

WELKE AANWIJZING WERKT?

Inhoudsopgave

	Blz
Deel 1:	
Verschillende soorten aanwijzingen: Een compliment, een tip of een leervraag.	
1.1 Inleiding	2
1.2 Opzet van het artikel	2
1.3 Visie op bewegingsonderwijs en methodiek	3
1.4 Een tip als aanwijzing	5
1.5 Een compliment als aanwijzing	7
1.6 Een leervraag als aanwijzing	8
1.7 Een methodisch kader voor het geven van aanwijzingen	12
Deel 2	
Aanwijzingen afgestemd op het niveau van bewegen	
2.1 Aanwijzing op niveau	14
2.2 Aanwijzingen voor de gewone beweger (niveau 1)	16
2.3 Aanwijzingen voor de gemiddelde beweger (niveau 2)	17
2.4 Aanwijzingen voor de goede beweger (niveau 3)	18
2.5 Tot slot	19
Bijlage (losse notities)	20

WELKE AANWIJZING WERKT?

Deel 1

Verschillende soorten aanwijzingen: Een compliment, een tip of een leervraag.

1.1 Inleiding

Een mooi moment van lesgeven is het geven van "de succesvolle aanwijzing". Zo'n aanwijzing die "echt" aankomt, waardoor de leerling beter gaat bewegen. Voor de lesgever het bewijs van zijn deskundigheid.

Helaas heeft de leerkracht tijdens de les weinig tijd om na te denken over de meest geschikte aanwijzingen. Op basis van methodische kennis en ervaring geeft de leerkracht allerlei soorten aanwijzingen met de hoop dat er ook een "super" aanwijzing bij zit. Vaak is het toeval welke aanwijzing werkelijk aanslaat. Vraag aan een leerling welke aanwijzingen hij/zij tijdens de gymles heeft gekregen en hij/zij zal er maar weinig van herinneren. Maar die aanwijzing die gewerkt heeft kan ook levenslang onthouden worden.

Een verkeerde aanwijzing kan ook lastig zijn voor een kind, waar door het leerproces juist stagneert. Welke aanwijzing werkt bij wie? Dat is de vraag in dit artikel. Er wordt een poging gewaagd om een ordening te vinden in de "wirwar" van aanwijzingen die een leerkracht tijdens de gymles geeft. Het uitgangspunt is het perspectief van de leerkracht en niet die van het kind. Dat lijkt vreemd omdat een aanwijzing alleen werkt als die past bij het specifieke kind. Maar voordat een leerkracht aanwijzingen op maat kan geven, zal hij/zij eerst inzicht moeten hebben in welke methodische aanwijzingen er zijn, om daar een goede keuze uit te maken die aansluit bij een bepaald kind.

1.2 Opzet van het artikel

Eerst zal kort een visie op bewegingsonderwijs worden toegelicht, zodat de lezer kan inschatten vanuit welk perspectief naar "aanwijzingen" gekeken is.

Het gaat niet om specifieke aanwijzingen bij een bewegingsactiviteit, maar om een algemeen methodisch kader, van waaruit aanwijzingen gegeven kunnen worden.

Dit "aanwijzingskader" bestaat uit 3 soorten, nl: complimenten, tips en leervragen.

Een *compliment* is al een "kleine" aanwijzing, die het leerproces aan de gang kan houden. *Tips* behoren tot de "echte" aanwijzingen die het leerproces verder detailleren. Een *leervraag* is een "vage" aanwijzing die het leerproces stuurt in de richting waar de leerling zelf naar verlangd.

Het compliment, tip en leervraag zijn elk verdeeld in drie typen, die inzicht geven in wat makkelijke en moeilijke te geven aanwijzingen zijn. In totaal worden negen aanwijzingen behandeld. Gekozen is voor een herhaalde ordening in drie onderdelen (3 keer 3). Dit heeft als voordeel dat de ordening makkelijker te onthouden is en als nadeel dat de onderscheidingen en de gekozen begrippen soms "gemaakt" over komen.

Soorten aanwijzing	Type	Type	Type
Compliment	Topactie (over de uitvoeringswijze)	Toptalent (over de bekwaamheid)	Topkwaliteit (over de Eigenschap)
Tip	Toewijzing (doe dit meer)	Verwijzing (doe dit anders)	Afwijzing (doe dit niet)
Vraag	Ervaringsvraag (Wat voel je?)	Wensvraag (Wat wil je?)	Lastvraag (Wat belemmert je?)

De verschillende soorten aanwijzingen worden in het tweede deel van het artikel verbonden met drie niveau's van uitvoeringswijze van bewegingsactiviteiten (zie basisdocument bewegingsonderwijs basisonderwijs).

“De strekwerp” zal gebruikt worden om voorbeelden te geven. Er is gekozen voor één eenvoudige bewegingsactiviteit, om de inhoud van de aanwijzing makkelijk te verduidelijken. “De strekwerp” is een werp, waarmee de bal ver en hard gegooid kan worden. De strekwerp past in deze context binnen de leerlijn “mikken” en het bewegingsthema “wegspelen” (zie basisdocument bewegingsonderwijs basisonderwijs).

Kranten raken:

Bewegingsonderwijs leersituatie voor de strekwerp voor groep 1 t/m 5.

In het basisonderwijs wordt de volgende leersituatie vaak aangeboden om de kinderen de strekwerp te leren verbeteren.

Arrangement:

- een “waslijn” op 1,50 meter hoogte tussen twee palen
- 10 kranten met wasknijpers aan de lijn
- bank als afscheiding op 2, 3 of 4 meter van de lijn
- 15 tennisballen of pittenzakjes (5 per persoon)
- 3 gooiers en 3 wachtters

Activiteit:

- Probeer de bal tegen de kranten aan te gooien, (zodat ze stuk scheuren).

1.3 Visie op bewegingsonderwijs en methodiek

In een les bewegingsonderwijs voeren kinderen met elkaar bewegingsactiviteiten uit onder begeleiding van een leerkracht. De bedoeling van dit samen zijn is, dat de kinderen de beoogde bewegingsactiviteiten beter gaan uitvoeren, de samenwerking tussen de bewegende kinderen verbetert en elk kind een positieve houding behoudt of krijgt mbt het deelnemen aan bewegingsactiviteiten.

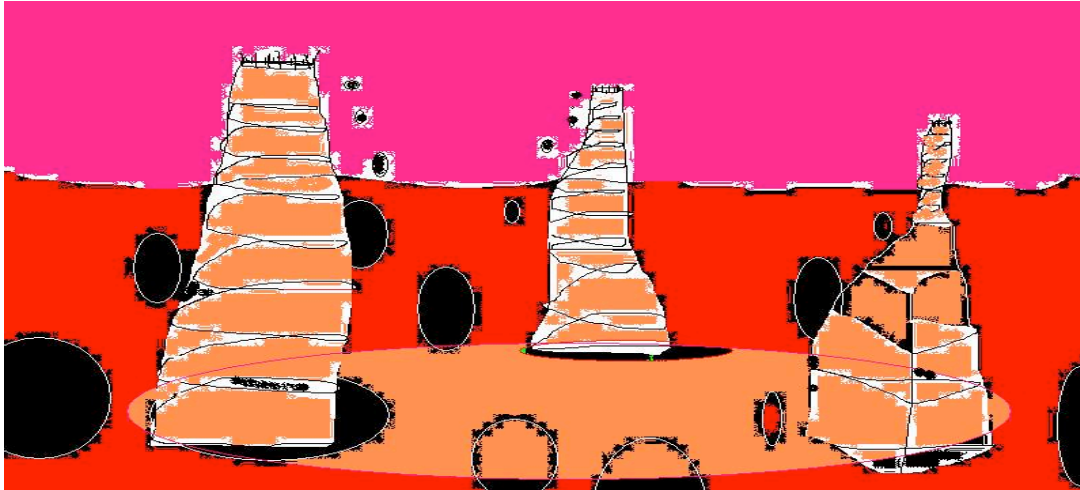
In het boek “perspectieven op bewegen” worden de volgende drie doelstellingen voor het bewegingsonderwijs benoemd:

- het leren optimaliseren van de bewegingsactiviteiten
- het leren organiseren van bewegingssituaties
- het leren ontplooiën van bewegingsperspectieven.

Deze drie doelstellingen kunnen metaforisch opgevat worden als uitkijktorens, van waaruit een les bewegingsonderwijs bekeken kan worden. Vanaf elke toren (doelstelling) vallen bepaalde aspecten meer of minder op en vanuit “de hoogte” kan er over zo'n aspect zinvol getheoretiseerd worden. Maar in de praktijk van de gymzaal zal elke handeling van de leerkracht, gekleurd worden door overwegingen die te maken hebben met alle drie de torens (doelstellingen).

De praktijk van het bewegingsonderwijs is altijd een mengeling van verschillende doelen of wel belangen van leerkracht en kinderen. Een tekst (een theorie) ligt op de toren en kan van uit “de hoogte” uitzicht verschaffen over de praktijk. In dit artikel kijken we vanuit de “optimaliserings” -toren. Deze toren kan ook de methodiek-toren genoemd worden. De drie doelstellingen kunnen nog korter worden weergegeven met de termen “lukt't, loopt't en leeft't”. In dit artikel gaat het om de vraag; met welke aanwijzing “lukt de activiteit” nog beter.

