

LICHAMELIJKE **MAGAZINE** *opvoeding*

NUMMER 5 Jaargang 104 | juli 2016

Bestaat
het vak nog
in 2032?
Zie middenkatern!

TOPIC

Pedagogisch veilig sport- en beweegklimaat

HET BEWEGENDE KIND

Videobeelden voor digigym

Talentedag NOC*NSF

kvlo.nl

 KVLO

Pedagogisch veilig sport en beweegklimaat

Vanuit het lectoraat Sportpedagogiek vindt onderzoek plaats naar het creëren van een sociaal veilig en pedagogisch verantwoord sport en beweegklimaat op school en in de sport. Daarbij gaat het om bevorderen van gewenst gedrag en aanpakken en voorkomen van ongewenst gedrag. Het basisartikel van Nicolette Schipper-van Veldhoven gaat in op de missie en visie van het lectoraat en schetst de contexten waarin onderzoek wordt gedaan. De centrale onderzoeksvraag betreft de handelingsbekwaamheid vanuit pedagogisch perspectief door de professional of een andere begeleider in de sport of op school. In het topic staan zowel artikelen die het gedrag van de trainer/coach als dat van de leraar onder de loep nemen. In het artikel van Bronkhorst en Hofenk wordt de sportvereniging als geheel onderzocht en de column benadrukt de verantwoordelijkheid van ons als 'grenzensteller'.

**Uitneembaar
katern over
Onderwijs2032**

Topic

- 4** Sport en lichamelijke opvoeding in pedagogisch perspectief
Nicolette Schipper-van Veldhoven
- 7** Pedagogisch handelen van trainers-coaches
Anne Luderus en Frank Jacobs
- 10** Presteren past goed in een veilig sportklimaat
Douwe van Dijk
- 13** Op groei gerichte mindset in het bewegingsonderwijs
Merel Schoo
- 16** Succesvol in topsport én studie: wat moet je daarvoor in huis hebben?
Anne Spitse
- 19** Transformatie van een veilig en pedagogisch klimaat in de school naar de sportvereniging
Arnold Bronkhorst en Harold Hofenk
- 23** Sportpedagogiek in de praktijk
Maarten Massink
- 30** De mbo-student als ambassadeur voor een veilig sportklimaat
Marieke Fix en Jorien Mater



10

En verder

- 40** Het begint bij het bewegende kind
Gertjan van Dokkum en Gwen Weeldenburg
- 43** Docent lichamelijke opvoeding: beroepsspreker bij uitstek
Manouk Krauth en Caroline Brocke
- 52** Het kiezen van videobeelden voor digigym
Aliene van der Zee en John van der Kamp
- 55** Talentdag NOC*NSF
Annemiek van der Meer

Praktijk

- 23** Sportpedagogiek in de praktijk
Maarten Massink
- 27** Zelfstandig ontdekken en leren tijdens spelen met tegengesteld belang (2)
Berry van Iersel en Marty Veen
- 30** De mbo-student als ambassadeur voor een veilig sportklimaat
Marieke Fix en Jorien Mater
- 32** Lessenreeks - Bewegen op muziek (3)
Rune Mondt
- 35** Bewegdomein Spel op de ALO Eindhoven
Gwen Weeldenburg en Enrico Zondag



Nagekomen voor topic LO 4

48 Samen leren met behulp
van video-instructie
Joop Duivenvoorden en Krista
Schakel



40

Rubriek

- 2 Inhoud
- 3 Voorwoord
- 22 Recht
- 39 Onderwijs
- 46 Schoolsport: Juryrapport Sportiefste school
- 51 Boeken
- 56 Scholing
- 58 Column Mery Graal
- 59 Nieuws

Foto cover: Anita Riemersma

Colofon **Redactie:** Hans Dijkhoff (hoofdredacteur) Maarten Massink (praktijkredacteur) Jacqueline Tangelder (redactiemedewerkster) **Redactieraad:** Monique van Ark, Hilde Bax, Peter Barendse, Berend Brouwer (VZ), Jan Faber, Harold Hofenk, Frank Jacobs, Liesbeth Jans, Gerda Op het Veld, Sebastiaan Platvoet en Herman Verveld. **Redactieadres:** KVLO, Postbus 398, 3700 AJ Zeist, Tel.: 030 69 20 847, e-mail: redactie@kvlo.nl. **Abonnementen:** Jaarabonnement € 60,- (buitenland € 80,-) Losse nummers € 5,- (excl. verzendkosten). Iedere week verschijnt er een digitale nieuwsbrief. Aanmelden via www.kvlo.nl. **Verschijningsdata:** zie www.kvlo.nl **Handelsadvertenties:** Recent B.V. Prins Hendrikkade 77b, Postbus 17229, 1001 JE Amsterdam, tel 020 330 8998, e-mail lap@recent.nl www.recent.nl **Druk:** Drukkerij Ten Brink, Meppel. **Vormgeving en opmaak:** FIZZ Marketing en communicatie, Meppel. Aanbieding en plaatsing van teksten en foto's houdt tevens mogelijk gebruik op de KVLO-website 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. Niet alle artikelen behoeven de (volledige) instemming van de redactie te hebben. Wij hebben dit magazine met uiterste zorg samengesteld. Wij hebben daarbij steeds getracht mogelijke rechthebbenden te achterhalen. Indien u onverhoopt meent rechten te kunnen doen gelden, dan verzoeken wij u dit kenbaar te maken bij de redactie.



Zomer 2016

Het schooljaar zit erop en een welverdiende vakantie komt eraan. Dank voor jullie inzet. Er gebeurt politiek veel, niet alleen in Europa maar ook in ons land. En binnen het politieke krachtenspel staat de lichamelijke opvoeding prominent op de onderwijs-agenda. Als KVLO komen we sterk over. Dat is goed. We zijn een team en stralen dat ook uit. Het betekent ook eenheid uitdragen in onze boodschap: Kinderen goed leren bewegen. Na de zomer zal er duidelijkheid komen hoe de politiek de verschillende voorstellen van VVD en SP gaat behandelen en wat ze gaan overnemen. Maar voor nu, genieten. Ik breng een toast op jullie uit, met of zonder alcohol! En doe dat met enkele coupletten van Paul van Vliet uit: 'Ik drink op de mensen'.

Ik drink op de mensen

Die bergen verzetten

Die door blijven gaan met hun kop in de wind

Ik drink op de mensen

Die met vallen en opstaan

Blijven geloven

Met het geloof van een kind.

Ik drink op de mensen

Die dingen beginnen

Waar niemand van weet wat de afloop zal zijn

Ik drink op de mensen

Van wagen en winnen

Die niet willen weten van water in wijn.

Ik drink op de mensen

Die blijven vertrouwen

Die van te voren niet vragen

'Voor hoeveel' en 'waarom'

Ik drink op de mensen

Die dóór blijven douwen

Van doe het maar wél

En kijk maar niet om.

Ik drink op het bésté

Van vandaag en van morgen

Ik drink op het mooiste waar ik van hou

Ik drink op het maximum

Wat er nog in zit

In vandaag en in morgen

In mij en in jou!!

Een mooie en fijne vakantie gewenst!

Jan Rijpstra

Sport en lichamelijke opvoeding in pedagogisch perspectief

Het lectoraat Sportpedagogiek heeft als missie het creëren van een pedagogisch en veilig sport- en beweegklimaat voor jongeren. In het kader hiervan vinden er momenteel en in de nabije toekomst diverse onderzoeken plaats. De sociale veiligheid van elk kind en de daarbij behorende pedagogische handelingsbekwaamheid van de professional of vrijwilliger staan daarin centraal.

TEKST NICOLETTE SCHIPPER-VAN VELDHOVEN

INLEIDING: DE TWEE GEZICHTEN VAN SPORT EN LO

Sport is populair én sportbeoefening is goed voor ons. In Nederland sporten zo'n 2,4 miljoen jongeren in de leeftijd van 5-18 jaar. Daarvan sport zo'n 1,6 miljoen georganiseerd (NOC*NSF, 2014) en alle kinderen krijgen sport en bewegen op school. Wetenschappelijk onderzoek heeft aangetoond dat sport positieve effecten heeft op gezondheid, zelfvertrouwen, teamgeest, fair play, morele vorming, sociale integratie en cognitie (e.g. Steenbergen, De Knop & Elling, 2001)¹. Echter, niet al het goede komt vanzelf ... en na incidenten met trainers, leraren, scheidsrechters en spelers kwam het thema 'veilig (sport)klimaat' hoog op de politieke en sportieve agenda te staan. In opdracht van het ministerie van VWS, startte in 2011 het veelomvattende actieplan 'Naar een veiliger sportklimaat' en sinds augustus 2015 is op scholen de nieuwe antipestwet van kracht (ministerie van OCW). Daar waar eerst binnen (het onderzoek in) de sport de aandacht vooral uitging naar seksuele intimidatie, zien we hierin de laatste tijd ook een verbreding naar emotioneel misbruik, lijfstraffen, ontgroening, pesten en onder druk zetten van de jonge atleten (e.g. Baar, 2012). De negatieve kanten, de onveilige kanten van sport worden daarmee meer zichtbaar. Ook

de prevalentiecijfers duiden op een niet gering probleem. Recentelijk retrospectief onderzoek (Vertommen, Schipper-van Veldhoven, Wouters, Kampen, Brackenridge, et al., 2015) uitgevoerd onder 4000 Vlaamse en Nederlandse respondenten naar ervaren grensoverschrijdend gedrag in de georganiseerde sport in de jeugdijaren (onder 18) geeft aan dat door 26% van alle respondenten ervaringen werden gerapporteerd van psychisch grensoverschrijdend gedrag (pesten, antisociaal gedrag, bedreigingen, schelden, negeren, buiten sluiten), door 13% van de respondenten seksueel grensoverschrijdend gedrag (seksueel getinte opmerkingen, -aanrakingen, -geweld) en door 10% van de respondenten fysiek grensoverschrijdend gedrag (door elkaar schudden, slaan, met geweld in bedwang houden). Daders, plegers van grensoverschrijdend gedrag, zijn medesporters (met name bij psychisch grensoverschrijdend gedrag), alsook coaches/trainers en anderen (bestuurders, toeschouwers). Ook docenten lichamelijke opvoeding worden in onderzoek regelmatig genoemd als 'lastigvallers'. Leerlingen geven aan regelmatig seksueel ongewenst gedrag te ervaren in de gymzaal (e.g. Bajema & Bonink, in van der Steeg 2015). Wetenschappers geven aan dat de werkelijke effecten van georganiseerde sportdeelname en





van sport op school hoofdzakelijk afhangen van de manier waarop sport wordt aangeboden (e.g. Bailey, 2006; Stegeman, 2007). Dit wordt krachtig onder woorden gebracht door Bailley (2006, p. 399): “De acties en interacties van docenten en coaches bepalen grotendeels of kinderen en jongeren deze positieve aspecten van lichamelijke opvoeding en sport ervaren en of het grote potentieel wordt gerealiseerd. Contexten die positieve ervaringen benadrukken, en worden gekenmerkt door plezier, diversiteit, en de betrokkenheid van allen, en die worden gemanaged door toegewijde en opgeleide leraren en trainers, en ondersteunende en geïnformeerde ouders, zijn van fundamenteel belang “. Als we kijken naar de context en de wetenschappelijke bewijslast dan zien we dat de sleutel voor het bevorderen van gewenst gedrag en het tegengaan van ongewenst gedrag ligt bij ‘sport gegeven op een bij de ontwikkeling van de jeugd passende manier’ (e.g. Kerr & Stirling, 2013). En daarover gaat de pedagogiek, de sportpedagogiek.

Pedagogisch perspectief en sportpedagogiek

Pedagogiek is afgeleid van het Griekse woord paidagogia, wat ‘kinderleiding’ betekent. Pedagogiek verwijst naar de praktijk van het grootbrengen van jeugdigen met de intentie mondig te worden (opvoeden). Pedagogiek is een gedragswetenschap, met de nadruk op het handelen. De kern van de pedagogische opdracht

ligt in de ondersteuning van de persoonlijke en sociale ontwikkeling van jeugdigen, gericht op autonomie en zelfsturing (uit Schipper- van Veldhoven, 2016). Sportpedagogiek is een verbijzondering van de pedagogiek. De term sportpedagogiek wordt niet altijd eenduidig gebruikt wordt (Tinning, 2012). Pedagogiek lijkt ook synoniem te zijn met education, teaching, instructions, didactics. In de Europese context is ook de term ‘sport’ breder gedefinieerd, en includeert ook vaak lichamelijke opvoeding of worden als synoniem gebruikt (zie ook Janssens et al., 2004). Gemeenschappelijk in alle definities: “Sport pedagogiek wordt gevormd door de actoren en de acties in het onderwijzen en leren van doelgerichte menselijke beweging”. “Omdat er geen internationale overeenstemming is over de gewenste termen lijkt het erop dat persoonlijke voorkeur en lokale tradities (inclusief nationale taalverschillen) blijvend grote invloed heeft op de keuze van de term” (in Tinning, 2012, p.414, p. 416). Aansluitend bij de Nederlands/Europese traditie gebruiken wij binnen het lectoraat, de term sportpedagogiek in brede zin². Sportpedagogiek kan gezien worden als de studie van de manier waarop volwassenen jeugdige grootbrengen met betrekking tot sport en lichamelijke opvoeding, de betekenis van sport en lichamelijke opvoeding voor de persoonlijke ontwikkeling en de relatie tussen de jeugdige en zijn sport- en bewegingsomgeving en de daarbij behorende actoren (trainers/coaches/leraren, medespelers/medeleerlingen, bestuurders, scheidsrechters en ouders/begeleiders). Onderscheid kan gemaakt worden in intentionele opvoeding (opvoeding in engere zin) en in functionele opvoeding (opvoeding in bredere zin) (Meinberg, 1991). Bij intentionele opvoeding wordt bewust invloed uitgeoefend door de opvoeder om het kind een bepaald opvoedingsdoel te laten bereiken. Men beoogt het belang van het kind te dienen. Bij functionele

Wetenschappers geven aan dat de werkelijke effecten van georganiseerde sportdeelname en van sport op school hoofdzakelijk afhangen van de manier waarop sport wordt aangeboden

opvoeding zijn er vanuit de omgeving allerlei onbedoelde invloeden werkzaam, die voor de ontwikkeling van het kind van grote betekenis kunnen zijn. Opvoeden gebeurt dan ‘tussen de regels door’ (verwant aan het begrip socialisatie). Buisman (2004) noemt dit in de context van sport respectievelijk opvoeden door sport en opvoeden in sport.

Onderzoeksprogramma

van het lectoraat Sportpedagogiek

Het doel van het lectoraat Sportpedagogiek is kennis en expertise op te bouwen rondom (sociaal) veilig en pedagogisch verantwoord handelen in de praktijk van georganiseerde sportbeoefening en in de les lichamelijke opvoeding, hetgeen moet leiden tot pedagogisch verantwoordelijke, waarde(n)volle en zelfbewuste actoren (professionals en vrijwilligers) in de (top)sport praktijk (trainers, coaches, bestuurders, scheidsrechters, ouders/begeleiders, beleidsmakers) en les lichamelijke opvoeding (leraar lichamelijke opvoeding).

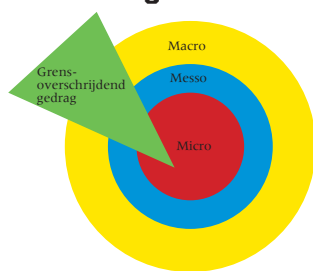
Centrale onderzoeksvraag: Hoe (bewust) handelt een ieder vanuit een pedagogisch perspectief? Wij onderzoeken dit op 3 niveaus:

Micro Binnen de les lichamelijke opvoeding, de training op het sportveld. Trainers, coaches, leraren hoe creëren zij een pedagogisch sportklimaat? Daarnaast is ook de jeugdige (sporter / leerling) zelf een belangrijke actor. Hoe worden zij hierin ondersteund?

Meso Binnen de sportvereniging en in eventuele samenwerking (ketenaanpak). Welke bekwaamheden, verantwoordelijkheden hebben bestuurders, scheidsrechter, ouders, begeleiders nodig om een goed pedagogisch klimaat in de sportvereniging neer te zetten? Wat mag en kun je verwachten vanuit een vrijwilligersomgeving?

Macro Binnen (inter)nationaal beleid. Hoe wordt door beleidsmakers en –beslissers een veilig en pedagogisch verantwoorde sportomgeving verankerd in beleid? Hoe sturen zij hierop? Specifiek wordt ook onderzoek gedaan naar **grensoverschrijdend gedrag**, naar een onveilig sportklimaat.

Onderzoeksagenda



Creëren van een pedagogisch sportklimaat

Om pedagogisch te kunnen handelen, om een pedagogisch klimaat te creëren heb je pedagogische bekwaamheid nodig. Het dilemma bij de term pedagogisch klimaat is dat deze term in de (internationale) literatuur geen eenduidige definitie kent (Tinning, 2012). Dit heeft mede te maken met hoe smal of breed men pedagogisch definieert of vanuit welk theoretisch raamwerk het concept pedagogisch klimaat beschouwd wordt (motivational climate, caring climate, ethical climate, positive youth development). Wel kunnen we een aantal aspecten van een pedagogisch sportklimaat definiëren (Schipper-van Veldhoven, 2016, p.27):

De jeugdige staat centraal. Dat betekent dat sport wordt aangewend ten bate van de jeugdige en het belang van de jeugdige voorop staat. Dus niet het winnen of het resultaat! Dan laten we dus geen jonge kinderen een hele wedstrijd langs de kant zitten..... Het doel is de jeugdige te helpen met volwassen worden en daarin zijn/haar eigen vorm te vinden. Jeugdigen zijn daarbij niet de passieve ontvanger, maar zijn actief betrokken bij de eigen opvoeding.

Sportplezier is de dragende factor. Het belangrijkste motief voor jongeren om aan sport te doen is 'omdat ze het leuk vinden'. Het belangrijkste stop motief is 'sport is niet leuk meer'. Plezier is dus een belangrijke factor voor blijvende sportparticipatie. Plezier is daarnaast een belangrijk onderwijsmiddel. Hersenen leren optimaler in een 'positief emotionele staat' als gevolg van

de zogenaamde plezierhormonen (dit heeft te maken met het functioneren van het limbische systeem, de amygdala en hypothalamus). Dit betekent ook dat als kinderen zich onveilig voelen er geen optimaal leerrendement mogelijk is. Voor het creëren van plezier zijn succeservaringen (waarbij het succes wordt toegeschreven aan de eigen ervaren capaciteiten) en sociale steun (de invloed die een persoon ondervindt vanuit zijn sociale omgeving) van belang.

De *pedagogische relatie* is het belangrijkste instrument. De relatie tussen opvoeder en opvoeding is essentieel. Een goede communicatie, interactie, wederzijds respect zijn belangrijke aspecten. Het is belangrijk te beseffen dat je altijd waarden en normen overdraagt, bewust of onbewust, intentioneel of functioneel. Of je nu wilt of niet. 'Opvoeden gaat ook tussen de regels door'. Het is een vraag naar opvoedingsstijlen, coachingsstijlen en gaat over bewustwording van de morele atmosfeer die de opvoeder uitdraagt.

Als we nader inzoomen op de pedagogische relatie, dan zien we dat een leraar met goede didactische kwaliteiten, nog geen pedagogisch bekwaame leraar hoeft te zijn. Naast vakinhoudelijke bekwaamheid (beheersing van de inhoud van onderwijs) en vakdidactische bekwaamheid (het leerbaar maken van de vakinhoud voor zijn leerlingen, vertaald in leerplannen en doelen) wordt van een (LO)leraar ook pedagogische bekwaamheid (ondersteunend leerklimaat bieden, leerlingen volgen en gedrag daar op afstemmen) gevraagd (zie Herijking bekwaamheidseisen, Onderwijs Coöperatie, juni 2014; Bax, van Driel, Jansma, & van der Palen, 2010). Oftewel, 'weet wat jeugdigen beweegt'. Of zoals Biesta (2015) het aangeeft, "het vraagt van trainers/coaches/leraren meer dan competenties en vaardigheden, het gaat om de kwaliteit van de persoon." Hij geeft aan "dat lerarenopleidingen zich zouden moeten bezighouden met het vormen van de hele persoon, van deugdelijke professionals, door het leren van de vaardigheid om met wijsheid onderwijspedagogisch te oordelen" (ibid, p. 197). Coachen, trainen en onderwijzen verlopen niet hetzelfde als de aansturing van een machine en dat is juist een kracht, zo stelt Biesta in zijn boek *Het prachtige risico van onderwijs*. Het risico bestaat omdat onderwijs geen interacties is tussen robots, maar een ontmoeting tussen mensen. Het risico bestaat omdat leerlingen geen objecten zijn die moeten worden getraind en gedisciplineerd, maar handelende en verantwoordelijke subjecten. Er is geen perfecte afstemming tussen input en output (ibid, p. 15). Zo ook voor sport en de vertaling is dan ook snel gemaakt, 'het prachtige risico van sport'. Het gaat erom dit risico te omarmen en te beschouwen als een kracht en daarmee het eigen handelen te aanschouwen, te sturen, te verbeteren. ■

Dr. Nicolette H.M.J. Schipper-van Veldhoven is lector Sportpedagogiek, in het bijzonder naar een veilig sportklimaat.

Referenties

Alle referenties staan in het grote artikel op de website onder *vakblad uitgebreid*.

Contact:

n.schippervanveldhoven@windesheim.nl

Kernwoorden:

sport, LO, sportpedagogiek, pedagogisch veilig klimaat, lectoraat.

Noten

¹ Voor alle literatuurverwijzingen zie Schipper-van Veldhoven, 2016

² De term sport in dit artikel verwijst daarmee ook naar de lichamelijke opvoeding!



Pedagogisch handelen van trainers/coaches

Sport wordt gezien als een context waar jeugdsporters zich op persoonlijk vlak goed kunnen ontwikkelen. De trainer/coach wordt in de literatuur gezien als een belangrijke spil in dit proces. De vraag is echter of de trainer/coach genoeg is toegerust om deze complexe taak op zich te nemen. Wat is er eventueel nodig om de trainer/coach te ondersteunen bij het uitvoeren van deze taak?

TEKST ANNE LÜDERUS EN FRANK JACOBS FOTO HANS DIJKHOFF

Kansen voor de sport

De titel: 'pedagogisch handelen van trainers/coaches' leidt al snel tot de vraag: wanneer is handelen 'pedagogisch'? Onstenk (2005, p.10) formuleert: 'pedagogisch handelen gericht is op het ontwikkelen van het vermogen van jeugdigen om zelfstandig keuzes te (leren) maken, om waarden te ontwikkelen of om te functioneren als burger.' Kijkend naar de sport vanuit pedagogisch perspectief staat de jeugdige sporter en zijn ontwikkeling centraal. Sport biedt volgens beleidsmakers jeugdigen kansen om zich op persoonlijk vlak (fysiek, cognitief en sociaal-emotioneel) te ontwikkelen. Sport kan helpen jongeren op te voeden. Het leert ze wie ze zijn, wat er van ze verwacht wordt en hoe ze zich moeten gedragen. Sport wordt wel gezien als het derde opvoedingsmilieu naast familie en school (www.nocnsf.nl, 2016). Het ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (2005, p.17) schrijft over het potentieel van de sport:

'De sport is bij uitstek de sector waar het belang van waarden en normen overduidelijk en alom aanwezig is. Fair play als grondregel, respect voor elkaar als medespeler en tegenstander, accepteren van groepsnormen, je gebonden voelen aan spelregels van de sport.'

Rol van de trainer/coach

Wetenschappers geven aan dat het bijdragen van sport aan de ontwikkeling van de sporter hoofdzakelijk afhangt van de manier waarop sport wordt aangeboden (Bailey, 2006; Collard, Boutkan, Grimberg, Lucassen & Breedveld, 2014). In het aanbieden vervult de trainer/coach een sleutelrol. Bailey (2006, p.339) verwoordt dit als volgt: 'De acties en interacties van coaches bepalen grotendeels of kinderen en jongeren positieve aspecten (plezier) van sport ervaren en of het grote potentieel wordt gerealiseerd.' Het gaat er hier om dat de trainer/coach competenties bezit waarmee hij oog heeft

G-model:

Gebeurtenis + Gedachten -> Gevoel + Gedrag -> Gevolgen

Het G-model is gebaseerd op de sociaal cognitieve leertheorie en wordt gebruikt in de cognitieve gedragstherapie. Het is een werkmodel dat er van uitgaat dat het menselijk functioneren in sterke mate wordt bepaald door meerdere aspecten die met elkaar in verband staan, namelijk gedachten, gevoelens en gedrag (Ellis, 1962). Het is een hulpmiddel om erachter te komen welke gedachten ertoe leiden dat een bepaalde gebeurtenis bepaalde gevoelens en bepaald gedrag oproept. Het gedrag op zich heeft weer gevolgen.

Het model kan door de trainer-coach in de sport, maar ook door de docent in het bewegingsonderwijs, toegepast worden voor verschillende doeleinden:

- 1 zelfreflectie, bewustwording, zelf-coaching
- 2 de sporter cq. de leerling beter te leren kennen, beter inleven in de sporter of leerling
- 3 ontwerpen en aanpassen beweegsituaties
- 4 het overdragen van het model op de sporter of leerling, zodat de hij/zij het model kan inzetten voor zelfregulatie.

voor en in staat is om de sport te laten zijn tot een 'pedagogisch veld'.

De functie van trainer/coach is echter enorm complex. Hij moet veel verschillende rollen kunnen vervullen: beweegspecialist, didacticus, strateeg, persoonlijk begeleider, psycholoog, pedagoog en – zeker niet in de laatste plaats – rolmodel (Côté, 2006)). De verwachtingen van betrokkenen zoals ouders, bestuur van de verenigingen, beleidsmakers en ook de deelnemers zijn hoog. In de Nederlandse sportpraktijk wordt de complexiteit versterkt door het feit dat veel trainers/coaches niet als zodanig zijn opgeleid, laat staan gecertificeerd. Zij hebben geen specifieke trainer/coach opleiding gevolgd. Hun handelen is daardoor gebaseerd zijn op gevoel, intuïtie en/of eerder opgedane ervaringen (Cushion, Armour & Jones, 2003; Cushion, Armour & Jones, 2006; Werthner & Trudel, 2006).

Als trainers/coaches al een opleiding tot trainer/coach hebben gevolgd, dan ligt binnen die opleiding vaak de nadruk op het ontwikkelen van competenties op technisch- en tactisch gebied. De sportbonden zijn in het laatste decennium meer aandacht gaan schenken aan de pedagogische competenties van de trainer/coach (Ministerie van VWS, 2005). De vraag is echter of de trainer/coach de verwachtingen (al) kan waarmaken werkend in een complexe context en vaak niet opgeleid om de functie van trainer/coach te vervullen. Volgens ons is versterking van de trainer/coach om het pedagogisch potentieel van de sport (steeds beter) te kunnen benutten, gewenst.

Kijken naar jezelf als trainer/coach

Van belang voor het versterken van de competenties van de trainer/coach is allereerst bewustwording van de pedagogische doelen en opvattingen die de trainer/coach zelf heeft in de sport. Trainer/coaches zouden helderheid moeten hebben ten aanzien van de doelen die zij zelf nastreven in en met de sport en zich bewust moeten zijn (of worden) van de overtuigingen die zij hebben inclusief de onderliggende pedagogische waarden. Dit inzicht zouden ze kunnen verwerven door kritisch te reflecteren op hun eigen gedrag, competenties,

overtuigingen en waarden. Ze zouden hun eigen handelen op systematische wijze moeten bezien ten opzichte van hun eigen overtuigingen en waarden. Zelfreflectie echter is een competentie die niet iedereen in even grote mate bezit. Reflecteren komt je niet zomaar aanwaaien en dient geleerd en geoefend te worden (Leduc, Curver, & Werthner, 2012).

Een model om systematisch (met voldoende diepgang) te leren reflecteren is niet alleen nuttig, maar ook noodzakelijk (Jacobs, Claringbould, & Knoppers, 2016). Uit het onderzoek van Jacobs, Claringbould en Knoppers (2016) blijkt ook dat trainer/coaches het G-model (zie afbeelding 1) (Ellis, 1962; Knaus, 1974; Diekstra, Knaus, & Ruys, 1982) gebruiken om te reflecteren.

Als de trainer/coach zich bewust is van zijn pedagogische doelen, overtuigingen en waarden, kan hij middels reflectie constateren of zijn 'doen' (handelen) hiermee in lijn was (een voorbeeld is te zien in afbeelding 2). Wanneer dit niet het geval is, kan hij zijn handelen in komende situaties bijstellen (zelfcoaching). Met het ontwikkelen van deze competenties zal de trainer/coach mogelijk veranderen en daarmee zal ook de relatie met de sporter in positieve zin veranderen. Het leidt ons tot de vraag welke mogelijkheden er nog meer zijn om het pedagogisch handelen van de trainer/coach te versterken?

Kijken naar de sporter, inleven in de sporter

Naast inzicht in zichzelf, is het hebben van inzicht in de sporter essentieel voor de trainer/coach. Via observeren van gedrag en het voeren van gesprekken kan de trainer/coach zicht krijgen op gedrag, maar ook op emoties en gedachten van de sporter. Allereerst is dus het

Voorbeeld van het model waarbij de trainer-coach het G-model op zichzelf toepast (zelfreflectie, bewustwording, zelfcoaching)

Gebeurtenis: in een wedstrijd ziet de trainer-coach dat een pupil steeds weer dezelfde fout maakt in een bepaalde situatie.

Gedachten trainer-coach: 'Wat doet hij nou?' 'Loopt hij weer naar binnen.... hij het veld groot moet maken en naar de buitenkant moet lopen.'

Gevoel: geïrriteerd

Gedrag: de trainer-coach roept herhaaldelijk directief richting de speler: 'Maak het veld groot', 'Nee, niet daar heen....'

Gevolgen: de sfeer op het veld wordt fanatieker, de speler wordt angstiger te handelen, andere spelers denken of reageren ook naar de speler met 'zie je wel dat is niet goed'

Trainer-coach gaat na de wedstrijd (of wellicht al onder tijdens de wedstrijd) bewust zijn gedrag, gevoel en gedachten na. Hij reflecteert. Hij realiseert zich, directief te hebben gecoacht, terwijl hij zich had voorgenomen de spelers zelf de spelsituaties op te laten lossen en in de rust te coachen of eventueel vragenderwijs te coachen onder het spel. Hij had zich dit voorgenomen in verband met de waarde die hij hecht aan 'zelfstandigheid', 'fouten mogen maken', 'zelf oplossingen bedenken in spelsituaties' en uiteindelijk 'zelfregulatie'.

Eventueel voorbeeld waarbij de trainer-coach het model legt op een sporter. Via goed observeren en korte gesprekjes (waarin hij de juiste vragen heeft gesteld) heeft de trainer-coach het volgende G-schema kunnen invullen voor de sporter.

Gebeurtenis: in een wedstrijd reageert de sporter zeer direct, negatief en enigszins agressief tegen de scheidsrechter.

Gedachten sporter: 'De scheidsrechter is vals, altijd fluit hij tegen ons.' 'Doet hij het nou weer fout.....'

Gevoel: kwaad, boos.

