



Touwtjespringen

Groeimindset in de LO-praktijk

Jaja, natuurlijk, zonder motivatie komt niemand in beweging. Letterlijk niet als het ons bewegingsonderwijs betreft. Collega's Joris Weller en Bram Hemelrijk zijn zich hier als professionals terdege van bewust. Gegeven de grote diversiteit aan kinderen die zij qua achtergrond, beleving en motorische vaardigheden in Amsterdam tegenkomen zoeken zij naar manieren om een zo optimaal motiverend leerklimaat te realiseren. Hun pedagogisch-didactische aanpak blijkt sterk geïnspireerd te zijn door de *growthmindset*-benadering van Carol Dweck (2006).

TEKST DOUWE VAN DIJK

Dweck (1986) spreekt in verband met het willen verbeteren van vaardigheden van 'implicit theories of ability'. In essentie gaat het hierbij over hoe mensen naar presteren (uitkomsten) en ontwikkelen (progressie) kijken. Ze vormen de blauwdruk voor Dwecks mindsettheorie. Als een leerling of zijn docent vooral gefocust is op de uitkomsten (winnen, beste presteerder van de klas), dan kan zijn ontwikkeling bij tegenslag stagneren 'omdat het toch geen zin heeft om te oefenen'. Dit is een voorbeeld van een leerling die vanuit een statische mindset deelneemt. Indien een leerling (of zijn docent) tegenslagen juist als een leermoment ziet waardoor hij zijn bewegingsdoelen uiteindelijk wel kan halen, dan verwijst dit naar een groeimindset. Een groeimindset gaat uit van het geloof van ontwikkelbaarheid van talent en vaardigheden (Heuwingh, 2017).

Structureren beweegbehoeftes

Joris en Bram stellen beide dat kinderen in hun lessen bezig willen zijn. Ze hebben een intrinsieke drive om te spelen en bewegen. Joris en Bram proberen daarbij de eigenheid en zelfstandigheid van de kinderen zoveel mogelijk uitgangspunt te laten zijn. Dat stimuleert die drang tot spelen en bewegen. Met gemiddeld zo'n 25 leerlingen in een les is er altijd het spanningsveld om de diverse individuele beweegbehoeftes van alle leerlingen in te vullen en op elkaar af te stemmen. Hiervoor zijn een zekere structuur en omgangsrichtlijnen geboden. Als de leerlingen deze leren te hanteren geeft dat ruimte voor meer zelfstandig werken.

Faciliteren onderling leerproces

Joris en Bram besteden veel tijd om dit onderlinge leerproces op gang te krijgen. Zo spreekt Joris een goed voetballende leerling aan indien hij verwijtend spreekt tegen een medeleerling na diens mislukte pass. Voor aanvang van het spel hadden de acht betrokken leerlingen onder regie van Joris enkele onderling aanvaarde spel- en omgangsregels afgesproken. "Natuurlijk mag je even balen van die pass, maar hoe kan je je teamgenoot beter aanspreken om samen een goede aanval te spelen?" Met een dergelijke vraag legt Joris de focus op het onderlinge leerproces en (vooralsnog) minder op het verbeteren van de passtechniek. Op deze manier ben je als docent veel meer begeleider en faciliteer je hun leerproces. Bram wil dat zijn 'stamgroepen' in het Jenaplanonderwijs

▼
Lesgeven is ook overleggen



zoveel mogelijk zelfregulerend leren differentiëren. Dit betekent onder andere dat ze handelen vanuit een eerlijke inschatting van hun eigen niveau voor een bewegingsactiviteit alsook dat ze leren om elkaar tips en trucs te geven. Dit verschilt per activiteit en dat maakt dat ze elkaars onderlinge verschillen juist meer gaan waarderen. Het gaat er niet om wie waarin beter is, maar hoe je onderling van elkaar kan leren om er elk op je eigen niveau beter door te gaan bewegen. "Ik moet mezelf echt aanleren om 'indirecter' les te geven", zo stelt Bram. "Een verbetering in bewegingsuitvoering laat ik vooral via dat onderlinge leerproces tot stand komen in plaats van dat ik rechtstreeks motorische aanwijzingen geef. Voor mij is bewegingsonderwijs een middel tot ontwikkeling van gezamenlijk en onderling (bewegings)leren. Daar hebben ze later in de maatschappij ook veel aan".