We vergeten dan de consequenties die een aanwijzing heeft voor het verloop van de organisatie (loopt't de organisatie) en de beleving van het kind (leeft't/ontplooiing). Er zullen wel kleine bruggetjes gemaakt worden naar de twee andere torens, zonder daar uitvoerig op in te gaan.



'De aanwijzing' zullen we bekijken vanaf de "lukt't-toren" dat wil zeggen als onderdeel van een methodiek. Een methode is vooral een opbouw van eenvoudige naar moeilijke bewegingsactiviteiten. In het onderwijs vaak geordend naar bepaalde leeftijdsgroepen. Bijvoorbeeld wat voor mikactiviteiten doe je met kinderen in groep 3, welke met kinderen uit groep 5 en welke mikactiviteiten met kinderen uit groep 8. Deze verzamelingen van eenvoudige (bv voor groep 3) en complexe (bv voor groep 8) activiteiten, kunnen we de "methodische stappen" noemen.

Methodische stappen voor het verbeteren van de strekworp

- groep 1-2 – kranten raken (zie vorige pagina)
- groep 3-4 – kranten mikken (zie vorige pagina)
- groep 5-6 - kranten mikken in wedstrijdverband
- groep 7-8 - kranten mikken met aangooi in wedstrijdverband

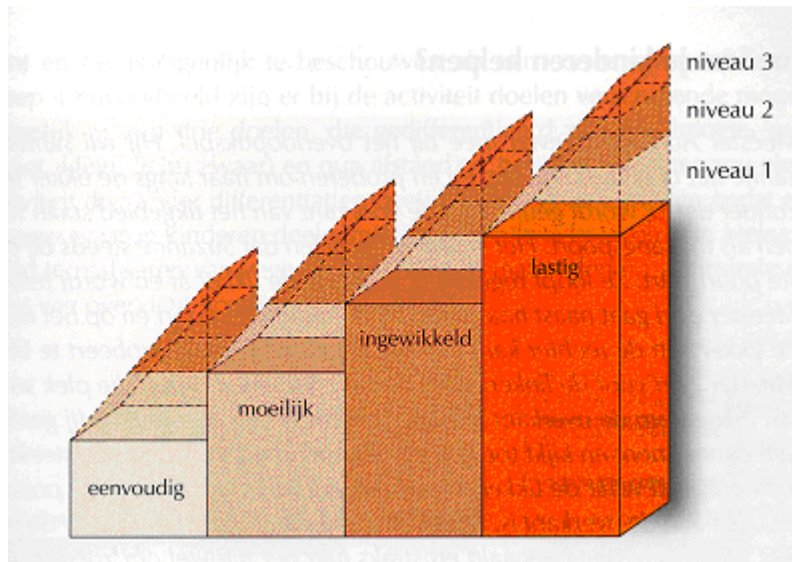
Binnen zo'n cluster van activiteiten (een methodische stap) kan de leerkracht de complexiteit van een activiteit laten verschuiven, door bv het arrangement iets moeilijker te maken. Bijvoorbeeld bij het kranten mikken groep 3/4 kan de afstand van de bank veranderd worden van 3 meter naar 4 meter tov de kranten. Dit kan een methodische verschuiving genoemd worden, waarin het gestelde mikprobleem voor de betere bewegers moeilijker oplosbaar wordt, maar het mikprobleem niet essentieel anders wordt. Bij een "methodische stap" is het bewegingsprobleem wel "essentieel" complexer (zie artikel "stappen, sprongen en schuiven").

Nieuwe "stappen en verschuivingen" kunnen in de les middels "een nieuwe opdracht" aangeboden worden, bijvoorbeeld; "gooi de bal nu met je andere hand naar de kranten" (verschuiving) of "wie heeft als eerste de krant er af gegooid" (stap).

Zo'n nieuwe opdracht wordt ook wel een "nieuw leervoorstel" genoemd en heeft als bedoeling het bewegen van de kinderen te verbeteren.

Daarom lijkt een nieuw leervoorstel/opdracht hetzelfde te zijn als een aanwijzing. Toch is een aanwijzing iets anders dan een nieuw leervoorstel. Een "aanwijzing" is niet een methodische verschuiving of een methodische stap maar verbale leerhulp van een leerkracht om de uitvoeringswijze van een bewegingsactiviteit op een hoger niveau te krijgen.

In de methodiek kan het verbeteren van de uitvoeringswijze benoemd worden als een niveausprong. Uitgaande dat elk kind mee moet kunnen doen, is de opdracht (aanbod) altijd gericht op die kinderen die op het eerste niveau deelnemen. Wanneer de kinderen deze activiteit vaker doen, zullen de meeste kinderen beter worden. De talentvolle beweger (40 %) zal na een tijdje oefenen, het tweede niveau halen en misschien ook het hoogste derde niveau (20 %).



(stappen en sprongen in een methode, beeld uit "perspectieven op bewegen")

De leerkracht kan met behulp van aanwijzingen proberen het niveau van de uitvoeringswijze te verhogen.

Dit artikel gaat over aanwijzingen die gericht zijn op een niveausprong. Met welke aanwijzing kan een kind de activiteit beter leren uitvoeren. Meestal gaat het dan om een niveausprong van niveau-zorg naar niveau 1 of van 1 naar 2 of van 2 naar 3. Maar ook binnen hetzelfde niveau, kunnen de kinderen door goede aanwijzingen beter worden, want er zijn weinig kinderen die tijdens de les een grote leersprong maken naar een hoger niveau.

Niveauperbetering is een cyclisch proces, waarbij de niveaudoorbraak onopvallend of plotseling plaats vindt.

Een kind wordt eerst beter op het eerste niveau en een zwakke beweger zal "de verbetering" snel weer kwijt raken, zodat het de volgende les weer opnieuw "hetzelfde" geleerd kan worden. Gemiddeld 30% van de kinderen zal dit cyclische leerproces op niveau 1 steeds weer herhalen.

De goede beweger slaat het "geleerde" op het eerste niveau op in zijn lijf en kan de volgende keer proberen om nog meer te leren, om nog beter te worden. Als de activiteit in herhaling effectief en regelmatig wordt uitgevoerd, dan heeft het kind het tweede niveau bereikt. Op dit 2^e niveau ontstaat ook een cyclisch leerproces, waarin "het geleerde" elke keer opnieuw (effectief) aangepast wordt aan de wisselende omstandigheden. Deze mogelijkheden tot "transfer", zorgt ervoor dat de beweger "overtuigt" raakt van zijn capaciteiten (zijn kunnen). Op het hoogste niveau kan de beweger het bewegingsprobleem zelf problematiseren, door de uitvoeringswijze op een minder effectieve wijze te doen, waardoor er weer nieuwe leeransen ontstaan.

Natuurlijk zijn er naast aanwijzingen geven (verbale leerhulp) nog vele andere leerhulpvarianten, zoals arrangementsaanpassingen, manuele leerhulp enz. Deze zullen we in dit artikel niet bespreken.

Tot zover een verkenning van de methodische uitgangspunten achter dit artikel.

Hierna zullen de drie soorten aanwijzingen: complimenten, tips en leervraag na elkaar behandeld worden. Allereerst wordt de klassieke vorm van de aanwijzing besproken namelijk de "tip", omdat dit soort aanwijzingen het meest bekend zijn.

1.4 Een tip als aanwijzing

Een klassieke aanwijzing is: "je doet het fout, je moet het zó doen".

Zo'n aanwijzing noemen we in dit artikel "een tip". De leerkracht tipt iets in de bewegingsuitvoering aan.

Het voorbeeld bestaat uit twee delen, het eerste deel is een soort "afwijzing", je doet iets verkeerd en dat kan je beter niet meer zo doen. Het tweede deel is een "verwijzing", je kunt de uitvoering van de activiteit beter op een andere manier doen. Bijvoorbeeld: "je staat bij de strekworp met je verkeerde been voor (afwijzing), je kunt beter met je andere been voor staan (verwijzing)".

De tip is gerelateerd aan een soort ideaalbeeld van de uitvoeringswijze. Elke leerkracht heeft een opvatting over hoe de activiteit op een effectieve wijze uitgevoerd kan worden. Vaak is deze gekoppeld aan zijn/haar eigen bewegingservaring. De tip die bij de leerkracht goed gewerkt heeft wordt dan overgedragen aan de leerlingen.

Bij een tip als **verwijzing** wijst de leerkracht aan wat de leerder nog *niet doet* en wel moet gaan doen om tot een ideale uitvoeringswijze te komen.

Bij een tip als **afwijzing** wijst de leerkracht aan wat de leerder *verkeerd doet* en moet laten om tot een ideale uitvoeringswijze te komen.

Een afwijzing wijst naar een onderdeel van de uitvoeringswijze (geleding/schakel) die verhindert om tot een goede uitvoeringswijze te komen. Om een goede strekwrp te maken is het beter om met het linkerbeen voor te staan als er rechts gegooid wordt. Een afwijzing zou als volgt geformuleerd kunnen worden:

- "niet met je rechterbeen voor staan"
- "je staat met je verkeerde been voor"
- "als je met rechts voor staat gooi je minder ver"
-

Een verwijzing wijst naar een onderdeel van de uitvoeringswijze (geleding/schakel) die anders uitgevoerd moet worden om tot een goede uitvoeringswijze te komen.