Gedrag: negatieve opmerkingen naar de scheidsrechter, schelden.

Gevolgen: speler moet regelmatig het veld uit, andere spelers worden boos op hem, de situatie wordt negatiever.

De trainer-coach kan via gesprekken en coaching in trainingssituaties proberen de gedachten (het draaiboek dat de speler aanslaat in dergelijke wedstrijdssituaties) te wijzigen. Mogelijke gedachten zijn:

'De scheidsrechter maakt misschien een fout, maar doet zijn best.'

Of: 'misschien zag ik het fout'. Het gevoel zal iets milder worden. Het gedrag dat de speler zal gaan vertonen: geen directe reactie, maar actie richting de plek waar hij beste naar toe kan gaan voor het spel.

Ook kan de trainer-coach bewust bepaalde situaties in het leven roepen (G1's) in de trainingen om de speler te laten oefenen met het nieuwe draaiboek of de nieuwe gedachten en het daaropvolgende nieuwe gedrag. De trainer-coach kan bijvoorbeeld in een trainingspartijtje zelf de rol van scheidsrechter op zich nemen en bewust enkele dubieuze beslissingen maken. Hij kan de speler coachen in zijn denken en daaropvolgend gedrag.

werkelijk zien - het opmerken - van gedrag van de sporters belangrijk. Daarna is het belangrijk om via het stellen van de juiste vragen, achter het gevoel en de gedachten van de sporter komen. Hoe beleeft de sporter de situatie?

Emoties en gedachten spelen zich met name 'in' de sporter af. Het is aannemelijk dat als de trainer/coach met het te weten komen van het gevoel (G3 in het model) en de gedachten (G2 in het model) van de sporter (de beleving) ook het perspectief kan innemen (empathie) van de sporter.

Het eerdergenoemde G-model dat bruikbaar is voor bewustwording van eigen gedrag, zelfreflectie en zelfcoaching, is ook bruikbaar bij het krijgen van inzicht in de sporter. In dit geval past de trainer/coach het G-model niet 'op zichzelf' maar 'op de sporter' toe. Bij het gebruiken van het G-model voor de sporter, kan de trainer/coach meer zicht krijgen op gedrag, maar ook het gevoel en denken van de sporter, dit door o.a. goed observeren en gerichte vragen te stellen (*een voorbeeld is te zien in afbeelding 3*). Mogelijk ontwikkelen trainers/coaches hiermee hun empathisch vermogen.

Praktijksituaties ontwerpen

Het G-model kan ook in het ontwerpen en aanpassen van bewegingsonderwijsleersituaties of trainingssituaties een rol spelen. De praktijk kan gezien worden als een aangesloten rij van gebeurtenissen (G1's). Deze gebeurtenissen kunnen ook bewust in het leven geroepen worden, gecreëerd worden. Wanneer we zicht hebben op de beleving (gedachten en gevoel) van een sporter, dan kunnen we de praktijk ook aanpassen aan die beleving. Trainers/coaches kunnen zo systematisch werken aan het

streven om iedereen plezier te laten beleven in de sport.

In de sport worden trainingssituaties vaak met het oog op het leren van technische- of tactische aspecten ontworpen, maar die situaties kunnen tegelijkertijd ook gericht worden op de persoonlijke- en/of sociale ontwikkeling van de jeugdsporters. De trainer/coach zou op creatieve wijze G1's (trainingssituaties) kunnen ontwerpen met het oog op het uitlokken van bepaalde gedachten (gebaseerd op gewenste waarden) die een gewenst (bijvoorbeeld pro-sociaal) gedrag tot gevolg hebben. Een oefening in een training hoeft niet één doel (op bijvoorbeeld technisch- en/of tactisch vlak) te dienen, maar kan meerdere doelen, waaronder ook doelen op persoonlijk vlak dienen. Het G-model geeft daarmee richting aan het ontwerpen en aanpassen van bewegingsleersituaties (sportsituaties).

Op weg naar zelfregulatie van de sporter

Het G-model is oorspronkelijk een zelfcoachingmodel. Wanneer trainers/coaches zich het model eigen hebben gemaakt en kunnen inzetten op zichzelf, de ander (sporter) en voor het bewust ontwerpen en arrangeren van bewegingsleersituaties, kunnen zij het model ook geleidelijk overdragen op de sporters. De sporters kunnen vervolgens zichzelf gaan coachen, zichzelf gaan reguleren.

Zelfregulatie ook in het bewegingsonderwijs

In het onlangs gepubliceerde artikel van Visser, Hazelebach en Nieuwenhuizen (2016) in dit tijdschrift, werd ingegaan op de gevoelens en gedachten die de beweging krijgt bij het deelnemen aan bewegingsactiviteiten. De beweging wordt zich gewaar van zijn of haar gedachten, gevoelens en gedrag (handelen). Ook werd in dit artikel aangegeven dat gedachten en gevoelens er voor kunnen zorgen dat de beweging anders gaat handelen (bijvoorbeeld gaan klieren als de activiteit saai beleefd wordt). Door reflectie wordt de beweging zich bewust van zijn/haar gedachten en gevoelens. Als de beweging dit model zelfstandig zou beheersen en kunnen toepassen op zichzelf, kan er sprake zijn van zelfregulatie. Als er nu teruggekeken wordt naar de formulering van Onstenk (2005, p.10): 'pedagogisch handelen is gericht op het ontwikkelen van het vermogen van jeugdigen om zelfstandig keuzes te (leren) maken, om waarden te ontwikkelen of om te functioneren als burger', dan zijn wij er van overtuigd dat als de trainer/coach het G-model leert toepassen op zichzelf, de sporters en de praktijk én het model kan overdragen aan de sporters, de sport zijn pedagogische potentie enorm kan versterken. ■

Anne Ludéris en **Frank Jacobs** zijn hogeschooldocenten aan de Haagse Academie voor Lichamelijke Opvoeding en lid van het lectoraat Sportpedagogiek.

Bronnen

Hieronder staan de belangrijkste bronnen vermeld. Overige bronnen zijn bij de auteurs op te vragen.

Côté, J. (2006). The development of coaching knowledge. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 1, 217-222

Diekstra, R.F.W., Knaus, W.J. & Ruys, T. (1982). *Rationeel-émotieve educatie: een trainingsprogramma voor kinderen en volwassenen*. Amsterdam: Swets Zeitlinger B.V.

Jacobs, F., Claringbould, I. & Knoppers, A. (2016). Becoming a 'good coach'. *Sport, education and society*, 21:3, 411-430.

Onstenk, J. (2005). Geïntegreerd pedagogisch leren handelen. Een uitdaging voor opleiding en professionalisering van leraren (lectorale reden). Haarlem: Hogeschool InHolland.

Visser, C., Hazelebach C. & Nieuwenhuis, M. (2016). De persoonlijke kracht van leren binnen bewegen. *Lichamelijke Opvoeding Magazine*, 1, 38-40.

Contact:

a.f.t.luderus@hhs.nl
f.m.jacobs@hhs.nl

Kernwoorden:

pedagogisch handelen, zelfcoaching, trainer-coach, g-model, zelfregulatie.



Presteren past goed in een veilig sportklimaat

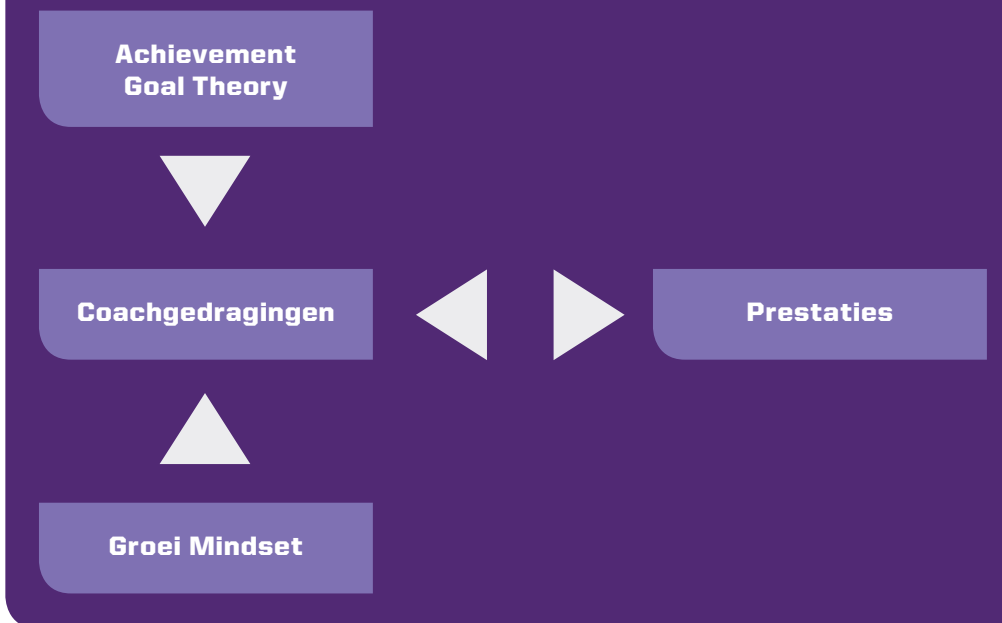
Een zes maanden oude baby levert een prestatie als hij kruipend een balletje, dat twee meter van hem verwijderd ligt, weet te pakken. Een peuter oogst bewondering als hij vrij vloeiend zegt dat hij al 'tegen de trap op kan lopen'. Een hockeyster uit meisjes D1 pakt met een prachtige 'steal' de bal van de bijna scorende spits af en voorkomt daarmee een nederlaag voor haar team. Presteren blijkt in ons allen te zitten. Het waarderen van een prestatie kan verschillen van persoon tot persoon of van cultuur tot cultuur. In dit artikel staat de sport(trainer-) coach met zijn pedagogisch gedrag in relatie tot presterende sporters centraal. Want over wat voor gedragingen hebben we het dan concreet en wat wordt er met dergelijke gedragingen beoogd?

TEKST DOUWE VAN DIJK FOTO ANITA RIEMERSMA

Prestatie

Allereerst gaan we in op het begrip 'prestatie'. Presteren betekent iets bereiken of bijdragen door inspanning te leveren. Het is een kwalitatief begrip dat zowel over het proces gaat als over de uitkomst van dat proces. Een prestatie gaat dus zowel over 'de weg waarlangs' als over 'de opbrengst' (Ames, 1992). Het is zingevend en betekenisvol voor degenen die bij dit proces betrokken zijn. Een coach laat sporters betekenisvol bezig zijn en viert met hen de progressie die geboekt wordt en de uitkomst van de inspanning, bijvoorbeeld bij een wedstrijd of gedurende de competitie waaraan zij deelnemen. Een resultaat is het eindpunt van een proces, gemeten in winst of verlies of stand in de competitie. Het brengt een andere betekenis met zich mee dan een prestatie. Zowel aandacht voor prestatie als resultaat is nodig voor de totale ontwikkeling van een sporter.

Veilig Sport Klimaat



Prestatiemotivatie

Wat maakt dat mensen willen presteren? De Achievement Goal Theory (AGT) (Ames, 1992; Nicholls, 1984) richt zich op de motivatie om tot een prestatie te komen. Uit de theorieën omtrent *goal setting* (Locke & Latham, 1985) blijkt duidelijk dat het stellen van doelen prestaties kan verbeteren doordat het de motivatie voor het leveren van prestaties aanwakkert. Doelen beïnvloeden de motivatie op drie manieren. Allereerst focussen doelen de aandacht op specifieke taken die ontwikkeld en uitgevoerd moeten worden. Voor een sportteam betekent dit bijvoorbeeld dat presteren niet primair het winnen van de wedstrijd hoeft te zijn, maar dat elke speler van het team zijn eigen taken optimaal uitvoert, ongeacht het eindresultaat van de wedstrijd. Ten tweede verhogen doelen de inzet om bepaalde taken te kunnen doen. Ten derde zorgen doelen voor vasthoudendheid bij tegenslag of een mislukte handeling.

Vanuit hun prestatiemotivatie vergelijken sporters zich bij het leveren van een prestatie met zichzelf of met anderen (Nicholls, 1984; Bakker & Oudejans, 2012). Een basketballer kan bijvoorbeeld het aantal aanvallende rebounds van hem vergelijken met het aantal van de wedstrijd ervoor. Indien een sporter zijn prestatie vergelijkt met die van een ander, dan is er sprake van een betere prestatie als hij beter is dan een ander. Als het aantal gescoorde rebounds van een korfbalster hoger is dan die van een tegenstandster, dan heeft zij op dit onderdeel beter gespeeld dan die tegenstandster.

Als een coach vanuit de AGT een motivatieklimaat (Ames, 1992) creëert, dan kan hij

ook afwisselend kiezen om prestaties van zijn sporters door hen te laten vergelijken met hun eigen eerdere prestaties en door hun prestaties te laten vergelijken met soortgelijke prestaties van anderen. In de eerste situatie wordt gesproken over een leerklimate en in de tweede situatie over een resultaatklimaat. In een leerklimate geeft een coach nadrukkelijk aan dat het om persoonlijke ontwikkeling gaat, waarbij het leren of verbeteren van vaardigheden en taken centraal staat. In een resultaatklimaat benadrukt de coach dat het gaat om beter zijn dan een ander en het zo min mogelijk maken van fouten. Onderlinge vergelijking moedigt hij aan en zijn erkenning gaat vooral uit naar de best presterende sporters. Een leerklimate motiveert sporters doorgaans beter dan een resultaatklimaat, omdat het om persoonlijke progressie gaat en dat heeft een positief effect op intrinsieke motivatie. Een resultaatklimaat appelleert aan (moeten) winnen en externe druk, dat een negatief effect kan hebben op intrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie correleert hoger dan extrinsieke motivatie met het behalen van prestaties (Duda, Chi, Newton,

- Bepaal samen met sporters hun doelen
- Geef instructie om technische en tactische handelingen aan te leren en te verbeteren
- Geef ondersteunende, positieve feedback ter verbetering van spelhandelingen
- Focus op persoonlijke ontwikkeling sporter, naast aandacht voor prestaties
- Communiceer veel met en luister aandachtig naar spelers
- Bied interne veiligheid zodat spelers zich durven tonen met hun ontwikkelpunten
- Complimenteer bij geslaagde handelingen
- Benadruk dat sport om plezierbeleving gaat

Walling, & Catley, 1995; Ryan & Deci, 2000). Een sporter of sportteam neemt echter aan een competitie deel waarin de eigen competenties vergeleken worden met die van de tegenstander. Daarom zal een balans in leer – en resultaatklimaat aan de orde zijn. Een coach nodigt zijn spelers bij een wedstrijd dus niet alleen uit plezier en progressie in hun spel te beleven, maar hij daagt ze ook uit om de strijd met de tegenstander aan te gaan.

Coachgedragingen vanuit AGT-leerklimaat

In de vorige alinea zijn de bij het AGT-leerklimaat goed passende coachgedragingen globaal aangegeven. Zie het kader voor concrete gedragingen van de coach.

De in het kader geschetste gedragingen geven krachtig invulling aan een veilig sportklimaat. Nadat het motivatieklimaat vanuit de mindset-theorie is besproken (Dweck, 2000, 2006), wordt hierop nader ingegaan.

Mindsets

Net als de AGT belicht de mindset-theorie het motivatieklimaat. Mindsets zijn de overtuigingen die een mens heeft aangemeten over de ontwikkelbaarheid van talent en vaardigheden. Dweck (2000, 2006) verdeelt deze in een statische (*fixed*) mindset en een groei (*grow*) mindset. Bij de statische mindset is de overtuiging dat talent en vaardigheden zijn aangeboren en

- (1) Geef complimenten over wat een sporter concreet goed doet en dat hij (geslaagde) keuzes maakt.
- (2) Waardeer inzet en doorzettingsvermogen die een sporter bij een nieuw te leren vaardigheid of bij tegenslag toont. Stimuleer de sporter om te blijven proberen. Sluit aan bij de intrinsieke motivatie van de sporter.
- (3) Fouten bestaan niet, leermomenten wel. Durf als coach sporters toe te staan bewegingshandelingen uit te proberen en hiervan te leren. Bevestig ze in hun ontdekkende houding.
- (4) Geef feedforward. Benoem wat goed gaat en geef toekomstgerichte tips. Hier kan een sporter zelf nog invloed op uitoefenen en dus proactief keuzes maken, dat motiveert.
- (5) Maak aan de sporter zijn individuele ontwikkeling zichtbaar.
- (6) Tot slot, en dit is vooral op de coach zelf gericht: Geef als coach het goede voorbeeld door aan je sporters te tonen dat jijzelf ook blijft ontwikkelen en open staat voor feedback – en forward. Betrek je sporters bij jouw ontwikkeling, dat stimuleert hen juist hetzelfde (onderling) te doen.

vaststaan. Het succes van iemand kan worden beperkt doordat hij sterk gericht is op het bewijzen van zijn talenten en vermogens, het verbergen van tekortkomingen en door defensief te reageren op fouten of tegenvallers omdat deze zouden wijzen op een gebrek aan talent of aanleg.

Bij de groei mindset gelooft iemand erin dat talent en vaardigheden zijn te ontwikkelen door te trainen. Hier gaat om toewijding aan leren en leren van resultaten, eerlijk kijken naar je tekortkomingen en zoeken naar manieren om ze te verbeteren. Hier treft men de nodige raakvlakken met het AGT-leerklimaat aan. De AGT belicht vanuit het stellen van doelen immers ook dat inzet, focus en toewijding van belang zijn om een prestatie te leveren.

De verschillen tussen beide mindsets worden duidelijker bij het stellen van doelen, omgaan met uitdagingen, verklaren van succes of falen en omgaan met feedback (Dweck, 2006; Heuvingh, 2014).

Coachgedragingen vanuit groei mindset

Veilig Sportklimaat

Het AGT-leerklimaat, de groei mindset en de bijbehorende coachgedragingen voeden 'als vanzelf' een veilig sportklimaat. Veiligheid impliceert voor de sporters: zich vrij en onbelemmerd voelen om creatief en initiatiefrijk te ontdekken wat er zoal mogelijk is (Schipper-van Veldhoven, 2016). Dit doen zij respectvol in interactie met anderen. 'Fouten maken' bestaat niet – wel uitproberen, bijstellen en doorontwikkelen. De coach bevestigt het ontdekkende en lerende kind hierbij.

Psychiater Anna Terruwe zei het met haar bevestigingsleer als volgt: 'de ander mag geheel zijn wie hij is om te kunnen worden die hij is, maar nog niet kan zijn'. De eerder in dit artikel beschreven coachgedragingen zijn hier een treffende illustratie van. ■

Dit artikel beoogde duidelijk te maken dat presteren en een veilig sportklimaat hand in hand gaan en elkaar aanvullen. Ze kunnen elkaar omarmen en sluiten elkaar niet uit. De conclusie is gerechtvaardigd dat presteren juist mag en kan in een veilig sportklimaat! Het is hierbij aan de coach om dit via zijn gedrag passend vorm te geven.

Drs. Douwe van Dijk is docent sociale wetenschappen aan de ALO Amsterdam en lid van het lectoraat Sportpedagogiek.

Lijst van de belangrijkste referenties

Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G.C. 63. http://www.educationworld.com/a_issues/chat/chat010.shtml

Dweck, C.S. (2006). *Mindset, the new psychology of success*. New York: Random House.

Nicholls, J.G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.

Deze drie bronnen bevatten de fundamentele info over de twee hier gebruikte theorieën, te weten de Achievement Goal Theory en de Mindset-theorie.

Contact:

d.van.dijk@hva.nl

Kernwoorden:

veilig sportklimaat, prestatie, prestatiemotivatie, coachgedrag, mindset.



Op groei gerichte mindset in het bewegingsonderwijs

Het realiseren van goede leer- en ontwikkelresultaten door kinderen is een gemeenschappelijk doel van docenten. In het streven hiernaar is een positieve benadering richting leerlingen belangrijk, maar niet iedere vorm van 'positive coaching' heeft eenzelfde leereffect. In dit artikel wordt beschreven hoe de docent bewegingsonderwijs - op pedagogische, sensitieve en veilige manier - de leermotivatie van kinderen kan vergroten. Het stimuleren van een 'op groei gerichte' mindset staat daarbij centraal.

TEKST MEREL SCHOO FOTO'S HANS DIJKHOFF

Optimale persoonlijke bewegingsontplooiing

Michel Jordan, 's werelds beste basketballer uit de geschiedenis, werd uit het universiteitsteam van North Carolina State gezet (Lowe, 1999). Hij liet zich niet ontmoedigen door de tegenslag, dit gaf juist aanleiding tot intensievere training. Jordan besloot dagelijks voor schooltijd te gaan basketballen. Elke ochtend vertrok hij om zes uur van huis om zijn balgevoel, zijn

defensieve spel en zijn scoringstechnieken te verbeteren. In zijn jonge jaren leefde hij al met de overtuiging dat talent niet de belangrijkste voorspeller van succes is. 'Inspanning' zou de sleutelfactor zijn, en dat heeft hij bewezen: Jordan werkte zich op tot een waar sportfeyenoemen. Zijn voormalig assistent-coach van de Chicago Bulls noemde hem 'een genie dat voortdurend bezig is zijn talent te verbeteren' (Lowe, 1999, p. 7, in Dweck, 2015). De denkbildens van Jordan zijn kenmerkend voor een op groei gerichte mindset. Wanneer iemand in grote mate over een dergelijke mindset beschikt, is optimale persoonlijke bewegingsontplooiing mogelijk.

Sinds een relatief korte periode pas ik, Merel Schoo (vierdejaars ALO-studente), de mindsettheorie toe in de praktijk. Het schrijven van mijn afstudeeronderzoek is hier aanleiding toe geweest. Nadat ik mij in de literatuur had verdiept, trachtte ik de leermotivatie van mijn stageleerlingen te vergroten door het stimuleren van een op groei gerichte mindset. Dat heb ik gedaan aan de hand van vier pijlers. Alvorens deze worden geïntroduceerd, zal ik de mindsettheorie kort toelichten.

Ik spring hoger

Mindsettheorie

Dweck, gefascineerd door het woordje 'nog', ontwikkelde een theorie (1986) die fundamentele ondersteuning biedt bij het realiseren van persoonlijke (bewegings)ontplooiing. Voor het gemak maakt Dweck (2015) onderscheid tussen twee typen mindsets, die tegenover elkaar staan: de 'statische' mindset en de 'op groei gerichte' mindset. Personen die ervan uitgaan dat intelligentie, persoonlijkheid en motorische vaardigheden nauwelijks veranderbaar zijn, hebben volgens Dweck een statische mindset. Hierbij horen denkbeelden die de drang scheppen jezelf steeds opnieuw te moeten bewijzen. Personen die geloven dat intelligentie, persoonlijkheid en motorische vaardigheden ontwikkeld kunnen worden door er moeite voor te doen, hebben volgens Dweck een op groei gerichte mindset. De mogelijkheid bestaat dat een persoon op verschillende vlakken een andere mindset heeft (Dweck, 2015). Hieruit kan worden afgeleid dat de

Dat ieder mens verschilt in aanleg wordt erkend (Dweck, 2015).

mindset voor het vak bewegingsonderwijs niet gelijk hoeft te zijn aan de mindset voor andere schoolvakken. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld denken dat hun intelligentie onveranderbaar is, maar dat hun fysieke prestaties ontwikkeld kunnen worden. Indien leerlingen een overwegend statische mindset hebben wat betreft bewegingsvaardigheden, kan de docent bewegingsonderwijs 'mindsetshifting' teweegbrengen. Dit houdt in dat de statische overtuigingen en denkbeelden plaatsmaken voor op groei gerichte denkpatronen. In dat geval zal de leermotivatie toenemen. Hoe het bovenstaande geëffectueerd kan worden in de specifieke context van het bewegingsonderwijs is tot nog toe onbekend. Daarom zijn bevindingen van Dweck, die tot stimulatie van een op groei gerichte mindset leiden, gekoppeld aan praktijksituaties in het bewegingsonderwijs. Deze zijn onderverdeeld in een viertal pijlers, te weten: bewustwording, geleverde inspanning prijzen, de kracht van het woord 'nog' en het stimuleren van nieuwe uitdagingen.

Pijler 1: Bewustwording

Leerlingen met een op groei gerichte mindset geloven dat bewegingsvaardigheden en spelinzicht ontwikkeld kunnen worden door veel oefening, maar zij zijn niet in de



veronderstelling dat ieder mens de potentie heeft om zo snel te worden als Usain Bolt of zo behendig als Lionel Messi. Dat ieder mens verschilt in aanleg wordt erkend (Dweck, 2015). Als docent bewegingsonderwijs kun je leerlingen bewust maken van het feit dat eenieder in staat is verandering en groei door te maken. Inspanning en doorzettingsvermogen zijn hiervoor een voorwaarde. Denkbeelden die bij een op groei gerichte mindset horen kunnen betekenisvol worden wanneer er een praktisch voorbeeld wordt gegeven: laat een leerling die gedurende de les grote stappen heeft gemaakt de beweging voordoen en vertel daarbij wat de ontwikkeling is geweest. Dit kan alle leerlingen betreffen, van de minst vaardige leerling tot de motorisch best ontwikkelde leerling. Indien er ook met regelmaat aandacht wordt besteed aan pijler 2, 3 en 4, zal de bewustwording dat groei altijd mogelijk is toenemen.

Pijler 2: Geleverde inspanning prijzen

Als er lovend over talent wordt gesproken neemt de motivatie af en worden de prestaties minder (Blackwell, Trzesniewski, & Dweck, 2007; Mueller & Dweck, 1998). Indien leerlingen ervan overtuigd raken dat hun prestaties voortkomen uit hun talent, kunnen zij het gevoel krijgen zich voortdurend te moeten bewijzen. Om deze reden hebben goed bedoelde woorden, zoals: "Mooie sprong, je bent echt een talent!" of "Geweldig schot, ik had niet anders van je verwacht!", niet altijd het beoogde effect. Leerlingen met een overwegend statische mindset koppelen het leveren van inspanning doorgaans aan het hebben van weinig talent. Daarentegen zien leerlingen met een overwegend op groei gerichte mindset inspanning juist wél als iets positiefs, want motorische vaardigheden zijn volgens hen wel degelijk te ontwikkelen. Prijzen van de geleverde inspanning is bevorderlijk voor motivatie en prestatie (Blackwell, Trzesniewski, & Dweck, 2007; Mueller & Dweck, 1998). De volgende uitspraken kunnen een op groei gerichte mindset stimuleren, mits er daadwerkelijk hard geoefend is: 'Mooie sprong! Ik zie dat je hard geoefend hebt, je benen zijn nu meer gestrekt!' of 'Geweldig schot, je hebt goed leren vrijlopen in de bucket!'.

Pijler 3: De kracht van het woord 'nog'

Indien het gewenste resultaat (net) niet is bereikt, kan de docent bewegingsonderwijs krachtige feedback geven met behulp van het woord 'nog'. Enkele voorbeelden hiervan zijn: 'Probeer je tenen naar het plafond te wijzen, dan wordt je sprong *nog* mooier' of 'Het scoren lukte nu *nog* niet, maar als je de volgende keer net iets eerder richting de bucket loopt heb je

De docent legt de focus niet op hetgeen niet goed ging, maar op datgene wat nog beter kan

meer kans dat het wel lukt'. De docent legt de focus niet op hetgeen niet goed ging, maar op datgene wat nog beter kan. Dit stimuleert de op groei gerichte mindset, waardoor de leermotivatie kan worden vergroot. Als de leerling tevens wordt geprezen om de geleverde inspanning, kan de terugkoppeling nog een groter leereffect teweeg brengen.

Pijler 4: Nieuwe uitdagingen stimuleren

Het stimuleren van nieuwe uitdagingen kan de docent bewegingsonderwijs combineren met het vergroten van de autonomie. Geef de leerling bijvoorbeeld de keuze uit twee oefenvormen. De ene vorm beheerst de leerling, de andere vorm is onbekend en vormt een grotere uitdaging. Indien voor de laatste vorm wordt gekozen kan waardering hierover worden uitgesproken. Wanneer de leerling voor de reeds bekende vorm kiest, wordt deze keuze niet afgekeurd. Het is dan wel raadzaam om bij de leerling na te gaan op grond van welke redenen de keuze is gemaakt. Dit kan leiden tot meer inzicht in de mindset van de leerling. Leerlingen met een overwegend statische mindset zullen uitdagingen in de les bewegingsonderwijs het liefst vermijden. Deze kunnen de eigen motorische 'tekortkomingen' aan het licht brengen. Immers, zij zijn ervan overtuigd dat hun aanleg, of talent, bepalend is voor de grootte van hun succes. 'Falen' wordt gezien als tegenslag. Leerlingen met een op groei gerichte mindset kijken hier anders tegenaan. Daar het uitproberen van nieuwe bewegingen of spelinzichten nodig is om tot persoonlijke bewegingsontplooiing te komen, wordt het maken van fouten door hen gezien als iets waar je van kunt leren. Deze denkwijze kun je als docent stimuleren door waardering uit te spreken over het aangaan van nieuwe uitdagingen. Aan een leerling die bijvoorbeeld een poging doet om een nieuwe beweging onder de knie te krijgen, kan - ongeacht het resultaat - de volgende terugkoppeling worden gegeven: "Goed geprobeerd, die nieuwe beweging!". Daarbij kan een aanwijzing worden gegeven over hetgeen volgende keer beter kan, zodat de leerling gericht kan oefenen. Tevens kan er worden benadrukt dat bij een leerproces niet alles in één keer goed gaat, gebruik daarbij weer de kracht van het woord 'nog'.

Slotsom

De vier pijlers hebben mij houvast gegeven om de mindsettheorie in de praktijk te brengen. Mede door resultaten in mijn stageklassen ben ik ervan overtuigd dat iedere leerling baat heeft bij het stimuleren van een op groei gerichte mindset, welk type onderwijs de leerling ook geniet. Ik nodig docenten bewegingsonderwijs uit om de mindsettheorie in de praktijk te brengen. Door het onderling delen van ervaringen en inzichten kunnen docenten bewegingsonderwijs leerlingen tot optimale (bewegings)ontplooiing laten komen.

Merel Schoo ontvangt in juli 2016 haar getuigschrift leraar lichamelijke opvoeding. ■

Referenties

- Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development, 78*, 246-263.
- Dweck, C. S. (2015). *Mindset: De weg naar een succesvol leven. Ouderschap, Bedrijfsleven, Sport, School, Relaties*. [Mindset: the new psychology of success. How we can learn to fulfill our potential. Parenting, Business, School, Relationships] (Y. d. Swart Trans.). (Vierde druk). Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist, 41*, 1040-1048.
- Lowe, J. (1999). *Micheal Jordan speaks: Lessons from the world's greatest champion* (p. 7). New York: John Wiley.
- Mueller, C. M., & Dweck, C. S. (1998). Intelligence praise can undermine motivation and performance. *Journal of Personality and Social Psychology, 75*, 33-52.

Contact:

merel_schoo@hotmail.com

Kernwoorden:

mindset, bewegingsonderwijs, leermotivatie, nog, groei.

Succesvol in topsport én studie: wat moet je daarvoor in huis hebben?

