niet altijd over de context waarin hij/zij zichzelf laat zien. Naar mijn mening mag er zeker meer aandacht zijn voor het bespreken van groepsdynamische processen binnen een klas, afdeling, school.”

“Niet specifiek, maar ik merk bij mijzelf dat ik wel veel groepsdynamische processen gebruik om in leerlingbesprekingen de norm in een klas/groep te bespreken. Door te horen wat collega's al hebben ingezet, en wat de uitwerking hiervan was, kun je dit eventueel teambreed inzetten op een klas/groep.”

Aandacht voor LO 7 Ervaar je op jouw school dat LO meer aandacht krijgt in (rapport) vergaderingen als het gaat om groepsdynamische processen?

Hier wordt door de meeste docenten een positief beeld geschetst. De meesten hebben het gevoel dat LO iets in te brengen heeft als het gaat om groepsdynamica. Er wordt geluisterd en kennis van genomen en kennis gedeeld. Het komen tot concrete afspraken is vaak wel een punt van aandacht. Hoe geef je een goed gevolg aan de opmerkingen die er in de vergaderingen gemaakt worden? Er wordt ook verwezen door een docent naar de digitale leerling

informatieoverdracht die soms een goede leerlingbespreking in de weg staat.

“Zeker vooral in de onderbouw”

“Als het gaat om LO, dan gaat het bijna altijd over het sociale aspect of de groepsdynamica binnen de groep.”

“Jazeker, wij vinden dit zelf ook belangrijk en dragen dit uit tijdens de vergaderingen.”

“Ja. Er wordt vaak gevraagd naar hoe een klas/leerlingen in de lessen LO zijn. Collega's begrijpen dat leerlingen zich in vrije ruimtes anders gedragen.”

Veranderingen in de tijd
8 Is er in de tijd dat je lesgeeft iets veranderd waardoor het belang van/aandacht voor groepsdynamische processen groter of kleiner is geworden? Geef een voorbeeld. De docentengroep ziet over het algemeen een toenemend belang in aandacht voor groepsdynamica. Oudere docenten geven aan dat dit komt door een veranderende houding van leerlingen. Leerlingen zijn minder in staat zelfstandig te werken en samen te werken door een toenemende zelfgerichtheid. Hierbij wordt verwezen naar



Aandacht voor samenwerkingsopdrachten

effecten van de pandemie. Maar ook door de toenemende digitalisering waarbij ook de informatieoverdracht van leerlingen dermate gedigitaliseerd is dat er veel informatieoverdracht is (meer kwantiteit) maar dat dit ten koste gaat van echte gesprekken over leerlingen en de groepsdynamica (minder kwaliteit).

“Ja. Er is meer noodzaak gekomen groepsdynamische processen te begeleiden door een veranderende houding waarbij meer gevraagd wordt qua samenwerking en zelfstandigheid van leerlingen en een veranderende houding (ook in de maatschappij) tegenover autoriteit.”

“Ja, bijvoorbeeld door steeds meer te kiezen voor digitale voorbesprekingen en zelf rapportvergaderingen die digitaal verlopen op basis van ingebrachte opmerkingen. Dat is een kaalslag voor het bespreken van groepsdynamiek vind ik!”

“Ja zeker ik heb het idee dat mensen in het algemeen wat meer gericht zijn op zichzelf tegenwoordig”

“Door de pandemie zijn leerlingen op dit moment nog minder veerkrachtig en flexibel als het gaat om zelf in balans zijn en omgang met de ander. Er zijn minder leerlingen die de groep kunnen 'dragen' op een positieve manier.”

Conclusies

We proberen uit deze bloemlezing enkele conclusies te trekken. Het belang van aandacht voor groepsdynamische processen wordt gevoeld. De ervaring hiermee verschilt per klas, maar vooral bij startende groepen is de ervaring over het belang positief. Er wordt vooral gebruikgemaakt van bewuste hantering van groepssamenstelling en samenwerkingsopdrachten (groene spelen). Er is planmatig aandacht in de vorm van cursussen volgen en het observeren



Waarderen, benoemen en rapporteren van samenwerken



In onderbouw meer aandacht voor sociale processen

en beoordelen van groepsprocessen. Beoordelingen (cijfers?) zijn dan gericht op houdingsaspecten (inzet, samenwerken, regelen).

Over het algemeen wordt er op scholen ruimte gegeven aan LO om een bijdrage te leveren aan begeleiden van groepsdynamische processen en hierover te rapporteren in vergaderingen. In de onderbouw meer dan in de bovenbouw. Op vmbo meer dan in havo/vwo. Die ruimte moet je ook afdwingen (belangrijk maken). Er is in de loop van de tijd een verandering voelbaar (zelfgerichtheid van leerlingen mede als gevolg van de pandemie), waardoor de aandacht voor groepsdynamische processen nog meer in het daglicht komt te staan.

Met dank aan de respondenten van de vo-scholen uit Almere ●



Hoge eisen qua samenwerking



Contact
m.massink1@upcmail.nl

Foto's
Anita Riemersma

Kernwoorden
groepsdynamische processen

Ludificering en het bewegingsonderwijs

Tijdens het surveilleren in de toetsenweek sloeg ik LO Magazine 6 van september '22 open die nog ergens onderin mijn tas zat. Het thema was 'Homo Ludens', de spelende mens. In dit artikel zet ik 'Homo Ludens' in een ander licht, namelijk dat van het inefficiënt toepassen van schoolse gedragscodes, waardoor kinderen niet de gewenste ontwikkeling en leeropbrengst kunnen realiseren. Iliass El Hadioui noemt dit mechanisme 'ludificering'. | Jennifer Nuij

Switchen tussen culturen

In het dagelijks leven zijn er verschillende momenten waarop verschillend gedrag van ons kan en mag worden verwacht. Thuis hebben we wellicht andere afspraken of omgangsvormen dan op school en op straat gelden weer andere waarden en normen (vaak nogal masculiene). El Hadioui

(2011) spreekt over drie culturen waartussen jongeren laveren: de thuiscultuur, schoolcultuur en straatcultuur. Elke cultuur kent een eigen dynamiek en 'sociale ladder' (Stichting Kennisnet, 2020). Kinderen leren om hun gedrag aan te passen ('switchen') aan de plek waar zij op dat moment zijn en wanneer dit efficiënt gebeurt,

past het kind de juiste gedragscodes op de juiste plek toe. Dit laatste gebeurt wanneer leerlingen ook in hun binnenste ervaren dat zij er mogen zijn en op sociaal vlak onderdeel zijn van de mini-samenleving van de school (El Hadioui, 2022). Wanneer je de verschillende socialisatieprocessen als docent leert te begrijpen, kun je de leerlingen beter begeleiden in het positief code-switchen naar de schoolladder.

Klimmen op de schoolladder

Binnen de schoolcultuur zijn er verschillende gedragingen wenselijk en mogelijk. Zo wordt er op het schoolplein gespeeld en/of gesocialiseerd, vindt er in de wandelgangen richting het klaslokaal een mindshift plaats van 'sociaal gedrag' en 'ontspanning' naar

'werkhouding' en 'focus' en wordt er in de klas van leerlingen verwacht dat zij taakgericht aan het werk gaan om zo hun kennis en vaardigheden te vergroten. Deze gedragingen vinden plaats binnen de door de school geschetste kaders die, als het goed is, door de docenten uniform uitgedragen worden. Dit kun je zien als 'schoolse codes'. Op het moment dat leerlingen efficiënt kunnen overgaan, of 'switchen' tussen de verschillende sociale ladders, al naar gelang het moment of de activiteit, kunnen zij veerkracht ontwikkelen en beter omgaan met de verschillende, en soms botsende, sociale codes en verwachtingen (El Hadioui, 2020). Als leerlingen goed en effectief kunnen switchen en zij de juiste mindset en werkhouding kunnen laten zien, zijn zij in staat om tot leren te komen. Dan pas kan de leerling zijn of haar volle potentie aanspreken en de kennis of vaardigheden uitbreiden.

Ludificering

Wanneer meerdere leerlingen deze schoolse codes niet (meer) efficiënt kunnen toepassen en de leerlingen gaan het speelse gedrag, dat eigenlijk in de pauzes thuis hoort, ook in de klas vertonen, is er sprake van ludificering (El Hadioui, 2020). Ludificering is dus het 'verspeel(s)en' van het onderwijsleerklimaat, waardoor leerlingen niet meer kunnen 'klimmen' op de schoolladder met als gevolg dat hun kennis en vaardigheden zich niet toereikend ontwikkelen. Leerlingen dreigen vervolgens te blijven zitten of zelfs af te stromen. Met andere woorden: leerlingen kunnen niet meer laten zien wat zij eigenlijk in huis hebben, omdat zij niet (meer) goed kunnen switchen tussen speels gedrag en effectief leergedrag. Behalve dat dat gevolgen heeft voor de schoolcarrière heeft dat ook consequenties voor de *self-efficacy* (geloof in eigen kunnen over de taken die zij moeten doen).

Daar waar kinderen in de vrije situaties (bijvoorbeeld aula of schoolplein) in alle vrijheid (binnen acceptabele grenzen) mogen spelen en socialiseren, kunnen kinderen bij ludificering de stap naar de gewenste werkhouding en bijbehorende mindset in de klas niet meer goed maken. Corona,

en met name de lockdowns, heeft dit proces op pijnlijke wijze versterkt; het is nog beter zichtbaar geworden dat efficiënt switchen niet meer goed lukt.

Vertaalslag naar de praktijk

Hoe zie je dit terug in de klas (of in de gymzaal)? 'Het spelende kind' komt niet meer goed uit de gedragscodes die passen bij de vrije situatie. Daardoor wordt het mogelijk (nog) veel drukker in de klas, omdat kinderen zich meer richten op elkaar in plaats van de taak of taken. Dat maakt weer dat kinderen helemaal niet kunnen laten zien wat zij in huis hebben en zij zich niet zo goed cognitief kunnen ontwikkelen. Dit veroorzaakt dan ook een verstoorde ontwikkeling in zowel cognitief als sociaal-emotioneel opzicht. Het kind kan de taak/taken immers niet meer goed aan. Dit in tegenstelling tot wanneer de leerlingen de focus op de taken kunnen richten en dan daadwerkelijk het 'podium' kunnen beklimmen (YES, ik kan het! Ik kan deze uitdaging aan!). De vraag die uiteindelijk naar voren komt is niet 'Wat er mis is met de leerlingen?', maar 'Waarom lukt het switchen niet (meer) goed?'

Ludificering en bewegingsonderwijs

Laten we ludificering eens vertalen naar het bewegingsonderwijs. Want vanuit ons vak als bewegingsonderwijzer is dit een enorm interessant fenomeen. Ik wil graag even terug in de tijd naar het moment waarop het nieuwe schooljaar startte zonder beperkingen. Tijdens mijn eigen lessen bewegingsonderwijs in het vo was het toen goed zichtbaar dat leerlingen zich niet goed meer wisten te handhaven in de lessen bewegingsonderwijs. Het switchen ging voor geen meter en dat resulteerde in veel drukte (toepassen



van school- en spelregels ging moeizaam), ongericht gedrag, veel sociale onrust en weinig leeropbrengsten. Zelfs het 'spelen' lukt niet meer goed want spelen doe je in een veilige setting waarbinnen je ontdekkend kunt leren. Even heel simpel: het was dus vooral heel onrustig.

Ondertitelen

Wanneer je het fenomeen ludificering terugziet in je lessen, ben je geneigd de lat te verlagen. Het gevolg daarvan is dat het nóg onduidelijker wordt wat nu écht wenselijk gedrag is. Daarom is het van belang om niet de (onderwijs) lat te verlagen maar om de randvoorwaarden goed in kaart te brengen en te kaderen. Kinderen hebben veel meer ruimte nodig om hun sociale, emotionele, lichamelijke en creatieve behoeften te kunnen vervullen. Het moet dus vooral duidelijk worden waar en wanneer dit mag en kan, naast een



Omgaan met ludificering vormt een collectieve, een gezamenlijke, uitdaging binnen de school



hoog verwachtingspatroon van de docent ten opzichte van de leerlingen in de klas. Zo ontstaat er helder beeld bij de leerlingen welke code waar wordt toegepast en hoe je ertussen switcht, net zo goed als dat je switcht tussen school en thuis. Dat doe je door te 'ondertitelen', door expliciet te verwoorden wat je verwachtingen zijn en hoe deze vormgegeven dienen te worden tijdens de les, dus: door het wenselijke gedrag te benoemen en leerlingen steeds weer vriendelijk terug te brengen naar dit gewenste gedrag.

Podiumplek

Alhoewel de les bewegingsonderwijs een prachtige plek is om 'de spelende mens' de ruimte te bieden, is dit tegelijkertijd ook een 'podiumplek': een plek waar zij op hun eigen, authentieke manier kunnen 'shinen' met hun bewegingsvaardigheden. Beter leren bewegen is immers het hoofddoel van ons mooie vak! Ruimte bieden aan autonomie (hoe zie ik dat en wat wil ik?) en authenticiteit van leerlingen (wat vind ik leuk en wat past bij mij?) en competentie (hoe kan ik mijzelf spelenderwijs maar wel zo bewust mogelijk verbeteren?) biedt de leerlingen de mogelijkheid om te ontdekken hoe hun eigen 'podium' eruit ziet, zodat zij de beste versie van zichzelf kunnen laten zien op een manier die bij hén past.



Tipping points en spelgevoel

Ondanks dat ludificering een collectief vraagstuk is en dit dus niet individueel 'opgelost' kan worden, zijn er nog twee interessante praktische zaken die helpend kunnen zijn in het bevorderen van het switchen tussen de verschillende gedragscodes. Het gaat om twee belangrijke tools: het herkennen van *tipping points* en het 'spelgevoel' van de docent.

Tipping points zijn momenten tijdens de les waarop een leerling iets doet of zegt dat afleidt en het tempo (of flow) uit de les haalt. Hoe je daarop reageert is bepalend voor de leerling (het aanpassen van zijn of haar gedrag) en ook het vervolg van de les. De mate van 'afstemming' van het gedrag van de docent op het gedrag van de leerling(en) en het incident noemt El Hadioui 'spelgevoel'. Anders gezegd: gevoel voor dynamisch, didactisch evenwicht, oftewel het geven van een gepaste reactie. Denk aan het gebruik van humor, een strenge blik, benoemen wat het gewenste gedrag is et cetera.