Een verwijzing kan op verschillende manieren gegeven worden:

- "je andere been hoort voor te staan bij een goede strekwrp"
- "zet je andere been voor"
- "probeer je andere been eens voor te zetten"

Hoe beleeft een kind een aanwijzing?

Talentvolle bewegers vinden het geen probleem om een afwijzing te krijgen, omdat het hen inzicht geeft in wat ze fout doen ten opzichte van de ideale uitvoeringswijze. Zo'n foutanalyse kunnen goede bewegers wel integreren in hun eigen persoonlijke uitvoeringswijze.

Een afwijzing werkt meestal niet bij zwakke bewegers, ze worden er onzeker van.

Een verwijzing werkt vaak beter, het geeft inzicht in de "zone van de naaste ontwikkeling".

Vaak is er in de klas wel een beweger die het onderdeel al goed uitvoert en als voorbeeld voor de andere kinderen kan dienen. De leerkracht kan dan in het voorbeeld van deze leerling "verwijzen" naar het onderdeel dat de anderen ook kunnen verbeteren.

Een groot nadeel van een tip als "afwijzing of "verwijzing" is, dat het voor gewone bewegers (niveau 1) minder goed of zelfs negatief werkt. Zij ervaren zo'n tip meestal als een bevestiging van hun falen, van het eigen vermogen om het goed te doen. Het inzicht in de foute uitvoering of het ideaalbeeld helpt het leerproces niet verder, maar maakt ze nog onzekerder. Het richt ze te weinig op wat ze goed doen, maar op wat ze fout doen of niet kunnen.

Het is daarom beter om nog een ander soort tip paraat te hebben, namelijk de "toewijzing".

Een tip als "toewijzing" wijst de leerkracht aan wat een kind al wel goed doet en wat nog beter kan.

Bijvoorbeeld: "je probeert bij de strekwrp al heel goed met je hele lijf vaart aan de bal te geven, probeer dat nog meer te doen." Een goede "toewijzing" is daardoor een waardevolle tip, omdat het de leerder focust op een deelaspect van de uitvoeringswijze die al goed lukt en die hij nog verder kan verbeteren.

Voor de gewone beweger is zo'n tip prettiger om te krijgen, dan af- verwijzingen.

Stel dat de werper deze toewijzing krijgt, terwijl hij zijn "verkeerde" been voor heeft staan. De toewijzing kan er dan toch voor zorgen dat de werper uiteindelijk wel het andere been voor gaat

zetten, omdat een betere ondersteuning van het lijf bij de worp "vraagt" om het andere been voor te zetten.

Een tip als "toewijzing" kan op verschillende manieren gegeven worden (bv bij iemand die met "verkeerde"been voor de strekworp doet) :

- "je werpt de bal al met ondersteuning van je hele lijf, probeer dat nog meer te doen"
- "je gooit de bal al ver weg, probeer nu nog verder"
- "je stapt al mee met de worp, probeer nu nog feller mee te stappen".

De aandacht focussen op wat wel goed gaat en dat groter maken, heeft meer effect dan de aandacht vestigen op wat mis gaat.

Korte samenvatting van bovenstaande:

De eerste soort aanwijzing die we hierboven behandeld hebben is de tip. De tip gaat uit van een soort ideaalbeeld van de uitvoeringswijze.

Er zijn drie typen tips: de toewijzing, de verwijzing en de afwijzing.

De toewijzing tipt datgene aan wat iemand doet, maar te weinig doet.

De verwijzing tipt datgene aan wat iemand niet doet en er bij kan doen.

De afwijzing tipt datgene aan wat iemand verkeerd doet.

Soorten aanwijzing	Type 1	Type 2	Type 3
Compliment			
Tip	Toewijzing	Verwijzing	Afwijzing
Leervraag			

Deze drie type van tips geven een soort volgorde aan.

Het verschil heeft te maken, met het negatieve effect wat een bepaalde tip kan hebben.

Het gevaar van een afwijzing is dat de leerder op een verkeerd spoor wordt gezet, de aandacht richt op wat die niet moet doen en daardoor zich te weinig focust op wat die wel moet doen. Daarom is de afwijzing vooral geschikt voor de goede beweger.

Een verwijzing heeft dit gevaar ook, maar in mindere mate. Bij een verwijzing focust de leerder zich op dat wat die nog niet kan en daardoor kan ook vergeten worden om het "goede" te behouden.

De veiligste tip is de toewijzing, omdat de aandacht gericht blijft op dat wat al lukt.

1.5 Een compliment als aanwijzing

Een toewijzing, is eigenlijk een compliment met een kleine verwijzing er aan vast.

Ook zonder verwijzing naar een verbetering van de uitvoeringswijze, is een compliment een zeer waardevolle aanwijzing, die er voor kan zorgen dat het leerproces positief voort gezet wordt.

Door precies te benoemen (met woorden aan te wijzen) wat een kind goed doet in de uitvoeringswijze van de activiteit, bestaat de kans dat het kind zich beter gaat focussen op dat deelaspect van de activiteit. De leerkracht kan met gedetailleerde complimenten op een eenvoudige wijze de beweger inzicht geven in belangrijke aspecten van de bewegingsactiviteit.

Een compliment geeft nog geen gewenste leerrichting aan, zoals een toewijzing. Hierdoor kan het kind zelf meer kiezen wat hij/zij met de aanwijzing doet. Het leereffect is groter wanneer het kind zelf het compliment verbindt met de mogelijkheid om de activiteit nog beter uit te voeren.

Een compliment over de uitvoeringswijze kan bij een strekworp waarbij een kind met een bal de kranten van een lijn af moet gooien (scheuren), als volgt gegeven worden:

- "De bal *ligt* mooi bij je vingers, voordat je gooit
- goed dat je eerst *klaar* gaat *staan*, voordat je gooit"
- "je *stapt* net zo goed naar voren als een echte pitcher bij honkbal"
- "wat versnel je goed je armactie"
- "wat gooi jij *hard*"
- "Wat gooi je precies *raak*"

Door het geven van dit soort complimenten aan een werper die zo'n deelaspect van de activiteit al redelijk uitvoeren, krijgen alle spelers ondertussen informatie (aanwijzingen) over datgene wat er geleerd kan worden tijdens de strekwerp.

Een tip die de leerkracht graag wil geven aan leerling A., kan ook als compliment gegeven worden aan leerling B., die het gewenste bewegingsgedrag al toont.. De kans is groot dat leerling A. meeluistert en op eigen initiatief het compliment als tip voor zichzelf te harte neemt. De kans bestaat ook dat leerling A. het compliment niet herkent en er dan ook niks mee doet. Waarschijnlijk is die dan ook et aan de tip toe.

Dit voorbeeld wil niet zeggen dat alleen de goede beweger een compliment moet krijgen. Alle kinderen hebben veel baat bij kleine complimenten over de uitvoeringswijze. Het vraagt wel om een goed observatievermogen van de leerkracht. Vooral de matige bewegers laten kleine vorderingen zien en het waarderen van die kleine "leersprongetjes" is van essentieel belang. Vaak worden die "kleine sprongetjes" niet gezien, terwijl ze vaak wel de kern van het oplossen van een bewegingsprobleem openbaren.

Voor het geven van complimenten is het handig dat de leerkracht op de hoogte is van de belangrijkste deelaspecten (schakels/deelhandelingen/geleding) van de bewegingsactiviteit.

Deelhandelingen/schakels van de strekwerp:

- het vastpakken van de bal
- het innemen van een werppositie
- het kijken naar de werprichting
- het vaart/richting geven aan de bal
- het loslaten van de bal
- (- het aanschouwen van het werpresultaat)

Complimenten over de uitvoeringswijze (topactie) kunnen aan deze deelhandelingen gekoppeld worden.

Tot nog toe gaat het over het geven van een compliment gericht op een gedetailleerd aspect van de uitvoeringswijze.

Het compliment als aanwijzing kan ook ruimer gebruikt worden. Bijvoorbeeld een compliment over het aantal geslaagde werpacties, bijvoorbeeld;

- "wat goed dat jij zo vaak raak gooit" of
- "wat ben jij een goede mikker".

Het compliment gaat dan niet specifiek over een detail van de uitvoeringswijze maar over het talent (bekwaamheid) van de leerder. Het compliment is gericht op een bepaalde bewegingsbekwaamheid, bv wat kan jij hard gooien, precies mikken, of juist rustig en precies gooien. Dit soort complimenten geven de beweger inzicht in datgene waar hij of zij vaak goed in is. Hierdoor groeit het zelfvertrouwen en "eigen beeld" wat een positieve bijdrage kan leveren aan het verder verbeteren van de uitvoeringswijze.

Dit soort complimenten zijn makkelijker te geven aan betere bewegers, omdat het voor iedereen duidelijk is dat hij of zij bij de beste van de klas hoort. Natuurlijk is het voor alle beweger fijn om te horen dat hij goed kan mikken, maar het gevaar bestaat dat het niet geloofd wordt en daardoor andere complimenten ook niet aankomen.

