

# Motiverend leerklimaat in de praktijk; een abc'tje?

Leerlingen kun je niet motiveren. Dat moeten ze zelf doen. Je kunt ze wel uitdagen waardoor de kans vergroot wordt dat ze gemotiveerd raken om mee te doen. De inmiddels welbekende zelfdeterminatietheorie van Deci en Ryan geeft aan dat leerlingen gemotiveerd raken als aan drie basisbehoefte is voldaan; autonomie (gevoel van zelfbeschikking), relatie (verbondenheid, binding met anderen) en competentie (mogelijkheid tot eigen succeservaringen) Wat betekent dit abc'tje (a [autonomie]-b [binding]-c [competentie]) voor de praktijk? Is het werkelijk een abc'tje? Kan het de motivatie bevorderen? Voorbeelden uit de praktijk.

TEKST MAARTEN MASSINK

## Autonomie

Docenten werken met een programma en jaarplanning, periodeplannen en lesplannen. Waar docenten van andere vakken ondersteund worden door methoden die bepaald worden door de keuze van het boek, maken docenten LO zelden gebruik van een leerlingenboek. Zij maken hun eigen programma met een jaar-, periode- en lesplanning. Deze planning is opgenomen in het vakwerkplan en wordt met leerlingen gedeeld in de les en soms via de site (bijvoorbeeld in een PTA ).

Daarmee ligt de opbouw van het programma gedeeltelijk vast. Hierover zijn binnen de vakgroep afspraken gemaakt op basis van leerlijnen, kerndoelen (basisdocument, curriculum.nu) en eindtermen (examenprogramma LO). In de les is er relatief veel ruimte bij LO om een eigen invulling te geven aan het programma, afgestemd op de behoefte en wensen van de klas (en docent). Docenten en leerlingen ervaren bij LO meer ruimte voor eigen invulling omdat er minder met boeken of readers wordt gewerkt dan bij andere vakken. Soms wordt er gewerkt met lesbrieven en kijkwijzers en videobeelden ter ondersteuning.

Deze ruimte geeft vaak een spanningsveld tussen vrijheid (zelf kiezen) en gebondenheid (houden aan programma). Leerlingen de volledige vrijheid geven in het kiezen van activiteiten kan ertoe leiden dat er niet meer voldaan wordt aan bepaalde programmaeisen die zijn voorgeschreven (basisdocument en examenprogramma). Aan de andere kant leerlingen alle activiteiten voorschrijven zonder rekening te houden met individuele wensen of groepswensen betekent kans op motivatieverlies bij leerlingen.

## Keuzeplichtsysteem

Een mooi voorbeeld van een praktische oplossing van dit dilemma is het keuzeplichtsysteem in het examenprogramma van havo/vwo. (Voor Examenprogramma LO havo/vwo en vmbo, zie siteversie van dit artikel op de site van de KVLO).

Het woord keuzeplichtsysteem lijkt een contradictio in terminis (een tegenspraak in termen). Het geeft aan dat de school (vakgroep LO) de leerlingen een programma dient voor te leggen, en dat binnen dit programma er keuzes zijn te maken door de leerlingen. Als ik naar het eindexamenprogramma kijk van vmbo dan is het keuzemoment minder vérgaand dan voor havo/vwo.

In het examenprogramma voor havo/vwo kunnen leerlingen een keuze maken uit vier activiteitengebieden (twee keuzes maken uit turnen, atletiek, bewegen op muziek en zelfverdediging). In het vmbo is die keuze er niet op activiteitengebieden niveau. Daar zijn LO1/K5 tot en met acht verplichte onderdelen/activiteitengebieden van het examenprogramma. Binnen de activiteitengebieden zijn er voor het vmbo wel keuzes te maken.