Voorbeeld: tijdens de instructie reageert een leerling hardop met commentaar en zakt daarbij vervolgens in de 'strandhouding'. De docent ziet en hoort de reactie van de leerling; dat gebeurt bij deze leerling wel vaker. De docent reageert dan ook kort en bondig, met een vriendelijk gezicht: "Bart, ik ben bijna klaar, dan kunnen we beginnen. Ga je nog even rechtop zitten?" Vervolgens checkt de docent of Bart gehoor geeft aan zijn verzoek en gaat dan verder met de les.

Nu we weten wat ludificering is en wat het in de hand werkt, is het ook wel handig om te weten hoe je ludificering kunt omkeren, zodat leerlingen (opnieuw) efficiënt leren switchen tussen de verschillende culturen én binnen de schoolse gedragscodes.

Switchen bevorderen

In dit artikel wordt met behulp van het gedachtegoed van De Transformatieve School geprobeerd helder te krijgen hoe het switchen tussen de verschillende culturen voor leerlingen bevorderd kan worden om hen vervolgens te kunnen laten klimmen op de schoolse ladder. El Hadioui schetst in zijn boek 'Grip op de mini-samenleving' dat het omgaan met ludificering een collectieve, een gezamenlijke, uitdaging vormt binnen de school en dat dit een 'collectieve professionele reflex' vraagt van alle professionals op school (El Hadioui, 2020). Het is daarom van belang om niet alleen voor jezelf, maar juist ook met het team, helder te krijgen wat je nu precies verwacht van leerlingen, zowel in de klas als op het schoolplein en in de aula.

Op mijn eigen school zijn we vanuit 'De Transformatieve School' (een professionaliserings- en cultuurveranderingsprogramma dat opgericht is door Iliass El Hadioui) aan de slag gegaan met het opzetten van een gemeenschappelijk normatief kader.

Met andere woorden: hoe kunnen we alle neuzen dezelfde kant op krijgen? Welke gedrag mogen leerlingen laten zien in welke context en hoe kunnen we dat faciliteren?

Hieronder volgt een aantal vragen die mogelijk kunnen helpen om het gewenste gedrag beter in kaart te brengen en plekken of tijden aan te wijzen die kunnen helpen bij socialiseringsprocessen (die minimaal net zo belangrijk zijn!):

- Welk gedrag hoort bij het podium? Wat moeten leerlingen kunnen laten zien om te excelleren?
- Waar en wanneer mogen de leerlingen spelen, socialiseren en ontspannen?
- Welke plekken zijn daarvoor aangegeven? Zijn er genoeg plekken? Is er voldoende materiaal beschikbaar? Wordt er voldoende tijd beschikbaar gesteld? Komen kinderen wel aan hun trekken?

- Bepaal met je collega's wat absolute no-go's zijn (rood), bijvoorbeeld: petten op, telefoons in de klas, fysiek en/of verbaal geweld, welke dingen wel mogen mits aangegeven door de docent (oranje) en wat wél gewenst is (groen). Hoe minder afspraken, des te overzichtelijker het wordt en des te makkelijker het is om de afspraken samen na te kunnen leven. De gewenste gedragingen zijn hierin misschien wel een sleutel. Groen is fijn om te doen!
- Monitor wat er gebeurt op school en in je klas. Bewaak de kaders kalm doch strikt en bespreek met kinderen wat de consequenties zijn als leerlingen de kaders niet respecteren.
- Neem incidenten serieus en neem de tijd om ze door te spreken met de kinderen. Betrek daarin ook de ouders.
- Ga bij elkaar op lesbezoek! Neem eens een kijkje in de keuken (gymzaal) bij een collega: Wat zijn sterke

punten in het lesgeefgedrag van je collega? Wat kun je van hem of haar leren? Welke verschillen neem je waar en welke overtuigingen liggen eventueel ten grondslag aan deze verschillen? Maak dit ook vooral bespreekbaar. Durf je daarin als professional kwetsbaar op te stellen. Wat vind je zelf nog lastig? En spreek gerust je waardering uit over wat je hebt gezien!

Tot slot: een vraagstuk

Een interessante vraag voor de lezer om mee af te sluiten: in welke mate speelt ludificering bij jou op school (nog) een rol? Waaraan merk je dat? Wat spiegelen deze leerlingen naar jou als docent (of jullie als school)? Wat hebben zij nu écht nodig en hoe kun jij hier op inspelen als docent of vakleerkracht?

Met dank aan Hind Mahrach. ●



Bronnen

El Hadioui, I. (2011). *Hoe de straat de school binnendringt: Denken vanuit de pedagogische driehoek van de thuiscultuur, de schoolcultuur en de straatcultuur*. Van Gennep

El Hadioui, I. (2022). *Grip op de mini-samenleving: over de zoektocht van leerlingen en professionals naar gelijke kansen binnen een stedelijke schoolcultuur*.

Stichting Kennisnet. (2020). *Iliass El Hadioui: grondlegger van De Transformatieve School* - Kennisnet. Geraadpleegd via <https://www.kennisnet.nl/artikel/6627/iliass-el-hadioui-grondlegger-van-de-transformatieve-school/>

Websites

De Transformatieve School: <https://detransformativeschool.org/> met verschillende video's onder het kopje media.

In balans op school: www.inbalanzschool.nl

Contact

Jen.nuij@gmail.com

Jennifer Nuij is docent bewegingsonderwijs op het Damstede Lyceum (havo/vwo) in Amsterdam en eigenaar van www.inbalanzschool.nl

Foto's

Anita Riemersma

Kernwoorden

ludificering, Homo Ludens



Trefbal en jagerbal zijn eindeloos 3

Trefbalspelen en jagerbalspelen zijn populair. Leerlingen zijn bekend met jagen en gejaagd worden in de computerspelletjes die ze spelen. Nu krijgen leerlingen de kans fysiek te spelen en te jagen in plaats van digitaal, met alle lichamelijke inspanning en beleving die daarbij komen kijken. Het gaat om jagen en treffen door afgooien en voorkomen dat je getroffen wordt. Het aantal variaties van trefbal- en jagerspelen is eindeloos. Zowel klassikale spelen als in groepjes. In deze serie willen we trefbal- en jagerbalspelen aan bod laten komen die leerlingen graag spelen, waar veel beleving in zit en waarin geleerd kan worden. Vorige keer (LO Magazine 1, 2022) ging het om klassikaal spelen van 'setshot trefbal' en 'oversteekjagerbal', daarna (LO Magazine 9, 2022) aandacht voor spelen in kleine groepjes. Dit keer spelen we op een zaalhelft met een halve klas: knotsroofspel (tikspel met bal) en roofjagerbal. | Maarten Massink



Trefbal is ook proberen te ontwijken

De spelen roofjagerbal en knotsroofspel staan beschreven in het Basisdocument bewegingsonderwijs vo en zijn spelen uit de onderbouwperiode. Ook in de bovenbouw kunnen deze spelen met veel plezier en inzet gespeeld worden. Roofjagerbal valt onder de afgooispelen en is een jagerbalspel waarbij er sprake is van een jagerpartij en een loperpartij. Knotsroofspel valt onder de slag- en loopspelen; er is een slagpartij die een bal wegspeelt en dan probeert met een loopactie punten te scoren terwijl een veldpartij de loper probeert uit te tikken met de bal. Deze spelen zijn geschikt om in de zaal te spelen waarbij de geslagen/gegooide bal opgesloten is tussen de muren van de zaal.

Samen regelen

Je kunt ervoor kiezen op twee zaalhelften hetzelfde spel te spelen waarbij de klas in vier teams wordt verdeeld en er een toernooi kan worden gespeeld. Maar ook kun je er voor kiezen een andere activiteit op de andere zaalhelft te spelen. Omdat er gespeeld wordt met een halve klas op een zaalhelft wordt er wel een beroep gedaan op het zelfstandig een spel onderhouden en samenwerken in een grotere groep (halve klas). De uitdaging is tweeledig. De eerste uitdaging is eerlijk spelen (fair play) en handelen als je afgegooid wordt. De tweede uitdaging is het variëren van speelveld en regels (als groep) en differentiëren (per speler verschil maken).

Deelnameniveaus

In het vorige artikel in LO Magazine 1 2022 (Massink, 2022) is er gewezen op de mogelijkheid niveaus te herkennen bij tref- en jagerbalspelen. Breukelman

en Massink (2002) onderscheiden de volgende deelnameniveaus:

- Inblijven (als loper):
- 1 je loopt te laat weg;
 - 2 je loopt op tijd weg van de afgooier/-tikker;
 - 3 je loopt op tijd weg en kunt de bal ontwijken;
 - 4 je loopt op tijd weg en kunt de bal ontwijken met schijnbewegingen en afgooien uitlokken, aandacht afleiden of bal onderscheppen.

Uitmaken (als jager):

- 1 je gooit de bal ongericht weg;
- 2 je gooit op grote afstand naar de lopers;
- 3 je speelt samen en jaagt/wacht tot de loper dichtbij is;
- 4 je maakt schijnbewegingen waarmee je met andere jagers de loper opjaagt en insluit.

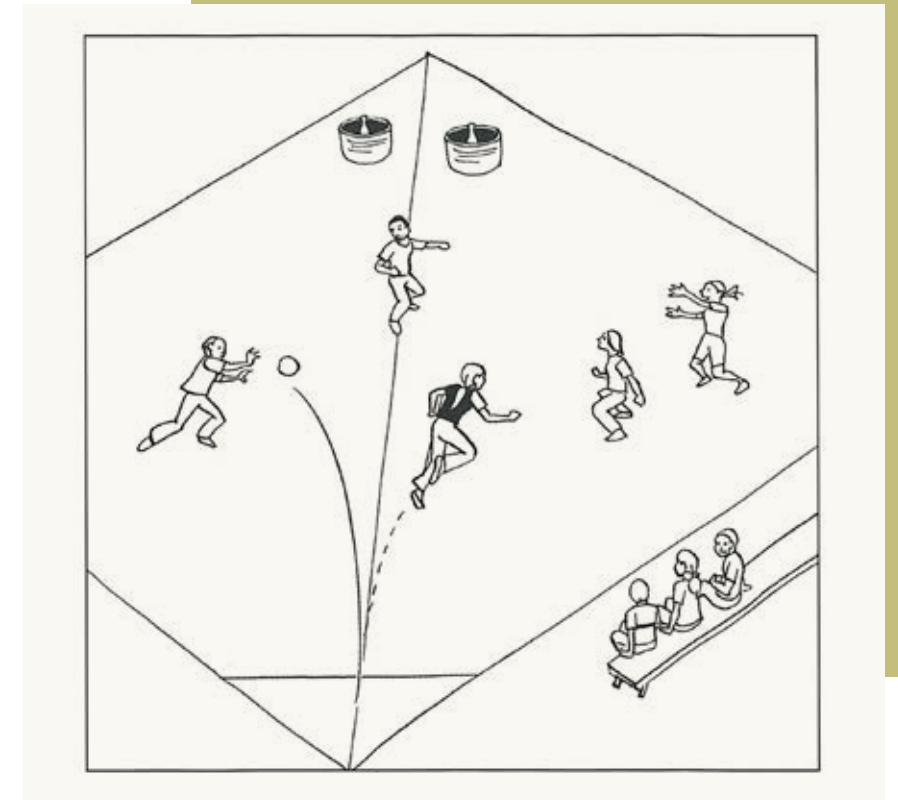
Roofjagerbal

Arrangement

Je speelt op een speelveld in de halve zaal zes tegen zes. In het midden zijn twee kasten waar twee jagers op zitten op hun knieën. In het speelveld liggen roofobjecten verspreid rondom de kasten op de grond. Dit zijn lintjes, shuttletjes, pittenzakjes et cetera. Er is een verzamelplaats (mat, mand) waar de roofobjecten naartoe gebracht moeten worden. Er staan zes lopers in het veld en nog vier helpers voor de jagers. Er staan vijf tel-pilonnen aan de zijkant van het veld. De jaagpartij heeft vier trefballen (foamballen).

Opdracht

De zes rovers van de looppartij proberen de roofobjecten te stelen/op te pakken van de grond en naar een verzamelplaats te brengen (een mand of een mat). De spelers (jagers) op de kast proberen de zes rovers in het speelveld af te gooien. Als een rover wordt afgegooid door een jager op de kast dan wordt er een tel-pilon omgelegd door een jager-helper. De vier jager-helpers proberen zo snel mogelijk de ballen terug te brengen/goeien naar de spelers (jagers) op de kast. Wie is eerder klaar? De jaagpartij (alle tel-pilonnen omgelegd) of de roofpartij (alle roofobjecten liggen op de verzamelplaats)? Als er vijf tel-pilonnen zijn omgelegd wordt



er geteld hoeveel objecten zijn geroofd. Of als alle objecten zijn geroofd wordt gekeken hoeveel tel-pilonnen zijn omgelegd (rovers afgegooid). Daarna wordt er gewisseld.

Variaties

Door te variëren in speelveld of door regelaanpassing voor iedereen kun je het spel makkelijker of moeilijker maken voor jagers of rovers.

Je kunt het speelveld variëren door meer verzamelplaatsen in het spel te brengen (makkelijker voor de rovers).

Je kunt de kasten anders neerzetten:

- meer uit elkaar zetten zodat er vanuit twee richtingen gegooid kan worden (moeilijker voor de rovers);
- kasten bij elkaar, maar meer in een hoek met meer gooi afstand (moeilijker voor de jagers).

Je kunt afspreken dat de rover die een roofobject naar de verzamelplaats brengt niet afgegooid kan worden (makkelijker voor de rovers).

Differentiatie

Bij differentiatie pas je het speelveld of de taken aan voor de individuele speler. Als jager kun je een taak kiezen.

De taak als jager op de kast is moeilijker dan de jager die de ballen moet terugbrengen. Aanpassing van de spelregels is moeilijker om mee om te gaan. Bijvoorbeeld sommige rovers mogen afweren met de handen. Deze spelers krijgen een lintje.