Deze tweedeling in complimenten mbt de uitvoeringswijze (topactie) en de bekwaamheid (toptalent) van de leerder, kunnen we nog uitbreiden met een derde type compliment. Het derde soort compliment is gericht op de leerhouding of leerstrategie of andere persoonlijke eigenschap (kernkwaliteit) die een waardevolle bijdrage levert aan wat het kind aan het leren is.

Bijvoorbeeld een kind dat probeert met een strekwerp de kranten te raken en telkens mist, maar wel vol enthousiasme door oefent, kan als compliment krijgen dat het een groot doorzettingsvermogen heeft. Of een werper die probeert de strekwerp heel mooi uit te voeren, toont dat hij heel precies de tips aan het opvolgen is.

Eigenschappen zoals doorzettingsvermogen, precisie, creativiteit, worden ook wel kernkwaliteiten genoemd, omdat ze een kern vormen van waaruit iemand zijn eigen talenten verder ontwikkelt. Het is een persoonlijke kwaliteit die enorme "leerkracht" heeft, als de persoon zo'n kwaliteit ook bewust (gericht) durft in te zetten om een bewegingsactiviteit beter te leren uitvoeren. Het benoemen van iemands kernkwaliteit door de leerkracht is een soort "aanwijzing", die de leerder diep kan raken, wanneer deze op een geschikt moment gegeven wordt. Zeggen dat iemand een goede doorzetter is, terwijl die met tegenzin aan het oefenen is, heeft weinig effect. Maar als iemand met overtuiging een moeilijke bewegingsactiviteit onder de knie probeert te krijgen, dan kan het benoemen van het doorzettingsvermogen, al zo'n stimulans zijn dat de beweging met nog meer energie door gaat. Hiermee komt het gevaar van een compliment ook in beeld. Teveel van het goede kan ook averechts gaan werken. Elke kwaliteit/talent heeft een valkuil. Maar misschien is het uitzicht op die valkuil wel nodig om open te staan voor een tip die iets nieuws opent.

Korte samenvatting van het bovenstaande.

Het compliment is verdeeld in drie type complimenten, namelijk:

- een compliment over de uitvoeringswijze (topactie)
- een compliment over een bekwaamheid (toptalent)
- een compliment over een persoonlijke eigenschap (topkwaliteit)

Soorten aanwijzing	Type 1	Type 2	Type 3
Compliment	topactie Uitvoeringswijze	toptalent Bekwaamheid	topkwaliteit Eigenschap
Tip			
Vraag			

Een leerkracht die alleen maar "goed zo" roept als compliment, bevordert wel de sfeer in de les en de relatie met het kind, maar de uitvoeringswijze zal er niet zo snel door verbeteren. Daarom is het van belang dat de leerkracht gedetailleerde complimenten geeft, zodat er inzicht ontstaat in wat er al geleerd is.

"Een compliment ontwikkelt talent".

1.6 Een leervraag als aanwijzing

Bij een compliment en tip wijst de leerkracht impliciet of expliciet een richting aan waarbij de uitvoeringswijze van de activiteit door de leerling verbeterd kan worden.

Een tip en een compliment kunnen ook in een vraag geformuleerd worden, bv:

- "Wil je proberen met je andere been voor de strekworp te doen?"
- "probeer de strekworp eens met je linker en daarna met je rechterbeen voor, merk je verschil?"
- "vind je het fijn om met rechts voor te staan?"
- "vind je het goed van jezelf dat je steeds raak gooit?"

Dit zijn suggestieve vragen, omdat het "goede" antwoord besloten ligt in de vraag. Toch is het sympathiek om een tip in een vraagvorm te formuleren, omdat de leerling in ieder geval een keuzemogelijkheid heeft en zijn eigen mening zou kunnen geven.

In deze paragraaf gaat het om een ander soort vragen. Vragen die gericht zijn op wat de leerder zelf wil leren, het gesprek is een aanwijzing om de leerder te helpen zijn eigen leervraag te formuleren. Bij het stellen van een leervraag gaat het om erachter te komen in welke richting de leerling zelf de activiteit wil verbeteren. De leerhulp die de leerkracht hierbij geeft is het sturen van het vraaggesprek zodat de leerling zijn eigen "aanwijzing" formuleert.

Een goede leerder weet zelf als beste welke leervraag bij hem/haar past. Maar het formuleren van een goede leervraag is voor veel kinderen erg moeilijk en daarom is er leerhulp van de leerkracht nodig. Deze specifieke leerhulp is voor een beginnende lesgever moeilijker toe te passen dan een tip of compliment. Daarom is de leervraag als aanwijzing de moeilijkste soort.

Het gaat dus om vragen die “aanwijzen” wat de leerder zelf wil leren mbt het verbeteren van de uitvoeringswijze.

De volgende drie type vragen kunnen gesteld worden:

- Een leervraag over wat in de uitvoeringswijze prettig (lekker) voelt en hoe dit te vergroten
- Een leervraag over wat in de uitvoeringswijze verlangt (later) wordt en hoe dit te bereiken
- Een leervraag over wat in de uitvoeringswijze lastig is en hoe dit op te lossen

Eerste type leervraag: Een ervaringsvraag

De eerste leervraag is gericht op wat er lukt in de activiteit en wat daar het positieve gevoel of waarderende gedachte bij is. Vaak reageren kinderen met de opmerking dat het “gewoon leuk” is en vinden het moeilijk om precies aan te geven wat de activiteit leuk maakt of welk gevoel dat oproept. Vooral wanneer de leerkracht te nadrukkelijk zo’n vraaggesprek start is de kans groot dat de leerling liever wegloupt.

De eerste vraag heeft de vorm van een “open vraag”, waardoor het gesprek nog alle kanten op kan gaan. Het maakt de leerling attent op “gewaarwordingen”, gedachten, gevoelens, die anders onbenoemd zouden blijven.

Met de eerste leervraag probeert de leerkracht eigenlijk “het geluk van het lukken” bij een kind te vinden. Dit vraagt van de leerkracht om een actieve luisterende houding, omdat alleen het kind weet wat hem in het hier en nu gelukkig maakt. Een mooie open startvraag is: “wil je vertellen wat jij van deze activiteit vindt?” of “wil je vertellen wat jij zo leuk vindt aan deze activiteit?”

De kans bestaat dat een kind helemaal niet wil zeggen en niet open staat voor zo’n gesprek. Het is dan goed om dit te waarderen en het kind zijn eigen gang te laten gaan.

Pas wanneer een kind passie toont bij een bepaald antwoord en graag door wil vertellen, kan de vervolgvraag komen. Deze vervolgvraag is dan gericht op het item waar het kind grote betrokkenheid bij voelt, bv: “Vertel eens wat meer over wat je beleeft als je de krant heel hard raakt” of “hoe kan je er voor zorgen dat het nog mooier wordt wat je meemaakt”.

Een kind dat kan benoemen welk deel van de activiteit vooral positieve (fijne, lekkere) gevoelens geeft, kan zich daarna meer gaan richten op dat deel van de activiteit en ook op dat gevoel. Bv “Stel dat dat fijne gevoel de hele activiteit aanwezig is, hoe fijn zou dat zijn?”

Hieronder nog een ander voorbeeld van een mogelijk vraaggesprek, waarbij het geven van persoonlijke cijfers een hulpmiddel is om het vraaggesprek op gang te brengen

“Wil je jezelf elke keer een cijfer geven als je de bal hebt weg gegooid, het cijfer moet iets zeggen over hoe tevreden je over de worp bent. Een 1 geeft aan dat je heel ontevreden bent en een 10 dat je heel tevreden bent”.

Na een serie van 5 worpen:

“Wil je vertellen waarom je jezelf soms een 4 geeft en soms een 6”.

“Wat denk je of wat voel je als je jezelf een 6 geeft?”

Het antwoord is het begin voor een vraaggesprek over hoe dit gevoel te behouden of te vergroten.

Tweede type leervraag: een wensvraag.

De tweede leervraag is abstracter omdat het vraagt naar het ideaal of het verlangen van het kind met betrekking tot het uitvoeren van deze activiteit.

Vooral de betere bewegers waarbij de activiteit vaak lukt hebben de wil om nog beter te worden. Vaak hebben ze beelden wat dan beter is. Een vraaggesprek waarbij de leerkracht durft door te vragen naar het verlangen of ideaal van het kind, kan het bewegingsperspectief van het kind in beeld komen. Het helpt wanneer het kind zo’n verlangen gaat visualiseren en concreet gaat benoemen. Op grond van de “ervaringsvraag” en de “wensvraag” kan de leerling het geluksgevoel en zijn/haar ideale uitvoeringswijze koppelen.

Van topsporters is bekend dat het focussen op het ideaal en geluksgevoel er voor kan zorgen dat de uitvoeringswijze verbetert.

Een sporter die denkt dat die gaat verliezen heeft daar meer kans op dan een sporter die denkt dat die gaat winnen en zich zelf al op het erepodium ziet staan.

Het verlangen of ideaal van een kind hoeft niet te maken te hebben met een sportspecifieke uitvoeringswijze. Het verlangen kan ook zijn om op een rustige onopvallende wijze mee te spelen of te rennen zonder moe te worden. Het uitgangspunt van deze leervraag is dat elk verlangen van het kind

een positieve bijdrage levert aan het leerproces, ook al kan de uitvoeringswijze daardoor slechter worden. Bv het verlangen van een kind om na de wendsprong te vallen op de mat.