Anders gezegd; binnen het examenprogramma havo/vwo kan een leerling ervoor kiezen om bijvoorbeeld niet meer te turnen en geen zelfverdediging te doen. De leerling kiest dan voor atletiek en bewegen op muziek. De vmbo-leerling heeft die keuze tussen activiteitengebieden niet. Je zou kunnen concluderen dat de autonomie voor vmbo-leerlingen wat betreft de keuze van activiteitengebieden minder groot is dan voor havo-/vwo leerlingen. Het is interessant te onderzoeken wat de reden is



▲ *Binding in coronatijd met 1,5 afstand*

voor dit verschil. Is dit bijvoorbeeld vanwege leeftijd of vanwege het type leerling?

Wat interessant is wat betreft autonomie is het idee van keuzeplichtsysteem. Dit kun je in meerdere jaarlagen en niveaus toepassen. Dit geeft leerlingen het gevoel dat er iets te kiezen is in de activiteiten. De school en de vakgroep LO kan verantwoordelijk in het vakwerkplan welke activiteitengebieden/onderdelen van het basisdocument/ examenprogramma aan bod zijn gekomen. In de onderbouw zal het accent vooral liggen op kennis laten maken met verschillende bewegingsactiviteiten en de verschillende wijze waarop deze gespeeld kunnen worden. Na een brede kennismaking kunnen leerlingen meer op basis van keuzes gaan werken. In de eerste klas VO laten we leerlingen kennis maken met voetbal en hockey. Later in de tweede en derde klas krijgen ze een keuze tussen voetbal of hockey. Dit geldt ook vergelijkbare activiteiten als flagrugby, frisbee, flagfootball (eindzone spelen) en tchoukball, handbal, korfbal (handbalachtige spelen).

### Keuze in groeperingsvorm

Een andere mogelijkheid voor het maken van keuzes is de groeperingsvorm. Keuzes die hierin gemaakt kunnen worden zijn de aantallen (partijvormen, kleine partijspelen) en de speelwijze (positiespelen, overtallen). Leerlingen hierbij betrekken kan hun gevoel van autonomie bevorderen. Een belangrijke keuze hierin vind ik het spelen in niveau-homogene groepen of niveau-heterogene groepen. In de eerste klas beginnen we met het laten ervaren wat het verschil is. Bijvoorbeeld met voetbal. Spelen met leerlingen van ongeveer hetzelfde spelniveau is makkelijker qua rekening houden met niveauverschillen. Spelen in niveauheterogene groepen betekent dat extra bewaakt moet worden of iedere speler voldoende speelkansen krijgt. Door deze groeperingsvorm af te wisselen en bespreekbaar te maken kunnen leerlingen zich bewust worden van deze 'verschillende manieren'

van spelen. Soms vinden leerlingen (klassen) het leuker te spelen met niveauhomogene groepen, soms in niveauheterogene groepen. Dit zal mede bepaald worden door de activiteit en de (sociale?) vaardigheid in de klas.

De groeperingsvorm en het bespreekbaar maken zal enige tijd vergen. Ik geef er de voorkeur aan voor een bepaalde periode (meestal vier weken) bij een bepaalde activiteit een vaste speel-\ oefengroep aan te houden. Daarna bij een nieuwe activiteit kunnen weer nieuwe groepen gemaakt worden voor vier weken. Het maken van speel-\oefengroepen kost in het begin wel tijd. Ook het functioneren van de groep vraagt om regelmatige feedback. Het goed spelen met elkaar gaat niet altijd vanzelf en kan (mag) ook mislukken. Dan begint het leren met feedback geven en doelen stellen.

Het is belangrijk tijd en aandacht te besteden aan de spelsetting en vandaaruit het spel te verbeteren. Eerst qua spelhouding (fair play, inzet, samenwerking). Daarna verschuift het accent van deze voorwaarden naar het uiteindelijke doel bewegingsvaardigheden verbeteren waarbij de spelhouding steeds punt van aandacht blijft.

### Binding

Binding (verbondenheid, relatie) bepaalt in hoge mate het gevoel van veiligheid. Natuurlijk fysiek (handen thuis, niet aan elkaar zitten), maar ook sociaal. Kan ik in deze klas mezelf zijn, kan ik mijzelf kwetsbaar opstellen, mag (durf) ik fouten maken. Dat is voorwaarde om te kunnen en te willen leren. Dat begint al met de eerste les en kan soms lang duren voor dat dit gerealiseerd is. Dit verschilt per individu en per klas. Hierin heeft de docent een belangrijke voorbeeldfunctie.