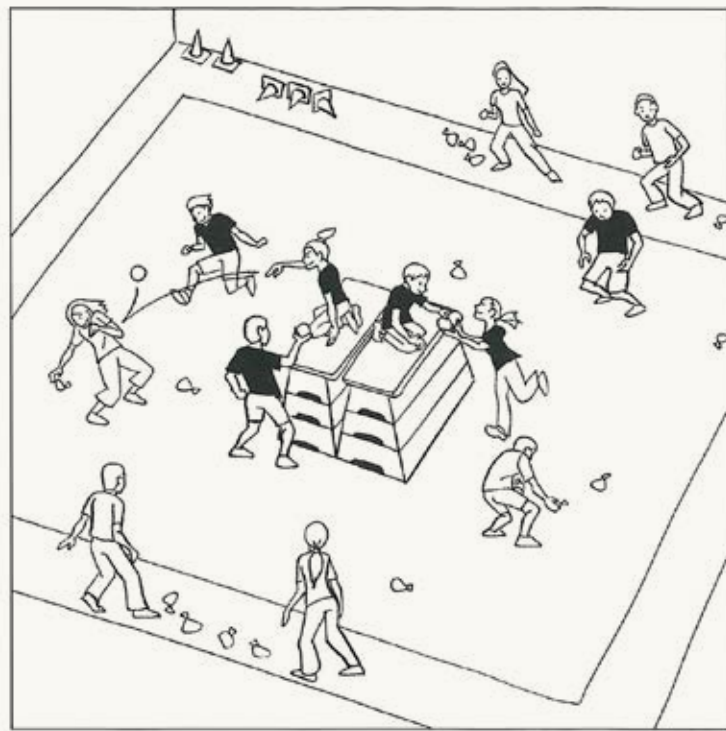
In het samen regelen is het voor leerlingen soms lastiger te differentiëren in spelregels op individueel niveau. Het leren accepteren verschillen te maken kan een aandachtspunt zijn/worden in de les. Het streven is dat er een sfeer in de groep ontstaat zodanig dat ze hier zelf (creatief) regelend mee omgaan.

Knotsroofbal

Arrangement

Je speelt op een speelhelft in de halve zaal. In een hoek van de zaalhelft is een slagplaats aangegeven met pilonnen of mat. Vanuit deze hoek van de zaalhelft is een diagonaallijn aangegeven met pilonnen naar de andere hoek van de zaalhelft. Tegenover de slaghoek zijn aan de andere kant in de hoek twee plaatsen (korven of maten) aangegeven ter weerszijde van de diagonaal. Daarop of daarin staat een pilon. De zes leerlingen van de slagpartij





zitten op de wachtbank. De veldpartij staat met drietallen verdeeld in het veld. Aan iedere kant van de diagonaal drie spelers.

Opdracht

De spelers van de slagpartij spelen de bal vanuit de slaghoek het veld in (gooien of slaan). Dan lopen zij naar de andere hoek en proberen een pilon uit de korf of van de mat te pakken en terug te brengen naar de slaghoek. De velders proberen de bal snel te pakken en de looper met de bal uit te tikken. De looper mag op weg naar de pilon en het thuishonk de diagonaal passeren. De velders mogen dat niet. Ze mogen wel lopen met de bal en de lopers volgen, maar als de looper de diagonaal oversteekt moet de velder de bal over spelen naar een velder aan de andere kant van de diagonaal.

Als een looper getikt wordt met de bal is hij uit en gaat naar de wachtbank. Kan hij ongetikt een pilon naar het thuishonk brengen, dan heeft hij een punt gescoord.

Variaties

Als de veldpartij geholpen moet worden omdat aftikken moeilijk gaat kun je afspreken eerst te spelen zonder

diagonaal. Later kun je dan met diagonaal spelen.

Verder kun je de veldpartij helpen door de looper af te gooien in plaats van tikken.

Doen de lopers het goed dan kan worden afgesproken dat een looper mag proberen twee pilonnen mee te nemen (uit iedere korf één). Het is aan de looper hoeveel risico hij wil nemen en of hij één of twee punten wil proberen te halen.

Verder kun je afspraken maken over de diagonaal en hoe je moet aftikken: aftikken kan alleen als de tikker volledig aan de kant van de looper staat; aftikken kan ook als de velder met de voeten aan de ene kant staat, maar de bal aan de andere kant van de diagonaal is met tikken. Als dit ook is toegestaan help je de velders.

Zeer bepalend voor het spel is de keuze van spelmateriaal. Met welke bal wordt er gespeeld? Een trefbal (foambal) is makkelijk gooien, vangen en aftikken voor de velders door het vastpakken met één hand, dus moeilijker voor lopers. Een tennisbal is moeilijker (stui-tert meer, is kleiner) met gooien en vangen. Daardoor wordt het moeilijker voor

de velders om een looper uit te maken. Een volleybal maakt het overspelen en aftikken van de looper ook moeilijker omdat het tikken met de bal in twee handen moet gebeuren (controle over de bal).

Differentiatie

Er is sprake van een hoge mate van samen regelen als de spelers per leerling kunnen variëren. Bijvoorbeeld dat de looper het spelmateriaal mag kiezen dat hij in het veld speelt. Er is een keuze tussen een trefbal (foambal), tennisbal of volleybal. Kiest hij een volleybal dan is dat makkelijker voor de looper en moeilijker voor de velders. Kiest de looper voor een trefbal (foambal) dan is het makkelijker voor de velders.

Tot slot

Dit was het derde artikel in een serie over tik- en afgooispelen. Hierbij heb ik spelen willen schetsen die leuk zijn om te spelen, die uitnodigen tot veel activiteit en waarin veel geleerd kan worden. Vooral in het samen regelen. Daarin is een opbouw geschetst van klassikaal spelen naar spelen in kleinere groepen. De uitdaging voor docent en leerling is het spel zelfstandig als groep samenwerkend te spelen en zo af te stemmen dat ieder op zijn niveau wordt uitgedaagd. ●



Bronnen

Breukelman, H., & Massink, M. (2002). *Spelen op verschillende niveaus, spelprofielen in het voortgezet onderwijs*. HB uitgeverij.

Brouwer, B., Houthoff, D., Massink, M., Mooij, C., Mossel, G. van, Swinkels, E., & Zonnenberg A. (2012). *Basisdocument bewegingsonderwijs voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs*. Jan Luiting Fonds.

Massink, M. (2022). Trefbal en jagerbal zijn eindeloos. *LO Magazine*, 110(1), 18-20.

Massink, M. (2022). Trefbal en jagerbal zijn eindeloos (2). *LO Magazine*, 110(9), 30-32.

Contact

m.massink1@upcmail.nl

Tekeningen

Sanne Miltenburg

Foto's

Anita Riemersma

Kernwoorden

trefbalspelen, jagerbalspelen

ADVERTORIAL

EHBO in het onderwijs, steeds meer scholen zien de urgentie

Wil je zelf een EHBO-cursus volgen? Kijk dan op shop.rodekruis.nl voor een cursus bij jou in de buurt.

Weten jouw leerlingen wat ze moeten doen als iemand bewusteloos raakt of zich ernstig verslikt? EHBO-kennis maakt de drempel om te helpen lager én jongeren beleven een ongeval als minder traumatisch als ze zelf iets kunnen doen. Het Rode Kruis vindt daarom dat een EHBO-cursus net als kennis over gezondheid, welzijn en burgerschap tot de basisuitrusting van onze jongeren behoort.

Binnen no time EHBO onder de knie

Het Rode Kruis heeft speciaal voor het voorgezet onderwijs en het praktijkonderwijs de cursus 'RED! EHBO bij een noodgeval' ontwikkeld. Eline Nijhof, hoofd EHBO bij het Rode Kruis: "We beseffen ons dat het onderwijs boordevol zit met lesstof, daarom biedt het Rode Kruis graag een oplossing voor keuzevakken, themaweken of mentorlessen waarin we jullie faciliteren bij het aanleren van EHBO-kennis en -vaardigheden aan jullie leerlingen."

Met slechts 2 uur voorbereiding en 4 uur praktijkles zijn jouw leerlingen op de hoogte van de 7 levensreddende handelingen. We focussen in de cursus op het durven doen en oefenen met de stabiele zijligging en rugslag/buikstoten bij een ernstige verslikking. Maar ook leren leerlingen beroerte en epileptische aanval herkennen. Helpen hoeft niet ingewikkeld of medisch te zijn, 112 bellen is ook EHBO en óók daarmee kunnen zij het verschil maken.

Vergroot het vertrouwen van leerlingen

Peter Hooft, LO docent van Chr. Lyceum Zandvliet heeft de EHBO-cursus onlangs zelf gefaciliteerd. "Ik vind het erg belangrijk dat leerlingen weten hoe ze EHBO kunnen toepassen. Een misschien wel levensbedreigende situatie kan zowel op school als thuis ontstaan.

De EHBO-cursus vergroot het vertrouwen van leerlingen, zodat zij hopelijk ook daadwerkelijk durven te handelen in dit soort situaties, al is het alleen 112 bellen of hulp halen!



Laagdrempelig en waardevol als gespreksopener

Scholen ervaren de EHBO-cursus als heel laagdrempelig. Na de voorbereidende les via LessonUp, die de docent zelf geeft, komt de Rode Kruis EHBO-instructeur voor het praktijkdeel. De voorbereidende les is een introductie waarin theorie aan bod komt en leerlingen ervaringsverhalen delen. Met name dit laatste wordt door mentoren als waardevol ervaren. "Ik heb de voorbereide les van de cursus 'RED! EHBO bij een noodgeval' gegeven aan mijn mentorklas", vertelt Iason Lincewicz van Chr. Lyceum Zandvliet. "Ik had geen EHBO-kennis, dus dat vond ik best spannend. Uiteindelijk ging het erg goed. Ik heb mijn mentorleerlingen nog beter leren kennen en de drempel om persoonlijke hulpverlening verhalen met elkaar te bespreken is verlaagd."

In het nieuwe schooljaar aan de slag met EHBO

In deze periode waarin roosters vorm krijgen en vakgroepen hun thema's vaststellen, wil het Rode Kruis graag aandacht vragen voor het onderwerp EHBO.

Als meer jongeren weten wat zij moeten doen in een noodsituatie worden levens gered, misschien wel jouw of mijn leven.



Scan de QR-code en bekijk ons volledige onderwijsaanbod



Wil je meer informatie ontvangen over EHBO in het onderwijs? Neem dan contact op via ehbovooronderwijs@redcross.nl

RED!
EHBO bij een noodgeval



INHOUD



District Spots

Drie tips om sportplekken voor en door jongeren tot een succes te maken

District Spots zijn sport- en ontmoetingsplekken 'van, voor, door en met jongeren uit de wijk of buurt'. Ze zijn een nieuw initiatief van enkele sportbonden en NOC*NSF in samenwerking met de Cruyff Foundation en Krajicek Foundation. Deze plekken zijn vooral gericht op kinderen en jongeren uit aandachtswijken, die vaak geen lid zijn van een sportvereniging. Kartrekkers, partners en deelnemers zien de District Spots als een veilige omgeving waar kinderen en jongeren worden gezien, zichzelf kunnen zijn en zich kunnen ontwikkelen. Maar wat is ervoor nodig om District Spots tot een succes te maken? Het Mulier Instituut deed hier onderzoek naar, in opdracht van NOC*NSF. | Agnes van Suijlekom



Wat zijn District Spots?

De meeste District Spots zijn bestaande initiatieven waar al regelmatig (sport)activiteiten plaatsvonden. In de meeste gevallen zijn het dus geen nieuwe sportlocaties. Veel District Spots hebben een openbare sportlocatie in de buitenlucht tot hun beschikking (zoals een Cruyff Court of Krajicek Playground). Vaak wordt het activiteitenaanbod georganiseerd in samenspraak met de eindgebruikers van de District Spot. Deze initiatieven hebben een financiële impuls ontvangen om hun activiteiten een boost te geven. Het verschilt per District Spot waar zij het geld aan hebben uitgegeven. Voorbeelden zijn de locatie opknappen (clubhuis of sportruimten), extra (indoor) activiteiten organiseren, materialen aanschaffen en cursussen volgen.

Wat zijn succesfactoren van District Spots?

Om zicht te krijgen op de opbrengsten en succesfactoren van District Spots hebben we kartrekkers van twintig District Spots gesproken. Kartrekkers zijn de projectleiders en/of coördinatoren van de District Spots. We vroegen hoe ze het proces van planvorming en uitvoering hebben ervaren en wat succesfactoren en opbrengsten zijn van de District Spot. Daarnaast voerden we groepsgesprekken met in totaal twintig jongeren die betrokken zijn bij District Spots. We vroegen wat zij doen op de District Spot, wat ze daar leren, wat ze leuk vinden en wat er beter kan.

Uit de gesprekken met kartrekkers en jongeren komen succesfactoren naar voren die leiden tot enkele

aanbevelingen. In dit artikel beperken we ons tot de volgende drie:

- Betrek geschikte jongeren bij de District Spot.
- Investeer in een goede samenwerking met jongeren.
- Maak het aanbod op de District Spot laagdrempelig, leuk en veilig.

Betrek geschikte jongeren bij de District Spot

De kartrekkers geven aan dat het belangrijk is de juiste jongeren bij de District Spots te betrekken. Jongeren met affiniteit met de doelgroep en goede communicatieve vaardigheden zijn vaak goed in staat een sociale veilige omgeving te creëren. Raadzaam is jongeren te betrekken waarmee deelnemers zich kunnen identificeren (geslacht, afkomst, woonwijk). Zij leggen makkelijk contact met buurtbewoners en betrekken hierdoor eenvoudiger anderen bij de District Spot.

Verder is het belangrijk dat de jongeren betrouwbaar, ambitieus en intrinsiek gemotiveerd zijn om bij de District Spot te werken. Daarnaast moeten ze weten hoe ze in bepaalde (nood)situaties moeten handelen, bijvoorbeeld als er een taalbarrière is of als een kind pijn heeft of ongewenst of gevaarlijk gedrag toont. Als de jongeren nog niet over deze vaardigheid beschikken, is aan te raden ze een cursus of training te laten volgen.

Investeer in een goede samenwerking met jongeren

Een goede samenwerking met de jongeren is essentieel voor het succes van de District Spot. De kartrekkers geven enkele tips om de samenwerking met jongeren te optimaliseren:

- Betrek partijen die weten hoe met jongeren om te gaan, bijvoorbeeld jongerenwerkorganisaties. Zij kunnen faciliteren in het contact met de jongeren, zorgen dat vanuit het belang van de jongeren wordt gedacht en gewerkt en ondersteunen bij het wegnemen van mogelijke belemmeringen.
- Zorg ervoor dat deelname bijdraagt aan de professionele ontwikkeling van de jongeren. Dat ze minimaal iets hebben om op hun cv te zetten, bijvoorbeeld bepaalde vaardigheden





of eventueel een certificaat.