Er ligt natuurlijk wel een grens mbt het toestaan van een verlangen. Het springen van een losse salto zonder vangers er bij is in het bewegingsonderwijs verboden. Er zal dan gezocht kunnen worden naar een compromis.

Een startvraag zou kunnen zijn: "Hoe goed wil jij aan het einde van de les de activiteit uitvoeren en hoe ziet dat er dan uit"?

Na deze startvraag ligt het accent op het goed doorvragen, om het ideaal concreet en beeldend te maken, waarbij het positieve gevoel ook benoemd wordt.

Hieronder een voorbeeld van een mogelijke start van het gesprek.

"Wil je jezelf elke keer een cijfer geven als je de bal hebt weg gegooid, het cijfer moet iets zeggen over hoe tevreden je over de worp bent. Een 1 geeft aan dat je heel ontevreden bent en een 10 dat je heel tevreden bent".

Na een serie van 5 worpen:

"Wil je vertellen waarom je jezelf soms een 6 geeft en soms een 8".

"Wat zou je kunnen doen om een worp voor een 10 te realiseren?".

Hierna kan de leerkracht doorvragen naar het bewegingsperspectief van deze beweging en hoe goed die wil worden.

Derde type leervraag: lastvraag.

De derde leervraag is moeilijker omdat het gaat over wat de beweging belemmert om beter te worden of om te genieten van de activiteit.

Het leerproces heeft een prettiger verloop wanneer deze aansluit bij wat iemand al kan of graag wil leren, zoals dat in de eerste 2 leervragen aan de orde is.

De "lastvraag" is zinvol bij een kind waar bij het leerproces stagneert en waarbij complimenten en tips niet helpen. In het onderwijs is dat vaak de beste beweging en de zwakste beweging. In het kader van zorgverbreding krijgt de zwakke beweging tijdens "extra gym" de nodige aandacht om weer tot leren te komen. Een op maat gesneden onderwijsaanbod is dan voldoende om aan de slag te gaan, mocht het dan nog mis gaan dan is het voeren van een goed gesprek over de last die een kind heeft bij bewegen een mogelijke optie. Het gesprek zal dan snel een therapeutische inhoud kunnen krijgen.

In cursussen over MRT en zorgverbreding wordt dit onderwerp verder uitgediept.

In deze tekst richten we het 3^e type leergesprek op de goede beweging, omdat deze kinderen in het gewone onderwijs soms te weinig leren. Het gaat om kinderen die al snel op een effectieve wijze de bewegingsopdracht kunnen, weinig vatbaar zijn voor tips (omdat het toch al goed gaat) en ongemotiveerd om de activiteit nog verder te verbeteren.

Het ontbreken van een bewegingsperspectief is vaak de last die ze zelf ervaren.

Ze willen dan liever een andere activiteit doen, omdat ze "deze activiteit" toch al kunnen. Ze zien in de activiteit geen uitdaging meer om beter te worden. Ergens is er een belemmering om door te leren.

Het kan ook zijn dat een kind wel weet dat de activiteit nog beter zou kunnen, maar niet gelooft dat hij of zij dat zou kunnen leren. Er is een belemmerende overtuiging die er voor zorgt dat het leerproces stagneert.

Bijvoorbeeld het idee, dat de bal niet harder gegooid kan worden of dat je toch niet zo goed wordt als je zou willen, of dat de activiteit saai is.

Positieve en negatieve overtuigingen bepalen het gedrag. Overtuigingen lijken soms onwrikbaar maar het zijn ook keuzen, die bewust of onbewust gemaakt zijn. Bepaalde onbewuste overtuigingen hebben soms een grote invloed op het leerproces van een kind.

In het vraaggesprek probeert de leerkracht samen met het kind te zoeken naar de overtuiging die het leerproces stagneert.

Inzicht in de belemmerende overtuiging kan de bron zijn voor een nieuwe uitdaging, voor een nieuw leerperspectief. Want als de leerder durft om zijn belemmerende overtuiging, dat er niks meer te leren is, op te schuiven en de uitdaging aangaat om te zoeken naar nieuwe bewegingsmogelijkheden, is er altijd weer iets nieuws te vinden.

De "excellente leerder" gelooft in zijn eigen kunnen en kan zijn eigen beperkingen als leervraag (uitdaging) zien. Daardoor is het leerproces niet meer afhankelijk van de complimenten en tips van de leerkracht, want telkens zal een goede beweging zijn eigen beperkingen weer ontdekken en dat als nieuw bewegingsprobleem willen oplossen.

Een mooi voorbeeld hiervan zijn de “streetdancers en breakdancers”, die telkens nieuwe trucs bedenken. Veel trucs komen voort uit spontane acties of mislukte pogingen.

Goede spelers komen in een spel vaak hun leerbepalingen tegen wanneer ze met zwakke medespelers samen moeten spelen. Ze ergeren zich aan de mislukkingen van de ander. Deze ergernis is vaak de belemmering om met zwakke spelers zelf beter te leren spelen, terwijl in zo'n setting de kwaliteit van een goede speler juist handig is.

Leerkrachten zullen deze context herkennen en geprobeerd hebben om de goede speler te leren om “sociaal te spelen” met de zwakke. Meestal gebeurt dat door tips te geven hoe je een zwakke speler beter kunt aanspelen, maar wanneer de goede speler niet gemotiveerd is om echt met de zwakke samen te spelen, zal de tip ook niet werken.

Daarom is een vraaggesprek nodig om er achter te komen of deze goede speler in staat is om zijn belemmerende overtuiging zelf in te zien en zelf de uitdaging ziet om beter te worden door anders met de zwakke samen te spelen.

Deze 3^e type leervraag die op zoek is naar de last van de beweging, ligt gevaarlijk dicht bij de suggestieve vraag, want de leerder zelf wil meestal niet over zijn “lastige” gedrag hebben. Een leerkracht die te graag het sociale gedrag bij de betere beweging wil openen, loopt het risico dat het tegenover gestelde bereikt wordt. De leerhulp lukt alleen wanneer het kind zelf de wens heeft om zijn eigen overtuigingen te verschuiven.

Een mogelijke startvraag zou kunnen zijn: “Wil je vertellen wat je irriteert bij deze activiteit?”

Hieronder een voorbeeld van een mogelijk vraaggesprek.

“Wil je jezelf elke keer een cijfer geven als je de bal hebt weg gegooid, het cijfer moet iets zeggen over hoe tevreden je over de worp bent. Een 1 geeft aan dat je heel ontevreden bent en een 10 dat je heel tevreden bent”.

Na een serie van 5 worpen:

“Wil je vertellen waarom je jezelf soms een 6 geeft en soms een 8”.

“Wat voelt lastig wanneer je een mindere worp hebt gedaan, wat zorgt ervoor dat je dat overkomt? Hoe kan je dat voorkomen?”

Korte samenvatting van het bovenstaande:

In deze paragraaf is een derde soort aanwijzing beschreven, namelijk “het stellen van leervragen”.

Hierdoor leert de beweging zelf een leervraag te formuleren. Zo'n persoonlijke leervraag is een krachtig middel om het leerproces aan de gang te houden. Mogelijk ook de beste voedingsbodem voor zinvolle tips en betekenisvolle complimenten.

Het vraaggesprek kan zich richten op drie punten

- Een vraag over wat de beweging ervaart en hoe dit te vergroten (behouden) (ervaringsvraag)
- Een vraag over wat de beweging verlangt en hoe dit te bereiken (wensvraag)
- Een vraag over wat de beweging belemmert en hoe dit op te lossen (lastvraag)

Dit soort aanwijzingen kost meer tijd, dan de andere aanwijzingen (compliment en tip), maar kan een stagnerend leerproces bij kinderen wel weer aan de gang krijgen.

Er zijn allerlei theorieën (kernreflectie, Nlp, mental coaching enz), die verdiepende inzichten geven over deze wijze van leerhulp. Het is lastig om daar een heldere verbinding naar het onderwerp “aanwijzingen” te maken. Toch maar een poging gewaagt.

Soorten aanwijzing	Type 1	Type 2	Type 3
Compliment			
Tip			
Leervraag	Ervaringsvraag Bv: Wat ervaar je als prettig Wat voelt lekker Wat kan je Open vragen	Wensvraag Bv; Wat verlang je als ideaal Wat wil je later Wat wil je Doorvragen	Lastvraag; Bv : Wat belemmert je leren Wat is lastig Wat Durf je? navragen

In veel gevallen heeft de beweger zelf geen leervraag mbt bewegen en zijn er andere motieven waarom de beweger blijft bewegen. Wanneer een kind even niets “bewegend” wil leren is mogelijk de beste leerhulp om dat te accepteren en ander gedrag van het kind te waarderen of zich even niet me het kind te bemoeien. Er is een theorie die stelt dat een nachtje slapen soms meer leerwinst oplevert dan eindeloos door oefenen of allerlei goed bedoelde leerhulp.