Lopend tweejarig onderzoek (2015-2016): Gold in Education and Elite Sport (GEES)

Leerlingen/studenten die ook sporten op topniveau, het komt steeds vaker voor. Ze kiezen voor een succesvolle carrière in topsport én school/studie. Zo'n 'duale carrière' kan veel positieve effecten hebben op de ontwikkeling van deze leerling/student, zolang de begeleiding goed is. Deze ontwikkeling doet een appèl op de pedagogische bekwaamheid van de LO-er. Empowerment van deze topsporters is van enorm belang. Hogeschool Windesheim en NOC*NSF nemen deel aan een internationaal onderzoek naar duale carrières om meer kennis op te doen over de juiste invulling van empowerment voor deze topsporters.

TEKST ANNE SPITZE

FOTO ANITA RIEMERSMA

Succesvol in combineren

Stel, je komt een topsporter tegen in je les. Hoe ga je met hem/haar om? Het begeleiden van deze leerlingen/studenten zorgt vaak voor uitdagingen in het lesgeven. Topsporters vragen om specifieke aandacht voor bijv. hun volle agenda, hun drive om succesvol te zijn in zowel sport als school/studie, hun drive om zich te

ontwikkelen op meer vlakken dan motorisch. Welke begeleiding heeft deze topsporter nodig?

Lang werd gedacht dat topsport een slechte combinatie vormt met school of studie. Je kunt beter je tijd aan óf training óf school/studie besteden. Maar uit recente onderzoeken blijkt dat deze combi elkaar juist positief kan

versterken. Topsporters die studeren (Duale Carrière (DC) atleten) doen vaardigheden op waarmee ze zowel in sport als op school/in studie kunnen floreren. Hierdoor ontwikkelen ze betere cognitieve vaardigheden dan niet-topsporters en hebben ze betere vooruitzichten op werk tijdens en na hun topsportcarrière. Topsporters blijken ook vaker dan landelijk gemiddeld een opleiding op havo- of vwo-niveau te volgen zonder dat ze daarbij vaker blijven zitten of slechtere cijfers halen. Ze worden dan ook steeds vaker gestimuleerd om te kiezen voor een duale carrière, waarin ze gefaciliteerd kunnen worden door o.a. LOOT-scholen en het Actieplan FLOT in het Hoger Onderwijs.

Maar een duale carrière is niet per definitie succesvol. Er is gebleken dat DC-atleten voor grote uitdagingen komen te staan, met name op academisch, atletisch, psychologisch, psychosociaal en financieel vlak. Deze inzichten geven aan dat het belangrijk is om DC-atleten juist te begeleiden, zowel vanuit de sport als vanuit school/studie. Uiteindelijk kunnen DC-atleten een mooie voorbeeldfunctie vervullen in de klas, door o.a. hun toewijding en betere cognitieve vaardigheden. Maar welk gesprek ga je aan met die DC-atleet in jouw klas om hem/haar optimaal te begeleiden in zijn/haar duale carrière? Dit vraagt om pedagogische bekwaamheid, met name richting empowerment. Onder empowerment verstaan we het proces waarbij DC-atleten zelf inzicht verwerven, vaardigheden en capaciteiten ontwikkelen om controle te krijgen over hun eigen leven en lichaam, te handelen op een autonome wijze. De LO-er is door zijn/haar vak een aangewezen persoon op

school of universiteit om deze begeleiding op zich te nemen.

Om te ontdekken hoe je de DC-atleet beter kan begeleiden, is meer kennis nodig over de competenties die DC-atleten nodig hebben voor een succesvolle duale carrière. Daarom nemen Hogeschool Windesheim en NOC*NSF nemen deel aan het internationale onderzoek 'Gold in Education and Elite Sport' (GEES). Dit internationale onderzoek valt onder het Sportprogramma Erasmus+ van de Europese Unie en bestaat uit drie fases. De hoofdvraag

Uiteindelijk kunnen DC-atleten een mooie voorbeeldfunctie vervullen in de klas, door o.a. hun toewijding en betere cognitieve vaardigheden

van de eerste onderzoeksfase van GEES (die net is afgerond) is: Welke competenties (kennis, vaardigheden, ervaringen en attitudes) hebben atleten nodig om succesvol een duale carrière (studie en topsport) te kunnen voorbereiden, doorlopen en volbrengen?

Onderzoek naar competenties topsporters: belang en bezit

In Nederland hebben 350 DC-atleten een online vragenlijst ingevuld. Deze DC-atleten waren in de leeftijd van 15 – 25 jaar (de grootste groep DC-atleten in Nederland bevindt zich binnen deze groep) en staan bij NOC*NSF bekend met de A-, B-, HP-, IT-, NT-, of Belofte-status. Bovendien gaan ze naar school of volgen ze een studie. In de vragenlijst werd de DC-atleten gevraagd om een lijst met 38 competenties te bekijken. Deze lijst is opgesteld door internationale experts op het gebied van DC-begeleiding, afkomstig uit negen Europese landen.

Voorbeelden van benoemde competenties zijn: assertief zijn, in staat zijn om met stress om te gaan en in staat zijn om je goed aan te passen aan nieuwe situaties. De DC atleten is gevraagd in te vullen hoe belangrijk zij deze competenties vinden voor een succesvolle duale carrière en in hoeverre zij deze competenties al bezitten. Het ging hierbij dus om hun eigen perspectief op de competenties. Vervolgens werd hen zeven scenario's voorgelegd. Deze scenario's zijn uitdagende situaties die DC-atleten tegen kunnen komen in hun leven. De scenario's gingen over:

- 1 Examens die op hetzelfde moment vallen als een cruciale competitiefase
- 2 Het beste studieplan kiezen met het oog op een (toekomstige) professionele carrière
- 3 Afwezigheid op school door competitie- en trainingsschema's



- 4 Thuis en familie verlaten om te verhuizen voor sport en/of studie
- 5 Topsport en studie voortzetten tijdens een blessure
- 6 Balans vinden tussen een duale carrière en sociale activiteiten buiten de sport
- 7 Financiële middelen vinden om een duale carrière te kunnen voortzetten*

*Dit scenario is alleen getoond aan studenten in het Hoger Onderwijs

Per scenario werd de lijst met 38 competenties ingevuld, wederom voor belang (hoe belangrijk vind jij deze competentie voor jouw duale carrière?) en bezit (in hoeverre bezit je deze competentie al?).

Wat blijkt?

De top drie van belangrijkste competenties is volgens de DC atleten:

- 1 Inzicht in het belang van rust en herstel
- 2 Vermogen om door te zetten gedurende moeilijke tijden en tegenslagen
- 3 Toewijding om succesvol te zijn in je sport én studie

Volgens de DC atleten is de top drie van competenties die ze het meest bezitten:

- 1 In staat zijn om samen te werken met begeleiders in sport en studie (bijv. coach, trainer, andere begeleider)
- 2 Gretig zijn om te luisteren naar en leren van andere personen en eerdere ervaringen
- 3 Vermogen om door te zetten gedurende moeilijke tijden en tegenslagen

Alle scenario's zijn door minimaal de helft van de DC atleten ooit wel eens ervaren. Alleen het verhuizings-scenario werd door opvallend minder DC atleten ervaren (ook in vergelijking met Europese DC atleten). Dit duidt op een sterke begeleiding van NOC*NSF op dit gebied. Een voorbeeld van deze begeleiding is het opzetten van CTO's (Centrum voor Topsport en Onderwijs), waarin topsporters op één complex kunnen sporten, studeren en wonen.

Interessante verschillen tussen de DC atleten waren:

- individuele sporters vinden dat ze beter zijn in de competenties dan dat teamsporters dat van zichzelf vinden
- vrouwen geven aan de competenties belangrijker te vinden en ze bovendien meer te bezitten dan mannen dat van zichzelf aangeven
- sporters op nationaal niveau vinden de competenties belangrijker, maar geven aan ze minder te bezitten dan sporters op internationaal niveau doen
- leerlingen in het middelbare onderwijs vinden de competenties belangrijker en geven

aan ze meer te bezitten dan studenten in het Hoger Onderwijs dat aangeven

Concluderend

Uit deze eerste fase van het onderzoek blijkt dat de DC atleten de competenties 'inzicht in het belang van rust en herstel', 'vermogen om door te zetten gedurende moeilijke tijden en tegenslagen' en 'toewijding om succesvol te zijn in je sport én studie' het belangrijkste vinden. Ondertussen geven ze aan andere competenties meer te bezitten. Er blijkt dus ruimte te zijn voor DC begeleiders om hun DC atleten beter te begeleiden op het gebied van die 'belangrijkste' competenties. Zo kan je als LO-er de DC atleet helpen bij zijn/haar inzicht in rust en herstel, door een scherpe blik te hebben op bijvoorbeeld overtraining. Ook biedt de gymles mooie kansen om aan de slag te gaan met de omgang met tegenslagen. Maar niet elke DC atleet laat zich op dezelfde manier begeleiden. Zoals verwacht, blijkt uit dit onderzoek dat er verschil is tussen

Uit de zoektocht naar de juiste begeleiding voor DC atleten blijkt dus dat de begeleiding verbeterd kan worden, met name door empowerment

DC atleten. In de begeleiding moet rekening gehouden worden met o.a. het geslacht van de atleet, het type sport dat hij/zij beoefent en het niveau waarop hij/zij dit beoefent.

Vind de kansen voor begeleiders

Uit de zoektocht naar de juiste begeleiding voor DC atleten blijkt dus dat de begeleiding verbeterd kan worden, met name door empowerment. Stimuleer je DC atleten om zijn/haar ontwikkeling zelf in de hand te nemen. De competenties die zij belangrijk vinden en nog kunnen verbeteren, geven inzicht in hoe de begeleiding verbeterd kan worden. Er wordt een appèl gedaan op de pedagogische bekwaamheid van de LO-er, mede omdat de gymles mooie kansen biedt voor empowerment van de DC atleet. Hiervoor is het ook nodig om te weten wat de LO-er in huis moet hebben. Daarom komen in de tweede fase van GEES de competenties van de DC begeleiders aan bod. Deze fase is al vergevorderd, de Nederlandse resultaten worden binnenkort bekend gemaakt. Uiteindelijk wordt met de kennis uit dit onderzoek een handleiding gemaakt, gevuld met duidelijke methodes en instrumenten waarmee DC begeleiders aan de slag kunnen. Ben je benieuwd naar meer info over het onderzoek 'Gold in Education and Elite Sport'? Kijk op <http://www.gees.eu/index.php/nl/>. ■



Anne Spitse, Msc is docent Sociale Wetenschappen aan de Calo/Lid lectoraat Sportpedagogiek aan de Hogeschool Windesheim

Dr. Nicolette Schipper – van Veldhoven is Lector Sportpedagogiek aan de Hogeschool Windesheim/ Senior adviseur Research and Intelligence bij NOC*NSF

Drs. Ingrid van Gelder is Projectleider Topsportinfrastructuur bij NOC*NSF

Referenties

Hieronder staan de meest gebruikte referenties benoemd. Voor de complete referentielijst, neem contact op met Anne Spitse.

Jonker, L., Elferink-Gemser, M.T. & Visscher, C. (2009). *Talented athletes and academic achievements: a comparison over 14 years*. High Ability Studies, 20, 55-64.

Schipper-van Veldhoven, N. (2016). 'Sport en lichamelijke opvoeding in pedagogisch perspectief, een gouden kans' (Lectorale rede). Zwolle: Windesheimreeks kennis en onderzoek nr. 60

Contact:

a.spitse@windesheim.nl

Kernwoorden:

duale carrière, competenties, empowerment, topsport, studie, Gold in Education and Elite Sport

Transformatie

van een veilig en pedagogisch klimaat in de school naar de sportvereniging



Het creëren van een veilig leerklimaat op school vraagt om een gerichte organisatiebrede aanpak van alle professionals die daar werkzaam zijn. Ook binnen een sportvereniging moet er sprake zijn van een organisatiebrede aanpak om tot een verenigingsbreed gedragen veilig sportklimaat te komen. Kan de uit het onderwijs afkomstige methodiek van Positive Behaviour Support (PBS) een helpende hand bieden bij de sportvereniging?

TEKST ARNOLD BRONKHORST EN HAROLD HOFENK **FOTO** ANITA RIEMERSMA

In toenemende mate richten beleidsmakers, bestuurders en coaches zich op het thema: een veilig sportklimaat. Waar het creëren van een veilige omgeving in het onderwijs al vele jaren een aandachtsgebied is, wordt dit in de georganiseerde sport ook steeds meer gezien als een belangrijke voorwaarde opdat kinderen met plezier kunnen sporten. Sinds 2011 bestaat het actieplan: “Naar een veiliger sportklimaat”. Uit de laatste tussenevaluatie van dit actieplan (Romijn, Van Kalmthout, & Breedveld, 2015) lijkt dat het actieplan effect heeft, want besturen van sportverenigingen worden zich steeds bewuster van het belang

van een veilig sportklimaat en trachten hier meer en meer aandacht aan te geven. In dezelfde tussenevaluatie vragen experts zich echter af hoe het aanbod dat vanuit het actieplan is ontwikkeld, binnen sportverenigingen wordt geïmplementeerd. Doordat de werkwijze veelal losse maatregelen betreft en er vaak geen follow-up plaatsvindt, spreken de experts over een implementatieprobleem. Tevens ontbreekt het vaak aan productieve samenwerking op lokaal niveau. Bevraagde besturen van sportverenigingen erkennen dit probleem.

(School-Wide) Positive Behaviour Support

In het onderwijs is relatief veel aandacht voor het pedagogische klimaat. Steeds meer scholen maken gebruik van de methode PBS. Deze in de Verenigde Staten succesvol bevonden methode is in 2008 naar Nederland overgevoerd. Uit Amerikaans en Noors onderzoek (o.a. Horner et al., 2009) is naar voren gekomen dat PBS bijdraagt aan de afname van het aantal gedragsincidenten, verbetering van leerresultaten en het doen ontstaan van een positief, veilig en voorspelbaar schoolklimaat. PBS is echter geen kant-en-klare methode, maar een aanpak die uitgaat van vijf pijlers (zie figuur 1).

Voor een uitgebreidere beschrijving van de PBS-methodiek en een voorbeeld van een implementatiestappenplan in een onderwijssetting verwijzen wij naar het artikel van Goei et al. (2011).

PBS in een sportvereniging

Het succes van PBS in het onderwijs heeft ook een aantal PBS-coaches (zie figuur 1) nieuwsgierig gemaakt naar de vraag of deze methode ook succesvol kan zijn in de sport. Kan PBS voor een sportvereniging ook bijdragen aan een veiligere sportomgeving? De afgelopen jaren is daarom op verschillende wijze een aantal, van elkaar losstaande, initiatieven gestart om PBS in een sportvereniging in te voeren. Om te achterhalen hoe de PBS-methode binnen deze sportverenigingen is geïmplementeerd en welke resultaten er tot op heden zijn geboekt,

Respondent	Inge Reijnders	Marc Orval	Berry Bakker	Barbara Janssens	Michael von Bonninghausen
Functie	Trainster van meisjesteam en PBS-coach	Sportpedagoog	VSK-coach vanuit KNVB en PBS-coach	PBS-coach	PBS-coach
Projectlocatie	Vv Oranje Nassau (Groningen)	Omnivereniging sv Velden (Venlo)	AFC Arnhem (Arnhem)	LHC Roomburg (Leiden)	USV Elinkwijk (Utrecht)
Tak(ken) van Sport	Volleybal	Korfbal, voetbal, volleybal, tafeltennis, badminton	Voetbal	Hockey	Voetbal
Omvang vereniging	Klein	Groot	Midden	Groot	Midden
Vitaliteit verenigingen	Voldoende	Goed	Onvoldoende	Goed	Voldoende
SES leden	Midden	Midden	Laag	Hoog	Laag

is er een verkennende tussenevaluatie uitgevoerd met de vijf initiatiefnemers (vanaf nu respondenten). Er is hierbij een semigestructureerd interviewmethode gehanteerd. Doel van dit onderzoek is om inzicht te krijgen in hoeverre de PBS-methode succesvol kan zijn in een sportvereniging en om de aanpak door te ontwikkelen zodat het beter afgestemd is op de context van de sport.

Ervaringen met PBS in de sport

Omdat de aard en omvang van de pilotlocaties behoorlijk varieerden en geleid hebben tot verschillende interventiestrategieën, staan in figuur 2 schematisch een aantal specifieke kenmerken van elke projectlocatie zoals deze door de respondenten ervaren zijn.

Figuur 2: vijf contexten

Om inzicht te krijgen in elke context, het verloop van het traject, de succes en faalfactoren en de ervaren verschillen met PBS in het onderwijs, zijn er vragen gesteld naar omgeving, input, throughput en output. Enkele uitkomsten staan hieronder beschreven.

1 Hoe zijn de respondenten gestart?

In een school komt PBS eigenlijk altijd via de directie de school in. Binnen deze vijf projecten zijn de respondenten elk op hun eigen manier de vereniging in gekomen. Inge is als trainster begonnen met het hanteren van de twee pijlers 'preventie' en 'positieve benadering'. Barbera en Berry zijn via het bestuur de vereniging binnengekomen. Michael is in eerste instantie in contact geraakt met de voorzitter van het jeugdbestuur en Marc is als verenigingspedagoog in dienst van de gemeente Venlo direct gestart in de keten met meerdere verenigingen en netwerkpartners (o.a. een school).

Inge: "Ik vond het belangrijk om de gedragsverwachtingen samen met de pupillen op te stellen. Ze zijn nu eigenaar van hun zelf bedachte waarden."

Marc: "Een concreet incident was aanleiding om een

start te maken met PBS in de sport." Het is daarna van belang om tegelijk top-down en bottom-up invulling te geven aan je interventiestrategie. Dat geeft de meeste kans van slagen."

2 Welke input-verschillen ten opzichte van een school in de 'personele' sfeer ervoeren de respondenten?

Daar waar het op school betaalde krachten betreft, die circa 26 uur per week optrekken met de kinderen krijgen de respondenten bij een sportvereniging met vrijwilligers te maken die in 2 tot maximaal 4 uur kunnen inspelen op het gedrag van kinderen. Bij veel verenigingen is alleen het werven van vrijwilligers al een lastige zaak. Ook gegeven het grote verloop van vrijwilligers bij een sportvereniging lijkt een driejarig traject, wat op school gebruikelijk is, hier niet wenselijk.

Barbera: "Bij een vereniging heb je vaak relatief weinig mensen die echt betrokken zijn. Je vist steeds in dezelfde vijver. De vrijwilligers lopen mee met hun kinderen. Van F naar E naar D etc. Je moet het eigenlijk binnen 1 jaar hebben staan."

Berry: "Eigenlijk moet je voortborduren op de energie die al aanwezig is. In een driejarig traject krijg je de mensen niet mee. Niet alleen praten, maar snel zichtbaar resultaat."

3 Welke throughput-verschillen in de organisatorische zin ervoeren de respondenten?

Je hebt te maken met vrijwilligers. Die handelen veelal vanuit intrinsieke motivatie, zijn daarentegen vaak niet geschoold, maken een afweging qua tijdsinvestering en in een aantal gevallen is een 'eigen kind' onderdeel van de inzet en afweging die gemaakt wordt. Op school is er uiteraard sprake van een dienstverband en scholing. Daarnaast zijn er bij een sportvereniging veel meer vertakkingen (teams versus klassen) die maken dat het draagvlak creëren en implementeren complex is. Ook al heb je binnen je eigen club een veilig sportklimaat kunnen creëren, je hebt ook te

maken met een tegenstander die lastiger te bereiken/beïnvloeden is.

Barbera: "Het aantal stakeholders bij een vereniging is veel groter dan bij het onderwijs. Pupillen, trainers, coaches, ouders toeschouwers van de eigen club. En dan ook diezelfde van de tegenpartij. En daar heb je nog veel minder invloed op..."

Michael: "Een interventie vasthouden is altijd moeilijk. Het valt of staat bij de continuïteit van de randvoorwaarden. Het moet niet hangen aan één persoon, maar aan een heel team."

4 Welke output-verschillen en overeenkomsten in interactie met de kinderen ervoeren de respondenten?

Een school is een plek waar het gezamenlijke leerklimaat gericht is op het beste uit jezelf en anderen te halen. Dit is vergelijkbaar met een

trainingssituatie. Daar kun je dezelfde beloningsprincipes toepassen al stuit je wel op een aantal praktische problemen. Op het wedstrijdveld binnen de sport speelt de factor wedijver een prominente rol. Die mindset strookt lang niet altijd met het ontwikkelingsgerichte gedachtengoed.

Inge: "Het is helemaal niet handig om met tokens te werken zoals in het onderwijs. Waar laat je die tijdens het sporten. Ik werk vooral met duimen en schouderklopjes."

Marc: "Willen winnen versus PBS kan lastig zijn. Mijn boodschap is: Met PBS in de sport boek je winst en win je uiteindelijk meer..."

Beschouwend

In deze verkennende tussenevaluatie zijn er door vijf ervaringsdeskundigen een aantal inzichten gegeven waar rekening mee gehouden wordt in de verdere ontwikkeling van de PBS-methode in de sport. Ten eerste moet gezegd worden dat er binnen deze tussenevaluatie nog geen sprake was van een succesvol afgerond traject. Wel zien we een trajecten die veelbelovend zijn gestart, maar ook een aantal die voortijdig gestaakt zijn. Als oorzaak voor deze vroegtijdige staking werd aangegeven dat er bij de desbetreffende vereniging dan geen stevige organisatie (c.q. bestuur) aanwezig was. Dit lijkt dus in ieder geval een belangrijke voorwaarde om een PBS-traject te starten. Ten tweede kan gesteld worden dat de PBS-methode niet een-op-een toegepast kan worden op een sportvereniging. Onder andere de aanwezigheid van (goedwillende) vrijwilligers met weinig pedagogische bagage, gebrek aan middelen binnen een vereniging en de diversiteit van meningen binnen de club maken het traject complexer. Toch zien de respondenten ook dat dezelfde waarden die binnen een school gedeeld worden, ook binnen hun sportverenigingen naar voren komen. Dit geeft aanknopingspunten, maar er zal verder gezocht moeten worden om de PBS-methodiek passend te maken voor de sport.

Vragen die open staan voor vervolgonderzoek luiden daarom ook:

- Op welke wijze kan PBS effectief zijn binnen een sportcontext?
- Biedt PBS na de nodige generieke en specifieke aanpassingen voldoende houvast om een veilig sportklimaat te realiseren?
- Kunnen (onderdelen van) PBS geïntegreerd worden in (bij)scholingen en kaderopleidingen van bestuurders, trainers en coaches? ■

Drs. Harold Hofenk is projectleider aan het Instituut voor Sportstudies van de Hanzehogeschool en lid van het lectoraat Sportpedagogiek

Drs. Arnold Bronkhorst is hogeschooldocent aan de Calo van de Hogeschool Windesheim en lid van het lectoraat Sportpedagogiek;

Drs. Nicolette Schippers-van Veldhoven is lector Sportpedagogiek van de Hogeschool Windesheim en senior adviseur research & intelligence bij NOC*NSF.

Referenties

Hieronder staan de voornaamste bronnen vermeld. Overige bronnen zijn bij de auteurs op te vragen.

Goei, S. L., Nelen, M., Oudheusden, M. V., Bruïne, E. D., Piscaer, D., Roozeboom, C., Schoorel, B., &

Blok, R. (2011). Omgaan met gedragsproblemen in het onderwijs: SWPBS. *Remedial, tijdschrift voor leer-en gedragsproblemen in het vol/bve*, 5(2), 15-21

Horner, R., Sugai, G., Smolkowski, K., Eber, L., Nakasato, J., Todd, A. & Esperanza, J. (2009). A

randomized, wait-list controlled effectiveness trial assessing schoolwide positive behaviour support in elementary schools. *Journal of positive behaviour interventions*, 11 (3), 133-144.

Romijn, D., Kalmthout, J. V., & Breedveld, K. (2015). *VSK monitor 2015: voortgangsrapportage actieplan 'naar een veiliger sportklimaat'*. Utrecht: Mulier Instituut

Contact:
h.g.hofenk@pl.hanze.nl

Kernwoorden:
Positive Behaviour Support, PBS, pedagogisch klimaat, sportvereniging, sportbeleid

Schoolbrede aanpak op basis van gedeelde waarden

PBS wordt in alle lagen van de organisatie onder begeleiding van een opgeleide PBS-coach ingevoerd. De methode richt zich niet alleen op de klas maar heeft invloed op het gedrag van alle in de organisatie werkende professionals.

Preventie

In de PBS-methode worden drie groepen leerlingen onderscheiden: 80% van de leerlingen heeft voldoende aan een school brede ondersteuning van preventieve maatregelen om het verwachte gedrag te stimuleren (bijvoorbeeld het belonen van positief gedrag). Voor 15% van de leerlingen worden specifieke interventies aangeboden die toe te passen zijn op klassenniveau (bijvoorbeeld extra scholing in zelfmanagement). Individuele interventies zijn nodig voor de laatste 5% van de leerlingen (bijvoorbeeld het opstellen van een individueel gedragsinterventieplan).

Positieve benadering en het onderwijzen van verwachtingen

Aangedreven door leertheorieën wordt het belonen van gewenst gedrag gezien als een krachtig middel om gedragsverandering tot stand te brengen. Binnen de PBS-methode gaat daarom veel aandacht uit naar het systematisch bekrachtigen van goed gedrag.

Besluitvorming op basis van gegevens

Door een samengestelde projectgroep waar o. a. docenten, directieleden en ouders in plaatsnemen, wordt systematisch data verzameld. Deze data stuurt de besluitvorming van de projectgroep rondom de interventies. Denk hierbij aan cijfers van o.a. incidenten en afwezigheid maar ook welzijn.

Samenwerking met ouders en ketenpartners

Het bekende gezegde *it takes a village to raise a child* gaat ook binnen deze methode op. In PBS worden diverse betrokkenen rondom het kind proactief benadert om mee samen te werken (o.a. ouders, schoonmakers en winkeliers).

Figuur 2

Fysiek ingrijpen en bijzondere risico's

Hoe kun je als leraar LO een pedagogisch veilig beweegklimaat realiseren? En hoe ga je als leraar LO om met agressief gedrag en fysiek ingrijpen daarbij?

TEKST MR G. S. ROELOFSEN

Opstandig en agressief gedrag komt overal voor. Ook op school, in de les LO, bij sportdagen en in de kleedkamer. Over goed pedagogisch handelen zijn verschillende artikelen in dit zomernummer te vinden. Met goed pedagogisch handelen en in een prettig klassen- en leerklimaat kunnen veel problemen voorkomen worden. En toch kan het misgaan, er ontstaat een knokpartij of een leerling gedraagt zich zodanig dat hij een gevaar vormt voor zichzelf of anderen. Hoe grijp je als leraar dan in, wat mag je wel en wat niet?

Stel: Klaas, 16 jaar, zit in een 3 vmbo klas en wordt getergd en uitgedaagd bij een spel en gedraagt zich onsportief. Je hebt dat gesignaleerd en Klaas erop aangesproken en hem even apart genomen om tot rust te komen. De les verloopt daarna weer goed. Door een doelpunt van de andere partij kan Klaas zich echter niet meer inhouden, hij begint te schelden en dreigt een mede leerling, Jaap, aan te vallen. Hoe grijp je als leraar dan in? Stel je springt tijdig tussenbeide en geeft Klaas aan dat hij om af te koelen even op de bank moet gaan zitten. Hij weigert en probeert wederom om in de buurt te komen van de Jaap. Je weet dat Klaas is staat is om dat daadwerkelijk te doen, hij is wel vaker bij vechtpartijtjes betrokken. Je pakt Klaas stevig beet bij beide armen en zet hem op de bank in de kleedkamer, mag dat?

Gebruik in dergelijke situaties als uitgangspunt: niet ingrijpen is erger dan wel ingrijpen.

Als je niks doet is de kans groot dat Klaas op Jaap duikt en daarmee de veiligheid van Jaap in gevaar brengt. Alleen door onmiddellijk ingrijpen van jouw kant kan dit gevaar voorkomen worden. Dat maakt ingrijpen noodzakelijk en uit te leggen. Want de kans bestaat dat hardhandig ingrijpen, stevig bij de arm beetpakken

en daarbij blauwe plekken veroorzaken, een klacht van Klaas en zijn ouders en misschien zelfs wel een aangifte oproept... En dan moet je kunnen verantwoorden waarom ingrijpen op deze manier noodzakelijk was.

Fysiek ingrijpen kan in sommige gevallen dus gerechtvaardigd worden. Dat gebeurt altijd achteraf en er is een dunne scheidslijn tussen acceptabel ingrijpen en grensoverschrijdend ingrijpen. Er worden verschillende criteria gehanteerd bij de toetsing of ingrijpen gerechtvaardigd heeft plaatsgevonden:

- Het ingrijpen moet proportioneel zijn: geen onnodig of onevenredig geweld gebruiken, maar slechts die mate die nodig is om de situatie te herstellen. In het voorbeeld van Klaas is het niet nodig dat de leraar Klaas een kaakslag geeft of wegsleept de kleedkamer in, beetpakken is voldoende om hem op de bank te krijgen.
- Het ingrijpen moet subsidiair zijn: fysiek ingrijpen mag alleen als er geen alternatieven meer zijn. Aanspreken helpt niet, afleiden helpt niet, weglopen helpt niet. In het voorbeeld kun je bijvoorbeeld ook Jaap sommeren om weg te lopen. Afhankelijk van de situatie kan dat een mogelijke oplossing zijn om fysiek ingrijpen te voorkomen.

Klachtencommissies wijzen regelmatig op het belang van een deugdelijk protocol op scholen: in zo'n protocol worden afspraken gemaakt over situaties waarin beetpakken en het in bedwang houden van leerlingen geoorloofd kan zijn. Het voordeel van een protocol is dat omgaan met agressief gedrag bespreekbaar wordt gemaakt en dat afspraken voor iedereen kenbaar zijn.

Bespreek daarom fysiek ingrijpen op school en in de sectie, maak afspraken over omgaan met agressief gedrag en maak deze afspraken bekend aan de leerlingen en ouders. En zorg dat het uitgangspunt van niet ingrijpen is erger dan ingrijpen daarbij voorop staat.

Bij vragen of behoefte aan uitleg staan wij voor je klaar: juristen@kvlo.nl ■





Sportpedagogiek in de praktijk

Zicht op het pedagogisch klimaat

Voor de docent LO is het pedagogisch klimaat in de klas het primaire werkterrein. In het artikel van Nicolette Schipper van Veldhoven wordt het belang aangegeven van een veilig sport- en beweegklimaat voor jongeren. Er vindt onderzoek plaats naar het creëren hiervan. De docent LO heeft als taak dit in zijn lessen te bewerkstelligen. Het is één van de competenties van het *beroepsprofiel*. De docent LO heeft een pedagogische verantwoordelijkheid in zijn les (microniveau). In dit artikel enkele ervaringen uit de praktijk over het krijgen van een pedagogisch klimaat in de klas.