Sommige kartrekkers raden aan om de jongeren een vergoeding te bieden, omdat de District Spot anders met bijbanen concurreert.

- Wees realistisch in het proces en verwacht niet dat alles direct een succes

School Spots

Scholen po en vo organiseren regelmatig sportplekken bijvoorbeeld in de vorm van naschoolse sport, (interscolaire) sporttoernooien, sportinstuiven, bewegen op het schoolplein en pauzesport. 'School Spots' zijn sport- en ontmoetingsplekken 'van, voor, door en met jongeren van school'. Wat kunnen School Spots leren van District Spots?

- Betrek geschikte leerlingen als kartrekkers bij School Spots. Ontwikkel communicatieve vaardigheden bij deze leerlingen.
- Investeer in een goede samenwerking met kartrekkers, installeer bijvoorbeeld een leerlingensportcommissie of veranker het in het curriculum van sportklassen, LO2 en BSM.
- Zorg voor continuïteit, een vast team van kartrekkers.
- Draag bij aan de ontwikkeling van professionele vaardigheden bij kartrekkers, bijvoorbeeld als voorbereiding op een vervolgopleiding.
- Krijgen kartrekkers er iets voor terug, bijvoorbeeld een sporttenu, certificaat, uitje of cursus of training?
- Geef kartrekkers een gevoel van verantwoordelijkheid en eigenaarschap. Geef ze de vrijheid om creatief te zijn en de ruimte om met eigen ideeën te komen.
- Voor de andere leerlingen: maak het beweeg- en sportaanbod laagdrempelig, leuk en sociaal veilig. Leg de focus op meedoen en minder op prestatie. Draag dit uit naar de kartrekkers!

is. Jongeren kunnen ineens met het project stoppen of een stapje terugdoen als ze het niet leuk vinden of te veel andere dingen op hun bord hebben (school, werk, vrienden).

Daarnaast benoemen de kartrekkers dat het belangrijk is om jongeren een gevoel van verantwoordelijkheid en eigenaarschap te geven. Bedenk bij problemen de oplossing niet gelijk voor de jongeren, maar begeleid ze, zodat ze de oplossing zelf kunnen vinden. Geef jongeren de vrijheid om creatief te zijn. Laat ze fantaseren over ideeën voor de District Spot en sta open voor hun ideeën. Het is prima om kaders te geven, maar zorg dat deze niet te strak zijn en bied ruimte om binnen deze kaders creativiteit in te zetten. De partijen moeten vanuit de jongeren denken en handelen en niet primair vanuit hun eigen (standaard) werkwijze en ervan uitgaan dat de jongeren zich daarop aanpassen.

Maak het aanbod op de District Spot laagdrempelig, leuk en veilig

Een andere succesfactor van de District Spot is een laagdrempelig, leuk en veilig aanbod. De kartrekkers geven tips

voor de activiteiten die op de District Spot plaatsvinden:

- Deelname aan het aanbod van de District Spot moet gratis zijn. Betaald aanbod is een te grote drempel voor de doelgroep.
- Leg de focus tijdens de activiteiten op meedoen en minder op prestatie.
- Stem de inhoud van het aanbod af op de doelgroep, zodat het op hun interesses aansluit.
- Zorg voor continuïteit in het aanbod. Dit kan door het aanbod op vaste momenten aan te bieden en door vaste trainers aan te houden. De deelnemers bouwen een band op met de trainers en het kan lastig voor ze zijn als iemand ineens weggaat. Een vaste trainer zorgt voor een bekend gezicht in de wijk en kan eventueel andere kinderen en jongeren uit de wijk werven.
- Denk aan de veiligheid vóór, tijdens en na de activiteiten. Het is essentieel dat de activiteiten niet alleen fysiek, maar ook sociaal veilig zijn. Het is van belang dat er een goede sfeer in de groep heerst en dat de deelnemers zich op hun gemak voelen. Het kan helpen om naast sportactiviteiten ook sociale activiteiten te ondernemen.

Deze en andere succesfactoren van District Spots beschrijven we in het rapport 'District Spots: sportplekken voor en door jongeren'. Scan of klik op de QR-code naar het rapport. ●



Contact

a.vansuijlekom@mulierinstituut.nl
Agnes van Suijlekom is junior onderzoeker bij het Mulier Instituut

Foto's

Anita Riemersma
Kernwoorden
 District Spots, sportaanbod, jongerenparticipatie, aandachtswijken

COLUMN

Mery Graal

is een vrouw van onbepaalde leeftijd en geeft les op een school ergens in Nederland.

Haantjes(gedrag)

Sinds ik een stagiair heb, kom ik met collega's van andere scholen in contact. We hebben een poule waarin we uitwisselen wat en hoe we met stagiairs omgaan. Ik vind dit erg leerzaam, zeker voor mij want ik leer op oude kennis van voor ik met zwangerschap was (mijn kind zit intussen op een vo-school). Naast dat ik veel opsteek van de studenten die ik begeleid, leer ik ook van de groep waarin ik participeer.

We komen drie keer per jaar bij elkaar. De samenstelling is divers. Er zijn collega's die enkele jaren in het vak zitten. Ons bestuur vindt dat je minstens vijf jaar zelf 'met je voeten in de klei' moet hebben gestaan voor je aan begeleiden toekomt. In mijn ogen hebben deze, meestal jongere, collega's een streepje voor. Ze zijn meer op de hoogte van de laatste ontwikkelingen. Ik moet eerlijk toegeven dat het bijhouden van de ontwikkelingen op ons vakgebied er met de jaren wel licht bij ingeschoten is. Werken en een gezin draaiende houden is topsport. Daarom zijn de bijeenkomsten voor mij waardevol.

Toch moet me wat van het hart. Enkele, wat oudere, mannelijke collega's nemen graag het woord. Niet dat dat erg is. Echter, ze hebben een sterke mening. Ook dat is op zich niet erg maar ze dringen die wel erg aan de groep op. Ze staan maar matig open voor vernieuwingen, zeker niet als er dan meer van ze wordt verwacht dan ze tot nu toe deden. Begeleiding vereist tegenwoordig een andere rol van jou als docent. Soms moet je wat meer naar de achtergrond, behalve als de veiligheid in het geding is. En in de nabespreking is luisteren heel belangrijk. De LSD-methode heeft me erg geholpen. Die heb ik mooi meegenomen. En het gaat me goed af al zeg ik het zelf.

Op een bijeenkomst ging het over de formulieren waarop de les moet worden voorbereid. De collega's waarover ik hierboven schreef, vonden het allemaal maar onzin (veel werk). Ze maakten dat erg duidelijk. Je merkte dat de sfeer in de groep een verandering onderging. Volgens mij zaten we niet te wachten op een, niet onderbouwde, mening van twee 'ouwe knarren'. En dan merk je hoe moeilijk het dan is om zo'n gesprek open te gooien en dat gedrag aan de kaak te stellen. Bij een volgende bijeenkomst was een van de jongere collega's het zat. Hij herhaalde een uitspraak van een van de ouwe knarren en maakte op zeer koele wijze gehakt van de 'argumentatie'. Wat er dan in zo'n groep gebeurt. Er komt bijval en van het ene op het andere moment durven andere personen ook wat te zeggen. Gevolg was ook dat naar voren kwam dat de knarren moeite hadden met verandering, omdat ze bang waren het niet meer te kunnen bijbenen. Er ontstond een totaal ander gesprek dat verder ging dan de begeleiding van studenten. Het ging meer over het zijn van de collega's, hoe ze zich voelden in de zich veranderende wereld. Dat was mooi om mee te maken. Ik kijk uit naar de eerstvolgende ontmoeting. Als opdracht hebben we meegekregen twee dingen op te schrijven waar we tegenaanlopen bij de begeleiding en twee waarvan we blij worden. Groepsdynamica, het is iets wonderlijks. ●

Mery Graal

SCHOOLSPOORT

Olympic Moves

Van regionale finales naar Olympic Moves The School Final!

Afgelopen maanden hebben leerlingen van 400 vo-scholen uit heel Nederland deelgenomen aan de regionale finales van Olympic Moves, de landelijke schoolsportcompetitie in achttien sporten (atletiek, badminton, basketball 3x3, beachvolleyball, dodgeball, floorball, handbal, hockey, korfbal, minitrampoline, softball, streetdance, tennis, ultimate frisbee, veldloop, voetbal, volleybal en zaalvoetbal). Via de regionale finales probeerden leerlingen zich te plaatsen voor de landelijke finale, Olympic Moves The School Final. Deze vindt dit jaar plaats op vrijdag 9 juni 2023 op Papendal en omgeving.

In totaal zijn er de afgelopen periode bijna 150 regionale finales georganiseerd, in verschillende sporten in zowel recreatieve als meer competitieve categorieën. De regionale finales worden meestal georganiseerd door docenten LO zelf,

maar ook door studenten van verschillende hbo-/mbo-sportopleidingen, gemeentes en verenigingen. Op tien plaatsen in het land (Alkmaar, Almere, Assen, Den Haag, Dordrecht, Eindhoven, Hoogeveen, Nijmegen, Veenendaal en Venlo) worden er grote regionale finales plaats, waarbij meerdere sporten op één dag in één stad werden georganiseerd. De vele overige regionale finales werden op andere plaatsen in het land georganiseerd.

Sommige scholen organiseren al jarenlang met veel inzet en toewijding één of meerdere regionale finales voor Olympic Moves. Als je een regionale finale bezoekt (én als je eraan deelneemt natuurlijk), is het plezier van deelname aan Olympic Moves voor leerlingen en ook voor docenten direct voelbaar. En dat is precies waarvoor we het samen doen. De organisatiekracht en de inzet van docenten LO is voor Olympic Moves van onmiskenbare waarde, die vaak ook hun LO2- en BSM-leerlingen inzetten bij de organisatie. Wij danken alle betrokken docenten LO dan ook voor hun inzet en enthousiasme bij werving en selectie van leerlingen, het trainen en coachen van de leerlingen



én het organiseren van regionale finales. Samen maken we Olympic Moves.

Docenten van hbo-/mbo-sportopleidingen die interesse hebben om hun studenten één of meerdere regionale finales te laten organiseren als praktijkopdracht in het kader van hun opleiding, kunnen contact opnemen via olympicmoves@kvlo.nl. Er zijn al meerdere ervaringen met verschillende hbo-/mbo-sportopleidingen uit het hele land, zoals Fontys Sporthogeschool, HAN, Halo, ROC Mondriaan, ROC Nijmegen, Astrum College, Alfa College en Regio College. Wellicht kunnen we daar de komende jaren nog meer sportopleidingen aan toevoegen.

Inmiddels zijn de regionale finales gespeeld. De finalisten in de achttien sporten zijn bekend en kijken we uit naar The School Final. Op vrijdag 9 juni 2023 tijdens Olympic Moves The School Final zullen zo'n 6.000 leerlingen samenkomen op Papendal. In een sfeer van Olympische waarden zullen zij een

onvergetelijke dag beleven en strijden om de titel Nederlands Schoolkampioen in hun sport en categorie. Uiteraard is winnen leuk, maar deelnemen is nog veel belangrijker! We wensen alle deelnemende scholen veel plezier en succes! ●

Olympic Moves, een initiatief van KVLO en NOC*NSF, is sinds 2003 uitgegroeid tot de grootste schoolsportcompetitie van ons land. Gezonde Generatie is sinds 2020 partner van Olympic Moves. Gezonde Generatie is een initiatief van 24 samenwerkende gezondheidsfondsen. Het doel: alle jongeren in Nederland inspireren en de kans geven op een sportief, gezond en gelukkig leven. Samen maken wij de gezondste generatie!



Gebruik jij al de combinatie van een leerlingvolg-systeem en plansysteem in het bewegingsonderwijs?

Probeer VolgMij en PlanMij nu vrijblijvend een maand gratis!



Volg Mij en Plan Mij bieden jou de tools die je werk leuker, makkelijker en betekenisvoller maken. Het leerlingvolg-systeem Volg Mij geeft je inzicht in de beweegvaardigheid en motorische ontwikkeling van je leerlingen. Plan Mij is een handige planningstool voor je lessen, waarmee je eenvoudig je lessen kunt aanpassen en verbeteren.



VolgMij is gebaseerd op de motorische leerlijnen en reguleringsdoelen uit het Basisdocument Bewegingsonderwijs. Hiermee volg je leerlingen op verschillende niveaus gedurende meerdere momenten per schooljaar. Daardoor krijg je een nauwkeuriger en betrouwbaarder beeld van de beweegvaardigheid van je leerlingen.



Met Plan Mij kun je snel en eenvoudig je dag-, week-, maand- of jaarplanning maken. Doordat Plan Mij bijhoudt welke leerlijnen je hoe vaak hebt aangeboden, zie je in een oogopslag of je ergens wel of niet voldoende aandacht aan hebt besteed. Plannen kan zo veel gestructureerder en nauwkeuriger.

Meer weten?

Kijk op www.janluitingfonds.nl/volgmij-planmij

janluitingfonds[®]
blijven groeien in je vak

De moderne gymzaal: Sportgerelateerde ruimten

13

Naast sportruimten, kleed-wasruimten en de toestellenberging zijn er nog andere sportgerelateerde ruimten en algemene ruimten die in een sportaccommodatie nodig zijn. De sportgerelateerde ruimten die relevant zijn voor het bewegingsonderwijs worden in dit artikel besproken. In het volgende artikel (14) komen de algemene ruimten aan de orde. Voor docenten bewegingsonderwijs lijken de sportruimte en een werkruimte voor docenten relevanter dan andere ruimten, maar alle ruimten zijn nodig om bewegingsonderwijs en sporten goed en veilig mogelijk te maken. | Folkert Buiters en Odin Wenting.

Welke ruimten zijn nodig

De ruimten die nodig zijn, zijn deels onafhankelijk en deels afhankelijk van het type sportruimte. Een enkelvoudige

gymzaal, een sportzaal en een sporthal verschillen in de ruimten die nodig zijn, zoals is gebleken in de artikelen over toestellenberging (11) en

kleed-wasruimten (12). Iedere accommodatie vraagt om sportgerelateerde ruimten die passen bij de specifieke sportaccommodatie.

Sportgerelateerde ruimten

Sportgerelateerde ruimten voor het bewegingsonderwijs, anders dan de toestellenberging en kleed-wasruimten, zijn:

- docentenruimte, of personeelsruimte
- toiletten
- EHBO-massageruimte
- ruimte voor lockers

Docenten-, of personeelsruimte

Een docenten- of personeelsruimte biedt de docent bewegingsonderwijs de gelegenheid om zich even terug te trekken, lessen voor te bereiden, of een gesprek te voeren met een leerling, of met collega's.