1.7 Een methodisch kader voor het geven van aanwijzingen

De bovenstaande tekst levert het volgende kader op:

Soorten aanwijzing	Type	Type	Type
Compliment	Topactie (over de uitvoeringswijze)	Toptalent (over de bekwaamheid)	Topkwaliteit (over de Eigenschap)
Tip	Toewijzing (doe dit meer)	Verwijzing (doe dit anders)	Afwijzing (doe dit niet)
Vraag	Ervaringsvraag (Wat voel je?)	Wensvraag (Wat wil je?)	Lastvraag (Wat belemmert je?)

In het algemeen kan gezegd worden dat het geven van een compliment over de uitvoeringswijze de makkelijkste en snelste vorm van aanwijzingen geven is.

Dit compliment kan verheven worden tot een tip wanneer de leerkracht het compliment verbindt met een leervoorstel. Bijvoorbeeld: “Probeer die topactie vaker te herhalen of nog beter te doen”.

De aanwijzing kan persoonlijker worden wanneer de leerkracht durft te vragen “welk positieve ervaring of welk gevoel” deze “topactie” de beweger oplevert en hoe dat fijne gevoel nog sterker kan worden.

Hiermee wordt een soort opbouw duidelijk in het geven van aanwijzingen.

Vanuit het kader kan ook nog een ander soort opbouw verduidelijkt worden.

Het is makkelijker om eerst een compliment te geven over de uitvoeringswijze (een topactie) dan over een bekwaamheid (toptalent). Voordat je iemand een compliment geeft over zijn “toptalent” zal je eerst een aantal keren (lessen) geobserveerd moeten hebben. Anders is de kans aanwezig dat je te vroeg een compliment geeft die niet past bij zijn bekwaamheden. Dit gevaar is nog groter bij het geven van een compliment over iemands eigenschap (kernkwaliteit). Andersom geformuleerd het geven van een compliment over iemands eigenschap komt sterker over wanneer er een langduriger band is tussen leerkracht en leerling.

Deze opbouw van complexiteit van aanwijzingen geven is ook terug te lezen bij de tip.

Een goede toewijzing is makkelijker te geven dan een goede verwijzing, en die is makkelijker te geven dan een goede afwijzing.

Een vraaggesprek over wat goed gaat of prettig voelt is eenvoudiger dan samen te fantaseren over een ideaal of wensdroom. Nog moeilijker is het om een goed gesprek te voeren over wat als lastig ervaren wordt.

Of een aanwijzing wel of niet werkt blijft afhankelijk van de leerder, het kader helpt slechts de overwegingen van een leerkracht in kaart te brengen.

Het kader heeft vooral een functie als blijkt dat de “gewone” aanwijzingen bij een kind niet werken en de leerkracht zich afvraagt of hij alles wel geprobeerd heeft.

WELKE AANWIJZING WERKT?

Deel 2

Aanwijzingen afgestemd op het niveau van bewegen

Terugblik op deel 1.

In het vorige deel zijn verschillende soorten aanwijzingen beschreven:

Soorten aanwijzing	Type	Type	Type
Compliment	<i>Topactie</i> (over de uitvoeringswijze)	<i>Toptalent</i> (over de bekwaamheid)	<i>Topkwaliteit</i> (over de eigenschap)
Tip	<i>Toewijzing</i> (doe dit meer)	<i>Verwijzing</i> (doe dit anders)	<i>Afwijzing</i> (doe dit niet)
Vraag	<i>Ervaringsvraag</i> (Wat voel je?)	<i>Wensvraag</i> (Wat wil je?)	<i>Lastvraag</i> (Wat belemmert je?)

In het volgende deel worden deze verschillende aanwijzingen gekoppeld aan het uitvoeringsniveau van een bewegingshandeling. Welke aanwijzing werkt vaak bij een zwakke beweger en welke aanwijzing bij een goede beweger? De complexiteit van deze vraag is al zo groot, dat de wens om de aanwijzing ook te koppelen aan de leerstrategie van de beweger in dit artikel achterwege blijft. Misschien kan dat nog een keer deel 3 worden?

2.1. Aanwijzing op niveau

Zoals in het begin van deel 1 al is aangegeven heeft de leerkracht in de praktijk weinig tijd om afwegingen te maken over de soort aanwijzing die gegeven wordt. Je ziet een topactie en direct volgt het compliment, een kind vindt de activiteit niet meer boeiend en de vraag is al gesteld over hoe het weer spannend kan worden.

Toch is het goed dat een leerkracht zich af en toe afvraagt of zijn spontane wijze van aanwijzingen geven voor alle kinderen wel zo goed werkt en of dat de aanwijzingen door de kinderen niet verkeerd worden begrepen. Elke leerkracht kent wel het gevoel dat hij bepaalde aanwijzingen vaak zijn gegeven, maar door bijna niemand wordt begrepen. De opmerking "dat heb ik al zovaak uitgelegd" klinkt als een verwijt naar de leerder, maar is ook een verwijt aan de leerkracht zelf, want als blijkt dat een aanwijzing niet aankomt is het zijn professionele taak om op zoek te gaan naar een betere aanwijzing.

Waarschijnlijk komen de meeste aanwijzingen niet binnen, omdat de leerkracht vaak te moeilijke aanwijzingen geeft of omdat de meeste aanwijzingen gericht zijn op de gemiddelde leerder en te weinig zijn aangepast aan de gewone beweger.

De aanwijzing voor de gemiddelde beweger werkt meestal wel en door dat succes hoopt de leerkracht dat dezelfde aanwijzing ook bij de andere kinderen zal werken.

Hieronder een poging om het kader voor aanwijzingen te verbinden met de drie niveau's van uitvoeringswijze zoals die in het basisdocument bewegingsonderwijs voor de basisschool is uitgewerkt.

Er zijn vier niveauiduidingen gemaakt:

- zorg niveau, (zwak/onvoldoende)
- niveau 1 (voldoende/gewoon)
- niveau 2 (gemiddeld)
- niveau 3 (goed)

In een gemiddelde klas van 30 kinderen, zal 90 procent van de kinderen het "gewone onderwijsaanbod" al snel op het eerste niveau kunnen uitvoeren. Dat wil zeggen dat bij deze kinderen de activiteit meestal lukt. Er zijn waarschijnlijk ook 3 kinderen (10% van de klas) die niet mee kunnen komen, omdat ze bepaalde beperkingen hebben. Een goede leerkracht zorgt ervoor dat er een extra aanbod of differentiatie is zodat deze kinderen een aangepaste activiteit doen die wel lukt.

Dit artikel richt zich niet op deze "zorggroep".

Van de 27 kinderen die het eerste niveau wel halen zullen er ook heel wat zijn die al snel het tweede uitvoeringsniveau halen. Gemiddeld is dat voor 50 % van de kinderen haalbaar. Dit wil zeggen dat van de 30 kinderen gemiddeld 15 kinderen op het eerste niveau blijven deelnemen.

Waarschijnlijk kan een goede leerkracht nog een aantal van deze kinderen wel op het tweede niveau krijgen, maar in een gewone klas blijven toch 10 kinderen op het eerste niveau, omdat ze de bewegingsmogelijkheden missen voor een hoger niveau.

Van de 15 tot 20 kinderen die na een aantal lessen op het tweede niveau functioneren, zullen er waarschijnlijk 6 tot 10 doorstoten naar het hoogste niveau van uitvoeren.

Bij een "zorg"kind waarbij de aangeboden activiteit te moeilijk is, mislukt de activiteit vaker dan dat de activiteit lukt. Bijvoorbeeld bij de strekwerp gooit de werper de bal vaker mis dan raak (1 of 2 van de 5 pogingen zijn raak).

De uitvoeringswijze op het 1^e niveau blijkt uit het aantal geslaagde acties. De activiteit lukt meestal, maar mislukt ook nog geregeld. De uitvoerder is niet zeker van zijn acties, maar de gelukke acties overheersen. Bijvoorbeeld bij de strekwerp gooit de werper 3 tot 4 van de 5 ballen raak.

Bij een niveau 2 uitvoeringswijze is er sprake van een zekere efficiëntie. De activiteit lukt op een handige/snelle/mooie/slimme enz wijze. Er zijn ook nog wel mislukkingen te constateren, maar die komen voort omdat de beweging het "te goed" wil doen. Bijvoorbeeld de werper gooit 3 tot 4 van de ballen raak, waarbij de bal in een hoog tempo (hard) gegooid wordt.

Op het derde niveau is er iets bijzonders aan de hand. De beweging kan de activiteit al efficiënt uitvoeren en is aan het experimenteren met "eigenzinnige" oplossingen voor het gestelde bewegingsprobleem. Door te experimenteren ontstaan in de bekende bewegingsactiviteit nieuwe uitdagingen. Hierdoor ontstaat er opnieuw een spanningsveld tussen lukken en mislukken. Alleen dit laatste mislukken is een keuze van de uitvoerder zelf en daarom kan dat beter "stralend falen" genoemd worden. Bijvoorbeeld de werper probeert met een zijwaartse strekwerp heel hard de kranten te raken.

De niveau's van uitvoeringswijze kunnen we in het kort als volgt samenvatten:

Niveau zorg: mislukken overheerst

Niveau 1; gaat van mislukken naar lukken

Niveau 2; gaat van lukken naar beter lukken

Niveau 3; gaat van beter lukken naar stralend falen

Bij het geven van aanwijzingen kan de leerkracht rekening houden met het niveau van de uitvoeringswijze. Vaak is de aanwijzing gericht op "de zone van de naaste ontwikkeling"(Vygotsky) en hoopt de leerkracht met deze leerhulp dat de leerling een leersprong maakt van het ene naar het volgende niveau.