TEKST MAARTEN MASSINK

Beroepsprofiel

Het realiseren van een goed pedagogisch klimaat is de belangrijkste opdracht voor de docent LO. Daaruit ontstaat veiligheid die een voorwaarde is voor leren. Hoe houd je 'voeling' met de klas? In sommige klassen is de sfeer direct zichtbaar en merkbaar. Er is geen 'plezier' als de fysieke en/of sociale veiligheid in het geding is. Als leraar merk je dit aan de deelnamebereidheid van leerlingen. Het is belangrijk bij verminderde deelnamebereidheid te achterhalen wat hiervan de oorzaak is. Het kan gelegen zijn in een (fysiek of sociaal) onveilig klimaat. Soms is dit zichtbaar in slecht functionerende klassen. Het probleem van veiligheid in de klas kan bij meerdere vakken spelen. De kans is groot dat het bij LO het meest/snelst zichtbaar wordt.

Beroepscompetentie 4.2; De leraar heeft pedagogische verantwoordelijkheid.

De leraar is verantwoordelijk voor het realiseren van een veilige en stimulerende leeromgeving in de lessen lichamelijke opvoeding. Door zijn leerlingen te stimuleren, te motiveren en te begeleiden, zorgt hij ervoor dat zij zich sociaal-emotioneel en moreel verder kunnen ontwikkelen. (Beroepsprofiel leraar lichamelijke opvoeding (2011) JLF, Zeist).

In het beroepsprofiel staat wat de docent moet doen om aan de beroepsstandaard met betrekking tot pedagogische verantwoordelijkheid te voldoen. In het kort gaat het om signaleren van het sociale klimaat, veiligheid creëren, positieve persoonlijke ontwikkeling begeleiden, evalueren van de aanpak, gedragsproblemen signaleren en een plan opstellen bij belemmeringen.

Het begint bij de beeldvorming van het sociale klimaat.

Om te voldoen aan deze beroepsstandaard moet de leraar het volgende doen:

- *hij vormt zich een goed beeld van het sociale klimaat in een groep binnen bewegingssituaties. Op basis hiervan ontwikkelt hij benaderingen om het zelfstandig en verantwoordelijk werken van leerlingen te bevorderen. (Beroepsprofiel leraar lichamelijke opvoeding, (2011), JLF, Zeist.)*

De klas komt binnen. Het programma voor de les staat op het bord. De docent LO voelt spanning bij sommige leerlingen. Vier leerlingen komen aan het begin van de les naar de docent. Eén voelt zich niet zo goed vandaag en doet liever niet mee. De tweede is gevallen met de fiets en heeft een schaafwond op haar knie. De derde zegt ruzie te hebben met twee leerlingen uit de klas en niet met hen samen in een groepje te willen als er teams worden gemaakt voor spel. De vierde zegt vandaag geen gymkleding te hebben meegenomen (vergeten) en daarom niet mee te willen doen. Terwijl de docent dit aanhoort ziet hij vanuit zijn ooghoeken dat drie leerlingen duwend en trekkend aan elkaar de zaal binnen komen. Het gaat er ruw aan toe. Een van deze leerlingen komt vragen of hij vast een bal mag om te voetballen.

Het is duidelijk voor de docent dat hier leerlingen in de klas zitten voor wie bewegen en sport *in deze setting* iets is dat ze willen vermijden. Spelen met elkaar vraagt vertrouwen. Dat is niet in iedere klas vanzelfsprekend maar moet (zorgvuldig) worden opgebouwd en (actief) onderhouden. Lichamelijke activiteiten maken leerlingen meer zichtbaar/kwetsbaar dan activiteiten in de andere vakken waar ze vooral zitten achter hun tafeltjes. Beweeggedrag bij LO is meer confronterend.

Bewegen en sport is niet voor iedereen vanzelfsprekend 'leuk'. Bij clubs en verenigingen komen de leden bij elkaar die in ieder geval gemeen hebben dat ze de activiteit leuk vinden om te doen, anders kiezen ze wel een andere club of activiteit. Op school is de setting van de klas gebaseerd op deter-

minatie van cognitie (vmbo kbl/bbl/tl/havo/vwo), niet op grond van belangstelling voor bewegen en sport. De ambitie van het vak LO is leerlingen laten kennismaken met verschillende beweeg- en sportactiviteiten (veelzijdige bewegingservaring). Dat betekent dat leerlingen ook activiteiten ('moeten') doen (mee kennis maken) waar ze misschien zelf in eerste instantie niet voor zouden kiezen. Als dat ook nog moet gebeuren in een omgeving waar ze zich niet op hun gemak voelen of zelfs onveilig dan zoeken de leerlingen zelf een uitweg.

De klas komt binnen. Het programma voor de les staat op het bord. De docent zet vast materiaal klaar. Een paar leerlingen vragen of ze nog kunnen helpen met klaarzetten en willen alvast aan de gang. Ze nodigen anderen uit. Een leerling komt naar de docent met een briefje en een arm in het gips. Op het briefje staat dat de leerling zijn pols heeft gebroken met voetbal dit weekend. Hij vraagt wat hij kan doen deze les. De docent geeft hem een keuzetaak in de organisatie van de les; spelleiding geven op een veldje of een observatieopdracht uitvoeren. De leerling doet liever spelleiding op een veldje. Een leerling komt naar de docent en vraagt of hij vervangende kleding mag gebruiken. Door een verhuizing kan hij nog niet bij zijn sportkleding. Vanuit zijn ooghoeken ziet de docent dat de meeste leerlingen die binnenkomen alvast aan de gang gaan met de activiteit die is klaargezet en op het programma staat voor deze periode. Ze nodigen elkaar uit tot spelen en oefenen

Het is duidelijk dat een goed functionerende groep/klas herkenbaar is aan de binnenkomst. Als er veiligheid is in de groep dan zijn ze nieuwsgierig naar de verschillende activiteiten en vertrouwen erop dat medeleerlingen en docent rekening houden met hun beperkingen en mogelijkheden. Dit vertrouwen is gebaseerd op verleden met de klas en de klassen daarvoor. Bij het binnenkomen van een nieuwe groep is dit stukje verleden zichtbaar. Bij een verstoord vertrouwen in de huidige of vorige groep (en/of docent) is er werk aan de winkel voor de docent LO.

Dit verstoord vertrouwen is niet altijd direct zichtbaar zoals in de hiervoor geschetste voorbeelden. Soms blijkt dat leerlingen zich minder veilig voelen of veilig hebben gevoeld uit verhalen achteraf. Zeker als er geen tijd, gelegenheid of ruimte is om dit te uiten kan dat aanleiding geven voor veel (verborgen) leed.

Beeldvorming van sociale klimaat

Wat zijn manieren om boven tafel te krijgen of de veiligheid en het pedagogisch klimaat op orde zijn in een groep? Hoewel het bij LO meestal snel zichtbaar wordt, blijft het soms onder de oppervlakte. Een manier om dit boven water te krijgen is feedback vragen aan leerlingen. Schriftelijk (anoniem) of mondeling. Een voorbeeld van een feedbackscan voor LO is besproken in het artikel 'Ben jij een excellente gymleraar in de praktijk?' (LO 7, 2014 pagina 18).

Feedbackscan

Beste leerling,

Ontwikkelen doe je als het goed is je hele leven lang. Ook ik kan nog steeds wat leren, maar dan heb ik wel jouw hulp nodig. Dat is de reden dat ik je vraag deze feedbackscan voor mij in te vullen. Kruis bij elke vraag het vakje aan dat het beste bij mij past (1 = onvoldoende, 2 = matig, 3 = voldoende, 4 = goed).

	De docent	1	2	3	4
1	kiest de spelen en oefeningen op niveau uit. Je kan alles meedoen.				
2	legt de oefeningen en spelen goed uit. Je weet wat je moet doen.				
3	geeft uitdagende spelen en oefeningen en tips. Je kunt je verbeteren				
4	let erop dat alles veilig is. Je bent veilig in de les.				
5	hanteert consequent de regels. Je weet precies waar je aan toe bent.				
6	geeft aanwijzingen/complimenten. Je bent gezien door de docent				
7	let op dat we goed samenwerken. Je hebt een prettig gevoel in de klas				
8	heeft plezier in de spelen en oefeningen. Je krijgt zin om mee te doen				
9	laat zien hoe je wordt beoordeeld. Je begrijpt de beoordelingen.				
10	heeft een duidelijk programma. Je weet wat je gaat doen per periode				

Graag zou ik een tip en een top van je willen ontvangen.

TIP:.....

TOP:.....

Hartelijk dank voor het invullen!

Feedbackscan

Vooraf vraag 4,5,6 en 7 geven de docent een indicatie hoe de leerling het pedagogisch klimaat ervaart en door de docent wordt gestimuleerd. Voorwaarde is wel dat leerlingen deze scan anoniem mogen invullen. De docent krijgt beter zicht op hoe leerlingen het pedagogisch klimaat ervaren en het kan aanleiding zijn de aanpak hier op af te stemmen. Vooral als je de scan vaker laat terug komen (iedere rapportperiode?) krijgen leerlingen het gevoel zich te kunnen uiten. Als dat ook aanleiding geeft tot een andere aanpak dan maakt het dit instrument tot een krachtige onderwijs-sturend middel.

De docent vond dat leerlingen tijdens de les niet erg hun best deden. Tijdens het softbal met drie honken en zes velders en twee slagmensen was er volop gelegenheid actief mee te doen. Op een veldje stonden leerlingen in het veld regelmatig niet op te letten en soms met elkaar te kletsen. Andere leerlingen storen zich er aan en beginnen te mopperen. Zodra het schelden wordt grijpt de docent in en zegt dat er niet gescholden mag worden. In de nabespreking vraagt de docent hoe het ging. Er wordt gemopperd door leerlingen dat sommigen niet opletten en niet goed meespelen. "Ik sta toch in het veld en doe toch mijn best" is de reactie van de betreffende leerling. Leerlingen hebben een verschillende perceptie van 'goed' meedoen. "Mogen we nu weg?" vraagt een derde leerling. De docent wilde feedback vragen maar kreeg niet het gevoel dat leerlingen zich goed konden uitspreken

Active reviewing

Een andere manier van snelle feedback is active reviewing. Tijdens de 48^e Thomas Oriëntatiedag op 15 april 2016 in Eindhoven, presenteerden Michiel Hermans en Bart Doemges de workshop over active reviewing. Dit is een manier van snelle feedback vragen aan de klas over persoonlijke ervaringen, met als doel het grip krijgen op groepsprocessen. Veel feedback vragen is essentieel voor het goed sturen van onderwijsprocessen. Het gevaar bestaat dat het (te) veel tijd en energie vraagt (bijvoorbeeld de schriftelijk scan). Bovendien vinden leerlingen het lastig zich verbaal uit te drukken over hun genoegen en ongenoegen. Toch hebben de meeste leerlingen hebben hier wel behoefte aan. Active reviewing is een speelse

Leerlingen hebben gesoftbald. De docent vraagt leerlingen in kring te gaan staan en vraagt aan te geven met duim opsteken wie zijn eigen inzet goed vond tijdens spelen. In een groepje van acht gaan vier duimen omhoog, twee vlak en twee omlaag. De docent prijst de leerlingen met duim omlaag om hun eerlijkheid(!). Daarna vraagt hij of een 'duim omhoog' kan toelichten waarom hij duim omhoog heeft. De leerling geeft aan softbal leuk te vinden, vooral het slaan, en hij wil eigenlijk al spelen op een groter veld. De docent bedankt de leerling en vraagt een leerling met duim omlaag. Deze geeft aan softbal niet zo leuk te vinden omdat hij slecht is in vangen en bang is dat hij de bal in zijn gezicht krijgt. Dat is vorig jaar gebeurd. Hij heeft er nog steeds angst voor. "oh dat wist ik niet" zegt een medeleerling. Wat kunnen we er aan doen vraagt de docent. "Ik ga liever nog even oefenen op gooien en vangen voor ik meespeel" zegt de leerling. "Wie wil helpen?" vraagt de docent. Twee leerlingen bieden zich aan.



en snelle manier even snel terug te kijken op de lesactiviteiten en hoe leerlingen dat ervaren hebben.

Voorwaarde is dat leerlingen wel een soort overeenstemming hebben (al dan niet getekend contract) over hoe ze met elkaar om willen gaan in de les, kort en puntig opgeschreven. Bijvoorbeeld:

- iedereen mag er *zijn* (niemand buitensluiten)
- we luisteren naar elkaar (niet door elkaar praten)
- we hebben respect voor elkaar (niet beledigen of belachelijk maken)
- we doen ons best (met inzet meedoen)
- we helpen elkaar.

In de nabespreking of tijdens een interventie komen leerlingen snel bij elkaar, met de hele klas of met een spelgroepje. Ze staan in een kring en de docent stelt een vraag. Leerlingen geven niet verbaal, maar non-verbaal zichtbaar hun reacties. Bijvoorbeeld door middel van opsteken van duim omhoog, duim vlak of duim omlaag geef je aan wat je vond van je eigen deelname deze les.

Iedereen maakt het zichtbaar. Maar het kan ook door te vragen een stap vooruit te maken (goede inzet), blijven staan (matige inzet), stap achteruit (slechte inzet). Behalve de eigen deelname van de leerlingen kun je ook vragen naar het gehoord/betrokken/ geholpen worden in de groep. Indien gewenst vraagt de docent een toelichting.

Er wordt geen kritiek gegeven door medeleerlingen of docent. Alles wat de leerling zegt is zoals hij dat ervaart dus waar (voor hem/haar). Dat is de aanname. De docent prijst de leerling die zijn duim omlaag houdt voor zijn eerlijkheid. Hiermee creëert de docent een sfeer waarin de leerling zichzelf kan uiten (misschien uitspreken). Wel interessant om er achter te komen wat een leerling belemmert.

Op deze manier kan de docent voeling houden met wat speelt in de klas en geeft de docent leerlingen kans zich te uiten en ontstaat er zicht op het pedagogisch klimaat in de klas. ■

Bronnen:

Bax, H, e.a., (2011), *Beroepsprofiel leraar lichamelijke opvoeding*, Zeist, Jan Luiting Fonds

Foto's:

Anita Riemersma

Kernwoorden:

Pedagogische klimaat, feedbackscan, active review, beroepsprofiel leraar lichamelijke opvoeding in praktijk

Zelfstandig ontdekken en leren

tijdens spelen met tegengesteld belang (2)

Zelfstandig werken door kinderen wordt in het onderwijs nogal eens als een doel op zichzelf beschouwd. In de kerndoelen gaat het over het maken van afspraken en reguleren van bewegingsactiviteiten. Of en hoe kinderen daarbij ook tot zelfstandig leren kunnen komen komt daarbij minder expliciet naar voren. Spelen die met de nodige aanpassingen gedurende een groot deel van de basisschoolleeftijd en daarna doorgespeeld kunnen worden en spannend blijven komen in aanmerking om zelfstandig te leren leren. In een vorig artikel (KVLO magazine 4) is het basistikspel uitgelegd en is uitgewerkt hoe dit spel moeilijker gemaakt kan worden voor de lopers. In dit tweede artikel willen we dieper ingaan op de keuzeregels waarmee de tikkers het voor zichzelf moeilijker kunnen maken.

TEKST BERRY VAN IERSEL EN MARTY VEEN

Keuzeregels voor de tikker

Het startspel voor het basistikspel is zo gekozen dat de lopers meer kans hebben om niet getikt te worden dan dat het voor de tikker lukt om een loper te tikken. Dit komt door de grote vrijplekken. De kansbalans/machtsbalans is in het voordeel van de lopers. Als de lopers geen enkel risico nemen, dan zal de tikker niemand kunnen tikken. De ervaring leert dat de meeste kinderen liever rennen dan op de mat staan te wachten, soms



ligt het spel even stil, maar dan is er altijd wel iemand die het risico neemt om te gaan lopen en als er één schaap over de dam is dan

Toch kan het voorkomen dat het een tikker niet lukt om vier lopers te tikken. Daarom is bij het startspel de keuzeregels opgenomen dat de tikker zelf mag bepalen of hij wel of niet vier lopers wil tikken. De tikker mag altijd zeggen dat hij niet verder wil tikken zodat het spel stopt. Voor jonge tikkers kan zo'n tikspel met tegengesteld belang tussen één tikker en vier lopers te heftig zijn en dan is het 'passend' om de keuze te hebben te mogen stoppen. Deze algemene, meer pedagogische regel, kan verder uitgebouwd worden tot de eerste aanpassingsregel die een tikker bij elk spel zelf mag bepalen:

De tikker bepaalt zelf of hij vier of minder lopers wil gaan tikken.

Deze eerste aanpassingsregel voor de tikker kan de hele basisschool door gehanteerd worden, waardoor het voor kinderen 'normaal' wordt dat niet iedereen het zelfde hoeft te doen. Een minder snelle tikker hoeft niet even veel kinderen te tikken als een snelle tikker. Op den duur kan deze regel nog verder aangepast worden door de mogelijkheid te openen dat een snelle tikker er voor kan kiezen om geen vier maar bijvoorbeeld zes lopers te tikken. Ooit hoorde ik van iemand de opmerking: "een goede speler kiest zijn eigen handicap". Je bent een 'echte' goede tikker als je voor je zelf moeilijk durft te kiezen in plaats van heel snel vier lopers tikken. De bedoeling van deze aanpassingsregel voor de tikker is dat er een evenwichtige balans is tussen de kansen voor de lopers en die voor de tikker.

Bij elke volgordestap van een basistikspegel met meerdere lopers is telkens één aanpassingsregel geformuleerd voor de tikker, waarmee de tikker zelf invloed krijgt op zijn tikkansen en op zijn eigen tikniveau kan deelnemen.

Overzicht van de keuzeregels voor de tikker per volgordestap:

Toelichting op de keuzeregels voor de tikker

De eerste keuzeregels hebben we hiervoor al besproken met de keuze van het aantal lopers

dat de tikker gaat tikken. De tikker kan vooraf al twee van de vier telpylonnen omleggen. Of tijdens het spel beslissen de laatste twee telpylonnen om te leggen zonder een loper te tikken. Het is pedagogisch beter om de betere tikkers de keuze te geven om meer lopers te tikken, dus vijf of zes, dan dat een zwakke speler het voor zichzelf makkelijker maakt. Deze aanpassing is makkelijker uit te leggen bij groep 3 en hoger dan bij kleuters.

De tweede keuzeregels voor de tikker gebeurt in het basistikspegel waarbij niet elke loper meer in een vrijplek kan staan (groep 3-4). Hierdoor is de kans om een loper te tikken veel groter geworden. De tikker krijgt nu de keuze om het spel voor zichzelf moeilijker te maken door een pylon in de straat (tussen de twee obstakels) te zetten, waarmee hij aangeeft dat hij zelf niet meer door de straat zal lopen. De pylon is een soort stopbord voor de tikker. Hierdoor wordt het echt veel moeilijker voor de tikker, omdat hij steeds om de obstakels heen moet lopen en er meer vluchtwegen voor de lopers zijn.

De derde keuzeregels voor de tikker in groep 5-6 vraagt al heel wat inzicht in het eigen spelniveau van de tikker. De tikker mag nu twee lintjes aan de beide zijanten van zijn broek doen die door de lopers weggepakt mogen worden. Als een loper een lintje weet te pakken dan moet er weer één telpylon recht op worden gezet. Hierdoor moet de tikker extra waakzaam zijn, omdat hij ook bedreigd wordt door de lopers.

De vierde keuzeregels voor de tikker is geen nieuwe regel, maar een keuze tussen de drie voorgaande regels. Dit heeft te maken met het feit dat het basistikspegel met een 'vrij-bal' een ander soort spel geeft en er opnieuw gezocht moet worden naar een (macht)balans tussen lopers en tikkers. Het lijkt er op dat de extra 'vrij-bal' het voor de lopers makkelijker maakt, maar de extra taak van het overgooien en vangen zorgt voor zoveel fouten, dat de lopers 'vergeten' op de tikker te letten en daardoor sneller getikt kunnen worden.

Groep	Volgordestap	Keuzeregels tikker
Groep 1-2	Basistikspegel met grote vrijplaatsen	Keuze voor hoeveel telpylonnen
Groep 3-4	Basistikspegel Met twee kleine vrijplaatsen	Keuze voor wel/niet door de straat (wegversperring)
Groep 5-6	Basistikspegel met één vrijplaats en geen vrijkaart –keuze	Keuze voor wel/niet gebruik van een rooflint
Groep 7-8	Basistikspegel met één vrijplaats en één vrij-bal	Keuze uit alle drie de voorgaande keuzeregels



Afhankelijk van het spelniveau van de lopers zal de tikker een keuze moeten maken uit de drie verschillende aanpassingen. Kinderen uit groep 7 en 8 die al zes jaar lang het basistiks spel hebben gespeeld met deze aanpassingsregels kunnen dan ook dit moeilijke spel voor zichzelf 'op maat' maken.

Andere mogelijke keuzeregels voor de tikkers

Hierboven zijn verschillende mogelijkheden om het basistiks spel aan te passen op drie manieren behandeld. Eerst hebben we vier verschillende spelvormen van het basistiks spel beschreven als vier vervolgstappen, uitgaande van het leerproces van de lopers. Daarna hebben we zes aanpassingsregels genoemd die de leerkracht kan hanteren om het spel voor lopers beter op maat te maken. Ten slotte hebben we vier keuzeregels genoemd waardoor de tikker het spel op maat kan aanpassen. Hieronder volgen nog enige suggesties voor toe te passen keuzeregels door de tikkers. Let wel, meer aanpassingen maken het spel niet zo maar beter.

Andere mogelijke keuzeregels die door de tikker ingezet kunnen worden:

- tikstick voor de tikker
- extra vrijplek: 'verzorgingsflat'. Deze vrijplaats is alleen voor een geblesseerde loper, niemand anders mag er in komen
- extra vrijplek: 'tijdelijke opvang'. Deze vrijplek moet je direct verlaten als er iemand anders in wil
- bevrijdingsregel: als je getikt bent ga je wijd-beens staan. Een andere loper moet tussen je benen door kruipen om je te bevrijden
- tijdregel: hoeveel lopers tik je in één minuut, eventueel vooraf aangeven
- tikker schakelt scheidsrechter in die beslist of een loper wel niet getikt is
- basketbasistiks spel (lopers mogen dribbelen met de bal)
- loper krijgt een lintje aan de broek dat gepakt moet worden door de tikker
- meer vrij-ballen voor de lopers. ■

Literatuur:

M. van Berkel e.a. - Basisdocument bewegingsonderwijs voor het basisonderwijs - Uitg. Jan Luitingfonds, 6^e gewijzigde druk 2011

T. Van den Berg e.a. - Bewegingsonderwijs in het speellokaal - Uitg. Publicatiefonds 't Web, 3^e gewijzigde druk 2012

M. van Berkel e.a. - Perspectieven op bewegen - Uitg. Publicatiefonds 't Web, 2^e druk 2007

Projectgroep bewegingsonderwijs Amsterdam - Praktijksituaties bewegingsonderwijs basisschool - 4^e druk 1996

C. Hazelebach - Ontwerpregels voor het basistiks spel - Het Web nr. 2 1994

Marty Veen en **Berry van Iersel** zijn beiden opleidingsdocenten op de CALO Windesheim.

Marty Veen
m.veen@windesheim.nl

Berry van Iersel
wjj.van.iersel@windesheim.nl

Foto's:

Anita Riemersma

Kernwoorden:

zelfstandig leren, tikspelen met keuzeregels, basistiks spel, tikspelen op maat.



De mbo-student als ambassadeur voor een veilig sportklimaat

Studenten bij de opleiding Sport en Bewegen worden opgeleid als professional in de wereld van de georganiseerde sport. Het creëren van een positief en veilig klimaat tijdens hun werkzaamheden is voor hen dikwijls een (te) grote uitdaging. Binnen het mbo-onderwijs worden initiatieven ontwikkeld om deze jongeren beter voor te bereiden op de eisen die aan hen gesteld worden op het gebied van het creëren van deze veilig sportomgeving.

TEKST MARIEKE FIX EN JORIEN MATER

Een herkenbare situatie voor studenten in het mbo aan de opleiding Sport en Bewegen. Verwacht wordt dat zij een praktisch antwoord hebben op de vraag hoe je kinderen op een positieve manier begeleidt en motiveert voor sportactiviteiten. In werkelijkheid lopen studenten in de praktijk tegen lastige situaties aan, waarop zij niet altijd een antwoord paraat hebben.

Het mbo-onderwijs wordt vormgegeven aan de hand van richtlijnen die vastgesteld worden door de minister van OC&W. Deze richtlijnen of kerntaken zijn concreet beschreven aan de hand van werkzaamheden uit het werkveld, deze zijn, in het geval van Sport en Bewegen, met name gericht op het voorbereiden en uitvoeren van beweegactiviteiten. De opleiding heeft daarom als hoofddoel studenten te leren hoe zij de sportactiviteiten kunnen aanbieden aan verschillende doelgroepen. Met oog op de richtlijnen worden hierbij zowel didactische als pedagogische kwaliteiten van de student verwacht.

Pedagogisch en didactisch handelen

Binnen het werkveld van sport en bewegen wordt vaak een scheiding aangebracht tussen deze twee termen, pedagogiek wordt dan vaak gezien als de omgang met de sporter en didactiek als de inhoud van de activiteit die wordt aangeboden. Ook bij de opleiding Sport en Bewegen wordt met

BESTAAT HET VAK LO NOG IN 2032?

Uitneembaar
kom 30 september
naar Amersfoort

***Neem dit katern mee naar school
en ga de discussie aan met je
collega's in de docentenkamer!***

UITLEG EINDADVIES ONDERWIJS2032 EN STANDPUNT KVLO

In de maand juni hebben de leden door middel van een digitale ledenraadpleging de gelegenheid gehad te reageren op de inhoud van het eindadvies van Onderwijs2032. Daarnaast is de gelegenheid geboden je in te schrijven voor een ledenbijeenkomst op 30 september a.s.. Als extra informatie dit uitneembare katern zodat jullie de uitleg en het standpunt van de KVLO bij de hand hebben. In de digitale versie van ons blad op de site zijn de links uiteraard aanklikbaar.

Bestaat het vak LO nog in 2032?

In 2015 heeft er een landelijke dialoog over een mogelijke herziening van het onderwijscurriculum plaatsgevonden. Het Platform Onderwijs2032 heeft hierover in januari 2016 een eindadvies uitgebracht, waarbij de scholen, leraren en kinderen meer vrijheid krijgen voor 'eigen keuzes'. In het advies wordt voorgesteld om de vakken meer dan in het verleden met elkaar te laten samenwerken en wordt voorgesteld de traditionele indeling in vakken deels te doorbreken.

In het eindadvies wordt het vak lichamelijke opvoeding niet meer expliciet genoemd als een vak in het kerncurriculum of als domein. De KVLO maakt zich hierover grote zorgen en wil graag weten wat de leden hiervan vinden.

TEKST KVLO FOTO'S ANITA RIEMERSMA

Geschiedenis

In 2015 heeft het Platform Onderwijs2032 de opdracht gekregen om te onderzoeken of ons onderwijs (zowel PO als VO) nog wel up-to-date is voor de toekomst. Iedereen kon aan deze discussie een bijdrage leveren in bijeenkomsten en op de sociale media. De KVLO heeft dit uitvoerig gedaan (zie link 1).

Het eindadvies is in januari 2016 aangeboden aan staatssecretaris Sander Dekker (zie link 2). Veel leraren waren echter niet op de hoogte van het advies of voelden zich er niet bij betrokken. De Onderwijscoöperatie heeft daarom met de staatssecretaris afgesproken eerst een verdiepende en verbredende fase in te lassen om gesprekken met leraren te voeren, voordat een nieuw curriculum kan worden opgesteld. Deze fase zal duren tot 1 november 2016. Hieronder in het kort de overgenomen hoofdlijnen uit het eindadvies en daarna de standpuntbepaling van de KVLO.

Hoe ziet het eindadvies Onderwijs2032 er op hoofdlijnen uit?

Er moet een vaste basis van kennis en vaardigheden zijn die zich beperkt tot datgene wat alle leerlingen minimaal nodig hebben voor vervolgonderwijs en om in de maatschappij te kunnen functioneren. Door die basis te beperken en vast

te leggen in een kerncurriculum, krijgen leraren meer ruimte om hun onderwijsaanbod in te richten naar de behoeften, ambities en persoon van hun leerlingen.

Kerncurriculum

Het Platform beschouwt Nederlands, Engels, rekenvaardigheid (inclusief wiskunde), digitale geletterdheid en burgerschap als vaste basis voor iedere leerling (PO en VO). Het kerncurriculum omvat daarnaast ook kennisdomeinen en vakoverstijgende vaardigheden.

Kennisdomeinen

In de domeinen gaat het om kennis die leerlingen nodig hebben om de wereld te kunnen begrijpen en eraan bij te dragen. Het Platform stelt voor die kennis in drie domeinen te clusteren: Mens & Maatschappij, Natuur & Technologie, Taal & Cultuur. Leerlingen maken zich de kennis van die domeinen op een diepgaande manier eigen: niet van alles een beetje, maar meer van minder. Ze leren kennis uit verschillende vakken met elkaar in verband te brengen aan de hand van maatschappelijke vraagstukken.

Vakoverstijgende vaardigheden

Scholen brengen hun leerlingen behalve kennis ook vakoverstijgende vaardigheden bij, die

eveneens tot de vaste basis behoren. Het gaat om leervaardigheden, creëren, kritisch denken, probleemoplossend vermogen en samenwerken.

Keuzevrijheid voor scholen

Door de vaste basis voor iedereen te beperken krijgen de scholen meer keuzevrijheid bij het invullen van het onderwijsaanbod. Ze maken keuzes voor verbreding en verdieping van het aanbod die het best passen bij hun visie, de leerlingen en hun ouders en de professionaliteit van hun leraren.

Lichamelijke opvoeding ondergebracht bij persoonsvorming

In het eindadvies Onderwijs2032 worden de leerinhouden van lichamelijke opvoeding niet expliciet genoemd bij de uitwerking van het kerncurriculum. Maar het belang van bewegen wordt wel onderkend in het eindadvies als voorbeeld voor de persoonlijke vorming van het kind. Daar staat expliciet het belang van lichamelijke ontwikkeling, vaardiger worden in bewegen, het waarderen van bewegen en het belang van gezonde leefstijl voor de leerling. ■

Het standpunt van de KVLO

De KVLO heeft uitgebreid gereageerd op het eerste advies en op het eindadvies van het Platform Onderwijs2032. Deze reacties zijn terug te vinden op de website van de KVLO (zie linken 1 en 3). Hieronder in het kort de kern van de KVLO reactie:

Lichamelijke opvoeding in de basis

Het is voor de KVLO onbegrijpelijk dat het Platform Onderwijs2032 het leren van motorische basisvaardigheden wel belangrijk vindt voor de persoonsvorming, maar deze geen duidelijke plaats geeft in het kerncurriculum. Hoe kan persoonsvorming dan plaatsvinden?

De KVLO onderstreept het belang van bewegen voor de persoonsvorming van elk kind en vindt dat de huidige vernieuwingen in het vak lichamelijke opvoeding goed aansluiten bij de gewenste richting van Onderwijs2032. De huidige en toekomstige ontwikkelingen en de betekenis die het Platform terecht toedicht aan bewegen en sport, rechtvaardigt naar onze mening een duidelijke plaats van het vak lichamelijke opvoeding in het kerncurriculum, als een kernvak in de basis, naast Nederlands en Engels en/of als een apart domein.