De oppervlakte van de ruimte moet worden afgestemd op het aantal sportruimten in de accommodatie en het te verwachte aantal docenten, trainers en andere medewerkers die de ruimte gebruiken. Voor een inspannende gymzaal bij een basisschool wordt deze ruimte ten onrechte vaak weggelaten. De oppervlakte is ten minste 12 m². De ruimte beschikt in ieder geval over:

- een tafel;
- voldoende stoelen;
- voldoende lockers;
- een storingsvrije Wifi-verbinding;
- een pantry voor koffie, thee en dergelijke;
- zes dubbele contactdozen, gelijkmatig verdeeld over de wanden, 200 mm boven de vloer.

De ruimte kan worden ingezet als vergaderruimte om optimaal gebruik te bevorderen. De ruimte heeft bij voorkeur zicht op de sportruimte(n). Er zijn deuren naar de verkeersruimte en naar de sportruimte.

Toiletten

Toiletten in kleed-wasruimten zijn in artikel 12 besproken. Toiletgroepen sportaccommodaties dienen te voldoen aan het Bouwbesluit en aan een aantal door NOC*NSF, de sportbonden en KVLO gehanteerde voorschriften en richtlijnen. De belangrijkste daarvan worden besproken. Goede en schone toiletten zijn noodzakelijk voor welbevinden, hygiëne en gezondheid. Alhoewel in dit artikel toiletten voor dames en heren worden besproken, zou kunnen worden gekozen voor genderneutrale toiletten en een aparte ruimte voor urinoirs. Een MIVA-toilet op iedere verdieping en in iedere toiletgroep is het uitgangspunt.

Aantal toiletten

Er dient ten minste één toiletgroep per sportaccommodatie te zijn. Het aantal toiletten is afhankelijk van het aantal gelijktijdig te verwachten gebruikers van de sportaccommodatie. Uitgangspunt is dat niet meer dan 30 personen aangewezen zijn op één toilet.

Er is bij voorkeur een aparte toiletgroep voor personeel, een aparte toiletgroep voor toeschouwers en voor de horeca dient een aparte toiletgroep nabij de horeca te zijn.

Maak toiletgroepen niet te groot. Het is dan beter om twee toiletgroepen te plaatsen in de accommodatie. Voor een gymzaal voldoet een toiletgroep met twee toiletten en twee urinoirs. Een van de toiletten kan tevens een MIVA-toilet zijn.

Toiletgroep

Een standaard toiletgroep bestaat uit:

- een ruimte voor herentoiletten;
- een ruimte voor damestoiletten;
- vrijhangende herentoiletten en urinoirs;
- een voorportaal voor het herentoilet;
- vrijhangende damestoiletten;
- een voorportaal voor het damestoilet.

De voorportalen van de heren- en damestoiletten hebben elk ten minste twee wastafels.

Overige voorschriften en richtlijnen toiletten

Voor de afmetingen, de temperatuur, ventilatie en inrichting van toiletten wordt geadviseerd om een specialist in te schakelen. Vaak is de schrijver van

het Programma van Eisen de sporttechnische deskundige die hierover kan adviseren.

EHBO-massageruimte

Een school en/of de sportaccommodatie beschikt over een EHBO-ruimte, of een ruimte die daarvoor kan worden gebruikt. Een EHBO-ruimte heeft een oppervlakte van ten minste 10 m². Een EHBO-ruimte in een sportzaal, of sporthal die tevens als massageruimte wordt gebruikt, heeft een oppervlakte van ten minste 15 m². Een school met een enkelvoudige gymzaal zal vaak een bepaalde ruimte in de onderwijsaccommodatie voor EHBO gebruiken.

Inrichting EHBO-ruimte

De EHBO-ruimte beschikt in ieder geval over:

- een tafel;
- twee stoelen;
- een kast voor het opbergen van EHBO-materiaal;
- een behandeltafel;
- een brancard;
- een volledig gevulde EHBO-koffer (een volle koffer en een koffer in gebruik is uitgangspunt);
- een wastafel met warm en koud water;
- een spiegel boven de wastafel;
- een laaggeplaatste voetenwasbak met warm en koud water;
- een langwerpige spiegel met een hoogte van ten minste 800 mm, die rondom, vlak in de wand is opgenomen;
- een storingsvrije Wifi-verbinding;
- een wandcontactdoos naast de wasbak met spiegel;
- voldoende dubbele contactdozen, gelijkmatig verdeeld over de wanden op 200 mm boven de vloer.

Er dient een AED in de EHBO-ruimte te zijn, of aan de wand in de verkeersruimte nabij de EHBO-ruimte.

Ruimte voor lockers

Lockers zijn een goede manier om tassen, materialen en persoonlijke spullen in op te bergen. Afhankelijk van de situatie kunnen persoonlijke lockers worden geplaatst in de verkeersruimte of bij de entree. Lockers zijn bij voorkeur in het zicht van de beheerder en/of nabij de kleed-wasruimten geplaatst. Lockers



vragen om ruimte. Lockers kunnen in de ruimte staan, maar kunnen beter worden ingebouwd in de wand.

Lockers

Lockers hebben verschillende vormen van toegang en afsluiting. Lockers zonder betaling kunnen worden afgesloten met een codeslot. Afsluiten van lockers met detectie voor onrechtmatig openen, wordt aanbevolen. Dit kan worden gekoppeld aan een specifiek alarmsysteem dat beschikbaar is voor de beheerder. Afsluiten met een hangslot wordt afgeraden. Als men wil inbreken, wordt de locker vaak zwaar beschadigd door dat type slot.

Overige sportgerelateerde ruimten

Informatie over overige sportgerelateerde ruimten die nodig zijn voor wedstrijdsport, zoals tribunes, ruimte wedstrijdleiding, ruimte dopingcontrole en ruimte media is verkrijgbaar bij de auteurs. ●



Contact

folkertbuiters@gmail.com
info@odinwenting.nl

Folkert Buiters is programmamanager multifunctionele accommodaties **Odin Wenting** is sporttechnisch en bouwkundig adviseur sportaccommodaties

Foto's

Odin Wenting

Kernwoorden

huisvesting, gymzaal, sportgerelateerde ruimten, docentenruimte, EHBO,



EHBO-ruimte

Banen Lichamelijke Opvoeding



Sportbedrijf Deventer



Sportbedrijf Deventer staat voor gastvrij bewegen, vitaliteit en gezondheid.

Deventer • Per 14 augustus 2023

[Fulltime](#) [Parttime](#)

Cburg College



Cburg College is een kleine, gezellige vmbo-school voor de beroepsgerichte leerweg.

Amsterdam

[Parttime](#)

Bredero Mavo

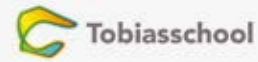


Bredero Mavo biedt mavo en havo-onderwijs, tweetalig onderwijs en sport en dans.

Amsterdam

[Fulltime](#)

Tobiasschool



Breed inzetbaar, creatief en betrokken? De Tobiasschool zoekt een docent lichamelijke opvoeding.

Amsterdam

[Parttime](#)

Huis voor de Sport Groningen



Onze missie is om heel Groningen in beweging te brengen en te houden. Ons motto: 'blijf bewegen'.

Groningen • Per 28 augustus 2023

[Parttime](#)

Yuverta vmbo Montfoort



Ben jij docent LO en wil je ook buiten de gymzaal leerlingen begeleiden en coachen? Check dan onze vacature!

Montfoort • Per 1 augustus 2023

[Fulltime](#) [Parttime](#)

SRO



Werken op een school, maar met een vakgroep vol specialisten? Dan ben je bij SRO op de juiste plek!

Amersfoort • Per 1 augustus 2023

[Fulltime](#) [Parttime](#) [Stage](#)

Johan de Witt-gymnasium



Ben jij docent LO en wil je ook buiten de gymzaal leerlingen begeleiden en coachen? Check dan onze vacature!

Montfoort • Per 1 augustus 2023

[Fulltime](#) [Parttime](#)

MOTION Beweeg College



Jij houdt niet van stilzitten? Mooi, dan ben je precies wie we zoeken.

Zoetermeer • Per 1 september 2023

[Fulltime](#)

Ir. Lely Lyceum

Op het Ir. Lely Lyceum staan kwaliteit en sfeer voorop. Kom jij ons team versterken?

Amsterdam Zuid-Oost



[Parttime](#)

Vakcollege Thamen



Pas jij binnen onze visie "Leren door doen" en ben je proactief? Dan zien wij jouw sollicitatie graag tegemoet.

Uithoorn • Per 1 augustus 2023

[Fulltime](#) [Parttime](#)

CSG De Lage Waard



Werken bij CSG De Lage Waard betekent samen werken aan ontwikkeling en groei van onze leerlingen.

Papendrecht

[Parttime](#)

Scan de QR code om naar de banen te gaan of ga naar www.oo.nl/banen/kvlo
Wilt u vacatures plaatsen? Mail naar sales@onderwijsmedia.nl



oo.nl
leer • lach • ontwikkel

Alles voor jouw ontwikkeling en werkplezier

Scan & ontdek



> 6750 scholingen
> 5000 vacatures
> 2500 boeken

Scan de QR code om naar de banen te gaan of ga naar www.oo.nl/banen/kvlo
Wilt u vacatures plaatsen? Mail naar sales@onderwijsmedia.nl



INHOUD



RECHT

Mijn dienstverband eindigt

Heb ik recht op een werkloosheidsuitkering?

Je hebt een tijdelijk contract, maar deze wordt vanwege een bepaalde reden niet verlengd. Of je hebt een vast contract, maar je werkgever of jijzelf wil deze beëindigen. Als je nog geen nieuwe baan hebt is het fijn wanneer je kunt terugvallen op een werkloosheidsuitkering (WW). Wanneer heb je hier recht op? En hoe lang duurt deze ongeveer. Hoe hoog is een WW-uitkering en hoe vraag je zo'n uitkering aan?

Wanneer heb je recht op een WW-uitkering?

Er zijn verschillende voorwaarden waaraan je moet voldoen wil je recht hebben op een WW-uitkering.

- 1 Om als werkloos aangemerkt te worden moet je een minimaal aantal arbeidsuren hebben verloren. Hierbij geldt dat je óf vijf arbeidsuren of meer bent verloren óf minimaal 50 procent van je arbeidsomvang.
- 2 Je dient daarnaast te voldoen aan de wekeneis. Kortgezegd komt dat erop neer dat je in de 36 weken voordat je werkloos bent geworden, minimaal 26 weken in loondienst hebt gewerkt.
- 3 Er mag geen sprake zijn van een uitsluitingsgrond. Voorbeelden van uitsluitingsgronden zijn: je ontvangt al een Ziektewetuitkering, je bent gedetineerd of je verblijft in het buitenland.
- 4 Je moet beschikbaar zijn om arbeid op de arbeidsmarkt te aanvaarden. Er mogen geen omstandigheden zijn die verhinderen dat je kan en wil werken. Hiervoor dien je onder andere aan je sollicitatieplicht te voldoen. Doe je dit niet dan kan het UWV hiervoor een sanctie opleggen.
- 5 Wanneer de rechtens geldende opzegtermijn niet in acht is genomen, heeft de werknemer geen recht op een WW-uitkering over de periode van deze opzegtermijn. Dit kan het geval zijn als een arbeidsovereenkomst met wederzijds goedvinden wordt beëindigd. Indien een opzegtermijn van bijvoorbeeld twee maanden in acht had moeten worden genomen maar er wordt maar een opzegtermijn van één maand in acht genomen, dan heeft de werknemer over één maand geen recht op een WW-uitkering. Na het verstrijken van de opzegtermijn heeft de werknemer wel recht

op een WW-uitkering als aan alle voorwaarden is voldaan. Het is dus van belang goed te kijken welke opzegtermijn van toepassing is.

- 6 Heb je een arbeidsovereenkomst voor bepaalde tijd en is in de arbeidsovereenkomst niet opgenomen dat deze tussentijds kan worden beëindigd, dan bestaat er geen recht op een WW-uitkering indien de arbeidsovereenkomst wél tussentijds wordt beëindigd. In de cao vo en cao po is opgenomen dat een tijdelijke arbeidsovereenkomst tussentijds kan worden beëindigd. Als je onder deze cao's valt is dit geregeld.

Geen recht op uitkering bij verwijtbare werkloosheid

Een werknemer moet voorkomen dat hij verwijtbaar werkloos wordt. Als een werknemer verwijtbaar werkloos wordt dan is het UWV in beginsel verplicht een sanctie op de WW-uitkering toe te passen. Dat kan betekenen dat de uitkering geheel geweigerd wordt. Bepalend voor de vraag of een sanctie wordt toegepast, is of de werknemer verwijtbaar werkloos is. In de wet is hiervan een definitie opgenomen. De werknemer is verwijtbaar werkloos geworden als:

- a. Aan de werkloosheid een dringende reden ten grondslag ligt in de zin van 7:678 BW (ontslag op staande voet) en de werknemer hiervan een verwijt kan worden gemaakt.
- b. De arbeidsovereenkomst door of op verzoek van de werknemer is beëindigd zonder dat aan voortzetting ervan zodanige bezwaren waren verbonden dat deze voortzetting redelijkerwijs niet van de werknemer kon worden gevergd.

Een werknemer is niet verwijtbaar werkloos wanneer hij instemt met een voorstel op initiatief van de werkgever tot beëindiging van het dienstverband. Dit is expliciet in de wet opgenomen. Een beëindiging door middel van een vaststellingsovereenkomst op initiatief van de werkgever geeft in beginsel dus recht op een WW-uitkering (mits ook aan de andere voorwaarden is voldaan). Krijg je een vaststellingsovereenkomst voorgelegd laat deze, als lid van de KVLO, eerst door ons toetsen.

Duur van de WW-uitkering

Wanneer het recht op een WW-uitkering vast is komen te staan duurt de uitkering minimaal drie maanden. De uitkering duurt langer dan drie maanden indien de werknemer voldoet aan de jareneis. Ook wel de '4 uit 5' eis genoemd. Deze houdt in dat in de vijf jaar voorafgaand aan het jaar dat iemand werkloos wordt, de werknemer in ten minste vier jaar over 208 uren loon moet hebben ontvangen.