Zestig procent van de kinderen in de klas zullen ook een leersprong kunnen maken van het 1^e naar het 2^e niveau. De meeste aanwijzingen zijn daarom gericht op dat 2^e niveau. Opnieuw kan de vraag gesteld worden of dit soort aanwijzingen ook geschikt zijn voor die kinderen die nooit het 2^e uitvoeringsniveau halen, omdat ze daar de motorische bekwaamheden niet voor hebben. Ook kan de vraag gesteld worden welke aanwijzingen geschikter zijn voor de betere bewegers (niveau 3).

Hieronder zullen we per niveau apart bekijken welk soort aanwijzing de grootste kans maakt op succes. Daarbij slaan we het zorgniveau over omdat dit meer verwijst naar zorgverbreding.

2.2 Aanwijzingen voor gewone beweger (niveau 1)

Een belangrijk kenmerk van gewone bewegers (niveau 1) is dat ze onzeker blijven over hun uitvoeringswijze. Er blijft een spanningsveld tussen mislukken en lukken. In het bewegen is te zien dat ze rekening houden met de mislukking. Een soort faalangst is één van de belangrijkste redenen waarom ze niet beter worden. De aanwijzing zal daarom vooral gericht zijn op het vergroten van het zelfvertrouwen. Het geven van complimenten is daarom voor de gewone bewegers de beste vorm van aanwijzingen geven.

Het gevaar van het geven van een tip is dat de gewone beweger de tip vooral zal opvatten als een bevestiging van het falen. Hij zal kunnen denken "ik doe toch iets nog niet goed". Zelfs de tip als toewijzing, waarbij de leerkracht een compliment verbindt met een leervoorstel, kan voor een gewone beweger al te bedreigend zijn.

Een vraaggesprek over wat de beweger al wel goed vindt gaan of wat hij prettig vindt kan vervelend zijn, omdat de beweger zelf vindt dat er maar weinig goed gaat, omdat de angst op mislukken overheerst.

Voor de kinderen die het 2^e niveau toch niet zullen halen is het beter om alleen maar goede complimenten te geven. Dat lijkt makkelijk maar dat is het zeker niet. Het gevaar bestaat dat er alleen maar "goed zo" geroepen wordt, zonder precies te benoemen wat er tussen twee pogingen echt beter is geworden. Een mens is geen robot, daarom zal geen enkele bewegingsactie precies gelijk zijn aan de vorige. Elke keer zullen er verschillen te observeren of te ervaren zijn. De kunst voor de leerkracht is om die kleine verschillen te benoemen en te waarderen.

Nog moeilijker is het om het persoonlijke motorische talent van een gewone beweger goed te benoemen, want het compliment moet wel passen bij de eigen overtuiging van de beweger. Wanneer die vindt dat die iets niet goed kan, dan helpt een compliment vaak ook niet meer.

De overtuiging van wat wel en niet goed is, is niet alleen een individuele kwestie, maar ook een groepsaangelegenheid. Wanneer er een groepsmoraal heerst dat alle kinderen eigenlijk niveau 2 moeten kunnen halen, dan zal een gewone beweger eerder de overtuiging hebben dat hij niet goed genoeg is. Dit gevaar dreigt soms bij leerkrachten die te gedreven proberen iedereen beter te maken. De stelling "meedoen is belangrijker dan winnen (of beter worden)" telt zeker voor deze kinderen. De belangrijkste leerwinst van een goed compliment zou kunnen zijn, dat deze kinderen zelf er van overtuigd raken dat een prettige beleving van het uitvoeren van een bewegingsactiviteit voldoende is om te blijven deelnemen aan onze bewegingscultuur. Gewone bewegers die toch vol enthousiasme deelnemen aan een spel, verdienen daarom ook een groot compliment mbt hun "kernkwaliteit" enthousiasme of doorzettingsvermogen. Op grond van zo'n kernkwaliteit is er voor en door deze kinderen altijd wel een bewegingsactiviteit (spel of sport) te vinden waar ze hun "beperkte" talent (bekwaamheid) in bewegen kunnen realiseren.

Misschien is dit wel één van de grootste uitdagingen voor het hedendaagse bewegingsonderwijs, om deze doelgroep (de gewone bewegers (niveau 1)) toch het plezier in het bewegen te laten behouden. Want dit is vaak ook de groep die later niet meer blijft sporten of bewegen en ze lopen een grote kans om te dik te worden.

Naast een activiteitenaanbod op maat (de juiste stap) zal het misschien helpen wanneer deze doelgroep in hun onderwijstijd bedolven zal worden met complimenten over wat ze wel goed doen, wat ze wel kunnen en wat ze zelf graag willen.

Tot zover is er ingezoomd op het geven van complimenten aan niveau 1 bewegers. Natuurlijk moet een leerkracht ook een poging wagen om deze doelgroep ook een tip als toewijzing te geven, want er blijft altijd een kans dat een gewone beweger wel de niveaudoorbraak maakt naar een hoger niveau. Wanneer zo'n tip als toewijzing opgepikt wordt en de beweger gaat daardoor beter bewegen, dan is het ook makkelijker om ook een vraaggesprek te voeren over wat er beter gaat en of dat als positief ervaren wordt. Een tip als afwijzing of verwijzing en een vraaggesprek over belemmeringen of idealen is voor deze doelgroep waarschijnlijk minder geschikt.

Tot slot een overzicht net de belangrijkste aanwijzingen voor gewone bewegers.

Soorten aanwijzing	Type	Type	Type
Compliment	topactie Uitvoeringswijze	toptalent Bekwaamheid	topkwaliteit Eigenschap
Tip	Toewijzing		
Leervraag	Ervaringsvraag		

2.3 Aanwijzingen voor gemiddelde beweger (niveau 2)

Allereerst leren gemiddelde bewegers veel van complimenten, want ze doen een nieuwe bewegingsactiviteit eerst ook op niveau 1. Maar omdat deze groep minder last heeft van faalangst en eerder overtuigd is van hun eigen succes, zijn ze sneller toe aan het krijgen van tips, waardoor de uitvoeringswijze verbeterd kan worden. Het gevaar is wel dat deze groep te weinig complimenten krijgt, waardoor ze te weinig leren genieten van wat ze al kunnen.

Daarom is het goed om bij deze doelgroep als eerste tip een toewijzing te geven. Dat is een compliment over wat de beweger al goed doet met een leervoorstel er aan vast, die gericht is om het goede nog beter te doen.

De gemiddelde beweger is vaak gericht op de vergelijking met andere bewegers die nog beter zijn. De beste beweger is het belangrijkste "verwijzingskader" in een groep.

Een leerkracht die een tip als verwijzing geeft maakt vaak gebruik van die beste beweger door hem een voorbeeld te laten geven en dan een bepaald aspect van de uitvoeringswijze specifiek te benoemen.

Dit houdt ook een gevaar in, want de beste beweger is vaak een kind die in zijn vrije tijd die sport beoefent en die al vele uren geoefend heeft. Een handbalspeler zal een veel betere strekworp hebben dan een voetbalspeler. Met de enkele minuten per jaar dat een kind in een onderwijssetting mag oefenen met de strekworp is het voor de meeste gewone (niveau 2) bewegers onmogelijk een perfecte strekworp te leren.

Het is daarom de vraag of het verstandig is om als leerkracht een ideale uitvoeringswijze na te streven. Het vergroot de angst bij bepaalde bewegers dat ze niet goed genoeg zijn t.o.v de anderen. Een niveau 2 beweger heeft vaak geen last van faalangst, maar van vergelijkingsangst (ben ik wel goed genoeg?).

Elke verwijzing naar een effectieve strekworp moet daarom aangepast worden aan de mogelijkheden (talent) van een kind en naar de beschikbare leertijd. Een goede tip als verwijzing is daarom altijd persoonsgebonden, moet passen bij het talent wat het kind bezit.

Pas wanneer een niveau 2 beweger, door toewijzingen en verwijzingen niet meer verder komt, kan het helpen om een tip als afwijzing te geven. Dat wil zeggen dat de leerkracht wijst op een deelaspect van de activiteit die verhinderend werkt. Het geven van een goede afwijzing vraagt om zeer veel methodische kennis van een bepaalde activiteit en een goed observatievermogen.

Een afwijzing werkt goed, wanneer de beweger direct merkt dat de activiteit beter lukt als die de afwijzing opvolgt. De kans bestaat ook dat door de afwijzing de activiteit nog slechter gaat. De beweger zal dan de neiging hebben om weer de oude uitvoeringswijze te doen.

Het is ook heel moeilijk om alleen een afwijzing te geven, zonder direct er bij te zeggen hoe het wel moet (een verwijzing). Toch is het voor deze doelgroep methodisch beter om de beweger de gelegenheid te geven om eerst zelf naar een andere oplossing te zoeken. De zelf gevonden oplossing wordt beter onthouden dan een aangeleerde oplossing.