Groeimindset en pedagogisch-didactisch handelen

Joris heeft zich tijdens zijn docentschap in het speciaal onderwijs laten inspireren door de groeimindset (zie kader). Deze kinderen vinden het doorgaans heerlijk om, gegeven hun mogelijkheden, mee te doen aan de bewegingsles en dingen uit te proberen. Bij een afgooispel zei Joris aanvankelijk tegen een leerling dat hij 'af' was en even aan de kant moest. De leerling begreep dat niet en ervoer het als een trap nà. Joris realiseerde zich toen dat het prima is dat leerlingen een moment van teleurstelling of tegenslag ervaren, maar je moet ze voor een mislukte actie niet straffen, want dan durven ze niet meer vrijuit te bewegen en te oefenen. Beter is het om die gebeurtenis letterlijk te benoemen ('ai, je bent geraakt door de bal') en een rolveranderingsregel te gebruiken: 'als je geraakt bent door de bal, dan moet je ergens een gele lijn aantikken en dan mag je weer meedoen'. Nu zal een leerling zich vrijer voelen tijdens dit spel en meer durven uitproberen. Het is dus belangrijk dat je de juiste, op ontwikkeling gerichte 'speldeelneemregels' hanteert en aanmoedigende taal spreekt, aldus Joris. Bram beaamt dit, maar met een aantal nieuwkomers ervoer hij een taalbarrière. Dit heeft hij toen enigszins kunnen oplossen door deze kinderen als tweetal aan een ander tweetal te koppelen. Hij gaf het andere tweetal (groep 6) een coachende rol. Dat vonden de coaches spannend, want ze voelden zich verantwoordelijk voor deze kinderen. 'Ik gaf ze bewust een vrije rol bij de diverse bewegingsactiviteiten, zodat ze zelf konden uitbeelden en voordoen aan deze kinderen wat de bedoeling was. Door hier het accent op verkennen en uitproberen te leggen en niet op het leveren van een prestatie durfden zowel de nieuwkomers als reguliere leerlingen juist meer', volgens Bram, die op afstand monitorde en beschikbaar was voor de coaches als zij vragen hadden.

Zowel Joris als Bram faciliteren elk op hun eigen wijze het leerproces waarbij zij veel keuzevrijheid geven maar ook verantwoordelijkheid bij de leerlingen laten. Ook dat bevordert de groei mindset bij leerlingen, stelt Bram. Als zij bijvoorbeeld bij een mik- en vangopdracht elkaar geen complimenten of aanwijzingen geven, dan vraagt hij aan ze wat er voor nodig is om dit wel te doen. 'Ik verwijt ze dus niet dat ze dit niet doen, maar laat ze door een dergelijke vraag nadenken hoe ze elkaar kunnen helpen tot een betere uitvoering. Als dat dan enigszins op gang komt, dan zie je dat de succesbeleving ook meer ontstaat. Door ze soms even te laten 'zoeken' zie je uiteindelijk wel meer betrokkenheid en (beweeg)plezier ontstaan', aldus Bram.

Groei mindset: docentgedrag en arrangementen

Voor Joris biedt het omgaan met zijn leerlingen vanuit de groei mindset vooral pedagogische aanknopingspunten. 'Laatst liet ik leerlingen uit groep 6 in subgroepjes een balanceerparcours doen. Ze mochten het parcours binnen veiligheidsmarges zelf ontwerpen. Een meisje dat op turnen zit lukte het toen niet meteen om een hele draai op de omgekeerde bank uit te voeren en riep toen dat het een stom parcours was'. Joris herkende dat zij toen in de statische mindset zat (iets moet meteen lukken, belangrijk om te presteren om daarmee te kunnen pronken naar anderen) en zei: 'hè, balen dat het nog niet lukte'. Hij vroeg dus niet wat zij er stom aan vond (cognitief appèl), maar erkende haar emotie en gaf met het woordje 'nog' subtiel aan dat hij het wel haalbaar voor haar achtte. Volgens vroeg hij direct of zij een tip wilde van haar groepje of eerst zelf nog wilde oefenen, 'omdat je dit volgens mij best gaat lukken!'. Met deze laatste toevoeging nodigt hij haar impliciet uit om de uitdaging aan te gaan en te oefenen totdat het lukt. Belangrijk is wel dat je eerlijk moet zijn tegen een leerling, dus je aanmoediging moet niet fake zijn, want daar prikt een leerling doorheen.