De totale duur van de uitkering is maximaal 24 maanden. Op grond van de cao kan de hoogte en duur van de WW uitkering verder worden aangevuld. Op www.UWV.nl staat een rekenhulp voor het berekenen van de duur van de uitkering. Ook kan je door in te loggen met je DigiD op de website van het UWV, je eigen arbeidsverleden inzien.

Hoogte van de WW-uitkering

De hoogte van de WW-uitkering bedraagt de eerste twee maanden 75 procent van het maximum dagloon. Daarna ontvang je 70 procent van het maximum dagloon. Val je onder een onderwijs cao?

Dan heb je mogelijk aanspraak op een aanvulling op je WW-uitkering. Deze kan je aanvragen bij WW-plus zodra je de beschikking van het UWV tot toekenning van je WW-uitkering hebt ontvangen.

Waar en wanneer vraag ik een WW-uitkering aan?

Je kunt een WW-uitkering aanvragen via de website van het UWV. Doe dit een paar dagen voordat je dienstverband afloopt. Eerder neemt het UWV een aanvraag niet in behandeling. Nadat het UWV je uitkering heeft toegekend kan je bij WW-plus een aanvullende uitkering aanvragen. Doe dit zo spoedig mogelijk na ontvangst van de beschikking van het UWV.

Hulp en contact

Verkeer je in een situatie waarin je dienstverband wordt beëindigd? Neem dan contact op met de juristen van de KVLO. Zij kunnen je adviseren over je rechten en plichten in jouw situatie.
Mail naar: juristen@kvlo.nl ●

Waar ga jij je specialiseren?

Sta niet stil en verdiep je verder in jouw vakgebied

Meer informatie over ons volledige aanbod vind je hier



hogeschool
Windesheim
Calo

Curriculum van de toekomst

Zes bouwstenen

Voor de aanstaande actualisatie van de onderwijsdoelen voor het po en de onderbouw vo (kerndoelen) en bovenbouw vo (examenprogramma's) heeft het ontwikkelteam B&S van Curriculum.nu zes bouwstenen ontwikkeld: Leren bewegen; Gezond bewegen; Bewegen betekenis geven; Bewegen regelen; Samen bewegen; en Beweegcontexten verbinden. In deze rubriek Onderwijs zoomen we in op de bouwsteen Samen bewegen. Voor meer informatie zie de voorstellen op <https://www.curriculum.nu/download/bs/Voorstellen-ontwikkelteam-Bewegen-Sport-1.pdf> en is tevens bron voor de onderstaande uitwerking.

Bij Bewegen en Sport gaan leerlingen in een veilig pedagogisch-didactisch leerklimaat, met en tegen anderen, op eigen speelse wijze in op de bewegingsuitdagingen van bewegingsonderwijsleersituaties (bols-en).

Bouwsteen Samen bewegen

Bij Bewegen en Sport zijn de leerlingen vaak in groepsverband bezig, ook als de activiteit individueel uitgevoerd wordt naast andere leerlingen. Samen bewegen betekent overleggen vooraf, tijdens en na afloop goed met elkaar afstemmen en communiceren. Onderlinge verschillen zijn duidelijk zichtbaar en vergelijken ligt op de loer. Verschillen en onenigheid kunnen emoties oproepen en het is een uitdaging voor leerlingen om die op een passende wijze te tonen. Elkaar helpen en hulp vragen is ook een belangrijk aspect van het omgaan met elkaar.

Leerdoelen in po en onderbouw vo

In het po worden de leerlingen zich bewust van hun eigen rol en gedrag en dat van anderen in beweegsituaties. Zij leren hun eigen (on)mogelijkheden en die van anderen accepteren en daarmee om te gaan. In de onderbouw vo leren de leerlingen beter omgaan met anderen in beweegsituaties. Die worden steeds complexer omdat de verschillen tussen deelnemers toenemen en ze zich meer richten op, met en tegen elkaar.

De bouwsteen draagt bij aan de ontwikkeling van de brede vaardigheid 'Manieren van omgaan met anderen' en is onder te verdelen in communiceren, sociaal

vaardig worden en samenwerken. Hieronder werken we deze drie groepen uit met een aantal voorbeelden.

Communiceren in beweegsituaties

- luisteren naar elkaar;
- een ander motiveren of aanmoedigen;
- conflicten herkennen en samen oplossen;
- eigen gevoelens en opvattingen benoemen;
- feedback vragen, geven en ontvangen en openstaan voor hulp.

Sociaal vaardig worden in beweegsituaties

- wachten op je beurt;
- rekening houden met elkaar;
- eerlijk spelen;
- omgaan met emoties van jezelf en anderen en daarbij je grenzen aangeven;
- inlevingsvermogen en belangstelling tonen in anderen.

Samenwerken in beweegsituaties

- vertrouwen hebben in eigen capaciteiten en die van de ander;
- in gezamenlijkheid en met respect voor elkaar een doel nastreven;
- verschillen respecteren;
- in een heterogene groep kunnen functioneren;
- samen met anderen tot een goed resultaat komen;
- samen verantwoordelijkheid dragen.

Ten opzichte van de huidige kerndoelen en eindtermen is de bouwsteen Samen bewegen nieuw. De eerste reacties uit het werkveld op deze nieuwe bouwsteen zijn positief. Leerlingen zijn elkaar aan het verliezen door corona en sociale media, ze vinden het moeilijker rekening te houden met elkaar. Met de bouwsteen Samen bewegen hebben we een goede mogelijkheid om de omgangsvaardigheid van leerlingen in het deelnemen aan bewegen te vergroten en meer expliciet te maken. Het is de uitdaging om met elkaar te bepalen wat we daarin willen bereiken, wat dat betekent voor de leerling en wat het betekent voor de leraar.

Wil je reageren?

In de rubriek Onderwijs houden wij je regelmatig op de hoogte van de ontwikkelingen rondom het curriculum van de toekomst. Ben je als docent LO, vakgroep po of vo geïnteresseerd en heb je ideeën, suggesties, vragen, neem dan contact op met ger.vanmossel@kvlo.nl.

Verslag ledenraadsverkiezing KVLO

Op 10 december 2022 stelde de algemene ledenvergadering de statutenwijziging vast. In deze statuten is vastgelegd dat de leden van de KVLO een ledenraad kiezen die vanuit de dialoog met het hoofdbestuur het strategisch beleid van de vereniging vaststelt. Op basis van dit besluit werd begin 2023 de eerste KVLO-ledenraadsverkiezing gehouden, waaruit elf ledenraadsleden (per kiesregio) en een lid voor de kwaliteitszetel sport zijn verkozen. Het volledige verslag van de ledenraadsverkiezing lees je hier: [Verslag ledenraadsverkiezing KVLO 2023](#). Voor meer informatie over de ledenraad en een overzicht van alle gekozen ledenraadsleden, kijk je op de [Ledenraadspagina](#).

Ontwikkeling van nieuwe kerndoelen van start

SLO heeft begin april 2023 van de minister Wiersma de werkopdracht gekregen om de kerndoelen van het leergebied Bewegen en Sport voor zowel het po en de onderbouw vo te ontwikkelen en te herijken. Nog voor de komende zomervakantie wordt gestart met de werving en selectie van leraren po en vo en vakexperts voor het zogenaamde kerndoelenteam. Na de zomervakantie start het ontwikkeltraject. De nieuwe conceptkerndoelen worden na de zomer van 2024 opgeleverd. Rondom het kerndoelenteam is er een advieskring die bestaat uit vertegenwoordigers uit de sectoren, experts, vervolgonderwijs en maatschappelijke organisaties. Voor meer informatie zie www.slo-actualisatiekerndoelen.nl.

Na de zomer van 2024 volgt de fase van beproeving, een implementatiefase van twaalf tot achttien maanden, waarin de conceptkerndoelen worden getoetst op hun bruikbaarheid en inzicht wordt verkregen in de voorwaarden voor implementatie van de vernieuwde kerndoelen.

Het ontwikkeltraject van de eindtermen voor het examenprogramma van de bovenbouw vo start naar alle waarschijnlijkheid na de zomer van 2024.

De KVLO is onderdeel van de selectiecommissie van het kerndoelenteam, geeft vakspecifieke input bij de startnotitie, neemt deel aan de advieskring en is betrokken bij de raadpleging van de conceptkerndoelen en bij de fase van beproeving.

Thomas Oriëntatiedag 16 november 2023

Thomas van Aquino partner van de KVLO

De vereniging Thomas van Aquino viert over ruim twee jaar haar 75-jarig bestaan. Als non-profitorganisatie en partner van de KVLO organiseren wij onder andere scholingsdagen voor professionals in het bewegingsonderwijs. Onze doelgroep bestaat hoofdzakelijk uit de docenten LO in het po, vo en mbo. Een van onze jaarlijks terugkerende activiteiten is de Thomas Oriëntatiedag, in 2023 tikken wij alweer de 53e aan. Deze studiedag wordt bezocht door zo'n 300 deelnemers. Het karakter van deze dag is 'belevend leren' waarbij verdiepen, verbreden en vernieuwen centraal staan. Zo creëren we een prachtig podium waar naast kennisdelen ook het verbinden en blijvend inspireren van vakcollega's de volle aandacht krijgt.

**Reserveer alvast in je agenda:
donderdag 16-11-2023 de 53e T.O.D in Tilburg**

Ben jij die inspirerende LO-docent die zijn beste gymles wil delen? Dan zijn wij opzoek naar jou

Scan of klik op de QR-code, meld je aan en wellicht word jij donderdag 16 november een van de workshopleiders op onze 53e Thomas Oriëntatiedag. Na je aanmelding nemen wij contact met je op en bespreken we de inhoud van de workshop, duur van de workshop, benodigde materialen en de bijpassende vergoeding en onkostenvergoeding. Twijfel niet en durf jouw gymles-parel te delen!



bit.ly/3Ha1h30



Samen Bewegen Regelen verschenen

Bij het Jan Luiting Fonds is het boek Samen Bewegen Regelen verschenen. Het boek is een praktische inspiratiebron voor vakleerkrachten in het basisonderwijs om het samen bewegen regelen te vertalen naar de eigen praktijk. De reguleringsuitdaging is dat leerlingen in verschillende contexten leren om de toenemende beweegdiversiteit op een sociaal rechtvaardige wijze te organiseren als groep. Zie www.sports-media.nl/samen-bewegen-regelen



BONUS

EN VERDER

Motorische vaardigheden volgen

Recent onderzoek van het Mulier Instituut toont aan dat het gebruik van motorische testen en volgsystemen op de basisschool flink is toegenomen. Inmiddels meten vier op de vijf scholen de motorische vaardigheden van hun leerlingen. Ook gemeenten zetten steeds vaker meetsystemen in. Maar hoe kies je nou het juiste volg- of meetsysteem voor jouw klas, school of gemeente? Een interview met Oscar Scipio, onderwijs lid van expertteam Leren Bewegen Meten en adviseur po bij KVLO. | Team Onderwijs KVLO

Op lerenbewegenmeten.nl, vind je een online keuzewijzer en kennisbank over leerlingvolgsystemen en testen. Oscar Scipio legt uit waarom er steeds meer gebruik gemaakt wordt van dergelijke meet- en volgsystemen en hoe deze systemen het beste ingezet kunnen worden.

Waarom zouden we eigenlijk volgen of meten op de basisschool? Als school heb je een zorgplicht. Scholen zijn in algemene zin verplicht om met een volg-systeem te werken, maar veel scholen deden dit nog niet voor het bewegingsonderwijs. Daarin zien we nu gelukkig een ommekeer.

Wel is het belangrijk voor scholen om het verschil tussen volgen en meten

te begrijpen. Het verschil tussen deze twee zit 'm met name in het beoogde doel: een meetsysteem is er om te kunnen benchmarken en geeft op een groter vlak inzicht in waar de kinderen op dat moment staan. Het is data waarop bijvoorbeeld een gemeente haar sportbeleid kan aanpassen. Handig, maar voor een vakleerkracht in het bewegingsonderwijs minder goed toepasbaar.

Een leerlingvolgsysteem is meer gericht op de ontwikkeling van leerlingen, omdat zo'n systeem werkt volgens de leerlijnen. Een volg-systeem geeft inzicht in welke leerstappen de kinderen kunnen maken of welke leerhulp je als leerkracht kan geven. Dat helpt direct en concreet bij de invulling van je lessen. Je volgt en ondersteunt hiermee het (leer)proces op individueel niveau.

Hoe komt het dat deze systemen steeds meer worden gebruikt?

Eenzijds helpt natuurlijk de verplichting (zorgplicht), maar we zien tegenwoordig ook steeds vaker dat gemeenten ermee aan de slag willen. Een meetsysteem levert geweldige inzichten waarop gemeenten datagericht beleid kunnen voeren.

Daarnaast krijgen we steeds meer vakleerkrachten en daarmee ook vakgroepen in het primair onderwijs. Een volg-systeem is een belangrijke verdieping die het bewegingsonderwijs beter

maakt en daarmee ook de vakleerkracht een handje helpt. Tegelijkertijd is het aanbod van systemen vele malen toegankelijker geworden. Ze zijn beter toepasbaar, laagdrempelig in gebruik en steken kwalitatief steeds beter in elkaar.

Waar gebruiken gemeenten deze systemen voor?

Gemeenten gebruiken de meetsystemen vooral om data te verzamelen en daarop hun beleidsplannen voor sport en bewegen te schrijven. De verzamelde gegevens kunnen hard bewijs leveren om extra gelden vrij te maken voor bewegingsonderwijs of überhaupt bewegen in de wijk. Het ondersteunt daarmee ook de *2+1+2 benadering* (en dan vooral de +1 en +2), dat inzet op integrale samenwerking tussen verschillende instanties ter bevordering van meer beweegaanbod.

De KVLO heeft in 2019 lerenbewegenmeten.nl gelanceerd, waarbij jij ook als expert betrokken bent geweest. Waarom is deze kennisbank er?

Je vindt in de kennisbank de verschillende systemen en een uiteenzetting waar je ze voor gebruikt en wat de waarde is: hoe werkt het, is het wetenschappelijk onderbouwd, hoe wordt er gemeten, voor welke doelgroep, hoe wordt data geregistreerd, et cetera. Alle systemen staan er gebundeld op één plek en neutraal beschreven. Je hebt daarmee de feiten op een rij waarmee je als vakleerkracht verder kunt onderzoeken welk systeem voor jou/jouw vakgroep geschikt is.

Wordt het gebruik van een volg-systeem voor motorische vaardigheden afgeraden als er geen vakleerkracht op school is?