Als je wilt dat leerlingen elkaar leren kennen en rekening houden met elkaar zul je als docent daarin een voorbeeld moeten geven. Bijvoorbeeld vanaf de eerste les je best doen om alle namen te leren kennen, een praatje te maken met de stille teruggetrokken leerlingen, leerlingen stimuleren om ook elkaar zo snel mogelijk te leren kennen.

In het begin heeft iedereen behoefte aan een vast groepje en een bekend aanspreekpunt met een vriendje of vriendinnetje. Het streven is dat op den duur leerlingen ook in wisselende groepen leren werken. Bij het groeperen kun je bijvoorbeeld met het maken van viertallen leerlingen eerst vragen zelf een tweetal te vormen (vrijheid). Daarna koppelt de docent twee tweetallen aan elkaar en krijg je een ander tweetal toegewezen zodat je ook andere leerlingen leert kennen.



▲ *Vast oefengroepje, ze moet nog leren*

### Complimenten

Wat goed werkt in het verbinden is het complimenten geven. Daarin is de docent weer het lichtende voorbeeld die vooral ook leerlingen stimuleert elkaar complimenten te geven door

leerlingen die complimenten geven (elkaar positief coachen) complimenten te geven. Elkaar tips en aanwijzingen geven hoort daar ook bij. Je kunt dit sturen door leerlingen coachopdrachten te geven waarbij ze leden in hun groepje tips (aanwijzingen) en tops (complimenten) gaan geven. Dit kan tijdens het oefenen en spelen of in de reflectie achteraf (feedback). Hierin kun je differentiëren en leerlingen belangrijk maken als coach.

Als docent zul je veel winnen als je jezelf kwetsbaar durft op te stellen, fouten maakt, durft en kunt toegeven waar bepaalde keuzes niet goed gewerkt hebben en ingaan op voorstellen om het anders te doen.

### Competentie

Voor iedere leerling moet er een mogelijkheid zijn om succes te ervaren. Dit noemen we differentiëren en dat kent vele verschijningsvormen.

We zijn in eerste instantie geneigd te denken in differentiëren in bewegingsvaardigheden. Er is meer te differentiëren. Bijvoorbeeld door verschillende vaardigheden te benoemen anders dan bewegingsvaardigheden. Het leren oplossen van bewegingsproblemen vraagt een 'meervoudige deelnamebekwaamheid.' Soms gaat het om het verbeteren van een bewegingsvaardigheid (motorische vaardigheid). Soms gaat het om het verbeteren van een omgangsvaardigheid (sociale vaardigheid). Soms gaat het om het verbeteren van het inzicht in de tactische uitvoering (cognitieve vaardigheid). Het is goed leerlingen bewust te maken van deze verschillende vaardigheden. Neem bijvoorbeeld de duurloop. Als je dit doet om alleen het niveau en verschil in conditie te duiden en te waarderen dan verlies je een groot deel van de leerlingen. Je kunt het leren duurlopen met een afsluitende testloop (coopertest of 3000 m loop) beter gebruiken om te leren lopen in een tempo dat bij jou past. Tevens kun je leren elkaar daarin te coachen, dan is er voor meer leerlingen iets te leren in vier weken waar ze zich competent over kunnen voelen.