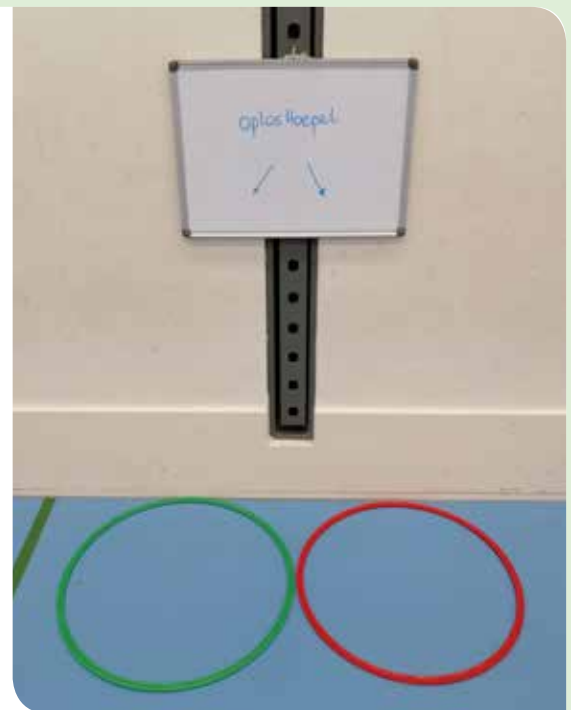
Bram en Joris vinden het beiden nodig om weerstand van een leerling ruimte te geven. De manier waarop leerlingen hun weerstand uiten kent natuurlijk grenzen, maar vaak betekent weerstand dat leerlingen juist heel erg betrokken zijn bij een les. Weerstand kan door diverse triggers ontstaan, zoals irritatie door gedrag van andere leerlingen of de docent of door mislukte acties, faalgevoelens. Vooral bij dit laatste is het belangrijk om niet te snel als docent te willen ingrijpen. Laat een leerling even balen, geef hem even tijd en ruimte om zelf opnieuw te laten proberen totdat het lukt. Zoek hem zo nodig na ca 2-3 minuten op en vraag bijvoorbeeld of hij het eerst op een andere manier wil proberen of dat de beweegopstelling (arrangement) iets aangepast moet worden, zodat hij het dan eerder wel kan. Ruimte geven is voor een leerling meestal prettiger omdat hij dan eerst zelf iets kan verbeteren.

Als weerstand ontstaat doordat leerlingen onderling een conflict hebben, dan hanteert Bram 'oploshoepels'. Deze heeft hij standaard in een hoekje liggen. Leerlingen weten dat als zij er onderling niet meteen uitkomen dat zij dan eerst in die oploshoepels moeten gaan staan om het met elkaar te bespreken. 'Natuurlijk ben ik er bij als ze er zelf(s) dan niet uitkomen, maar ze leren nu veel beter om eerst naar elkaar te luisteren en samen tot een oplossing te komen', stelt Joris. Het vraagt in het begin van het schooljaar wat tijd om uit te leggen en voor te doen hoe ze dit kunnen bespreken, maar je wint er later weer een hoop tijd mee terug. Bovendien voelen ze zich nu meer zelf verantwoordelijk om dit op te lossen en dat draagt in het algemeen bij aan het beter leren samenwerken.

Bram probeert in zijn lesvoorbereidingen de arrangementen zo samen te stellen dat leerlingen voldoende mogelijkheden hebben om zelf te kunnen kiezen hoe ze de bewegingsopstelling kunnen aanpassen om het uitdagender of juist makkelijker te maken. 'Ik vind het belangrijk dat ze hierbij zelfregulerend bezig leren zijn, dat ze zich als het ware eigenaar van de bewegingsopdracht voelen. Zelfregulatie betekent juist ook dat ze elkaar om vanghulp of een aanwijzing durven vragen. Door ze zelf zo met een arrangement bezig te laten zijn creëer je ook een open fouten cultuur. Eerlijk gezegd spreek ik, net als Joris overigens, ook niet meer van fouten maken, maar van uitproberen, leren van niet gelukte handelingen en opnieuw proberen totdat het begint te lukken. Uitproberen moedig ik juist heel erg aan. Dat ze dan soms om elkaars mislukte handelingen moeten lachen vind ik prima, zolang het maar geen uitlachen wordt. Lachen zorgt voor ontspanning en dat zorgt er juist voor dat leerlingen eerder durven uitproberen. Uiteindelijk leidt dat juist tot meer succeservaringen en groei'.

Over de geïnterviewden

Joris Weller en Bram Hemelrijk zijn beide in Amsterdam werkzaam voor de Amsterdamse Oecumenische Scholengroep (AMOS), die zo'n 29 basisscholen omvat. Zij zijn coördinatoren bewegingsonderwijs en maken deel uit van een brede sectie van vakcollega's, die regelmatig onderlinge bijeenkomsten beleggen en gezamenlijk bijscholingen houden om zich duurzaam te blijven ontwikkelen zodat zij volgens de actueelste inzichten hun leerlingen les kunnen geven.



▲ Oploshoepels

Foto's

Bram Hemelrijk

Bronnen

Dweck (1986). *Motivational Processes Affecting Learning*. *American Psychologist*. Vol. 41, No. 10, 1040-1048.

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

Heuvingh, B. & van der Heide, M. (2017). *Talent van morgen; groei mindset als basis voor talentontwikkeling*. Arko Sports Media.

Nottingham, J. & Larsson, B. (2018). *Challenging Mindset*. Corwin, a Sage Company.

Kernwoorden

groei mindset, motivatie, docentgedrag

Contact

d.van.dijk@hva.nl
Joris.Weller@amosonderwijs.nl
Bram.Hemelrijk@amosonderwijs.nl