Zonder vakleerkracht is het lastiger om een leerlingvolgsysteem te hanteren. Het kost tijd en je pedagogische klimaat moet echt goed staan om je aandacht bij het volgen van een leerlijn te kunnen hebben. Het vraagt echt wel specifieke kwaliteiten van degene die voor de klas staat.

Dat wil niet zeggen dat een groepsleerkracht het niet zou kunnen. Met twee lessen in de week is het al mogelijk.



Want ook een groepsleerkracht zou zich de vraag kunnen stellen hoe hij of zij de motorische vaardigheden van kinderen kan verbeteren. En, misschien nog wel belangrijker: 'Hoe doe ik dit op individueel niveau?'

Lk moet hierbij denken aan de trits: Leren = Loopt 't - Lukt 't - Leeft 't. Zonder volg-systeem blijf je als vakdocent sneller hangen bij 'loopt het'? Ook uit eigen ervaring herken ik dit wel. Mijn lessen liepen voor mijn gevoel prima met hele enthousiaste kinderen, maar terugkijkend denk ik dat het op het gebied van leren beter had gekund als ik eerder gebruik had gemaakt van een leerlingvolgsysteem. Ik ben daardoor inmiddels veel bewuster gaan kijken naar welk leerproces een kind doormaakt per activiteit.

Wat gaan de meet- en volgsystemen ons in de toekomst bieden?

Ik hoop dat bewegingsonderwijs in de toekomst een leervak blijft. Wat ik tegenwoordig veel terugzie is dat plezier als hoofddoel van ons vak wordt beschouwd. Uiteraard heb ik het plezier ook hoog in het vaandel, begrijp me niet verkeerd, maar ik denk en hoop dat leerlingvolgsystemen ertoe bij zullen dragen dat het aanleren van brede motorische vaardigheden een essentieel onderdeel van ons vak blijft.

Wel zou ik graag nog toewerken naar een systeem waarin we minder normeren en meer enthousiasmeren. Ik hoop dat we, juist door de meet- en volgsystemen slim in te zetten, een weg vinden waarin we kinderen hun talenten kunnen laten ontdekken en ze kunnen leiden naar de juiste sport- en beweegplek. Kortom: toewerken naar

het genereren van een beweegadvies op maat in plaats van het uitdelen van een normerend rapport.

Bewegen en sporten: het verbetert niet alleen de gezondheid, motoriek en welbevinden van leerlingen, maar draagt ook bij aan hun sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling. Toch bewegen veel leerlingen te weinig, bijvoorbeeld door het vele zitten, en bewegen ze tegenwoordig minder goed. Dit kan leiden tot minder plezier in bewegen, gezondheidsproblemen zoals overgewicht en grotere bewegingsachterstanden. De basisschool is een belangrijke plek voor een positieve sport- en beweegrijke toekomst van ieder kind. Het is daarom belangrijk dat leerlingen met plezier voldoende bewegen en zich motorisch goed ontwikkelen.

Op lerenbewegenmeten.nl, vind je een online keuzewijzer en kennisbank over leerlingvolgsystemen en testen. ●



Contact

Onderwijs@kvlo.nl

Oscar Scipio is onderwijsadviseur bij de KVLO) en lid van het expertteam Leren Bewegen Meten. Daarnaast is Oscar al ruim 22 jaar actief als vakdocent.

Dit artikel is geschreven in samenwerking met team Schoolsport en Gezonde school. Gezonde School is een programma dat onderwijsprofessionals helpt om een gezonde leefstijl op school vanzelfsprekend te maken. Bewegen en Sport is een van de thema's uit het programma.

<https://www.gezondeschool.nl/artikelen/motorische-vaardigheden-verbeteren>



INHOUD



Motorische leer- methoden in het bewegingsonderwijs

In de reeks 'Welke leerhulp werkt bij wie?' publiceerde Marjan Kok drie artikelen in LO Magazine: nummer 1 2020; nummer 4 2019; en nummer 1 2023. In dit bonusartikel staat de Nederlandse samenvatting van haar proefschrift: Kok, M. (2023). *Motor learning method matters in physical education*. Ridderprint. <https://doi.org/10.5463/thesis.221> | Marjan Kok

Begeleiden van het onderwijsleerproces

Het vakgebied lichamelijke opvoeding (LO) heeft als doel dat leerlingen beter leren bewegen vanuit een pedagogisch perspectief en is erop gericht dat leerlingen bekwaam en enthousiast worden om nu en later deel te nemen aan de beweeg- en sportcultuur (Bax e.a., 2017). Dit vraagt van leraren LO dat zij leersituaties ontwerpen en begeleiding bieden op een manier die het motorisch leerproces en de motivatie van hun leerlingen bevordert. Ontwikkelingen in het vakgebied benadrukken onder andere het belang van kennis en inzicht in de manier waarop leraren LO binnen een klas betekenisvol onderwijs op maat kunnen aanbieden en hoe zij digitale middelen kunnen inzetten om het onderwijsleerproces te ondersteunen en te bevorderen (Bax e.a., 2017).

Aansluiten bij diverse leerbehoeften

Een mogelijkheid voor leraren LO om aan te sluiten bij de diverse leerbehoeften van kinderen uit een klas is door te differentiëren met expliciete en impliciete motorische leermethoden. Bij een expliciete motorische

leermethode geeft de leraar gedetailleerde, expliciete, stap-voor-stap instructie die de leerling kan gebruiken om richting de gewenste bewegingsuitvoering te komen. Deze instructie is voornamelijk gericht op de opeenvolgende lichaamsbewegingen die uitgevoerd dienen te worden en lokken daarmee een interne, op de lichaamsbeweging gerichte focus van aandacht uit. Naast deze voorschrijvende manier van leerhulp bieden, kan een leraar ook kiezen om meer impliciete motorische leermethoden te hanteren, zoals foutloos leren, analogie leren en het uitlokken van een externe focus van aandacht (Kok & Nuij, 2016). Deze meer impliciete leermethoden worden verondersteld een minder bewuste en een meer autonome of automatische bewegingssturing teweeg te brengen (zie Kal e.a., 2018; Kleyne e.a., 2014; 2015). Er zijn aanwijzingen dat individuele kenmerken –in de Engelstalige literatuur met individuele constraints aangeduid– zoals verbale werkgeheugencapaciteit (bv., Buszard e.a., 2017), visuospatieel werkgeheugencapaciteit (bv., Van Cappellen- van Maldegem e.a., 2018) en neiging tot bewuste bewegingssturing (bv.,



Bij zelfgestuurde videofeedback richt de leraar zich primair op het observeren en begeleiden van zelfregulatievaardigheden

Tse & Van Ginneken, 2017) de leeropbrengsten van expliciete en impliciete methoden bij kinderen beïnvloeden. Studies op dit vlak maten helaas niet het effect op motivatie. Niettemin lijken deze bevindingen uit laboratorium studies relevant voor het vakgebied LO, omdat ze mogelijk aangrijpingspunten bieden voor het ontwerpen van leersituaties die aansluiten bij de diverse individuele kenmerken van de leerlingen in een klas, waardoor het motorisch

leerproces (en misschien het geloof in eigen kunnen of ervaren competentie) kunnen worden ondersteund.

Digitalisering en videofeedback

Ontwikkelingen op het gebied van digitalisering zijn op dit moment zo ver gevorderd dat digitale apparaten en applicaties toegankelijk en toepasbaar zijn in de praktijk van LO. Het is bijvoorbeeld mogelijk om applicaties voor videofeedback te gebruiken in de gymles. Volgens Mödinger e.a. (2022) heeft toepassing van videofeedback de potentie om motorisch leren binnen LO te stimuleren. Een specifieke toepassing van videofeedback die steeds meer aandacht krijgt, is zelfgestuurde videofeedback. Bij zelfgestuurde videofeedback bepaalt de beweger (in plaats van de onderzoeker) na elke poging of die feedback wil krijgen van de onderzoeker over de bewegingsuitvoering. Ste-Marie e.a. (2013, 2016) toonden aan dat deze zelfsturing van feedback-schema's motorisch leren, geloof in eigen kunnen en intrinsieke motivatie bij kinderen bevorderde. Gezien deze uitkomsten lijkt toepassing van zelfgestuurde videofeedback aantrekkelijk voor de LO-praktijk.

Experimenteel onderzoek in de LO-praktijk

Kortom, differentiatie met expliciete en impliciete motorische leermethoden en zelfgestuurde videofeedback lijken veelbelovende toepassingen voor LO. Echter, de context van laboratorium studies en de LO-praktijk verschilt enorm, waardoor het niet vanzelfsprekend is dat de effecten van expliciete versus impliciete leermethoden en zelfgestuurde videofeedback die gevonden zijn in laboratorium studies ook gelden in de LO-praktijk. Daarom is het nodig om in samenwerking met leraren LO toepassingen van expliciete en impliciete leermethoden en zelfgestuurde videofeedback te operationaliseren voor de LO-praktijk, om vervolgens de opbrengsten daarvan op motorisch leren en motivatie te onderzoeken door middel van experimenteel onderzoek in de LO-praktijk.

Deel 1. Expliciete en impliciete leermethoden: wat werkt bij wie?

Het doel van het eerste deel van het proefschrift was om het relatieve effect van expliciete en impliciete leermethoden op motorisch leren, geloof in eigen kunnen en ervaren competentie te onderzoeken in de context van LO. Daarbij was het doel om te achterhalen of en hoe deze effecten afhangen van individuele leerling kenmerken, zoals de verbale en visuospatieel werkgeheugencapaciteit en de neiging tot bewuste bewegingssturing.

We onderzochten de invloed van individuele constraints op expliciete en impliciete leeropbrengsten aan de hand van twee experimentele leerstudies die gesitueerd waren in lessen LO. Hoewel de doelen van beide studies gelijkenissen vertoonden, verschilden de individuele-, taak- en omgevingsconstraints in beide studies van elkaar.

Deel 1. Methode 1

De eerste studie (Hoofdstuk 2) vond plaats in gymlessen van vier basisscholen voor speciaal onderwijs. Leerlingen uit groep 7 en 8 oefenden tijdens twee oefensessies van zes pogingen het balanceren op een slackline onder begeleiding



Manieren om motivatie van leerlingen te bevorderen: door zelfsturing van feedback schema's en door traditionele begeleiding door de leraar LO

van een leraar LO in kleine groepen van twee tot vier leerlingen. Tijdens het oefenen kregen zij ofwel expliciete interne focus instructies en feedback, ofwel meer impliciete instructies en feedback (d.w.z., een mix van analogieën en externe focus instructies) van de leraar. Hierbij werd de invloed van leer methode (d.w.z., expliciet versus impliciet) en verbale- en visuospatieel werkgeheugencapaciteit op het leren slacklines en de ervaren competentie onderzocht.

In de tweede studie (Hoofdstuk 3) participeerden havo, vwo en havo/vwo brugklassers van een reguliere middelbare school. Deze leerlingen oefenden de lay-up met ofwel expliciete- (d.w.z., interne focus instructies), ofwel impliciete leermethoden (d.w.z., mix van foutloos leren, analogie leren en externe focus leren). De oefenperiode bestond uit drie oefensessies van 22 lay-ups per sessie. Hierbij begeleidde één leraar ongeveer twintig leerlingen tegelijkertijd. De leerlingen waren verdeeld over vier oefenstations in de gymzaal. We onderzochten de invloed van leer methode, verbale werkgeheugencapaciteit en neiging tot bewuste bewegingssturing op het leren van de lay-up en het geloof in eigen kunnen.

Deel 1. Resultaten

In beide studies, op groepsniveau (expliciet versus impliciete groep), bleek het oefenen met expliciete dan wel impliciete leermethoden even effectief voor het verbeteren van de motorische vaardigheid, geloof in eigen kunnen en ervaren competentie. De basisschoolleerlingen uit het speciaal onderwijs lieten significante verbeteringen zien in balanceerprestatie en ervaren competentie. Zij lieten echter geen verbetering zien in balanceertechniek. De brugklassers uit het reguliere onderwijs verbeterden hun lay-upprestatie, -techniek en geloof in eigen kunnen significant. Onze bevindingen sloten aan bij de recente systematische review van Van Abswoude e.a. (2021), waarin geconcludeerd werd dat expliciete en impliciete leermethoden even effectief bleken in het verbeteren



van motorische prestaties van basisschoolleerlingen. Deze resultaten wijzen erop dat de positieve effecten van impliciet leren bij kinderen toch kleiner blijken te zijn dan aanvankelijk werd aangenomen (zoals bijvoorbeeld door Masters e.a., 2013).

Het belangrijkste doel van de studies in Hoofdstuk 2 en 3 was om te achterhalen of individuele leerlingkenmerken in verbale werkgeheugencapaciteit, visuospatieële werkgeheugencapaciteit en neiging tot bewuste bewegingssturing de effecten van expliciete versus impliciete leermethoden op motorisch leren, geloof in eigen kunnen en ervaren competentie beïnvloedden. In overeenstemming met onze hypothese vonden we dat de verbale werkgeheugencapaciteit significant de expliciete en impliciete leeropbrengsten beïnvloedde van de leerlingen die in het speciaal basisonderwijs het slacklinen hadden geoefend. We vonden echter geen vergelijkbare invloed van verbale werkgeheugencapaciteit in de studie waarin de reguliere brugklassers de lay-up oefenden. Verder vonden we ook geen bewijs voor de verwachte effecten van visuospatieële werkgeheugencapaciteit (Hoofdstuk 2) en neiging tot bewuste bewegingssturing (Hoofdstuk 3) op expliciete en impliciete leeropbrengsten.

Deel 1. Conclusie

Samenvattend kan worden gesteld dat we een significante, maar kleinere invloed, van individuele leerlingkenmerken hebben gevonden op expliciete en impliciete leeropbrengsten dan verwacht, aangezien we alleen een significante invloed vonden van verbale werkgeheugencapaciteit en enkel in de studie die gesitueerd was in het speciaal (basis)onderwijs (Hoofdstuk 2). Daarom kan worden geconcludeerd dat in een LO-setting de verbale werkgeheugencapaciteit beïnvloedt onder specifieke constraints de expliciete en impliciete leeropbrengsten, bijvoorbeeld als de taakconstraints een groot beroep doen op het verbale werkgeheugen (bv. bij een veelheid van expliciete



In een LO-setting beïnvloedt de verbale werkgeheugencapaciteit de expliciete en impliciete leeropbrengsten

instructies en feedback) en het verbale werkgeheugen een beperkte capaciteit heeft (bv. bij jonge kinderen of kinderen met leer- en/of gedragsproblematiek).