Er wordt bij de coopertest als je alleen naar afgelegde afstand kijkt vaak een schaal gehanteerd die bij veel leerlingen tot frustratie leidt. (zie het schema 'Coopertest (13-20)' op de volgende pagina)

Als leerlingen deze schaal zien zullen weinig zich competent voelen na vier weken. Als je in de aanloop naar de coopertest een andere schaal hanteert waarbij het gaat om het leren van een duurloop in constant tempo dan is dit voor meer leerlingen een opdracht/uitdaging waarbij ze zich competent kunnen voelen. (zie het schema 'Tempo lopen' op de volgende pagina) Leerlingen worden uitgedaagd in een (rustig) tempo te lopen waarbij ze in hun eigen tempo

Coopertest (13-20)						
		Zeer goed	Goed	Redelijk	Slecht	Zeer slecht
<b>13-14</b>	M	2700+ m	2400 - 2700 m	2200 - 2399 m	2100 - 2199 m	2100- m
	V	2000+ m	1900 - 2000 m	1600 - 1899 m	1500 - 1599 m	1500- m
<b>15-16</b>	M	2800+ m	2500 - 2800 m	2300 - 2499 m	2200 - 2299 m	2200- m
	V	2100+ m	2000 - 2100 m	1700 - 1999 m	1600 - 1699 m	1600- m
<b>17-20</b>	M	3000+ m	2700 - 3000 m	2500 - 2699 m	2300 - 2499 m	2300- m
	V	2300+ m	2100 - 2300 m	1800 - 2099 m	1700 - 1799 m	1700- m

Bron: Wikipedia

<b>Tempo lopen</b>	
200m baan uitgezet met 8 pylonnen om de 25 m	
Ik ...	
<b>A</b>	heb lopen en wandelen meerdere keren afgewisseld.
<b>B</b>	loop zonder wandelen maar met grote tempowisselingen (meer dan 10 sec./ 200m).
<b>C</b>	loop in constant tempo met geringe tempowisselingen (minder dan 10 sec./ 200m).
<b>D</b>	loop in constant tempo zonder tempowisselingen (minder dan 5 sec/ 200m).

Bron: vakwerkplan OSG de Meergronden

toch een D (hoge waardering) kunnen halen door te concentreren op een constant tempo. Dit maakt het in de aanloop naar de coopertest voor deze leerlingen interessant om te oefenen want lopen in constant tempo kunnen ze in vier weken leren. De afstand die ze lopen is toegevoegde informatie en zegt iets over conditie maar daar kunnen ze in vier weken oefenen niet zo veel aan veranderen. Het kan wel een aanleiding zijn lopen te gaan oefenen (buiten schooltijd).

Punt van discussie is of leerlingen die niet in staat zijn twaalf minuten lopend vol te houden zonder wandelen ook wandelend aan niveau B, C, D mogen voldoen. Zelf heb ik het idee dat veel leerlingen die in een heel rustig jogging tempo lopen het alsnog kunnen leren vol te houden en met deze schaal daartoe gestimuleerd worden.

Tijdens de coopertest zijn de leerlingen verdeeld in tweetallen. De een loopt en de ander houdt de rondetijden bij en coacht de leerling die loopt. Ook hierin zijn verschillen zichtbaar waarin leerlingen gewaardeerd kunnen worden: goed bijhouden van rondetijden en de lopende leerling coachen op constant tempo (meervoudig deelname-bekwaam).

Naam				
Klas				
Ronde	tijd	rondetijd	tijd	rondetijd
<b>1</b>				
<b>2</b>				
<b>3</b>				
<b>4</b>				
<b>5</b>				
<b>6</b>				
<b>7</b>				
<b>8</b>				
<b>9</b>				
<b>10</b>				
<b>11</b>				
<b>12</b>				
<b>13</b>				
<b>14</b>				
<b>15</b>				
<b>Eindtijd / afstand</b>		Niveau:	A,B,C,D	
<b>Grootste verschil:</b>		Niveau:	A,B,C,D	

### Tot slot

Het creëren van een motiverend leerklimaat in de praktijk is een abc'tje als het gaat om het bewaken van de drie basisbehoeften van leerlingen; autonomie, binding (relatie) en competentie. Met voorbeelden uit de praktijk heb ik willen laten zien welke mogelijkheden er zijn voor LO -docenten aan deze basisbehoefte van leerlingen tegemoet te komen.

### Kernwoorden

motiveren leerklimaat, autonomie, binding (relatie), competentie

### Contact

m.massink1@upcmail.nl

### Foto's

Anita Riemersma