Politiek wil borging van het vak lichamelijke opvoeding

De KVLO wijst in haar reacties op de politieke ontwikkelingen die er juist op zijn gericht om het vak lichamelijke opvoeding zo goed mogelijk te borgen en dat staat haaks op het eindadvies.

Ook staatssecretaris Dekker zegt in zijn reactie (link 4) op het eindadvies het volgende over ons vak: "Het platform vindt het ten slotte van belang dat er op school ruime aandacht bestaat voor lichamelijke ontwikkeling, een gezonde leefstijl en sport. Dit sluit aan bij het plan van aanpak bewegingsonderwijs primair onderwijs." (zie link 5).

In dat plan van aanpak staat nota bene dat de leerlingen minimaal twee uur (het liefst drie uur) bewegingsonderwijs moeten krijgen gegeven door een bevoegde (vak)leerkracht. Daarnaast zijn er in 2016 maar liefst twee initiatief (wets)voorstellen ingediend door de Tweede Kamer: de SP (Van Nispen) en VVD (Heerema) om het aantal uren en de kwaliteit van het vak lichamelijke opvoeding te waarborgen (zie link 6).

De KVLO is daarom van mening dat er in het basiscurriculum een goede borging moet komen voor de lichamelijke opvoeding, zodat alle leerlingen voldoende bewegingsvaardigheden leren als gedegen basis voor een actieve en sportieve leefstijl, voor nu en voor 2032. ■



Bijlagen

- Link 1: Reactie KVLO (2015) op het eerste advies Platform Onderwijs2032
<https://www.kvlo.nl/nieuws/berichten/reactie-kvlo-op-het-eerste-advies-platform-onderwijs2032.html>
- Link 2: Eindadvies Platform Onderwijs2032
<http://ononderwijs2032.nl/wp-content/uploads/2016/01/Ons-Onderwijs2032-Eindadvies-januari2016.pdf>
- Link 3: Reactie KVLO op eindadvies Platform Onderwijs2032
<https://www.kvlo.nl/nieuws/berichten/onderwijs2032-adviseert-e298r-uim-aandacht-voor-sport-en-beweging27.html>
- Link 4: de brief van staatssecretaris Dekker over het eindadvies Platform Onderwijs2032 [https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/onderwijs2032/documenten/kamerstukken/2016/01/23/kamer-brief-met-beleidsreactie-op-het-advies-van-het-platform-onderwijs2032\)](https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/onderwijs2032/documenten/kamerstukken/2016/01/23/kamer-brief-met-beleidsreactie-op-het-advies-van-het-platform-onderwijs2032)
- Link 5: plan van aanpak bewegingsonderwijs OCW - PO-Raad
<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2015/01/27/plan-van-aanpak-bewegingsonderwijs>
- Link 6: Initiatief (wets)voorstellen m.b.t. het vak lichamelijke opvoeding https://www.kvlo.nl/mysite/modules/MDIA0100/2060_tk_34420-3_toelichting_meer_en_beter_bewegingsonderwijs__25-02-2016.pdf
- https://www.kvlo.nl/mysite/modules/MDIA0100/2170_284initiatiefnota_uitgebreid.pdf



Jordi (16)

"Op stage bij de voetbalvereniging heb ik wel eens meegemaakt dat de jongens niet wilden luisteren, ik weet dan niet zo goed wat ik moet doen. Eén keer moest ik mijn stagebegeleider erbij roepen om me te helpen, omdat ze echt niet gemotiveerd waren en gewoon niet deden wat ik wilde"

Meike (17)

"Ik heb wel eens ruzie gemaakt met de tegenstanders, zij scholden mijn team uit. Later heb ik wel mijn excuses aangeboden aan de kinderen, het was echt niet goed om dat te doen waar ze bij zijn, maar ik vond dat ik moest ingrijpen".

deze scheiding gewerkt, bijvoorbeeld wanneer de student geacht wordt 'passende didactische en pedagogische werkvormen te kiezen'. Echter het onderscheid tussen pedagogiek en didactiek is niet altijd helder te onderscheiden, bijvoorbeeld wanneer de student 'heldere instructies' moet geven die 'aansluiten op het niveau en de behoefte van de doelgroep' of 'de deelnemers moet enthousiasmeren en motiveren'. Dit kan zowel vanuit didactisch als pedagogisch perspectief worden opgevat. Deze verstrengeling wordt ook duidelijk in de Amerikaanse term 'pedagogy' die zowel pedagogische als didactische aspecten impliceert.

In de praktijk is het curriculum binnen de opleiding Sport en Bewegen voornamelijk gericht op het ontwikkelen van de didactische kant van het aanbieden van activiteiten, bijvoorbeeld het methodisch goed kunnen opbouwen van activiteiten naar aanleiding van doelstellingen en het afstemmen van activiteiten op het niveau van de beweging.

Positief leerklimaat belangrijk

Studenten van Sport en Bewegen zijn over het algemeen zelf competent in sport en hun persoonlijke (sport)ervaring wordt gevormd door prestatiesport met als doel te winnen van de tegenstander. Deze prestatiesport heeft als kenmerk prestatieverbetering, waarbij trainers op verschillende manieren doelen kunnen stellen om prestaties te verhogen. Bijvoorbeeld doelen ten opzichte van de eigen prestatie (ik loop harder dan afgelopen keer) of ten opzichte van anderen (ik loop harder dan hij). De manier van prestatiedoelen stellen heeft direct invloed op het klimaat waarin training wordt aangeboden. Het is duidelijk dat nadruk op prestatiebevordering, ten opzichte van de *eigen* competenties, leidt tot een positiever leerklimaat, namelijk minder asociaal gedrag en groter gevoel van competentie en welzijn bij sporters. Studenten van de opleiding Sport en Bewegen dragen in het werkveld van de georganiseerde sport verantwoordelijkheid voor dit positieve sportklimaat. Het creëren van een

goed en positief leerklimaat wordt echter door studenten als lastig ervaren, hierbij spelen zowel het eigen perspectief op sport (prestatiesport) als het voornamelijk didactische accent binnen de opleiding een belangrijke rol.

Deze constatering geeft de wens om in het curriculum van Sport en Bewegen meer aandacht te geven aan de pedagogische kant van het aanbieden van activiteiten en het leerklimaat waarin deze worden aangeboden.

Dit punt heeft inmiddels landelijk draagvlak gekregen, dat blijkt uit de symposia die georganiseerd worden door mbo-sportopleidingen rondom dit thema en de verbinding van het NOC*NSF programma 'Samen naar een veilig sportklimaat' met het mbo-onderwijs.

Veilig sportklimaat creëren

Binnen de vastgestelde richtlijnen voor het mbo is een keuzedeel ontwikkeld dat alle mbo's kunnen implementeren in hun onderwijs. Doel van dit keuzedeel is dat de student leert hoe hij een veilig sportklimaat kan creëren binnen sportverenigingen. Hierbij wordt onderscheid gemaakt in twee niveaus waarop het veilig sportklimaat beïnvloed kan worden. Ten eerste op microniveau, de interactie tussen doelgroepen en trainer en ten tweede het mesoniveau, het beleid, de relaties en de samenwerkingen binnen een vereniging en hoe deze kunnen ingezet worden ten behoeve van een veilig sportklimaat.

De praktische invulling van het keuzedeel mag door de mbo instellingen zelf vormgegeven worden. Landstede Sport en Bewegen heeft als aanloop op de implementatie van dit keuzedeel een oriëntatie gedaan op relevante thema's voor studenten binnen met name het micro niveau. Deze thema's richten zich op de eigen rol als professional, zoals het uitdragen van een voorbeeld functie en communicatieve aspecten. Maar ook op de omgang met scheidsrechter en ouders vooral in situaties waarin frustraties of verschil van mening een rol spelen. Het laatste thema richt zich op de doelgroep, het omgaan met lastig gedrag, het inzetten van straf en beloning en de omgang met jongeren met een (gedrag)stoornis.

Doel van deze verdieping is in eerste instantie het verstevigen van de competenties van de studenten zodat zij beter voorbereid zijn om in het werkveld aan de slag te gaan. Een lange termijn doel is daarnaast ook het beïnvloeden van het sportklimaat op verenigingen, zodat meer kinderen en jongeren kunnen sporten in een veilig en positief klimaat. ■

Marieke Fix is docent aan Landstede Sport en Bewegen en lid van het lectoraat Sportpedagogiek.

Jorien Mater is pedagoge en docent aan Landstede Sport en Bewegen.

Met dank aan Rendal Bruins, stagiair van Calo, Hogeschool Windesheim.

Contact:
mfix@landstede.nl
jmater@landstede.nl

Foto's:
Anita Riemersma

Kernwoorden:
veilig sportklimaat, middelbaar beroepsonderwijs, pedagogiek, leerklimaat, didactiek.

Lessenreeks - Bewegen op Muziek ⁽³⁾

Verslag van student Rune Mondt



Studenten van verschillende ALO's zijn actief met stage lopen en maken lesvoorbereidingen en verslagen. Daar wordt vaak veel tijd ingestoken. In de komende serie willen we een verslag van een lessenserie laten zien over Bewegen op Muziek van een studente van de CALO Zwolle (Rune Mondt). Deze voorbereiding laat zien hoe intensief er geleerd wordt. Zowel door leerlingen op school als door de CALO studente met nauwkeurige verslaglegging van waarnemingen en ervaringen. Bovendien bevat het materiaal waar je als lesgever gebruik van kunt maken met een lessenreeks. (Red.)

TEKST RUNE MONDT FOTO RUNE MONDT

Lesverslag met de opzet voor de volgende les.

Verloop van de les:

Vrijdag heb ik alweer de derde dansles aan mijn stageklas mogen geven. Ook dit keer betraden de meiden uit de groep enthousiast het gymlokaal. Ze hadden weer zin om te dansen. Naar aanlei-

ding van de videobeelden, had ik geconstateerd dat een aantal leerlingen nog moeite heeft met de verschillende danspasjes. Binnen het door mij bedachte dansje zijn veel differentiaties mogelijk. In deze les heb ik deze verschillende mogelijkheden met de groep doorgenomen. Gezamenlijk hebben we het dansje een aantal keren gedanst op verschillende nummers.

Ik constateerde dat het aangeleerde dansje er bij de meeste leerlingen in zat. Nu konden ze 4x8 tellen zelf gaan bedenken. Voordat ik ze aan de gang liet gaan heb ik ze bij elkaar geroepen op de bank bij het bord. Op het bord stond het lesdoel, de verschillende pasjes en een tip geschreven. De tip luidde als volgt; maak gebruik van de leskaarten en de docent.

Nadat de opdracht duidelijk was konden de leerlingen zelfstandig aan de slag gaan.

Een aantal jongens doken op de leskaarten en probeerden de pasjes uit. De danseressen gingen in de berging een dansje bedenken. Waarom in de berging vroeg ik mij af? Dit deden ze zodat hun dansje een verassing was voor iedereen. Ik mocht daarom ook niet komen kijken. Af en toe



doorgehakt gingen de meiden keurig aan de slag en zag ik ze verschillende pasjes bedenken en uitvoeren.

Het lesuur vloog voorbij. Voor ik het wist was het alweer tijd. De danseressen die in het geheim in de berging hun dansje bedacht hadden showden dit aan het eind van de les aan de groep. Ik heb genoten van deze meiden. Ze dansen met zoveel energie. Dit is mooi om te zien. Hiervoor heb ik ze een groot compliment gegeven. Tevens heb ik aan de klas aangegeven dat ik het heel gaaf vind dat er zo'n goede sfeer hangt in de groep waardoor leerlingen zich kwetsbaar op durven stellen om hun dansje te laten zien. Zo'n compliment mogen ze allemaal in hun zak steken

Niveuaanduiding:

Na enige opstart problemen was iedereen redelijk snel aan de gang. De jongens liepen al snel vast. Een aantal kwam met ideeën en waren gedreven om er iets moois van te maken. Ze werden echter belemmerd door een aantal anderen in hun groepje. Deze jongens hadden geen zin in dans en zette zich hier minimaal voor in. Dit waren vooral de jongens die op niveau zorg of niveau 1 dansten.

Doordat de andere groepen zelfstandig aan het werk waren gaf mij dit de ruimte om de jongens te helpen. Ik heb het basisdansje een aantal keren met ze doorgenomen. Vervolgens heb ik de verschillende pasjes die zowel op de leskaarten als op het bord stonden met de jongens doorgenomen. Ik bracht ze op ideeën. Geleidelijk aan begon hun dansje meer vorm te krijgen. Wat ik mooi vond om te zien was dat ze elkaars kwaliteiten benutten. Degene die moeite hadden met het aangeleerde dansen dansten op de achtergrond terwijl de jongens die de pasjes goed beheersten voor de groep dansten. Zulke initiatieven en ideeën kan ik waarderen. De meeste meiden dansen op niveau 3. Een enkeling heeft iets minder aanleg voor dansen en danst op niveau 2.

Gegeven leerhulp:

- de verschillende differentiatiemogelijkheden met de groep doornemen. Ieder kan op zijn of haar niveau dansen
- meetellen met de muziek
- de dans vaak herhalen.

“Het dansen is een leuke variatie voor in de gymlessen. De danspasjes waren makkelijk aan te leren, zo lang je maar bleef opletten en goed op de beweging van de docent bleef concentreren. Door de muziek die wordt gedraaid word je meteen vrolijk! Als je tegenover elkaar begint te dansen, wordt het een soort battle; daardoor en de muziek krijg je heel veel adrenaline. Wat ook leuk is aan het dansen is dat de docent je steeds meer een beetje uitdaagt door ons er steeds weer pasjes aan toe te laten voegen. Dat is leuk! Het is zeker een aanrader voor andere gymdocenten om een leuk nieuw onderdeel toe te voegen aan hun lessen.”
-Lotte (13)

heb ik een blik in de toestelberging geworpen. Ze waren constant in de weer. Dit stelde mij gerust. Met hun zelf bedachte dansje zou het wel goedkomen.

Het laatste meisjesgroepje had opstart problemen. Ze wisten niet op welk nummer ze moesten dansen. Ieder wilde wat anders. Ze kwamen er samen niet uit. Ik ben met ze in gesprek gegaan. Om met zijn zessen een dansje te bedenken waarbij iedereen wat anders wil is lastig. Uiteindelijk hebben ze twee groepjes van drie gemaakt. In elk groepje zit nu één leerling die op dansen zit. Van hun kennis en kwaliteiten kunnen de andere leerlingen gebruik maken. Nadat deze knoop was

Geledingen:

Geledingen	Zwakke beweger.	Goede beweger.	Wat heb ik gezien?
Klaarstaan (meetellen).	De leerling staat niet op tijd klaar om te beginnen met het dansen van het motief. Het meetellen is nog een brug te ver voor de leerling.	De leerling staat op tijd klaar om te beginnen het dansen van het motief. Zonder problemen wordt meegeteld met de muziek.	Alleen de jongetjes die niet gemotiveerd zijn om te dansen staan niet altijd op het juiste moment klaar.
'Starten' met dansen.	Zonder hulp kan de leerling niet op het juiste moment, op de eerste tel, starten met het dansen van het motief.	De leerling kan aftellen en op het juiste moment, op de eerste tel, starten met het dansen van het motief.	Er wordt op het juiste moment gestart met dansen.
Bewegen in (juiste) tempo van muziek.	De leerling danst niet in de maat van de muziek.	De leerling danst in de maat van de muziek.	De leerlingen die het dansje beheersen dansen continu in het juiste tempo van de muziek. Ze zijn aan een stap verder in hun leerproces toe.

	Zwakke beweger	Goede beweger	Wat heb ik gezien?
Wijze van uitvoeren van de danspasjes.	De leerling start vaak te laat met dansen. De volgorde van de danspasjes is onbekend. Doordat de leerling niet precies weet wanneer wat komt lopen de passen niet soepel in elkaar over.	De leerling start op het juiste moment met dansen. De volgorde van de danspasjes is bekend. Doordat de leerling precies weet wanneer wat komt lopen de passen soepel in elkaar over.	Het door mij aangeleerde dansje zat er, op een aantal jongetjes na, bij de meeste leerlingen in. De leerlingen konden nu in groepjes uiteen om zelf 4X8 tellen te bedenken. De leerlingen die nog moeite hebben met het basisdansje kan ik individueel helpen.

Volgende keer:

Volgende week hebben de andere dansgroepen nog de tijd om hun zelfbedachte dansje af te maken. Aan het eind van de les dient elke groep zijn dans af te sluiten. Voor degene die het al afgesloten hebben zal ik een andere activiteit klaarzetten waarmee ze zelfstandig aan de gang kunnen. Dit geeft mij de gelegenheid om die

Dansen geven aan een gemotiveerde groep is één groot feest. Vanaf het begin is het zaak om de leerlingen te enthousiasmeren

groepen te helpen die vastlopen bij het bedenken van een dansje. Ik ben benieuwd met wat voor motieven de andere groepen komen. Ik heb al gehoord dat een aantal volgende week in hun vrije tijd gaan oefenen. Ik laat me verrassen.

Evaluatie over de lessenreeks als totaal

Deze lessenreeks heeft al mijn verwachtingen overtroffen. Dansen geven aan een gemotiveerde groep is één groot feest. Vanaf het begin is het zaak om de leerlingen te enthousiasmeren. Het meteen aanzetten van de muziek zonder de pasjes 'droog' te oefenen heeft voor mij gehol-

pen om de aandacht te krijgen van de groep. Dit neem ik daarom zeker mee als ik een lessenreeks dans opnieuw ga aanbieden.

Het dansniveau van de klas is heel hoog. Ik heb veel leerlingen een D mogen geven. Een D is het hoogst haalbare op de stageschool. Het invoeren van niveaus in het systeem heeft mij veel voldoening gegeven.

Binnen de lessenreeks dans, die ik aangeboden heb, heb ik geprobeerd om iedereen op zijn of haar niveau uit de dagen. Binnen het dansje dat ik de groep heb aangeleerd zijn veel differentiaties mogelijk. Zo kan je een breed publiek bedienen. Dit vind ik waardevol en noodzakelijk.

In het vervolg zou ik groepen die minder goed uit de verf komen, met het zelf bedenken van een dansje, de volgende opdracht kunnen geven; plaats de aangeleerde pasjes in een andere volgorde waardoor je een nieuw motief krijgt. Je dient alle pasjes twee keer te gebruiken. Met deze opdrachten zijn de leerlingen nog steeds met dans bezig alleen in een eenvoudigere vorm. Op deze manier kunnen de mindere dansers ook tot een geschikt motief komen.

Al met al heb ik genoten van de klas. Ik ben trots op de manier waarop ze deel hebben genomen aan de lessenreeks en het resultaat dat ze neer hebben gezet! ■

Lesvoorbereiding, leskaarten en beschrijving van de dans staat op de site.

Contact:
rune.mondt@hotmail.com

Kernwoorden:
Bewegen op muziek, dans, lesverslag, geledingen dans

Beweegdomein Spel op ALO Eindhoven

ALO Eindhoven legt uit (2)

Lees eerst
het artikel op
pagina 40

We hebben de verschillende ALO's uitgenodigd in het praktijkkatern hun visie in dit blad te delen met de lezers. Fontys Hogeschool Eindhoven maakt van de gelegenheid gebruik en komt met een artikelenserie waarin verschillende beweegdomeinen aan de orde komen, ter verduidelijking van de visie en de uitwerking in de praktijk. Dit tweede artikel is een vervolg op het inleidend artikel verderop in dit blad en stelt het Beweegdomein Spel aan de orde (red.)

TEKST GWEN WEELDENBURG & ENRICO ZONDAG



Spelsporten in onze bewegingscultuur

Op basis van de landelijke doelstelling van het vak Lichamelijk Opvoeding (LO) dienen we onze leerlingen voor te bereiden op een succesvolle deelname aan de bewegingscultuur (Brouwer et al., 2011). Binnen deze bewegingscultuur zijn activiteiten te herkennen en te onderscheiden die gekenmerkt worden als spelsporten. Ze worden in het bewegingsonderwijs veelal geplaatst binnen het beweegdomein Spel. Zoals in het eerste artikel uit deze reeks 'Het begint bij het bewegende kind' al werd vermeld is de oorsprong van dit beweegdomein terug te voeren op de ludieke/speelse gedragsmodaliteit. Het betreft in essentie bewe-

gingsactiviteiten waarin het doel van de activiteit in de activiteit zelf ligt (het spelen van het spel). Inmiddels zijn spelactiviteiten zodanig geëvolueerd dat ze in de huidige bewegingscultuur veelal zichtbaar worden als gereguleerde, geïnstitutionaliseerde spelsporten met officieel vastgestelde spelregels. Denk hierbij bijvoorbeeld aan vijf tegen vijf basketbal, zes tegen zes volleybal of elf tegen elf voetbal. Daarnaast bestaan en ontstaan er voortdurend allerlei andere verschijningsvormen of spelsporten, al dan niet als variant op de hierboven beschreven traditionele spelsporten. Soms zijn deze bedoeld als vereenvoudiging, maar vaak ontstaan ze op basis van andere behoeften (bijvoorbeeld twee tegen twee beachvolleybal).

Veelheid aan spelsportactiviteiten

ALO Eindhoven heeft als opleidingsinstituut de verantwoordelijkheid om ervoor te zorgen dat onze studenten (later) in de rol van docent LO, leerlingen meer(voudig) bekwaam en enthousiast kunnen maken voor succesvolle deelname aan o.a. spelsportactiviteiten als onderdeel van de bewegingscultuur. Wil een docent deze complexe taak ade-



►
Doel ligt in de
activiteit zelf

►►
Spelbekwaamheden
ontwikkelen in verschillende
spelsportactiviteiten



Mikspelen (Target Games)	Inblijf- en uitmaakspelen (Striking- & Fielding Games)	Terugslagspelen (Net & Wall Games)	Doelspelen (Invasion Games)
Golf	Softbal	Badminton	Basketbal
Bowlen	Honkbal	Tennis	Korfbal
Poolen	Cricket	Tafeltennis	Handbal
Darten	BeeBall	Volleybal	Voetbal
Croquet	Rounders	Squash	Hockey
Curling	Peanutball	Padel	Lacrosse
...	Rugby
			Flag Football
			Frisbee
			Tchoukbal
			Floorball (unihockey)
			...

▲ *Tabel 1. Classificatie van spelsporten (Afkomstig en bewerkt uit Almond, 1986)*

quaat kunnen uitvoeren dan zijn we van mening dat de student naast pedagogische en vakdidactische bekwaamheden, ook voldoende (beweeg/spel)ervaring moet opdoen en spelbekwaamheden moet ontwikkelen binnen de verschillende spelsportactiviteiten. De spelsportactiviteiten in onze bewegingscultuur zijn echter zo omvangrijk dat dit een onmogelijke opdracht lijkt te zijn.

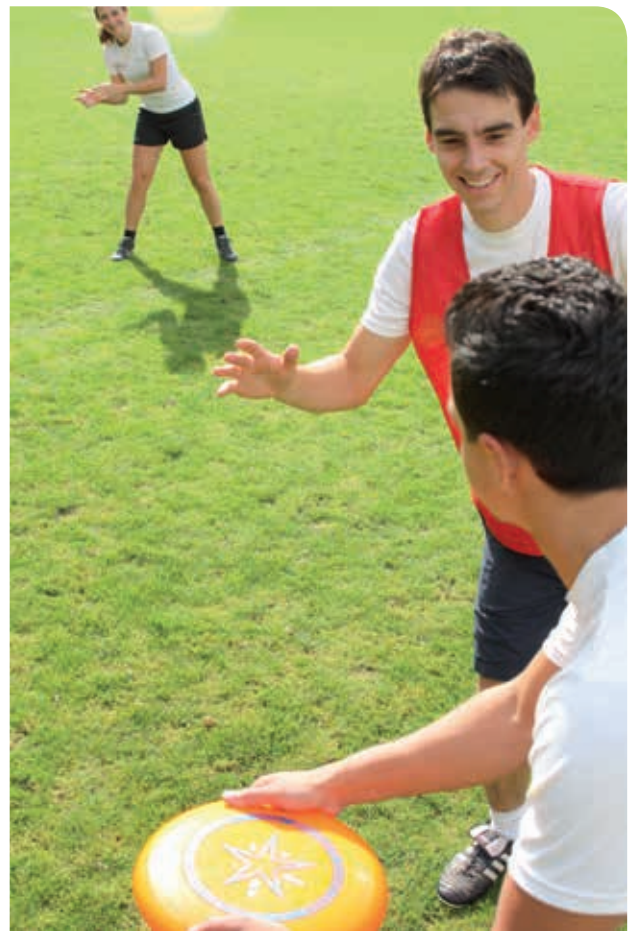
Spelfamilies

Daarom maken we dankbaar gebruik van het gegeven dat er tussen veel spelsporten grote overeenkomsten zijn waar te nemen. Op grond van de grondstructuur en tactische uitdagingen van een spel is de veelheid aan spelsportactiviteiten terug te voeren naar vier spelfamilies: mikspelen, inblijf- en uitmaakspelen (slag- en loopspelen), terugslagspelen en doelspelen (zie tabel 1).

De vergelijkbare structuur en tactische uitdagingen maken transfer tussen verschillende spelsporten binnen dezelfde spelfamilie mogelijk (Web, Pearson & Forrest, 2006). Is de student als speler in staat om binnen het ene doelspel, bijvoorbeeld korfbal, de speluitdaging van bijvoorbeeld het *vrijlopen* succesvol aan te gaan, dan is de kans erg groot dat hij dit binnen een ander doelspel, bijvoorbeeld frisbee, ook kan.

▼ *Tabel 2. Speluitdagingen en succescriteria doelspelen*

Rol	Speluitdaging	Succescriteria
AANVALLER	Balbezit behouden en overspelen	Breed maken Overzicht houden Op maat aanspelen
	Vrijlopen en bal aannemen	Grote driehoek maken Uit schaduw komen Bal 'zacht' maken
	In scoringspositie komen en doelen	Kansrijke positie innemen Doel 'aanvallen' Mikken
VERDEDIGER	Doelpoging voorkomen	Tussen bal en doel opstellen Beweegruimte bepalen Bal afpakken
	Overspelen belemmeren	Ruimte klein maken Rugdekking geven Bal onderscheppen



Speluitdagingen

Iedere spelfamilie kent zo zijn eigen speluitdagingen. Ter illustratie onderscheiden wij bij de spelfamilie van de *doelspelen* de onderstaande speluitdagingen en bijbehorende succescriteria (tabel 2).

Leerdoelen

Deze speluitdagingen vormen het vertrekpunt van het spelonderwijs op ALO Eindhoven. Ze worden als leerdoelen voor een les(senreeks) geformuleerd en maken het vervolgens mogelijk om de bijpassende leerinhoud, instructiestrategie/ didactische werkvorm, organisatie en evaluatie-activiteiten te ontwerpen/selecteren. Op deze wijze komen we tegemoet aan ons personalistisch vakconcept waarbij we persoonlijk beweeggedrag



(beweeguitdagingen) in plaats van de sportcultuur centraal zetten.

Zo kan binnen een lessenreeks spel het volgende leerdoel centraal staan:

'De student kan in een spelsituatie binnen een doelspel in de rol van aanvaller vrijlopen en de bal aannemen door samen met teamgenoten grote driehoeken te vormen, uit de schaduw van de tegenstander te komen en de bal 'zacht' te maken door in de speelrichting mee te bewegen'.

Aan de hand van bijvoorbeeld de doelspelen korfbal, basketbal, voetbal en/of hockey kan aan dit leerdoel gewerkt worden.

Leerinhoud op maat

Om met de leerinhoud aan te sluiten bij het (technisch en tactisch) niveau van onze studenten (onderwijs op maat) zoeken we samen met de studenten voortdurend naar aanpassingen in het arrangement (de omgeving en/of de taak). Aanpassingen waardoor de spelactiviteit succesvol uitgevoerd kan worden (positieve leerervaringen), maar tegelijkertijd uitdagend is. Om de complexiteit van een bepaalde spelactiviteit weer te geven werken we met de metafoor van de groene, blauwe, rode en zwarte skipistes. De groene piste betreft daarbij een spelactiviteit die het minst complex is en de zwarte piste het meest complex.

'Spaceball'

Zo kan er op basis van het eerder beschreven leerdoel omtrent de speluitdaging van het vrijlopen en de bal aannemen gekozen worden om de studenten 'Spaceball' (zie tabel 3) als leerinhoud aan te bieden. Een spelvorm waarin punten gescoord worden door op het juiste moment de bal op een bepaalde positie in het veld te ontvangen. Uiteraard wordt in deze spelvorm door de verdedigers getracht om de bal te onderscheppen (speluitdaging: 'overspelen belemmeren'), maar in

het onderwijsleerproces dient alle aandacht uit te gaan naar het vrijlopen en aannemen van de bal. De docent stuurt aan op de bewustwording en toepassing van het creëren van twee afspeellijnen (driehoeken maken) en op het juiste moment en eventueel door gebruik te maken van schijnbewegingen uit de 'schaduw' van de directe tegenstander te komen (tactische vaardigheden). Afhankelijk van het niveau kan de student kiezen voor Spaceball op de groene (minst complex), blauwe of rode spelpiste (meest complex). De complexiteit in de onderstaande spelvormen (zie tabel 3) is in dit geval met name gezocht in de taak: het ontvangen van de bal wordt steeds moeilijker gemaakt. Vanzelfsprekend zijn er tal van mogelijkheden om de spelactiviteit eenvoudiger of complexer te maken. Het vrijlopen in een grote ruimte met weinig tegenstanders is uiteraard eenvoudiger dan het vrijlopen in een kleine ruimte met veel tegenstanders. Of het vangen van een volleybal is makkelijker dan het vangen van een tennisbal. Er zijn tal van 'knoppen' waar de docent aan kan draaien om de speluitdaging van het vrijlopen en aannemen van de bal moeilijker of makkelijker te maken.

Met wat creativiteit kunnen de bovenstaande Spaceball-spelvormen eenvoudig worden aangepast en geschikt worden gemaakt voor bijvoorbeeld de doelspelen voetbal en hockey.

Instructiestrategie/ didactische werkvormen

Om de betrokkenheid en motivatie van de studenten te stimuleren en het spelinzicht te vergroten hanteren we binnen de spellessen veelal een indirecte lesgeefstijl. Dit komt bijvoorbeeld tot uiting middels het veelvuldig stellen van (leer)vragen: "Waar staat je tegenstander en wat zou je nu kunnen doen?", "Waar ligt de ruimte en wat zou nu de vervolgactie kunnen zijn?", et cetera. Maar ook door bijvoorbeeld gebruik te maken van didactische werkvormen zoals time-outs waarin studenten

Space-one-ball (3 tegen 3)	Space-two-ball (3 tegen 3)	Space-three-ball (3 tegen 3)
De drie aanvallers spelen tegen drie verdedigers en scoren een punt door een medespeler op een mat aan te spelen. De speler in balbezit mag niet lopen met de bal. Recht van aanval halen door de bal drie keer over te spelen na een onderschepping of score.	Idem. Speel nu met de speelregel dat het punt niet telt als een verdediger met minimaal één voet op de mat staat op het moment dat de aanvaller de bal ontvangt.	Idem. Speel nu ook met de speelregel dat het punt alleen telt als de medeaanvaller op het moment dat hij de bal ontvangt de mat op loopt.
		