Deel 2. Toepassing van zelfgestuurde videofeedback in LO

Het doel van het tweede deel van het proefschrift was om na te gaan of en hoe toepassing van zelfgestuurde videofeedback in het vakgebied LO het motorisch leerproces en motivatie bevordert ten opzichte van videofeedback zonder zelfsturing van het feedbackschema én vergeleken met een traditionele manier van lesgeven waarin de leraar het leerproces begeleidde zonder digitale leermiddelen.

In de literatuurstudie van Hoofdstuk 4 concludeerden we dat zelfgestuurde videofeedback een veelbelovende leer methode voor het vakgebied LO zou kunnen zijn om motorisch leren en motivatie van leerlingen te faciliteren. Daarbij pleitten we voor een bredere toepassing van zelfregulatievaardigheden, waarbij leerlingen naast het bepalen van het feedbackschema ook in tweetallen de video's terugkeken en analyseerden (in plaats van de feedback te krijgen van de onderzoeker of leraar). Dit zou, volgens de literatuurstudie van Hoofdstuk 4, inzet van leermiddelen vereisen die leerlingen helpen de aandacht te richten op belangrijke aspecten in de gemaakte video. Deze leermiddelen zouden daarmee

de kwaliteit van zelfreflectie kunnen ondersteunen. Verder concludeerden we dat het zelfregulatiemodel van Zimmerman (2000) een passend model zou kunnen zijn om relaties tussen zelfregulatie, motivatie en motorisch leren – die ten grondslag lijken te liggen aan de eerder gevonden positieve effecten van zelfgestuurde videofeedback – te verklaren. We verwachtten dat het vooruitzicht van de keuze om al dan niet feedback te vragen bij zelfgestuurde videofeedback, de zelfobservatie tijdens de uitvoeringsfase en vervolgens zelfevaluatie tijdens de zelfreflectiefase zou kunnen bevorderen. Volgens het zelfregulatiemodel van Zimmerman (2000) zou dit vervolgens motorisch leren en motivatie positief beïnvloeden. Aan de andere kant konden we niet uitsluiten dat zelfgestuurde videofeedback een directe invloed heeft op motivatie (en vervolgens op zelfregulatie en motorisch leren), zoals verwacht kan worden op basis van de zelfdeterminatietheorie van Ryan en Deci (2007).

Deel 2. Methode 3

In Hoofdstuk 5 toetsten we geformuleerde verwachtingen uit Hoofdstuk 4 en onderzochten we het effect van zelfgestuurde videofeedback op motorisch leren en het geloof in eigen kunnen in een LO-setting. De leerlingen van drie mavo/havo brugklassen oefenden met kogelstoten tijdens vier reguliere lessen LO. In de twee groepen die oefenden met videofeedback (zelfgestuurde videofeedback groep en opgelegde videofeedback groep) pasten we een bredere inbedding van zelfregulatievaardigheden toe vergeleken met eerdere laboratoriumstudies. De leerlingen werkten samen in tweetallen en waren zelf verantwoordelijk voor het terugkijken en analyseren van de videobeelden met behulp van een iPad met een applicatie voor videofeedback. Hierbij werden ze ondersteund door een lesbrief en een voorbeeldvideo waarop de gewenste technische uitvoering van het kogelstoten te zien was. Naast deze twee experimentele groepen, includeerden we een groep die op een traditionele manier les kreeg van een leraar

LO. Deze begeleidde het leerproces zonder digitale leermiddelen, maar met visuele demonstraties, verbale instructies en feedback.

Deel 2. Resultaten en conclusie

Hoewel de motorische prestatie (gestoten afstand en technische uitvoering) en de motivatie van leerlingen verbeterde van pre- naar posttest en van pre- naar retentietest, vonden we alleen verschillen tussen de groepen in motivationele uitkomstmaten en niet in het motorisch leerresultaat. Leerlingen in de zelfgestuurde videofeedback groep rapporteerden een hoger ervaren motorisch leereffect na de oefenperiode dan de leerlingen die met opgelegde videofeedback oefenden met hetzelfde feedbackschema. Ook verbeterde het geloof in eigen kunnen significant van pre- naar retentietest in de zelfgestuurde videofeedback groep en van pre- naar posttest en in retentie in de traditioneel begeleidde groep, terwijl geen significante veranderingen in geloof in eigen kunnen werden gevonden in de extern gestuurde videofeedback groep. Deze bevindingen op het gebied van geloof in eigen kunnen, dienen echter voorzichtig te worden geïnterpreteerd, aangezien de test x groep interactie wel een gematigde effectgrootte liet zien ($\eta^2p = 0.08$), maar het vereiste significantieniveau niet bereikte ($p = .09$). Toch lijken deze resultaten erop te wijzen dat



Cognitieve kenmerken van leerlingen kunnen de effectiviteit van expliciete en impliciete leermethoden beïnvloeden

de extern gestuurde videofeedback groep achterbleef in termen van ervaren leereffect en wellicht ook in geloof in eigen kunnen ten opzichte van de andere groepen. Als we de verschillende interventies nader bekijken, suggereert dit dat er uiteenlopende manieren zijn om motivatie van leerlingen te bevorderen: door zelfsturing van feedback schema's en door traditionele begeleiding door de leraar LO.

Aanbevelingen voor de LO-praktijk

Op basis van de bevindingen in de studies van het proefschrift, zou ik leraren LO aanbevelen om zich ervan bewust te zijn dat de cognitieve kenmerken van hun leerling de effectiviteit van expliciete en impliciete leermethoden kan beïnvloeden. Ze kunnen meer expliciete leermethoden toepassen bij kinderen met een grote verbale werkgeheugencapaciteit en juist proberen een meer impliciet leerproces uit te lokken, door het aantal instructies te beperken en deze te formuleren als externe focus instructies en analogieën bij kinderen met een kleine verbale werkgeheugencapaciteit. Daarbij is het van belang dat leraren LO controleren en observeren of deze instructies betekenisvol en helpend zijn voor de leerlingen en indien nodig hun leerhulp aanpassen. De manier waarop we zelfgestuurde videofeedback hebben toegepast in Hoofdstuk 5 lijkt veelbelovend voor de LO-praktijk, aangezien het relatief zelfstandig oefenen met zelfgestuurde videofeedback tot dezelfde leeropbrengsten leidde als oefenen met traditionele begeleiding van een ervaren leraar LO. Bovendien leek het element van zelfsturing van feedbackschema's de ervaren leeropbrengsten en geloof in eigen kunnen te stimuleren. Een mogelijk nadeel van zelfgestuurde videofeedback ten opzichte van traditionele begeleiding is dat er meer leestijd nodig is per poging. Daarom kan het raadzaam zijn om zelfgestuurde feedback niet standaard op te nemen in elke les, maar inzet af te laten hangen van de beoogde leerdoelen van de specifieke gymles. Als leraren zelfregulatie- en

samenwerkingsvaardigheden binnen het motorisch leerproces willen benadrukken, lijkt toepassing van zelfgestuurde videofeedback een geschikte leer methode. Toepassing van zelfgestuurde videofeedback vraagt om andere vaardigheden van leraren LO dan traditioneel lesgeven. Het vergt namelijk integratie van digitale vaardigheden in het onderwijs en het ontwerpen van leeromgevingen waarin leerlingen optimaal kunnen samenwerken om het motorisch leerproces van zichzelf en hun klasgenoten te bevorderen. Hierbij richt de leraar zich primair op het observeren en begeleiden zelfregulatievaardigheden in plaats van het monitoren en begeleiden van motorische vaardigheden.

Aanbevelingen voor verder onderzoek

De resultaten uit Hoofdstuk 2 en 3 suggereren dat de verbale werkgeheugencapaciteit de opbrengsten van expliciete en impliciete leermethoden in LO kan beïnvloeden onder specifieke individuele- en taakconstraints. Er is meer onderzoek nodig om een concreter beeld te krijgen van de invloed van constraints zoals specifieke gedragsproblematiek, opleidingsniveau, leeftijd, type motorische vaardigheid, aantal instructies en feedbackfrequentie. Verder zou het interessant zijn om in de toekomst te onderzoeken hoe leermethoden, zoals zelfgestuurde videofeedback, en leermiddelen de kwantiteit en kwaliteit van zelfregulatieprocessen tijdens het oefenen beïnvloeden. Als deze processen (inclusief overtuigingen op het gebied van motivatie tijdens het oefenen) worden gemonitord, evenals leeropbrengsten in termen van motorisch leren en motivatie, worden alle 'ingrediënten' en uitkomsten van Zimmermans zelfregulatie model (2000) gemeten. Hierdoor wordt het mogelijk om dit model volledig te testen, de relaties tussen zelfregulatieprocessen tijdens het leren en de leeropbrengsten te begrijpen en hierop aansluitend leermethoden en leermiddelen te optimaliseren. Tenslotte zou het aantrekkelijk zijn om inzichten uit beide delen van



mijn proefschrift samen te brengen. Het toepassen van zelfgestuurde videofeedback lokt waarschijnlijk een leerproces uit met doelbewuste, expliciete kenmerken dat een beroep doet op (meta)cognitieve processen. Dit zou kunnen betekenen dat de mate waarin leerlingen profiteren van zelfregulatie tijdens motorisch leren afhangt van hun verbale werkgeheugencapaciteit en misschien hun neiging tot bewuste bewegingssturing. Daarom is het relevant om de invloed van deze individuele constraints op zelfregulerend leren in het algemeen, en zelfgestuurde videofeedback in de LO-praktijk in het bijzonder, verder te onderzoeken. ●

Bronnen

- Buszard, T., Farrow, D., Verswijveren, S. J.J.M., Reid, M., Williams, J., Polman, R., Chun Man Ling, F., Masters, R. S. W. (2017). Working memory capacity limits motor learning when implementing multiple instructions. *Frontiers in psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01350>
- Kal, E. Prosée, R., Winters, M. & Van der Kamp, J. (2018). Does implicit motor learning lead to greater automatization of motor skills compared to explicit motor learning? A systematic review. *PLoS ONE*, 13(9), e0203591. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0203591>
- Kleynen, M., Braun, S.M., Bleijlevens, M.H., Lexis, M.A., Rasquin, S.M., Halfens, J. Wilson, M.R., Beurskens, A.J., & Masters, R.S.W. (2014). Using a Delphi technique to seek consensus regarding definitions, descriptions and classification of terms related to implicit and explicit forms of motor learning. *PLoS ONE*, 9, e100227. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0100227>
- Kleynen, M., Braun, S.M., Rasquin, S.M., Bleijlevens, M.H., Lexis, M.A., Halfens, J. Wilson, M.R., Masters, R.S.W., & Beurskens, A.J. (2015). Multidisciplinary views on applying explicit and implicit motor learning in practice: and international Survey. *PLoS ONE*, 10(8), e0135522. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0135522>
- Kok, M. & Nuij, J. (2016). Bewust uitlokken van een (on)bewust motorisch leerproces. *Lichamelijke opvoeding*, 104, 12-15.
- Masters, R. S.W., van der Kamp, J., & Capio, C. (2013). Implicit motor learning by children. *Conditions of children's talent development in sport*, 21-40.
- Mödinger, M., Will, A., Wagner, I. (2022). Video-based visual feedback to enhance motor learning in physical education- a systematic review. *German journal of exercise and sport research*, 52, 447-460. <https://doi.org/10.1007/s12662-021-00782-y>
- Ryan, R.M., & E.L. Deci (2007). Active human nature: self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise and health. In Hagger, M.S. & N.L.D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport* (p1-19). Human kinetics.
- Ste-Marie, D.M., M.J. Carter, B. Law, K. Vertes, & Smith, V. (2016). Self-controlled learning benefits: exploring contributions of self-efficacy and intrinsic motivation via path analysis. *Journal of Sports Sciences*, 34(17), 1650-1656. <https://doi.org/10.1080/02640414.2015.1130236>
- Ste-Marie, D.M., K.A. Vertes, B. Law, & Rymal, A.M. (2013). Learner-controlled self-observation is advantageous for motor skill acquisition. *Frontiers in Psychology*, 3, 556. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00556>
- Tse, A. C. Y., & van Ginneken, W. F. (2017). Children's conscious control propensity moderates the role of attentional focus in motor skill acquisition. *Psychology of Sport and Exercise*, 31, 35-39. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.03.015>
- Van Abswoude, F., Mombarg, R., de Groot, W., Spruijtenburg, G. E., & Steenbergen, B. (2021). Implicit motor learning in primary school children: A systematic review. *Journal of sports sciences*, 39(22), 2577-2595. <https://doi.org/10.1080/02640414.2021.1947010>
- Van Cappellen-van Maldegem, S. J. M., van Abswoude, F., Krajenbrink, H., & Steenbergen, B. (2018). Motor learning in children with developmental coordination disorder: The role of focus of attention and working memory. *Human Movement Science*, 62, 211-220. <https://doi.org/10.1016/j.humov.2018.11.001>
- Zimmerman, B.J. (2002). Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70. v2

Contact

m.j.kok@vu.nl

Marjan Kok is universitair docent bij de afdeling Bewegingswetenschappen aan de Vrije Universiteit in Amsterdam.

Kernwoorden

motorisch leren, impliciet leren, expliciet leren, differentiëren, werkgeheugen

KVLO ONLINE

Ga naar **KVLO.nl** voor:

• **Ledenportaal Mijn KVLO**

• **Nieuwsbrief en Nieuwsitems**

KVLO communicatie verstuurt iedere (school)week de digitale nieuwsbrief Goed Leren Bewegen.

• **LO Magazine**

Versijnt ook digitaal met aanklikbare links

• **Kennisbank**

(Praktijk)artikelen uit LO Magazine verschijnen ook op de Kennisbank

• **Hulp en advies**

• **Scholing**

• **Websites**

canonlo.nl

impulsbewegingsonderwijs.nl

janluitingfonds.nl

kvloberoepsprofiel.nl

lerenbewegenmeten.nl

olympicmoves.nl

kvlo.nl/sportiefsteschool

lomagazine.nl



Scan of klik
op de QR-code
om naar **kvlo.nl**
te gaan



Wist je dat?



Mijn dienstverband eindigt
Heb ik recht op een
werkloosheidsuitkering?

TOPIC VOLGENDE NUMMER

Sportieve vmbo-school