Tabel 3. Onderwijsleerstof speluitdaging vrijlopen en bal aannemen.

Contact:

g.weeldenburg@fontys.nl

Gwen Weeldenburg

is (spel)docent bij Fontys Sporthogeschool Eindhoven, lid van het lectoraat Move to Be en het lectoraat Sportpedagogiek en auteur van het boek Spelinzicht.

Enrico Zondag

is (spel)docent bij Fontys Sporthogeschool Eindhoven en auteur van het boek Spelinzicht.

Foto's:

Maurits van Hout en Gwen Weeldenburg

Referenties

Almond, L. (1986). Reflecting on themes: A Games Classification. In R. Thorpe, D. Bunker & L. Almond (Eds.). *Rethinking games teaching* (pp. 71-73). Loughborough, England: University of technology.

Brouwer, B., Aldershof, A., Bax, H., Berkel, M. van, Dokkum, G. van, Mulder, M.J., et al. (2011). *Human movement and sports in 2028: Een blik in de toekomst van lichamelijke opvoeding/ bewegingsonderwijs en sport op school*. Enschede, Nederland: SLO.

Webb, P., Pearson, P. & Forrest, G. (2006). *Teaching Games for Understanding (TGfU) in primary and secondary physical education*. Paper presented at ICHPER SD International Conference for Health, Physical Education Recreation, Sport and Dance, 1st Oceanic Congress Wellington, New Zealand, 2006 (1-4 October), www.penz.org.nz.

aan het denken worden gezet over tactische uitdagingen, of door het spel stil te leggen ('freeze-moment') en studenten vijf seconden de tijd te geven om hun positie in het veld te verbeteren.

Evaluatieactiviteiten

Indien de lessenreeks afgesloten wordt met een (summatieve) beoordeling, dan heeft dit vanzelfsprekend betrekking op het vooraf vastgestelde leerdoel. Dit leerdoel wordt geconcretiseerd door bijvoorbeeld gebruik te maken van de onderstaande rubric (zie tabel 4). Op deze wijze kunnen we bij aanvang van het leerproces (lessenreeks) inzichtelijk maken wat we van de student verwachten (feed-up) en kunnen de studenten aan de hand van deze rubric zichzelf en elkaar gedurende

het leerproces monitoren en voorzien van (peer) feedback.

Op deze wijze trachten wij zorg te dragen voor onderwijs dat een consistent geheel vormt, waarin de authentieke beroepspraktijk centraal staat en betekenisvol is voor onze studenten.

Voor concrete leerinhouden voor het onderwijs binnen het beweegdomein spel verwijzen wij graag naar het recent verschenen boek *'Spelinzicht: een speler- en spelgecentreerde didactiek van spelsporten'*. ■

Tabel 4. Rubric speluitdaging vrijlopen en de bal aannemen - Doelspelen

criterium	Uitstekend	Goed	Voldoende	Nog niet toereikend
Vrijlopen	Door samen met mijn teamgenoten in het veld (platte) driehoeken te maken sta ik steeds op een aanspelbare positie.	Door samen met mijn teamgenoten in het veld (platte) driehoeken te maken sta ik steeds op een aanspelbare positie.	Door samen met mijn teamgenoten in het veld (platte) driehoeken te maken sta ik steeds op een aanspelbare positie.	Het lukt me nog niet om met mijn teamgenoten in het veld (platte) driehoeken te maken waardoor ik meestal niet op een aanspelbare positie sta.
	Op het moment dat de balbezitter wil passen kom ik uit de 'schaduw' van de tegenstander.	Op het moment dat de balbezitter wil passen kom ik uit de 'schaduw' van de tegenstander.	Ik kom uit de 'schaduw' van de tegenstander.	Het lukt me vaak niet om uit de 'schaduw' van de tegenstander te komen.
	Ik beslis en handel snel in de spelsituaties.	Ik houd rekening met de mogelijkheden van mijn medespelers en laat anderen beter spelen.	Ik ben nog wel wat wisselvallig en kom dus niet altijd vrij om de bal te kunnen ontvangen.	Ik heb vaak veel tijd nodig om te beslissen en te handelen in de spelsituaties.
Bal aannemen	Ik breng de aangespelde bal zodanig snel onder controle dat ik de bal direct weer kan doorspelen.	Ik breng de bal zodanig onder controle dat de tegenstander hem niet direct kan afpakken	Ik breng de bal onder controle. Als er veel druk is van een tegenstander verlies ik de bal wel eens	Ik kan de bal vaak niet onder controle brengen waardoor de tegenstander de bal regelmatig afpakt.

In het nieuws

Het vak staat volop in het nieuws. Niet alleen in de politiek vanuit de initiatiefnota van Heerema en het wetsvoorstel van Van Nispen, maar ook door recente onderzoeken die uitwijzen dat naast dat bewegen zorgt voor een goede motorische ontwikkeling het belangrijk is voor de cognitieve ontwikkeling en bijdraagt aan een gezonde leefstijl. Redenen genoeg om het vak stevig te verankeren in onderwijs waarbij de kwaliteit voorop staat. Heerema en Van Nispen pleiten daarom ook voor vakleerkrachten. Recentelijk kwam uit een onderzoek van VeiligheidNL dat kinderen door slechte motoriek steeds meer vallen. Volgens de onderzoekers tijd voor valtraining. Dit lijkt de omgekeerde wereld en juist meer reden om te zorgen dat kinderen brede motorische vaardigheden op school leren. We moeten ons echt zorgen gaan maken als kinderen niet meer in bomen kunnen klimmen en over hun eigen voeten struikelen en daardoor vallen. Met Onderwijs2032 op komst is het reden te meer om te zorgen dat bewegingsonderwijs naast taal en rekenen een stevige plaats krijgt in het kerncurriculum. Uit steeds meer voorbeelden blijkt hoe

belangrijk dit is. Niets is echter minder waar. Bewegingsonderwijs wordt niet in het kerncurriculum genoemd en staat niet binnen de domeinen omschreven.



Helpdesk Thema van de maand

Hoeveel uren LO zijn wettelijk verplicht op een praktijk-school?

Een praktijkschool (niet speciaal onderwijs) valt onder de Wet Voortgezet Onderwijs (WVO) en is een vorm van regulier voortgezet onderwijs in de zin van de wet. Dat betekent dat ook de (meeste) bepalingen van de WVO van toepassing zijn op het praktijkonderwijs. Bij aanbieden van onderwijs kan het bevoegd gezag niet afwijken van artikel 6d (onderwijs in lichamelijke opvoeding).

Voor artikel 6d WVO kan uitgegaan worden van de uitleg die ook de inspectie heeft gegeven over dit wetsartikel en de betekenis hiervan voor de lessentabel LO (zie hiervoor de kennisbank op de website) In praktijkonderwijs wordt in tegenstelling tot andere vormen van voortgezet onderwijs uitgegaan van een aantal onderwijsuren per jaar (1000 klokuren onderwijs).

Leren bewegen begint niet met spelen maar eindigt als spel!

De jeugdsport geeft tegenwoordig jonge kinderen meer ruimte om 'spelend te leren bewegen'. Het past in het huidige pedagogische sportklimaat. 'Speels bewegen' staat dan tegen over 'oefenend bewegen'. Bij 'oefenen' is voorgeschreven hoe een activiteit moet worden uitgevoerd en bij 'spelen' is er meer ruimte voor andere uitvoeringswijze. Vooral jonge kinderen van bijvoorbeeld 4 tot 8 jaar kunnen minder lang geconcentreerd gestandaardiseerde bewegingen oefenen dan oudere kinderen. Jonge kinderen gaan eerder zelf iets verzinnen om de 'saai' oefeningen toch leuk te houden. Het hoort bij jonge kinderen dat ze gaan experimenteren met wat ze leren of kunnen. Niet het spelen leidt tot kunnen, maar het kunnen leidt tot spelen. Door te spelen worden de kinderen ook weer beter omdat ze door hun experimenteren er achter komen wat wel lukt en wat niet en wat bij het mislukken wel leuk is en wat niet. Het spel zorgt ervoor dat een kind beter door krijgt wat wel en niet bij hem/haar zelf past. Spel is daarom meer het einde dan het begin van een leerproces. Helaas wordt spel ook misbruikt om te moeilijke bewegingsvormen in een speelse vorm (vaak wedstrijdvorm) aan te bieden, zodat de kinderen toch mee blijven doen. Deze speelse vormen lijken wel pedagogisch maar eigenlijk misleiden zij de kinderen.



Leestip

- Lectorale rede 'Sport en lichamelijke opvoeding in pedagogisch perspectief, een gouden kans' van Nicolette Schipper- van Veldhoven

Het begint bij het bewegende kind...

ALO Eindhoven legt uit ⁽¹⁾

Het opleiden van de nieuwe generaties gymleraren is een mooie taak. Elke lichting van afgestudeerden vormt namelijk een nieuwe belofte om de kinderen in Nederland te voorzien van het best mogelijke bewegingsonderwijs. Als opleider rust daarmee direct ook een aardige verantwoordelijkheid op je schouders. Je moet zelf immers een beeld hebben van dat 'best mogelijke bewegingsonderwijs', er vervolgens zelf het goede voorbeeld in geven en tegelijkertijd nadenken over hoe je dit aan studenten meegeeft zonder ze volledig te indoctrineren.... Je zou kunnen spreken van een uitdaging. In Eindhoven (voorheen Tilburg) leiden we al bijna honderd jaar gymleraren op en hebben we lang kunnen nadenken over deze uitdaging.

TEKST GERTJAN VAN DOKKUM & GWEN WEELDENBURG



We hebben de verschillende ALO's uitgenodigd in het praktijkkatern hun visie in dit blad te delen met de lezers. Fontys Hogeschool Eindhoven maakt van de gelegenheid gebruik en komt met een artikelserie waarin verschillende beweegdomeinen aan de orde komen, ter verduidelijking van de visie en de uitwerking in de praktijk. Dit eerste artikel is een theoretisch inleidend artikel en staat daarom niet in het praktijkkatern. Het is de basis voor een serie artikelen over spel, stoeien en turnen die in *Lichamelijke Opvoeding* 5, 6 en 7 verschijnen. (red.)

Visie als kompas

Om enigszins grip te krijgen op de vraag naar het best mogelijk bewegingsonderwijs hebben we in Eindhoven een opleidingsconcept geschreven dat ons in staat stelt een consistent onderwijsprogramma aan de studenten aan te bieden. Het geeft ons kwaliteitscriteria en biedt de mogelijkheid om ons maatschappelijk te legitimeren en te profileren. Uiteindelijk dient het concept zelfs als referentiekader bij nieuwe onderwijsontwikkelingen. Handig wanneer de wereld om je heen veelvormig is en bovendien steeds verandert. Hoewel in dit artikel geen ruimte is om het hele concept te beschrijven doen we toch een bescheiden poging om de belangrijkste punten te benoemen. Het geeft de lezer inzicht in onze manier van opleiden en geeft steun bij het duiden van de praktijkartikelen die in dit magazine in serie zullen verschijnen.



Beweeg-natuur van kinderen

Waar andere visies starten vanuit de 'beweingscultuur' of 'motieven voor deelname', start ALO Eindhoven juist vanuit de 'beweeg-natuur' van kinderen. Het spelende kind dat bewegend zijn wereld verkent is steeds het vertrekpunt. In deze dialoog leert het kind en verleent het betekenis aan de wereld. Het klinkt wellicht abstract, maar wanneer je even op een willekeurige speelplaats rondkijkt, herken je direct wat hier beschreven wordt: kinderen die op hun handen proberen te staan, overloperij spelen, wat aan het stoeien of aan het voetballen zijn. In de beweeg-natuur van kinderen herkennen we een aantal intenties van bewegen. Onder andere het exploratief bewegen, het speels bewegen, het dansant bewegen, het esthetische bewegen en het prestatief/agonaal bewegen. Het verder ontwikkelen van dit natuurlijk beweeggedrag van kinderen vormt voor ons het belangrijkste vertrekpunt van goed bewegingsonderwijs. Op ALO Eindhoven werken we daarom vanuit beweegdomeinen die direct verbonden zijn met deze intenties van bewegen (gedragsmo-

Het spelende kind dat bewegend zijn wereld verkent is steeds het vertrekpunt. In deze dialoog leert het kind en verleent het betekenis aan de wereld

daliteiten). Het beweegdomein Atletiek richt zich bijvoorbeeld op het ontwikkelen van het prestatief/agonale beweeggedrag door steeds het *sneller*, *verder* en *hoger* principe te hanteren. Let wel, het gaat hier dus niet om de atletiek als geformaliseerde sport, maar om een veelheid aan beweeguitdagingen die steeds met dezelfde intentie worden uitgevoerd, namelijk *sneller*, *verder* en *hoger*. Op dezelfde wijze werkt het



Lichamelijke Opvoeding,

Lichamelijke opvoeding is een specifiek vormingsgebied binnen het geheel der opvoeding, verantwoord vanuit een nadrukkelijke bezinning op de menselijke lichamelijkheid en de vormende waarden van het menselijke zich bewegen.

beweegdomein Spel aan het ontwikkelen van ludieke/speelse gedrag, Bewegen en muziek aan het ontwikkelen van dansant gedrag en Turnen aan het verbeteren van het esthetisch bewegen, et cetera. We spreken in dit verband ook wel over de vormende waarde van het beweegdomein.

Lichamelijke opvoeding

Nu het woord *vorming* is gevallen, is het logisch dat we de les bewegingsonderwijs ook in een breder pedagogisch perspectief plaatsen, namelijk dat van de lichamelijke opvoeding van kinderen. Naast het ontwikkelen van het persoonlijk beweeggedrag, is er tijdens de lessen immers ook altijd sprake van een bijdrage aan de bredere identiteitsontwikkeling van leerlingen. De lessen bewegingsonderwijs zijn feitelijk altijd waardevol en waardenvol. *Waardevol* voor zover ze leerlingen beter leren bewegen en bekwaam maken in het deelnemen aan tal van beweegsituaties, maar tegelijkertijd *waardenvol* omdat een leerling in het samen optrekken met volwassenen en leeftijdgenoten tijdens de lessen vertrouwd raakt met waarden. Als docent moet je je altijd afvragen in welke situaties jij leerlingen gevoelig kunt maken voor zaken die achter het bewegen liggen. Juist in de praktijk van de gymles doen zich situaties voor die leerlingen expliciet of impliciet gevoelig kunnen maken voor waarden als fairplay, respect, zorg, aandacht, genieten, persoonlijke en gezamenlijke verantwoordelijkheid, vertrouwen in eigen handelen of gezondheid. Waarden waar je binnen de lichamelijke opvoeding niet omheen kunt. Je kunt de les bewegingsonderwijs daarom nooit los zien van de bredere context van de lichamelijke opvoeding van kinderen.

Het onderwijs op ALO Eindhoven

Deze visie op het vak lichamelijke opvoeding geeft kleur aan het onderwijs op onze leraaropleiding. Het geeft richting en helpt ons

Het onderwijs op Fontys Sporthogeschool:



▲
Figuur 1.
Uitgangspunten
onderwijs Fontys
Sporthogeschool

bij het maken van keuzes. Je kunt echter niet alleen op grond van deze vakvisie een curriculum bouwen. Ook je visie op onder andere (motorisch, cognitief en sociaal/affectief) leren en opleiden geven kleur en zijn bepalend voor het inrichten van je curriculum. Op deze wijze kunnen de zes ALO's, die allemaal aan dezelfde einkwalificaties moeten voldoen, zich van elkaar onderscheiden. ALO Eindhoven zet op grond van haar visie op leren en onderwijzen de onderstaande uitgangspunten centraal in haar onderwijs.

Practice what you preach

Om als opleider geloofwaardig te zijn en studenten voor te bereiden om de complexe authentieke beroepspraktijk, is het noodzakelijk om 'voorbeeldig' te zijn. Ons docentgedrag en het onderwijs moeten volledig consistent zijn en we moeten herkenbaar werken vanuit onze visie. We hanteren daarom in het onderwijs binnen de bewegedomeinen de volgende uitgangspunten:

- het onderwijs is gericht op het adequaat leren oplossen van *bewegproblemen*
- we onderkennen en respecteren de *verschillen* tussen studenten. We richten ons op de ontwikkeling van individuele bewegingsmogelijkheden
- de student dient veelvuldige positieve leerervaringen op te doen. Daarom dient het onderwijs zoveel als mogelijk *op maat* te worden aangeboden
- binnen het onderwijs wordt zorg gedragen voor een emotioneel veilig, plezierig, uitdagend, stimulerend en daarmee *motiverend leer- en ontwikkelingsklimaat*. Een klimaat waarin de student het beste uit zichzelf kan halen. De nadruk ligt hierbij op persoonlijke groei en ontwikkeling ('mastery climate'; Cox



& Williams, 2008) in plaats van op prestatie en beloning ('performance climate'; Cox & Williams, 2008)

- we stellen *reële leerdoelen* waarbij rekening wordt gehouden met de verschillen tussen de studenten en de tijd die nodig is voor de ontwikkeling van de vaak complexe motorische vaardigheden. We geven onze studenten ruimte om te mogen exploreren binnen (veiligheids)kaders en zien het maken van fouten als een essentieel onderdeel van het leerproces
- leerdoelen zijn voor de studenten afgestemd op *meervoudige deelnamebekwaamheid* (o.a. de bewegingsbekwaamheid, regelbekwaamheid en omgangsbekwaamheid).

Tot slot

Uiteraard ligt er nog een wereld aan informatie achter de visie en de onderwijskundige uitgangspunten zoals deze in dit artikel in een notendop omschreven zijn. We hopen evengoed dat je een beeld hebt gekregen van hoe er op ALO Eindhoven wordt opgeleid en dit artikel u tevens in staat stelt onze praktijkartikelen beter te duiden. ■

Gertjan van Dokkum
is docent en teamleider bij
Fontys Sporthogeschool
Eindhoven.

Gwen Weeldenburg
is docent bij Fontys
Sporthogeschool Eindhoven
en lid van het lectoraat
Move to Be en het lectoraat
Sportpedagogiek.

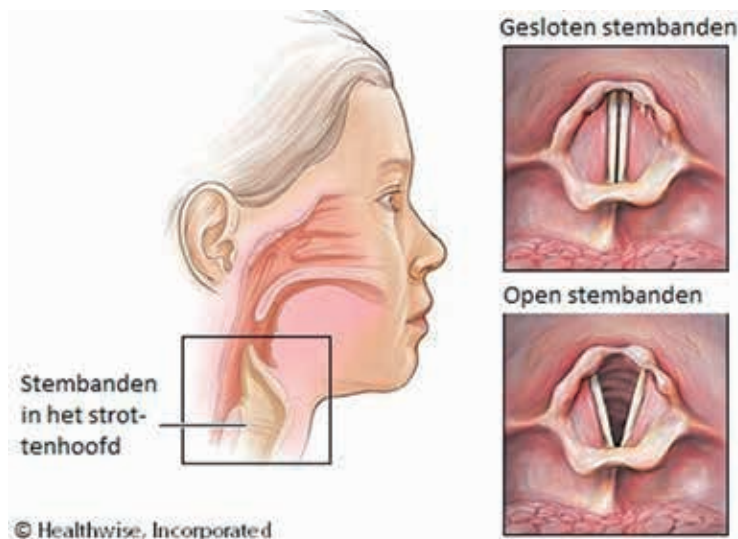
Referentie
Cox, A. & Williams, L.
(2008). The roles of
Perceived Teacher Support,
Motivational Climate,
and Psychological Need
Satisfaction in Students'
Physical Education
Motivation. *Journal
of Sports & Exercise
Psychology*, 30, 222-239.

Contact:
g.vandokkum@fontys.nl

Docent lichamelijke opvoeding: beroepsspreker bij uitstek

Bij de helpdesk komen zeer regelmatig vragen binnen over akoestiek en daarmee verband houdend: stemproblemen. We adviseren altijd een meting te laten doen naar de zaalomstandigheden. Op onze website is daarover voldoende te vinden en anders helpen de onderwijskundige medewerkers. In dit stuk wordt ingezoomd op wat een gevolg kan zijn van slechte akoestiek maar ook van een verkeerd stemgebruik bij de docent of een combinatie daarvan.

TEKST MANOUK KRAUTH EN CAROLINE BROCKE FOTO ANITA RIEMERSMA



slikken en ademen. Het vormt tevens de verbinding tussen de luchtweg en de keelholte. In het strottenhoofd liggen je stemplooiën, ook wel bekend als de stembanden. De stemplooiën zijn twee symmetrische plooiën die samen een 'V' vormen als je ze van bovenaf zou bekijken. De punt van de 'V' zit vast aan het strottenhoofd. De stemplooiën bestaan uit spier- en bindweefsel en zijn bedekt met slijmvlies.

Als je spreekt of zingt bewegen de stemplooiën naar elkaar toe: de zogenaamde 'V' sluit zich. De lucht die vanuit de longen komt wordt tegengehouden door de stemplooiën, waardoor druk wordt opgebouwd. Als de druk groot genoeg is duwt de lucht zich door de stemplooiën heen. De druk onder de stemplooiën neemt weer af en de stemplooiën bewegen weer iets uit elkaar. Dit proces herhaalt zich een aantal keer per seconde, waardoor stemplooiën gaan trillen en geluid ontstaat. De keel-, neus- en mondholte zorgen er vervolgens voor dat dit geluid wordt omgevormd tot klanken, die weer leiden tot spraak. De luidheid en de toonhoogte van de stem zijn te beïnvloeden door met minder of meer kracht uit te ademen en door de spieren van de stemplooiën lossen of strakker te spannen.

Docent lichamelijke opvoeding, je bent een beroepsspreker!

Wanneer je veel sport en je je lichaam geen rust gunt, raken je spieren overbelast. De kans op blessures is dan groot. Dat weet een docent lichamelijke opvoeding als geen ander. Waarom zou dat voor je stem anders zijn? Je bent een beroepsspreker als je je stem intensief en langdurig gebruikt bij het uitvoeren van je beroep. Eigenlijk ben je als docent LO een topsporter onder de stemgebruikers. Als jouw

Karen (25) werkt sinds anderhalf jaar als gymleerkracht op een basisschool. De afgelopen maanden klinkt haar stem hees en slaat regelmatig over wanneer zij luider spreekt. Ook klaagt ze over een soort keelpijn. Aan het begin van haar schoolcarrière was haar stem weleens hees, maar na een nachtje slapen herstelde haar stem zich weer. Nu blijft de heesheid bestaan en is zij na een dag lesgeven zeer vermoeid. Zelfs zo erg dat zij haar werk niet meer kan uitvoeren zoals zij zou willen. In de avonden maakt zij geen afspraken meer, omdat zij geen energie meer heeft om te praten. Daarom heeft ze besloten een logopedist te raadplegen.

Even oprfrissen: de stem, hoe werkt die ook alweer?

Het strottenhoofd bevindt zich in de hals en heeft een belangrijke functie bij het spreken,

►
Bij deze sport maakt de coach gebruik van tekens

stem vermoeid raakt en je de stem geen rust geeft of wanneer je een verkeerde stemtechniek hebt is de kans groot dat je je stem forceert. Het forceren of voortdurend overbelasten van die stem kan leiden tot stemblessures. Dit leidt tot problemen in het uitoefenen van je vak.

Wanneer (en hoe) kunnen die blessures ontstaan?

- Je spreekt in ruimtes met een slechte akoestiek.
- Je blijft doorspreken met hese stem.
- Je hebt een verkeerde spreek- en roepteknik.
- Je werkt in een ruimte met airconditioning, met een slechte luchtvochtigheid, in een stoffige ruimte .
- Je irriteert of forceert je stembanden: door veelvuldig te fluisteren of te schreeuwen, te luid spreken, op een verkeerde toonhoogte spreken, te veel spreken, kuchen, schrapen, hoesten.
- Je gebruikt medicatie die van invloed is op de stem, je hebt last van maagzuur of allergieën.
- Je ervaart een hoge werkdruk, je hebt last van stress of zorgen.

Tijdig signaleren van stemproblemen

Wanneer je een keer last hebt van je stem, betekent dit niet direct dat je stemprobleem hebt. Tijdens een concert of na een avondje in de kroeg met luide muziek is de kans dat de stem geforceerd wordt groot. Bij thuiskomst, voelt je keel misschien wat rauw en klinkt je stem anders. Maar er is niets aan de hand als de stem de volgende ochtend weer normaal klinkt. Wanneer stemklachten echter vaak terugkomen en steeds langduriger aanwezig zijn dan is het tijd om goed op te letten. Om stemklachten tijdig te kunnen signaleren en actie te kunnen ondernemen is het belangrijk om te weten wat de signalen zijn.

Een stemprobleem wordt gekenmerkt door een verandering in je stem:

- je bent vaker schor, hees of de stem valt weg
- de toonhoogte van de stem wordt lager of juist hoger
- de stem slaat over
- volume maken kost moeite
- keelpijn, gevoel van veel slijm in de keel, meer schrapen, meer hoesten
- aan het einde van de week heb je geen stem meer
- het lijkt alsof er een brok in je keel zit, die je niet kunt wetslikken.



Houd zelf de controle over je stem

Als docent LO geef je vaak les in bepaalde omstandigheden die niet of nauwelijks aan te passen zijn. Er wordt bijvoorbeeld les gegeven op sportvelden, in gymzalen of in het zwembad. Het zijn allemaal ruimtes met een slechte akoestiek of ruimtes waar het geluid vervliegt. Daarbij is sport voor veel leerlingen een uitlaatklep, waardoor zij enthousiaster, luidruchtiger en beweeglijker zijn, dan tijdens de reguliere lessen. De combinatie van slechte akoestiek en omgevingslawaai is een enorme uitdaging voor de stem. Dit is dan ook de reden dat je als docent LO waarschijnlijk meer kans hebt op stemklachten dan een gewone leerkracht. Daarom is het belangrijk om de stem tijdens het les geven zoveel mogelijk te sparen.

Hoe doe je dat?

- Zorg ervoor dat de leerlingen altijd bij elkaar staan voordat je start met een uitleg.
- Gebruik een hulpmiddel om leerlingen bij elkaar te krijgen en zo de boodschap over te brengen. Denk aan het werken met een fluitje (denk eraan dat een fluitje gehoorschade kan geven. Gebruik bij voorkeur een knijpfluit), een zoemer of klap in je handen/steek je hand op een bepaalde manier omhoog. Leg van tevoren uit wat je van je leerlingen verwacht. Bijvoorbeeld: een keer fluiten betekent 'stilte en stoppen waar je mee bezig bent', twee keer fluiten betekent 'verzamelen bij de leraar', drie keer fluiten betekent 'de les is afgelopen'.



- Wil je iets zeggen tegen één leerling uit de groep, loop dan eerst naar de leerling toe.
- Kies van tevoren een leerling uit, instrueer de leerling en laat de leerlingen de opdracht aan de groep vertellen als oefening.
- Maak een visuele voorstelling van je les door middel van bijvoorbeeld een tekening. Dit maakt je uitleg duidelijker en korter. Bijkomend voordeel is dat visuele informatie beter blijft hangen.
- Deel je les op in uitleg- en doemomenten. Tijdens de doemomenten gebruik je alleen nog signalen om te communiceren, verder spaar je je stem.
- Leg aan je leerlingen uit wat gillen, roepen en hard lachen voor invloed op de stem heeft. En ook wat voor invloed het heeft om boven al dit geluid uit te moeten komen met je stem. Zet leerlingen in om je te helpen jouw stem gezond te houden.
- Spreek met een normaal stemvolume. Verhef je stem alleen wanneer de situatie hierom vraagt. Houd het dan kort.
- Articuleer duidelijk. Een goede articulatie zorgt voor een goede verstaanbaarheid. Hoe beter je articulatie, hoe minder stemvolume je nodig hebt.
- Werk met geluidsversterking waar nodig, bijvoorbeeld bij het gebruik van muziek in de danslessen, een microfoon of een megafoon op het veld gedurende een sportdag.
- Drink niet teveel koffie. Cafeïne heeft een uitdrogende werking op de slijmvliezen.

Tijd voor hulp

Wanneer je stemklachten hebt, is het belangrijk om snel te handelen en zo erger te voorkomen. Als je twijfelt over de ernst van je stemklachten of over wat je moet doen, neem dan contact op met een logopedist bij jou in de buurt. De logopedist is gespecialiseerd in het aanleren van goed stemgebruik en kan je adviseren over welk traject je het beste kunt volgen. Ook kun je met je klacht naar de huisarts gaan. De kans is groot dat deze je doorverwijst naar de KNO-arts. De KNO-arts zal proberen te achterhalen of er sprake is van een afwijking aan de stembanden. In veel gevallen zul je uiteindelijk alsnog verwezen worden naar de logopedist voor verdere begeleiding.

Hoe is het nu met Karen?

Karen heeft tijdig hulp ingeroepen. Tijdens logopedie heeft zij geleerd te spreken met een juiste stemtechniek, zij weet de groep nu met haar stem te bereiken zonder dat zij hier heel veel moeite voor hoeft te doen. Ook is zij zich bewust geworden van alle factoren die invloed kunnen hebben op haar stem. Zo bleek zij tijdens het lesgeven veel koffie te drinken; cafeïne heeft een uitdrogende werking op de slijmvliezen. Nu heeft zij altijd een flesje water bij de hand. De luchtvochtigheid in de gymzaal waar zij werkt is erg laag. Dus is het belangrijk dat zij voldoende drinkt om de slijmvliezen in een goede conditie te houden. Tijdens het lesgeven let zij heel goed op dat ze haar stem niet onnodig gebruikt, zij maakt veel meer gebruik van geluidssignalen door middel van een (knijp)fluitje. Na overleg met haar werkgever viel er een last van haar schouders. Haar werkgever zag de meerwaarde van logopedie en heeft aangeboden een deel van de kosten op zich te nemen. Soms kan op grond van de zorgplicht van de werkgever verwacht worden dat een werkgever (een deel van) de kosten op zich neemt. Vooral indien duidelijk is dat de stemproblemen arbeidsgerelateerd zijn en dus voortkomen uit de werkzaamheden.

Tot slot

Maak je stemproblemen bespreekbaar bij je werkgever. Wellicht kan je werkgever iets voor je betekenen in het aanpassen van de werkomstandigheden aan je stem. Denk aan het aanschaffen van geluidsversterking in daarvoor geëigende situaties of het organiseren van een stemtraining. Het kan ook verstandig zijn je werkgever te verzoeken een afspraak te maken met de bedrijfsarts. De bedrijfsarts kan je werkgever en jou vanuit zijn medisch perspectief adviseren wat te doen bij stemproblemen. ■

Manouk Krauth (auteur) en Caroline Brocke (co-auteur) zijn logopedisten bij Logopedie Toolenburg in Hoofddorp. (www.logopedietoolenburg.nl)

Bronnen

Heylen, L. (2001). Mijn stem, mijn beroep. Antwerpem/Apeldoorn: Garant

NVLF (2009). Folder – Ken je stem. Verkregen op 24 april, 2016, van http://www.ieder1stem.nl/pdfs/folder_kenjestem.pdf

NVLF (z.d.), website Stem in zicht. Verkregen op 24 april, 2016, van <http://www.ieder1stem.nl/steminzicht.htm>

Stempreventieproject Thomas More, website Stempreventie (2015). Verkregen op 24 april, 2016, van <http://www.stempreventie.be/>

Van Vliet, R. (2007). Lesgeven is topsport bedrijven met je stem, Straks voor de Klas, 2007 (maart), p. 12 tm 15. Verkregen op 24 april, 2016 van <https://www.leraar24.nl/leraar24-portlets/servlet/document?id=515>.

Vandenbussche, M., de Raet, F. (2006). In het kader van de scriptie "Efficiënt stemgebruik bij de leerkracht" aan de Katholieke hogeschool Brugge Oostende (2006), Verkregen op 24 april, 2016, van http://www.eerstehulpbijstemproblemen.net/index_bestanden/Page720.htm.

[Afbeelding: stembanden], (z.d.) Copyright Healthwise, Corporated. Geraadpleegd op <http://choirly.com/vocal-folds-vocal-chords-or-vocal-cords/>

Contact:

info@logopedietoolenburg.nl

Juryrapport

verkiezing Sportiefste VO school van Nederland 2016

Het Blariacumcollege is de sportiefste school in het voortgezet onderwijs van Nederland 2016. Op 14 april tijdens de finaledag van de verkiezing Sportiefste VO-school heeft een jury de school gekozen uit vijf genomineerde finalisten. Het Blariacumcollege is een voorbeeld voor andere scholen als het gaat om staan voor kwaliteit van het bewegingsonderwijs in al haar aspecten, haar maatschappelijke betrokkenheid en omgevingsbewustzijn.

TEKST JORIEKE STEENAART (SECRETARIS VAN DE JURY)

Behalve de titel ontving de winnende school tevens een waardecheque van €3000,-. De andere vier finalisten, (Develstein College, Zwijndrecht, Christelijk Lyceum, Veenendaal, Calandlyceum, Amsterdam, Gomarus College, Assen) ontvingen ieder een waardecheque van €1.500,-. De cheques zijn beschikbaar gesteld door de firma's Bosan, Janssen-Fritsen en Nijha. Deze verkiezing werd voor de achtste keer georganiseerd door de KVLO (de Koninklijke Vereniging voor Lichamelijke Opvoeding) en NOC*NSF, in samenwerking met de Hanzehogeschool Groningen (Instituut voor Sportstudies).

Blariacumcollege Venlo

Het Blariacumcollege betreft op een uitstekende wijze haar omgeving bij het onderwijs in bewegen. De school vervult daardoor een belangrijke rol in Venlo en omgeving. Het Blariacumcollege biedt een ruim en divers beweegaanbod voor alle leerlingen. Ook maakt de school optimaal gebruik van de sportieve omgeving en laat andere partijen hierin participeren. De maatschappelijke betrokkenheid is goed zichtbaar in de projecten van de school, zowel op regionaal als internationaal niveau. De jury is verder ook onder de indruk van de ruimte die de vaksectie krijgt om zich te professionaliseren. De vaksectie pakt deze ruimte om zich (blijvend) te ontwikkelen en haalt de gewenste scholing in huis. Hiermee houdt zij de kwaliteitsimpuls binnen de vaksectie gaande, trajecten als KWALO en 'oog van de meester' (-differentiëren) worden actief opgepakt. Ook weet het Blariacum in haar naschoolse sportactiviteiten genaamd IXport 600 leerlingen per week in

beweging te brengen. Dit alles leidt tot een sterke toename in de sportparticipatie en een verhoogd succes in de doorstroom naar verenigingen.

Podiumpresentatie

De prijs voor beste podiumpresentatie is gewonnen door het Calandlyceum uit Amsterdam. Zij kregen de meeste stemmen van het publiek. In een flitsende show kwamen diverse sporten, waaronder freerunning, voor het voetlicht. Daarmee verdiende de school de publieksprijs; een cheque t.w.v.€1000 beschikbaar gesteld door Schoolkleding.nl.

Programma's

De vijf genomineerde scholen waren zeer aan elkaar gewaagd en hebben het de jury ontzettend moeilijk gemaakt. Alle vijf de scholen zetten goed in op de volgende punten:

- 1 zorgen voor een actueel en vernieuwend regulier lesaanbod (vakwerkplannen)
- 2 het creëren van een sportieve cultuur op de school met bewegen en sport als geïntegreerd onderdeel van de school
- 3 een divers en aansprekend naschools sportaanbod met verenigingen en andere externe partners
- 4 goede randvoorwaarden voor het geven van goed bewegingsonderwijs
- 5 professionalisering van de vaksectie
- 6 rol van de school in haar omgeving
- 7 aandacht voor een actieve leefstijl
- 8 benutten van de lokale initiatieven door bijvoorbeeld het inzetten van buurtsportcoaches.

Het Develstein college

Het Develstein college zet naast bovengenoemde punten ook in op een signaleringsprogramma

voor de aanstaande brugklassers door (o.a.) een actieve zorg op de overdracht met de basisscholen. De vaksectie weet zich te onderscheiden door goede planvorming, een sterke opzet van de begeleidingslessen, coaching en begeleiding van niet-sporters en/ of zorgleerlingen naar sportaanbod. De vaksectie heeft zich ingezet op het ontwikkelen van een vakwerkplan voor het basisonderwijs, daarmee toont zij wederom aan dat haar omgevingsbewustzijn zeer hoog is. Er is aandacht voor de doorlopende leerlijn van de basisschool naar voortgezet onderwijs. Daarnaast zijn de extra werkzaamheden van de docenten LO goed geborgd in het taakbeleid van de school. De vaksectie weet geheel op eigen kracht haar activiteiten te ontplooiën en haar rol binnen de omgeving te vergroten.

Christelijk lyceum Veenendaal

De vaksectie staat als een huis, zij werkt gezamenlijk aan leerplannen, intervisie, nemen verantwoordelijkheid rondom de kwaliteit van het vak en hanteren zij de visie het is niet denken in 'moeten' maar in 'kunnen'. Teamteaching en intervisie staan nog steeds hoog op de agenda en in alle leerjaren is inmiddels parallelroostering gerealiseerd. Differentiatie, teamteaching, keuzeprogramma's kunnen hierdoor nog breder worden uitgezet. De vaksectie probeert een brug te slaan tussen het reguliere LO-programma en de programma's van de sportklas, LO2 en BSM. De samenwerking met sportclubs is intensief georganiseerd met een goede begeleiding van de trainers op pedagogische vaardigheden met het oog op langdurige samenwerking. De vaksectie laat zien dat zij proactief is en bewerkstelligt op deze wijze mooie initiatieven als een actief en sportief schoolplein maar zorgt zij ook voor borging van het kwalitatief 'leren bewegen' en bewegen in en rondom de school. De vaksectie is een voorbeeld binnen de school, zij staat aan de basis van schoolbrede ontwikkelingen en pakt haar professionele ruimte en timmert zo al 10 jaar aan de weg.

Het Gomarus College Assen

Met twee vakdocenten in de sectie weet het Gomarus veel te bewerkstelligen, mede door het enthousiasme van deze twee docenten komt er veel tot stand. Zo zetten zij Olympic Moves uit als een schoolbreed project waarbij alle leerlingen hun betrokkenheid tonen. Heel veel leerlingen nemen actief als sporter deel, terwijl ook de media, het lunchteam en begeleiding door leerlingen wordt gedaan. Hiermee laten zij duidelijk zien dat zij kiezen voor focus en dit dan ook gedegen uitzetten. In het vak talentontwikkeling, waarin alle leerlingen uit alle leerjaren gemixt deelnemen, zetten zij een sterk aanbod neer. Iedere dinsdag en donderdagmiddag is er een sportaanbod waar de leerlingen uit kunnen

kieszen. Hiermee verzamelen ze studiepunten. De begeleiding naar de vereniging is middels een drie-traps methodiek goed georganiseerd: van een breed clinicaanbod in de school, naar het aanbod naschools en dan de stap naar de vereniging. Het Gomarus college in Assen laat zien waar een kleine vmbo-school wel niet groot in kan zijn.

Het Calandlyceum

Het Calandlyceum heeft een geweldige locatie (met een sportveld op het dak van sportcentrum) met haar inzet op CTO en LOOT locatie is dit een goede inzet geweest. Zij weet dan ook goed gebruik te maken van haar omgeving en de mogelijkheden. Haar visie 'Ontdek wat jij kunt bereiken' wordt breed uitgezet door grote inzet van een enthousiaste vaksectie. De zelfontplooiing van de leerlingen staat centraal. Een vaksectie die ook oog heeft voor sterke professio-

**De KVLO vindt het
bewonderingswaardig
hoe de vijf genomineerde
scholen werken aan het
op de kaart zetten van het
bewegingsonderwijs in al
haar facetten.**

nalisering en zich laatst nog NLP geschoold heeft. Tenslotte speelt de school een grote rol in haar omgeving en heeft zij goed gewerkt aan haar exposure, leerlingen worden dan ook actief ingezet tijdens activiteiten binnen en buiten school. Ze hebben een samenwerkingsverband met zo'n 60 basisscholen opgezet, de sportieve leerlingen assisteren daar op sportdagen e.d.

Het Calandlyceum heeft een brede focus op het bevorderen van een gezonde leefstijl, kortom reden genoeg waarom deze school zich sportiefste school van Amsterdam mag noemen.

De KVLO vindt het bewonderingswaardig hoe de vijf genomineerde scholen werken aan het op de kaart zetten van het bewegingsonderwijs in al haar facetten. De bevolgenheid van alle vaksecties, de ruimte die zij krijgen van de directies, de kansen die zij weten te ontplooiën en te pakken, het oog voor de individuele leerling en hun mogelijkheden en kansen, de vaksecties en scholen zien het belang in van goed leren bewegen in en om de school. Wij hopen dat zij andere scholen weten te inspireren en hen verder helpen op deze weg. De vijf genomineerde scholen publiceren ieder een artikel dat te lezen is op de website van de KVLO na het verschijnen van Lichamelijke Opvoeding 5.

Over twee jaar volgt de eerstvolgende sportiefste VO school verkiezing dus twijfel niet en laat zien dat ook jullie school Sportiefste school van Nederland kan worden! ■

Contact:

jorieke.steenart@kvlo.nl

Samen leren met behulp van video-instructie

behorend bij Topic **Zelfstandig** leren in de les bewegingsonderwijs van LO 4.

Het leren van een ingewikkelde (motorische) vaardigheid dreigt met de opkomst van sites als YouTube een individuele aangelegenheid te worden. Als je kinderen vraagt hoe ze trucs met een voetbal of dansmoves leren, dan krijg je in veel gevallen te horen dat ze hun voorbeelden 'op internet' gevonden hebben. Vanuit leertheoretisch oogpunt is deze vorm van zelfsturend leren heel waardevol, maar het sociaal-constructivistische van en met elkaar leren komt onder druk te staan door een nagenoeg onuitputtelijke bron van digitaal beschikbaar oefenmateriaal. In een zorgvuldig vormgegeven onderwijsleersituatie kunnen leerlingen met elkaar én met behulp van video-instructie vaardigheden onder de knie krijgen.

TEKST JOOP DUIVENVOORDEN EN KRISTA SCHAKEL

Het leren van motorische vaardigheden vereist afstemming tussen de leerling (persoon), de omgeving en de voorwaarden die de activiteit opwerpt. Deze driedeling (Omgeving, Persoon, Activiteit) sluit nauw aan bij de constraints-led approach, waarin eigenschappen van de taak, de omgeving en het individu samen leiden tot functionele beweegoplossingen (Davids e.a., 2008). Motorische vaardigheden komen volgens deze benadering tot stand door het verkennen van de 'beperkingen' waardoor elk van de componenten in de specifieke leersituatie getypeerd wordt.

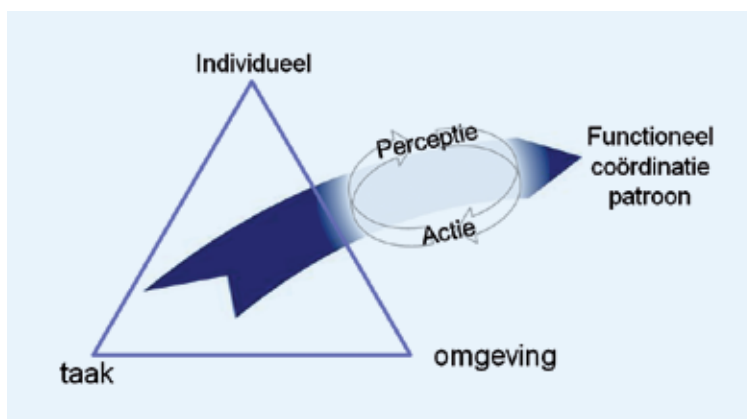
De constraints-led approach laat zien dat het bewegen afhankelijk is van eigenschappen van het individu, de omgeving en de taak

In de praktijk komt de constraints-led approach erop neer dat leerlingen baat hebben bij lessen die niet de eindvorm, maar het leerproces

als uitgangspunt hebben. Leerlingen worden tijdens het leren niet gestimuleerd om een bepaald ideaalplaatje na te doen, maar verkennen de (on)mogelijkheden die henzelf, de taak en de omgeving typeren. Een van de consequenties van lessen waarin het leerproces centraal staat, is dat de leervoorstellen aan moeten sluiten bij de leerwensen en het niveau van de leerling. Iedere leerling beschikt immers over unieke persoonskenmerken en iedere leerling beleeft de activiteit en context op zijn of haar eigen manier.

Regie over proces

Zelfsturend leren stelt leerlingen in staat om regie te nemen over hun leerproces. Zelfsturend leren kan bijvoorbeeld betrekking hebben op het maken van keuzes over de oefenstof, de te gebruiken materialen en de organisatie van het oefenen. Leerlingen die deze keuzes mogen maken, kunnen (soms met wat hulp) de activiteit aan laten sluiten bij hun leerwensen. In een studie van Goudas en anderen (2013) bleek dat leerlingen uit de bovenbouw van het basisonderwijs die geleerd hadden om leerdoelen te stellen en hun prestatieniveau te benoemen, effectiever leren dan leerlingen die deze strategieën niet toepassen. Wanneer leerlingen begeleid worden in het stellen van doelen en aangemoedigd worden om hun prestatieniveau te benoemen, blijken





zij prima in staat om keuzes te maken die hun leerproces positief beïnvloeden.

Bij zowel het verkennen van eigenschappen van de persoon, omgeving en taak als het aanmoedigen van zelfsturend leren staat de leerling centraal. Het leren wordt vormgegeven rondom of zelfs door het lerende individu. Op deze manier wordt de activiteit betekenisvol

De bewegingsonderwijzer kan vooraf bepalen hoe breed de keuzevrijheid is door bepaalde oefeningen of moeilijkheidsgraden te selecteren of juist blokkeren.

voor de leerling, omdat deze zelf de gevolgen van het oefenen ervaart. Het oefenen is nodig om enerzijds te ontdekken welke (on)mogelijkheden er zijn om de ervaren bewegingsproblemen het hoofd te bieden. Anderzijds helpt het oefenen om de gestelde doelen te behalen.

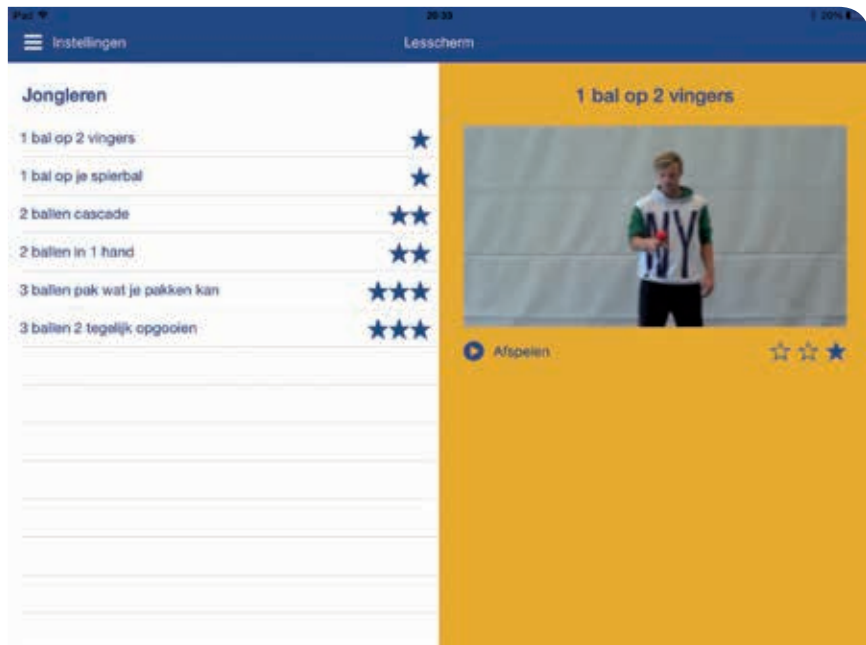
Wanneer een leerling door het benoemen van het prestatieniveau vooruitgang ervaart, is deze sneller geneigd om door te gaan met oefenen.

MijnGym

Hoewel er veel manieren zijn om zelfsturend leren aan te moedigen, is in eigen onderzoek de iPad-applicatie 'MijnGym' gebruikt. Met deze applicatie kunnen leerlingen zelf oefeningen selecteren binnen (vooralsnog) de gebieden jongleren, balanceren (handstanden) en dans. De bewegingsonderwijzer kan vooraf bepalen hoe breed de keuzevrijheid is door bepaalde oefeningen of moeilijkheidsgraden te selecteren of juist blokkeren. De bedoeling is dat leerlingen juist voldoende keuzevrijheid *ervaren* om tot zelfsturend leren te komen, zonder de focus op het oefenen en het bereiken van de gestelde doelen te verliezen.

In het onderzoek (bij twee tweedejaars havo-klassen) was het einddoel om met een groepje van drie leerlingen een jongleervoorstelling te geven. Er werd gedurende drie

▲ *Zelfsturend leren is een manier om recht te doen aan de leerwensen van een leerling*



◀ De app Mijngym is gratis verkrijgbaar in de Appstore van Apple

Omdat het onderzoek betref, zijn aan het begin en het einde van de oefenperiode metingen van prestatie, de motivatie om te oefenen en het vertrouwen in de eigen vaardigheid toegevoegd

Literatuur

Davids, K. W., Button, C., & Bennett, S. J. (2008). *Dynamics of skill acquisition: A constraints-led approach*: Human Kinetics.

Goudas, M., Kolovelonis, A., & Dermitzaki, I. (2013). Implementation of self-regulation interventions in physical education and sports contexts. *Applications of self-regulated learning across diverse disciplines: A tribute to Barry J. Zimmerman*, 383-415.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70.

Joop Duivenvoorden is bewegingswetenschapper en docent humane biologie aan de Calo van de hogeschool Windesheim in Zwolle. Daarnaast doet hij onderzoek naar de inzet van digitale middelen ter ondersteuning van het leren van motorische vaardigheden.

Krista Schakel is afgestudeerd aan de Calo en docent LO aan het Carmel College Salland in Raalte. Ook is zij buurtsportcoach in de gemeente Ermelo.

De foto's in dit artikel zijn genomen op de Van der Capellen scholengemeenschap in Zwolle.

Contact:
j.duivenvoorden@windesheim.nl

Kernwoorden:
Samen leren, video-instructie, zelfsturing



weken, twee keer per week een kwartier geoefend met het jongleren. Omdat het onderzoek betref, zijn aan het begin en het einde van de oefenperiode metingen van prestatie, de motivatie om te oefenen en het vertrouwen in de eigen vaardigheid toegevoegd. Leerlingen kozen zelf tussendoelen zoals bijvoorbeeld het halen van een hoger niveau. Wel mochten de leerlingen pas met het hoogste niveau (3 sterren) beginnen als ze aan de bewegingsonderwijzer konden laten zien dat oefeningen uit het voorlaatste niveau lukten. ■

Mijngym in de gymles

Krista Schakel

Na een korte introductie van de Mijngym-app op een studiemiddag besloot ik via deze weg jongleren aan te bieden ter vervanging van mijn gewone lessenreeks. Onder 'gewoon' verstond ik vier keer tien minuten oefenen met, voor de meeste leerlingen, vooral het welbekende 'gooi-gooi-vang-vang'. Ook gelijk datgene wat mij irriteerde; wat voor succesbeleving valt er in die lessenreeks te halen wanneer je het niet redt om te komen tot jongleren met drie balletjes? Tijd om over te schakelen op een methode waarbij leerlingen (gedeeltelijk) zelf bepalen wat zij oefenen en inzichtelijk is op welk niveau ze bezig zijn.

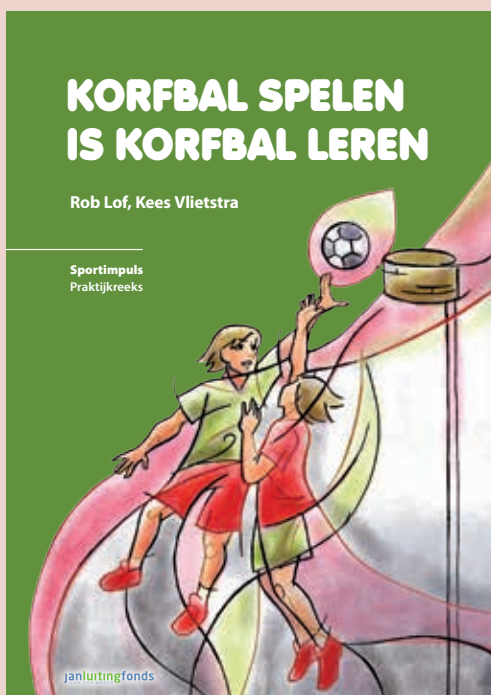
Acht kleine matjes, vier iPads met de Mijngym-app en genoeg jongleerballetjes: les één voor mijn vmbo-g eerstejaars staat klaar. Op de iPad is een beperkt aantal filmpjes beschikbaar, zodat niet gelijk al het kruit verschoten is plus dat ik richting wil geven aan het startende leerproces. Er vallen een paar dingen op: de matjes geven mooi structuur, maar verminderen de interactie. Daarbij willen leerlingen om een bal te redden nog weleens uitstappen en wanneer dit dan van een matje af gaat is dit niet heel handig. Verder merk ik aan mezelf dat ik graag blijf aansturen op het oude vertrouwde gooi-gooi-vang-vang. Een eerste start van groepjes van acht leerlingen die acht minuten oefenen geeft genoeg stof tot nadenken. De hierop volgende lessen besluit ik van banken een soort circuspiste te creëren waarin leerlingen hun creativiteit kwijt kunnen. Met bijna alle filmpjes beschikbaar op de app werd er meer ontdekt en geëxperimenteerd met onder andere het combineren van trucs. Toch ben ik blij dat ik de eerste les op de matjes heb gewerkt. Op de manier was het goed te zien welke leerling goed aan het werk was en welke aansporing nodig had. Ik heb in die les een duidelijke verwachting qua werkhouding gecreëerd.

Wat lastig bleek voor leerlingen was de stap te zetten van trucs met twee sterren naar het 'echte' jongleren met drie balletjes. Elke les heb ik iemand die het eigenlijk al had opgegeven laten zien dat hij/zij het eigenlijk al met 3 balletjes kon laten lukken. De docentrol blijft dus nodig om het leerproces op gang te houden. Daarbij hadden mijn leerlingen ook een live voorbeeld nodig om de balbanen hiervan echt te begrijpen. De grootste te nemen horde van het jongleren bleef, ondanks het gebruik van deze app, het begrijpen en dus starten van het jongleren met drie balletjes. En dat is uiteindelijk toch waar ik leerlingen het liefst naar toe zie werken.

Om de lessenreeks te evalueren heb ik de leerlingen beoordeeld met een cijfer. Een beoordeling gebaseerd op het aantal sterren van een truc en/of hoe lang je 'echt' kon jongleren. Ik heb hen een filmpje laten maken waarin zij drie (series van) trucs showden waarbij combinaties bonuspunten opleverden. De filmpjes straalden plezier uit! Voor mijn gevoel veel meer dan in een 'gooi-gooi-vang-vang-lesseries'. Erg belangrijk! Daarbij vind ik het fijn dat creativiteit, zelfregulatie en/of autonomie veel meer worden aangestipt met behulp van deze app. Voor mijn gevoel zou er nog iets meer sturing op kunnen zitten qua route van trucs die je aflegt om te komen tot het uiteindelijke doel: jongleren met drie balletjes. Welke trucs/ervaringen heb je nodig als bagage om de hordepassage van het jongleren te overbruggen. Zouden leerlingen elkaar hierbij kunnen helpen door bij te houden welke truc zij al beheersen? Hiermee kan ik dan een vervolg aangeven voor het leerproces? Of haalt dit juist het vrije en zelfregulerende weer uit de les? Wederom genoeg om over na te denken.

Het was mooi om de app te gebruiken, jammer dat mijn 'gewone' handstandenreeks niet met behulp van de app was dit schooljaar...

Korfbal spelen is korfbal leren



Korfbal spelen is korfbal leren

Rob Lof en Kees Vlietstra

In de reeks Sportimpuls

Jan Luiting Fonds (2016)

In 2005 bracht het Jan Luiting Fonds het boekje *Korfbal, samen scoren* uit. In 2008 is dit in een gewijzigde versie herdrukt. De derde ongewijzigde druk van enkele jaren later was zo goed als uitverkocht.

Nu, acht jaar verder, is het boek wederom op de schop gegaan en wel zodanig dat het een compleet andere uitgave is geworden. Dat vroeg ook om een andere titel: *Korfbal spelen is korfbal leren*. Die geeft meteen het andere uitgangspunt aan. Op basis van nieuwe inzichten over hoe we leren is deze titel ontstaan. De lessen en artikelen van Peter Beek (hoogleraar bewegingswetenschappen aan de VU) zijn een eerste pijler voor de verandering.

De tweede pijler is het onderzoek van Jarno Hillhorst naar de rol van de trainer. Die blijkt cruciaal. Naast dat het boek door toevoeging van de nieuwe visie en de uitleg van de deelaspecten veel dikker is geworden, is de korfbalbond zelf ook innovatief en past de vormen waarin het spel kan worden gespeeld aan, aan de verschillende doelgroepen. Een voorbeeld daarvan is het 4Korfbal.

Iemand die jeugd begeleidt of dit nu bij de vereniging is of op school moet kennis van zaken hebben. Dat staat voorop. Daarnaast dient een trainer ook te beschikken over pedagogische vaardigheden. Daarom wordt in dit boek ook ingegaan op de persoon van de trainer zelf. Daarnaast wordt de doelgroep belicht. Wie is de beginnende korfballer, hoe zit die in elkaar?

In de hoofdstukken met oefeningen wordt vrijwel niet meer over techniek gesproken als doel op zich. 'Gooien' heet in de nieuwe versie 'Passing naar een vrijlopende speler'. 'Vangen' heet nu 'In balbezit blijven'. Voorwaarde daarvoor is dat je een bal kunt vangen. De beste oefenvormen om dat te doen zijn partijspelen. Uiteraard worden nog wel aandachtspunten gegeven hoe je kunt vangen. Er wordt veel gebruik gemaakt van impliciet leren.

Een voorbeeld van innovatie in de regels het vervallen van verdedigd schieten bij de F-jeugd. Daarom is naast het onderscheppen en verdedigen nu het hinderen erbij gekomen.

Dus leren de kinderen achtereenvolgens: onderscheppen, hinderen van schieten en passing en verdedigen van het schieten. Overigens gebeurt het aanleren weer tijdens het spelen. De tijd van droge oefenvormen is voorbij, zeker voor de jeugd.

Het hele boek ademt die nieuwe kijk op (aan)leren. Er wordt vanuit het spel gekeken naar hoe je bepaalde onderdelen het best kunt aanleren. De situatie bepaalt wat er gebeurt, bijvoorbeeld welke pass je geeft.

Korfbal spelen is korfbal leren is een modern boek dat aansluit bij de huidige leertheorieën. Het is uitstekend geschikt voor docenten en studenten bewegingsonderwijs als ook voor (aankomende) korfbaltrainers ■

Hans Dijkhoff

Het kiezen van videovoorbeelden voor digigym

Coping- en mastery modellen voor digigym

Digigym, het toepassen van digitale middelen als tablets en smartphones in het bewegingsonderwijs, dwingt een gymdocent tot het maken van allerlei keuzes. In dit artikel nemen we er een onder de loep: welk model is het geschiktst als videovoorbeeld? Omdat de literatuur nog maar weinig houvast biedt, vergeleken we het nut van zogenoemde coping- en mastery-modellen bij het leren van de wendsprong bij leerlingen uit het voortgezet onderwijs. Daarbij waren we niet alleen geïnteresseerd of leerlingen het bewegen verbeteren, maar ook hoe ze het bewegen beleven.

TEKST ALIENE VAN DER ZEE EN JOHN VAN DER KAMP

Digigym

Digitale middelen zijn niet meer weg te denken uit het onderwijs. Computers, laptops, tablets, smartboards, wifi, het is op heel veel scholen gemeengoed. Soms hebben traditionele schoolboeken al helemaal plaatsgemaakt voor digitaal leer materiaal. Ook het bewegingsonderwijs is niet immuun voor deze ontwikkeling. Een steeds groter aantal gymdocenten gebruikt bijvoorbeeld tablets en smartphones in de gymles (Van Hilvoorde & Kleinpaste, 2015). Voor praktisch bruikbare invullingen van zo'n gymles zijn tegenwoordig allerlei zogenoemde *digigym* concepten beschikbaar, zoals bijvoorbeeld op de website van de Stichting Leerplan Ontwikkeling (Van Berkel & Van Mossel, 2015). Een relatief

eenvoudig te gebruiken *digigym* concept is leerlingen tijdens de gymles de mogelijkheid te geven op een tablet naar videovoorbeelden of –modellen te kijken met als doel het bewegen en de beleving van het bewegen te verbeteren. Het gaat dan om observerend leren. Observerend leren is op zich niet nieuw. Een docent kan immers de activiteit voordoen, of dat een leerling vragen, en vervolgens de groep laten oefenen. Maar videovoorbeelden op een tablet bieden wel extra's boven zo'n *live* demonstratie (Kok & Van der Kamp, 2013, 2014). Zo heeft de docent-in principe meer controle over de wijze waarop de activiteit wordt gedemonstreerd. Bovendien bieden de video-applicaties op een tablet de mogelijkheid tot stilzetten, slow motion, herhalen, etc., waardoor ook verbale instructies gericht gegeven kunnen worden. Een ander belangrijk voordeel is dat leerlingen zelfstandiger, in kleine groepjes kunnen kijken, want een docent kan onmogelijk voor elke leerling op elk moment beschikbaar zijn (Van der Kamp, Duivenvoorden, Kok & Hilvoorde, 2015). De leerlingen worden zo meer baas over hun eigen leren (Ste-Marie, Vertes, Law, & Rymal, 2013).

Videovoorbeelden

Videovoorbeelden bieden veel mogelijkheden, maar het betekent ook dat de gymdocent allerlei keuzes moet maken voorafgaand aan het gebruik van de gymles. Eén van die



Literatuurlijst

Clark, S.E. & Ste-Marie, D.M. (2002). Peer mastery versus peer coping models: model type has differential effects on psychological and physical performance measures. *Journal of Human Movement Studies*, 43, 179-196.

Hodges, N.J., & Ste-Marie, D.M. (2013). Observation as an instructional method. In: D. Farrow, J. Baker, & C. MacMahon, (Eds.), *Developing sport expertise: researchers and coaches put theory into practice* (2nd ed., pp. 115-128). New York, NY: Routledge

Kok, M. & Van der Kamp, J. (2013). Digitale video en (zelf-)modellering in de gymles. *Lichamelijke Opvoeding*, 101(7), 10-13.

Kok, M. & Van der Kamp, J. (2014). Digitale video en (zelf-)modellering in de gymles. In I.

Ste-Marie, D.M., Law, B., Rymal, A.M., Jenny, O., Hall, C. & McCullagh, P. (2012). Observation interventions for motor skill learning and performance: An applied model for the use of observation. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 5, 1-32.

Ste-Marie, D.M., Vertes, K.A., Law, B., & Rymal, A.M. (2013). Learner-controlled self-observation is advantageous for motor skill acquisition. *Frontiers in Psychology*, 3, 556.

Van Berkel, M. & Van Mossel, G. (2015). Leren gymmen van een beeldscherm. In I. Van Hilvoorde & J. Kleinpaste (Eds.), *Van tikken naar taggen. Digitalisering van bewegingsonderwijs en sport* (pp. 99-111). Deventer: daM Uitgeverij.

Van Hilvoorde & J. Kleinpaste (Eds.), *Van tikken naar taggen. Digitalisering van bewegingsonderwijs en sport* (pp. 24-36). Deventer: daM Uitgeverij.

Van der Kamp, J., Duivenvoorden, J., Kok, M. & Van Hilvoorde, I. (2015). Motor skill learning in groups: Some proposals for applying implicit learning and self-controlled feedback. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte (International Journal of Sport Science)*, 39, 33-47.

Weiss, M.R., McCullagh, P., Smith, A.L. & Berlant, A.R. (1998). Observational learning and the fearful child: influence of peer models on swimming skill performance and psychological responses. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69, 380-394.

keuzes is welk model het meest geschikt is als voorbeeld. Is dat een volwassene, bijvoorbeeld Epke Zonderland die een turnoefening tot in de puntjes perfect kan uitvoeren, of de gymdocent die een iets minder flitsend maar goed voorbeeld vertoont? Of is het beter een model te kiezen met de leeftijd en het vaardigheidsniveau van de leerlingen? En moet dat dan een meisje of een jongen zijn? Dit zijn moeilijke keuzes waar ook de wetenschappelijke literatuur lang niet altijd uitkomst biedt. Die wetenschappelijke literatuur heeft vooral aandacht besteed aan het onderscheid tussen *coping*- en *mastery*-modellen (zie Kok & Van der Kamp, 2013, 2014; Ste-Marie, Law, Rymal, Jenny, Hall, & McCullagh, 2012). *Coping*- en *mastery*-modellen verschillen in vaardigheidsni-

Een ander belangrijk voordeel is dat leerlingen zelfstandiger, in kleine groepjes kunnen kijken, want een docent kan onmogelijk voor elke leerling op elk moment beschikbaar zijn

veau en op psychologische dimensies als zelfvertrouwen, succes- of eigen effectiviteitsverwachting (*self-efficacy*) en de inschatting van hoe moeilijk de activiteit is. Een *coping*-model is niet heel vaardig en is vergelijkbaar met de leerlingen. Een *coping*-model laat merken door gedrag, houding en verbale uitingen dat hij of zij onzeker is of het wel gaat lukken en dat de activiteit moeilijk of zelfs eng is. Maar, het *coping*-model laat ook verbetering zien in de uitvoering van de activiteit en tegelijkertijd een groeiend zelfvertrouwen en succesverwachting. Een *mastery*-model daarentegen beheerst de activiteit tot in de details, is zelfverzekerd en straalt één en al gemak uit. Ofwel, een *mastery*-model is het perfecte voorbeeld.

Bewegen verbeteren en beleven

Welk model moet de docent in de gymles gebruiken? Van Berkel en Van Mossel (2015) stellen voor om binnen een serie lessen te beginnen met een *coping*-model en daarna over te stappen op een *mastery*-model. Dit komt overeen met eerdere suggesties van de Canadese onderzoekers Hodges en Ste-Marie (2013). Ze raden docenten aan om eerst te concentreren op de beleving van een leerling, om vervolgens te gaan werken aan het verbeteren

van de uitvoering van de bewegingsactiviteit. Aan deze suggesties ligt het idee ten grondslag dat leerlingen beter kunnen meevoelen (en meegroeien!) met *coping*-modellen. Dit bevordert met name het zelfvertrouwen en de verwachting over het eigen kunnen (*self-efficacy*), terwijl *mastery*-modellen effectiever zijn voor het daadwerkelijk verbeteren van de bewegingsuitvoering (Clark & Ste-Marie, 2002; Hodges & Ste-Marie, 2013; Ste-Marie e.a., 2012). Hoewel dit een aansprekende veronderstelling is, is er nauwelijks onderzoek naar gedaan, en al helemaal niet in de context van de gymles (zie Kok & Van der Kamp, 2014). Het weinige onderzoek dat beschikbaar is over dit onderwerp heeft (nog) niet echt eenduidige resultaten opgeleverd. Wel is duidelijk geworden dat het gebruik van videomodellen een voordeel biedt boven het oefenen zonder voorbeeld. In een onderzoek bij angstige zwemmers verbeterden de kinderen die gebruik maakten van een *coping*- en *mastery*-model evenveel, beide meer dan kinderen die het zonder voorbeeld moesten stellen (Weiss, McCullagh, Smith, & Berlant, 1998). Een vergelijkbare studie naar duiken suggereert dat kinderen meer baat hebben bij een *mastery*-model als het gaat om een betere bewegingsuitvoering, terwijl een *coping*-model lijkt te resulteren in een hogere eigen effectiviteitsverwachting, maar de verschillen waren niet statistisch betrouwbaar (Clark & Ste-Marie, 2002). Onduidelijkheid troef dus, bovendien boet het gros van dit onderzoek sterk in aan zeggingskracht omdat het niet in een onderwijssituatie is uitgevoerd.

Het nut van coping- en mastery-modellen

Dit vormde voor ons de aanleiding om de effectiviteit van het gebruik van *coping*- en *mastery*-modellen tijdens *digigym* op het verbeteren en het beleven van bewegen in een onderzoek te vergelijken. Aan het onderzoek deden drie tweede klassen van het HAVO en VWO van Christelijk College Groevenbeek in Ermelo mee. De klassen kregen twee lessen waarin de wendsprong werd geoefend in 3 groepen van 7 tot 10 leerlingen. Voorafgaand aan de oefening bekeek de hele groep samen naar het videovoortbeeld op een tablet. Deze werd twee keer getoond en van uitleg voorzien door de docent. Daarna werd er geoefend en kregen de leerlingen de kans direct na de oefening nog een keer het voorbeeld te bekijken. De klassen kregen verschillende type modellen te zien: alleen een (lerend) *coping*-model, alleen



een *mastery*-model, of een *coping*-model in de eerste les en een *mastery*-model in de tweede les. De modellen waren leeftijdsgenoten, zowel meisjes als jongens. Een week voorafgaand aan de eerste les en vier weken na de tweede les maakten alle leerlingen (zonder video-voorbeelden) ter beoordeling twee sprongen. Tegelijkertijd werden ze bevroegd over de eigen effectiviteitsverwachting.

Alle klassen leerden. De bewegingsuitvoering direct een week na de lessen was significant verbeterd in vergelijking tot de bewegingsuitvoering direct voorafgaand aan de lessen. Die verbetering was ook vier weken later nog zichtbaar. Bovendien was de verbetering in de kwaliteit van de wendsprong significant groter voor de klas die het *mastery*-model als voorbeeld te zien kregen. Zij hadden duidelijk het meest geleerd. Dit bevestigt de suggestie dat een *mastery*-model effectiever is voor het verbeteren van beweging, ook tijdens de gymles. Mogelijk komt dat omdat een *mastery*-model meer adequate informatie biedt over hoe de beweging

model. Echter dit is niet meer dan een indruk, een formele analyse van dat commentaar hebben we niet kunnen maken. Hoewel we verwacht hadden dat de klas die oefende met het *coping*-model als voorbeeld een groter eigen effectiviteitsverwachting zou hebben, bleek dit niet het geval. Sterker nog, bij geen van de drie klassen konden we een significante verbetering aantonen in het beleven van de wendsprong. Een opvallende bevinding, waarvan we niet precies begrijpen waarom dat zo is. Misschien was het onderzoek simpelweg iets te veel van het goede, met name tijdens de twee metingen na de lessen was de teneur onder leerlingen een beetje van 'alweer de wendsprong'. Dat komt de beleving natuurlijk niet ten goede. Een laatste bevinding was dat de klas die in de eerste les een *coping*-model bekeek en in de tweede les een *mastery*-model zich niet onderscheidde van de klas die in beide lessen een *coping*-model als voorbeeld had.

Mastery-modellen: effectief en toegankelijk

Wat betekent dit alles voor de gymdocent die bij het *digigym* ontwerp een keuze moet maken voor een model? We hebben natuurlijk maar een facet behandeld, maar misschien is de keuze voor een model minder ingewikkeld dan het op het eerste gezicht lijkt. De verschillen waren niet heel groot, maar met alleen een *mastery*-model als voorbeeld ging de wendsprong net iets meer vooruit, hoewel ook met de andere modellen wel degelijk geleerd werd. Voor de beleving, en dan met name de verwachting over het eigen kunnen (*self-efficacy*), leidden de *coping*- en *mastery*-modellen niet tot een verschil. Kortom, de beste keuze lijkt het gebruik van een *mastery*-model, waarmee we zeker niet willen zeggen dat een *coping*-model niet nuttig is. ■

Bovendien was de verbetering in de kwaliteit van de wendsprong significant groter voor de klas die het mastery-model als voorbeeld te zien kregen

uitgevoerd moet worden dan een *coping*-model. De opmerkingen die de leerlingen maakten tijdens het kijken naar het *mastery*-model lieten doorspiegelen dat ze op zoek waren naar informatie om de uitvoering te verbeteren. Bij de klas met het *coping*-model was dat commentaar meer waarderend over de capaciteiten van het

Dit onderzoek is door Aliene van der Zee uitgevoerd in het kader van haar afstudeeronderzoek voor de Master Human Movement Sciences en is gelieerd aan het door NRO gefinancierde onderzoek 'Terugkijken met een tablet: De opbrengsten van de digitale gymles' (405-15-506).

John van der Kamp is verbonden aan de Afdeling Bewegingswetenschappen, Faculteit Gedrags- en Bewegingswetenschappen van de Vrije Universiteit, Amsterdam. Aliene van der Zee is verbonden aan het Kennisinstituut voor Beweging en Educatie van de Hogeschool Windesheim, Zwolle.

Contact:

j.vander.kamp@vu.nl

Kernwoorden:

digigym, self-efficacy, coping- en, mastery-modellen

Talentedag NOC*NSF

Om sportbonden te helpen met het vinden van talenten buiten hun eigen sportkring, organiseert NOC*NSF al twee jaar de Nationale NOC*NSF Talentedag. Voor laat-specialisatie sporten met dominante onderscheidende kenmerken, loont het om gericht op zoek te gaan naar talenten buiten de eigen sport. Daarbij gaat het met name om baanwielrennen, rugby sevens, roeien, (beach)volleybal, triatlon en atletiek. Leraren LO spelen een grote rol in het traject om talenten te herkennen en hun leerlingen te adviseren en te interesseren voor de Talentedag.

TEKST ANNEMIEK VAN DER MEER



Na twee edities van de Nationale NOC*NSF Talentedag is het zinvol om met enkele mensen uit het werkveld te evalueren wat deze dagen toevoegen aan het vakgebied van een docent LO of waar het mogelijk contraproductief werkt.

Achtergrond

Voor een beperkt aantal sporten, veelal laat-specialisatiesporten genoemd, is het de moeite waard om kansrijke sporters tussen de 12-18 jaar buiten de eigen sport te zoeken. Het gaat hier veelal om sporten met een beperkt aantal onderscheidende, vooral fysieke, kenmerken die zich pas echt goed uiten na de groeispurt. In deze sporten kan men ook nog op latere leeftijd beginnen en dan is het ook nog steeds realistisch om eventueel de top te halen.

Voor deze sporten is het belangrijk dat jongeren met sportieve ambities zich realiseren dat er meerdere routes zijn als het gaat om het realiseren van hun ambities. Om die ambities te kunnen verwezenlijken moeten jongeren en ouders wel bewust worden gemaakt van deze verschillende mogelijkheden; kiezen om er iets mee te doen is uiteraard weer aan het kind zelf.

Rol docenten LO

Docenten LO kunnen in dit proces een zeer belangrijke rol spelen, daar zij met het 'oog van de meester' als geen ander in staat zijn om met hun kennis en expertise de sportpotentie van hun leerlingen goed vast te stellen. Hiernaast dienen de docenten LO gelukkigerwijs ook geen ander belang dan het ondersteunen van

de leerlingen bij het vervullen van hun sportieve ambities. Hierdoor krijgen de leerlingen de 'juiste' en objectieve informatie op basis waarvan zij hun beslissingen kunnen baseren.

Om deze reden heeft NOC*NSF ook de kennis en expertise ingeschakeld van de docent LO. In de afgelopen twee jaar hebben docenten LO bijna 170 wildcards uitgedeeld aan jongeren met ambities en de gezochte aanleg. Van deze 170 jongeren zijn er uiteindelijk bijna 100 terechtgekomen in vervolgetrajecten van de betrokken sportbonden.

Niet alleen kunnen we het 'oog van de meester' hiermee duidelijk erkennen, maar de docent LO toont hiermee ook zijn meerwaarde voor de brede sportcultuur.

Twijfel?

Toch zijn er ook nog docenten die om verschillende redenen twijfelen om aan de Talentedag mee te werken. Echter vanuit de ervaring van deelnemende docenten weten we dat:

- De voorbereiding op de testdag geen extra administratie vergt en niet ten koste hoeft te gaan van de gymles
- Een docent LO vanuit zijn/haar onafhankelijke positie als geen ander een leerling kan wijzen op zijn/haar sportmogelijkheden en hierdoor een belangrijke rol kan spelen in de sportloopbaan van een leerling
- Docenten LO hebben veel en goede aandacht voor achterblijvers en krijgen ook veel energie om talenten vooruit te helpen

Wij hopen redenen genoeg om (ook) dit jaar mee te werken aan de Talentedag. ■

Contact:

annemiek.vandermeer@nocnsf.nl

Startersbijeenkomst

- Wanneer:** Maandag 10 oktober 2016
- Tijd:** 17:00-20:00 uur (inclusief soep en broodjes)
- Waar:** KVLO kantoor in Zeist, Zinzendorflaan 9
- Voor wie:** Voor alle starters die als sportprofessional de arbeidsmarkt op willen of al werkzaam zijn.
- Waarom:** Voorlichting en informatie om je nog beter te kunnen profileren bij jouw toekomstige werkgever. Ook is het een mooie gelegenheid om mensen uit het werkveld te leren kennen en te netwerken.
- Kosten:** Gratis voor leden
15 euro voor niet-leden
- Aanmelden:** Opgeven kan per mail scholing@kvlo.nl
Vermeld in die mail de volgende gegevens
KVLO lid: ja/nee
Lidnummer
baan/werkzoekend
Naam, adres, mail en telefoonnummer.

Thema's bijeenkomst

Wie ben je als leraar en/of sportprofessional?

Hoe ga je om met de veranderende rol van student naar docent, sportprofessional. De professionele identiteit staat hier centraal. Ook wisselen we ervaringen uit en bespreken we de spanningen die je binnen de ontwikkeling van je professionele identiteit kunt ervaren.

Begeleiding en ondersteuning

Welke begeleidingsactiviteiten kunnen er door de werkgever of de school worden genomen om je te begeleiden in het ontwikkelen van de professionele identiteit? We halen voorbeelden uit de praktijk en een startersbegeleider uit het werkveld licht toe.

Hierbij wordt rekening gehouden met ruimte voor vragen en eigen inbreng.



Juridisch

De belangrijkste verschillen tussen primair en voortgezet onderwijs en openbaar en bijzonder onderwijs. Wat is daarover terug te vinden in de cao's?

Hoe zit het met de inschaling van een startende leraar? Hoe zit het met tijdelijke benoemingen en aanstellingen en de Wet werk en zekerheid?

Ook gaan we in op de jaartaak, de lesuren, het taakbeleid en de rol van de P(G)MR hierin. Hierbij hebben we het ook over de positie van de startende leraar ten aanzien van de lestaak en werkdruk.

Andere thema's

Op deze avond is er ook ruimte voor andere thema's, zoals Arbo en huisvesting, maar ook het schrijven van een goed CV en sollicitatiebrief. Heb je ideeën of behoefte aan bepaalde informatie, laat het ons weten! Je kunt je input mailen naar onderwijs@kvlo.nl

Geef je, als je nog niet lid bent, op voor de digitale nieuwsbrief <https://www.kvlo.nl/aanmelden.html>!

Cursussen Levensreddend Handelen

De tweedaagse basiscursus wordt gehouden op 16 en 23 november 2016. Er zijn in het najaar twee herhalingscursussen deze vinden plaats op 2 en 3 november 2016. Genoemde cursussen worden van 13.00-20.00 uur op het kantoor in Zeist gegeven. Voor meer informatie en inschrijven kun je terecht op de homepage van de KVLO onder het kopje scholing en kwaliteit.



Vooraankondiging

18 januari 2017 studiedag voortgezet onderwijs op de CALO in Zwolle.

12 april 2017 studiedag speciaal en praktijkonderwijs op VSO school de Aventurijn in Almere



Noteer in je agenda: **studiedag 9 nov.**

De **studiedag basisonderwijs** met als thema 'bewegen x vakleerkracht = toekomst?' wordt dit jaar in samenwerking met de Fontys Sporthogeschool in Eindhoven **op woensdag 9 november 2016** georganiseerd.

Kosten scholing
Goed om te weten is dat scholing behoort tot professionalisering. De werkgever heeft per werknemer per jaar een budget beschikbaar.

Advertenties

TRENOMAT
DE GRAAF EN VAN STIJN B.V.

FLEXIBELE SCHEIDINGSWANDEN
MODULAIRE PODIUMELEMENTEN
INDUSTRIËLE OPLOSSINGEN
MAATWERK & SPECIALS

ONDSCHIED MOET ER ZIJN

Scheidingswanden voor sportaccommodaties en zwembaden

De Graaf en van Stijn BV is al meer dan 45 jaar uw betrouwbare partner bij het inrichten van uw sportaccommodatie. Met onze flexibele Trenomat scheidingswanden wordt het multifunctionele karakter van uw accommodatie maximaal benut. Voor de juiste invulling is het belangrijk dat al tijdens de planvorming van een project goed gekeken wordt of er een juiste toepassing mogelijk is. Ons projectteam bestaat uit specialisten die uw project van begin tot eind vakkundig begeleiden zodat het eindresultaat in alle facetten altijd een succes wordt.

Getuidsisolatie & absorptie →

Goede beheersing van de akoestiek in sportaccommodaties is zeer belangrijk. Bij plaatsing van Trenomat wanden wordt hier altijd rekening mee gehouden.

Onderhoud & Service ↗

Onze gespecialiseerde servicedienst zorgt ervoor dat uw scheidingswanden veilig en up-to-date blijven, waardoor de levensduur van uw wand zo lang mogelijk wordt.

Maatwerk ↗

Voor iedere situatie is er een oplossing. De Graaf en van Stijn BV staat bekend om haar maatwerk en het vermogen om mee te denken in de wensen en belangen van de opdrachtgever.

TreNoMat / De Graaf en van Stijn B.V.
www.trenomat.nl | info@trenomat.nl | +31 (0) 172 57 97 20

Kalender
Uitgebreide informatie over alle scholingen/ evenementen? Zie de kalender op de homepage van www.kvlo.nl



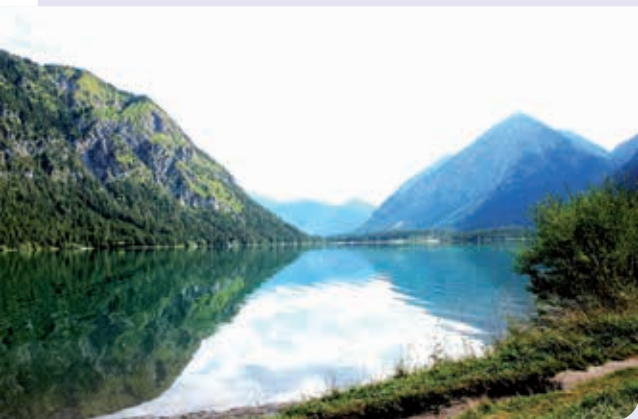
Scholingen van afdelingen en opleidingsorganisaties

Op de webkalender staan scholingen en evenementen van de diverse afdelingen en opleidingsorganisaties vermeld.

Reageren op vakbladartikelen? Twitter @KVLOnL

contact
astrid.vanderlinden@kvlo.nl

Een fijne werkweek



De periode van de werkweken ligt, net als de reguliere examens, weer achter ons. Dit verhaal, op waarheid gebaseerd, komt uit de tijd dat er nog geen alcoholregel voor 18- was. Ik had de eer mee te mogen op een werkweek naar Oostenrijk waar we met 4h/5v gingen bergwandelen. Acht begeleiders (van docent LO en geschiedenis tot natuurkunde) op 70 leerlingen geherbergd in een mooi bergdorpje in Tirol in een voormalig hotel. We waren daar, zoals dat heet, 'selfsupporting'. Dat houdt in dat we zelf verantwoordelijk waren voor het schoonhouden van het huis en voor het klaarmaken van het eten dat werd aangeleverd. Aardappels schillen, pasta koken, vlees braden, eieren koken enzovoort. Er waren corveegroepen op basis van de kamerindeling die de leerlingen zelf hadden gemaakt. Ook waren er gedragsregels opgesteld die waren besproken op de ouderavond voorafgaand aan de werkweek. Enkele regels waren: roken en drinken alleen op de afgesproken plekken, geen drank en geen drugs mee in de bus vanuit Nederland en ook een expliciet verbod om die op de locatie aan te schaffen. Er waren geen geluiden dat ouders dat gek vonden.

We kwamen aan, kwartieren in, waarna de leerlingen op verkenning gingen. Op de afgesproken tijd was de corveeploeg bezig met het avondmaal: spaghetti. Na het eten volgde de afwas en een gezellig samenzijn. Het huis beschikte over een grote gemeenschappelijke ruimte waar de bewoners konden verblijven. Er was muziek mee en we hadden zelf voor bier en wijn gezorgd dat tegen inkoop-prijs aan de leerlingen werd verkocht. De jaren hadden geleerd dat je zo nog enig zicht had op de alcoholconsumptie en het scheidde de leerlingen geld.

We misten enkele leerlingen en een collega ging kijken waar ze waren. Hij trof een deel aan op het dak, ze waren uit een raam geklommen. Met een biertje en een sigaret in de hand zaten ze met de voeten in de dakgoot op vier meter hoogte. Dat waren twee overtredingen in een. Daarnaast is het natuurlijk raar dat je op het dak gaat zitten. Mijn collega zei dat het niet de bedoeling was en de groep kwam naar beneden.

Een dag later werden twee van de jongens betrappt op het drinken van Strohrum in de cola. De jongens kregen een officiële waarschuwing. Er moest niets meer gebeuren op straffe van teruggestuurd worden naar huis. De incidenten werden besproken met de leiding en aan de hele groep werd meegedeeld wat er was gebeurd en hoe we hadden gehandeld.

Weer een dag later, we kwamen terug na een mooie wandeling waarin we ruim 1100 hoogtemeters hadden overwonnen, werden dezelfde twee jongens aange-troffen op een terras achter een grote pul bier. Nu hadden we een probleem. Op zich zijn al deze overtredingen geen reden om ernstige maatregelen te nemen. Nu waren het echter steeds dezelfde jongens die over de grens gingen.

Er volgde beraad met de leiding. Na twee uur vergaderen werd besloten de jongens naar huis te sturen. Interessant detail. We hadden een lid van de schoolleiding bij ons en die was het als enige niet eens met de sanctie.

De groep leerlingen werd door een geëmotioneerde collega in kennis gesteld van de maatregel. De school en de ouders werden op de hoogte gebracht en de volgende dag werden de jongens op de trein gezet. Ze waren niet boos want er was steeds helder gecommuniceerd en ze hadden de regels meerdere keren overtreden maar ze baalden natuurlijk wel.



Mery Graal

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

Staartje

Thuis moest de leiding van de werkweek zich verantwoorden tegenover de ouders. Dit had de schoolleiding zo geregeld. Dit voelde als een dolksteek in de rug van de leiding. Een weloverwogen besluit dat volgde op een reeks van incidenten, geaccepteerd door de plegers, wordt aangevochten door de ouders en de schoolleiding laat dat toe. Naar onze mening hadden we alles goed gedaan. De groep die mee was, accepteerde vrijwel zonder morren onze maatregel en dan komt de schoolleiding met zoiets. Over pedagogisch handelen gesproken. Zo creëer je geen veilig klimaat want dat geldt ook voor collega's.

Het heeft me ook doen besluiten niet meer mee te gaan op werkweek. ■

Mery Graal

Het team van
KVLO wenst je een
**Prettige
vakantie**

Bestaat het vak LO nog in 2032?

2032 lijkt ver weg, maar het eindadvies van het Platform Onderwijs2032 heeft mogelijk grote consequenties voor ons vak.

Op 10 en 15 juni jl. ontvingen de KVLO-leden een e-mail hierover, met een verwijzing naar een digitale ledenraadpleging en de ledenbijeenkomst van 30 september a.s. (Heb je de e-mails niet ontvangen, neem dan contact op met het KVLO-bureau: corry.dijkstra@kvlo.nl)

De KVLO heeft jouw mening nodig over de toekomst van ons vak.

Heb je nog geen tijd gehad om te reageren of je aan te melden? Doe dit alsnog en help ons met je mening!

Op de site

Bewegen en muziek (3) het complete artikel van Rune Mondt met alle voorbeelden

Werkboek voor de buurtsportcoach, de ontstaansgeschiedenis / Hans Dijkhoff
Interview met een van de makers van het mooie boek vol met voorbeelden

Van kaal schoolplein in het VO naar een vet multicourt / Corine Visser
Verhaal over Zoneparc, een stichting die helpt multicourts te bouwen

Ook de redactie wenst je natuurlijk een zonnige vakantie met veel leesplezier!

Rooster van aftreden hoofdbestuur KVLO

Bestuurslid	1e termijn	2e termijn	3e termijn
Jan Rijpstra (vz)	mei 2013	mei 2016	mei 2019
Engelbert Nikkels (pnm)	dec 2016	dec 2019	dec 2022
Miriam Appelman	mei 2019	mei 2022	mei 2025
Hilde Bax	mei 2019	mei 2022	mei 2025
Hein Bleeksma	dec 2014	dec 2017	dec 2020
Simone van Geffen	mei 2019	mei 2022	mei 2025
Goos Karsten	dec 2016	dec 2019	dec 2022
Jan Kweekel	dec 2014	dec 2017	dec 2020
Peter Sniijders Blok	dec 2016	dec 2019	dec 2022

Goos Karsten, Engelbert Nikkels en Peter Sniijders Blok zijn aftredend per december 2016 en stellen zich herkiesbaar.



Bereikbaarheid bureau KVLO in de zomervakantie

Gedurende de periode van de zomervakantie is de KVLO op kantooruren telefonisch bereikbaar. De juridische afdeling is gesloten van 25 juli tot en met 12 augustus. In geval van uiterste spoed kan contact worden opgenomen met de secretaresse van de afdeling op e-mailadres: juristen@kvlo.nl. S.v.p. als onderwerp van de e-mail aangeven: SPOED.

We verzoeken een ieder om zaken die behandeling van de juristen vragen, deze tijdig vóór de zomervakantie (dat wil zeggen vóór 20 juli a.s.) aan te melden op het genoemde e-mailadres.

Bestuur en medewerkers wensen jou een prettige vakantie!

→ WERKBOEK VOOR DE BUURTSPOORTCOACH

NASCHOOLESE BEWEGINGSACTIVITEITEN VOOR KINDEREN VAN VIER TOT TWAALF JAAR



Welke bewegingsactiviteiten kunnen goed aangeboden worden na schooltijd aan kinderen van vier tot twaalf jaar? Sluiten deze activiteiten aan bij het curriculum van het bewegingsonderwijs? Is er niet te veel overlap met de gymlessen?

Wat kunnen de kinderen leren in de naschoolse bewegingsactiviteiten, zodat ze goed deel kunnen nemen aan activiteiten in de jeugdsport? Hoe kunnen arrangementen, opdrachten en regels zo veranderd worden dat de activiteiten kinderen langere tijd blijven boeien?

In het *Werkboek voor de buurtsportcoach* zijn negentien praktijkvoorbeelden uitgewerkt van bijeenkomsten die over een periode van drie tot zes weken plaats kunnen vinden. Het zijn bekende en minder bekende activiteiten die zo zijn beschreven dat ze geschikt zijn voor verschillende groepen kinderen. Ook wordt toegelicht hoe nieuwe uitdagingen kunnen worden toegevoegd of bepaalde accenten gelegd kunnen worden.

Het boek is gemaakt door SLO, samen met veel buurtsportcoaches, mbo- en ALO-docenten. Ook hebben verschillende organisaties die actief zijn op het gebied van naschoolse bewegingsactiviteiten op verschillende momenten waardevolle adviezen bijgedragen.



€31,75 incl. btw

ISBN: 978-90-72335-64-7

Te bestellen via www.janluitingfonds.nl



→ In samenwerking met Arko Sports Media

janluitingfonds
LEZEN OVER BEWEGEN

→ KORFBAL SPELEN IS KORFBAL LEREN



Korfbal wordt (uiteraard) beoefend bij korfbalverenigingen. Ook in het bewegingsonderwijs wordt van oudsher veel aan korfbal gedaan.

In *Korfbal spelen is korfbal leren* wordt een brug geslagen tussen jeugdsport en bewegingsonderwijs. Het boek biedt docenten en studenten bewegingsonderwijs alsmede korfbaltrainers (in opleiding) een visie op korfbal en op het leren van korfbal. Veel praktijksituaties worden besproken. Dat alles met het doel om korfbal op de juiste manier aan te leren en om trainers een beeld te geven hoe ze spelers kunnen helpen bij het ontwikkelen van hun korfbalspel. De kern daarbij is dat jonge spelers het korfbalspel eerst leren begrijpen. Vervolgens kunnen

(korfbalechte) oefenvormen worden aangeboden die de spelers helpen bij het ontwikkelen van hun spel.

Over de auteurs

Rob Lof was verantwoordelijk voor de opleidingen bij het KNKV en is, als vrijwilliger, actief bij clubs in het kader van 'coach de coach'. Kees Vlietstra is docent bewegingsonderwijs en werkt bij het KNKV als consultant.



€16,90 incl. btw

ISBN: 978-90-72335-63-0

Te bestellen via www.janluitingfonds.nl

Geheel herziene druk!

→ In samenwerking met Arko Sports Media

janluitingfonds
LEZEN OVER BEWEGEN