Voor het vinden van de beste tip is het wenselijk dat de leerkracht inzicht heeft in wat de leerling zelf graag wil leren en denkt te kunnen leren. Het voeren van een vraaggesprek over wat de beweger goed doet en plezierig vindt is dan handig. Een goede tip moet passen bij de leerwens van het kind. De kans is anders te groot dat elke gewone beweger dezelfde tip krijgt, terwijl de leerwens van elke beweger totaal anders kan zijn.

Zo komen we tot het volgende overzicht van belangrijke aanwijzingen voor gemiddelde bewegers:

Soorten aanwijzing	Type	Type	Type
Compliment	(topactie) Uitvoeringswijze	Toptalent Bekwaamheid	topkwaliteit) Eigenschap
Tip	Toewijzing	<u>Verwijzing</u>	<u>Afwijzing (soms)</u>
Leervraag	Ervaringsvraag	<u>wensvraag</u>	

2.4 Aanwijzingen voor de goede beweger (niveau 3)

De goede beweger zal de complimenten en tips die de andere bewegers hebben gekregen van nature al zelf oppikken en toepassen. Daardoor zal deze doelgroep al snel op een effectieve wijze de bewegingsactiviteit uitvoeren. In een sporttrainingssetting kan nog eindeloos lang door geoefend worden op de perfecte uitvoeringswijze, maar in een onderwijssetting is er te weinig tijd om zo gedetailleerd tips te geven.

Vanuit de algemene onderwijsdoelstellingen is het zinvoller om de aanwijzingen meer te richten op de bijzondere kwaliteiten van deze doelgroep. De betere beweger is in staat om te experimenteren met andersoortige oplossingen/acties. Het leerprobleem van deze doelgroep is echter dat ze niet durven te experimenteren, omdat ze liever niet willen falen. Het leerproces van een niveau 3 beweger kan stagneren omdat ze eigenlijk bang zijn voor hun eigen kwaliteiten. Ze doen liever datgene wat als "goed" erkend wordt dan dat ze op zoek gaan naar een eigen unieke uitvoeringswijze.

Om achter de specifieke kwaliteiten van een goede beweger te komen is het noodzakelijk om middels een vraaggesprek te achterhalen wat de goede beweger belemmert om nog beter te willen worden of om te achterhalen waar ze van dromen (wat hun ideaal is).

Wanneer het een leerkracht lukt om een goede beweger door een vraaggesprek opnieuw in een leerproces te krijgen waarbij hij gaat experimenteren met zijn belemmeringen of ideaalbeelden, dan is de kans groot dat ook bij de betere beweger de uitvoeringswijze weer gaat mislukken. Deze mislukkingen horen bij experimenten en kunnen er voor zorgen dat nieuwe mogelijkheden ontdekt worden. Zo'n mislukking dient dan wel gewaardeerd te worden met een compliment van de leerkracht (en niet met gelach) vanwege het risico dat hij heeft durven te nemen.

De gehele leersfeer in de klas zal er positief door veranderen wanneer ook de betere bewegers accepteren dat mislukkingen horen bij een leerproces. Hierdoor zal ook niet meer de perfecte uitvoeringswijze centraal staan, maar het leerproces zelf (of wel het oplossen van het bewegingsprobleem).

Goede bewegers die in staat zijn op deze wijze hun eigen leerproces aan de gang te houden, zullen ook een dienstbare partner van de leerkracht worden om andere kinderen ook te ondersteunen in het zoeken naar eigen bewegingsantwoorden.

Daarom is het geen verloren tijd om extra tijd aan deze kinderen te besteden met een goed vraaggesprek, het verdient zichzelf terug.

Zo komen we tot het volgende overzicht van belangrijke aanwijzingen voor gewone bewegers:

Soorten aanwijzing	Type	Type	Type
Compliment	Uitvoeringswijze (topactie)	Bekwaamheid (toptalent)	Eigenschap (topkwaliteit)
Tip	Toewijzing	Verwijzing	Afwijzing
Vraag	Ervaringsvraag Wat voel je	<u>Wensvraag</u> <u>Wat wil je</u>	<u>Lastvraag</u> <u>Wat belemmert je</u>

2.5 Tot slot

Het is een uitgebreid artikel geworden over verschillende soorten aanwijzingen. De belangrijkste indeling is die tussen; Compliment, tip en leervraag.

De gewone bewegers verdienen vooral complimenten als aanwijzing, de gemiddelde bewegers krijgen ook nog tips en de goede beweger heeft vaak behoefte aan een vraag om zelf weer een nieuwe bewegingsuitdaging te vinden.

Complimenten, tips en leervragen zijn weer verder verdeeld in drie type, waar door er in totaal negen manieren van aanwijzing geven zijn.

Het is onmogelijk om al deze negen mogelijkheden te overwegen alvorens een aanwijzing te geven. Daarom is het wenselijk om eerst maar veel complimenten te geven en pas naar tips over te gaan als een beweger getoond heeft dat het een gewone beweger is met een kans om een leersprong te maken naar een hoger niveau.

Misschien is het voor de leerkracht een tip om eerst eens bij de betere bewegers te proberen om via een vraaggesprek een nieuwe aanwijzing voor zo'n beweger samen te vinden.

De praktische waarde van dit artikel zal mogelijk groter zijn als ook de inhoud van een aanwijzing in beeld zou worden gebracht. Dat is tot nog toe onbesproken gebleven. Het artikel zou daardoor nog langer worden. Voorlopig is dit het.

Met dank aan Johan en Amanda voor hun hulp.

Literatuur;

Basisdocument bewegingsonderwijs basisonderwijs; C. Mooij e.a. (2002, uitgave J. Luitingfonds)

Perspectieven op bewegen; M. v. Berkel e.a (2005, uitgave 't web)

Een aangepast sportspelmethodek in stappen, springen en schuiven, C. Hazelebach (jan 2007, De LO)

Kernreflectie bij bewegen; T. vd Berg e.a (2006, Velon tijdschrift en 't web 2007)

Luister je wel naar Mij? Martine F.Delfos (wesp publicatiereeks)

Het innerlijk spel door tennis: T.Gallwey (1999)

Het ontplooiën van een bewegingsperspectief; Jeroen Steeman e.a (jan 2007, de LO)

De excellente leerkracht; Ton Langelaar en Willem Plomp (2004)

Flow in de sport; S Jackson, M. Csikszentmihalya (2001)

In de ban van het kind; Joop Berding (2005)

Onderstaande is NIET bedoeld voor publikatie, maar geeft voor de liefhebber wat achtergrond informatie

Bijlage

Nog enkele theoretische overwegingen

Vraaggestuurd onderwijs

Ook te ideaal gericht eerst compliment gewoon zorg, aandacht contact, waardering. Daarna een periode van tips, raad, doel. Op deze oude wijze leren kinderen (en studenten ook nog heel veel).

Ook zonder dat ze om een compliment vragen of om een tip vragen.

Vraaggericht onderwijs of wel leervraaggerichte aanwijzingen, horen ook thuis in het onderwijs en is zeker voor de goede leerder een belangrijke inspiratiebron. Niet alleen voor de goede beweger, ook andere bewegers kunnen er baat bij hebben, maar die hebben in eerste instantie meer baat bij complimenten en tips.

Vraaggestuurd aanwijzen is mogelijk de beste wijze van leerhulp, maar ook de moeilijkste.

We moeten oppassen dat we met onze leerhulp niet de traditionele fout maken om alleen "het ideaalbeeld" na te streven, alleen leerhulp te geven wat voor de beste leerder het beste is.

Het gevaar is dat de zwakkere leerders de boot helemaal gaan missen en nog minder gaan leren.

Vandaar een pleidooi voor

Compliment gericht onderwijs (waar iedereen gelukkig van wordt)

Tip/doel/competentie gericht onderwijs (waar iedereen beter van wordt)

Leervraaggericht onderwijs (waar iedereen wijzer van wordt)

"Eigenwijs"

Dit schooltype is een voorbeeld van "idealiseren" van één concept. Natuurlijk leert het kind het makkelijkst en het meest als het vanuit een eigen leervraag aan de slag gaat. Het verleden leert dat dit niet voor iedereen is weggelegd. Zeker voor eigenwijze kinderen is het prima.

Het idee van Montessori spreekt me meer aan. Daar krijgen de kinderen ook vrijheid om dat te doen waar ze zelf behoefte aan hebben, maar de omgeving is wel voorbereid op "leren". De omgeving is wel geordend vanuit een bepaalde leerlijn, met makkelijke en moeilijke "werkjes". Deze werkjes zijn gericht op een "vak" taal, rekenen, kosmisch onderwijs, beeldende vorming enz..

Gelukkig is er tegenwoordig ook ruimte om vanuit een belangstelling voor een bepaald fenomeen (de kat, frankrijk, madonna) een werkstuk te maken.

Er zijn meer onderwijssoorten die vraagsturing van de leerling een plek hebben gegeven zoals, dalton, freinet, ervaringsgericht onderwijs (laevers), ontwikkelingsgericht onderwijs (Frea Jansen vos).

De vraaggerichtheid is meestal vooral gericht op het aanbod, het kind kan met zijn vraag het aanbod, dat wat hij gaat doen, sturen.

In dit artikel gaat het niet om het aanbod, want dat ligt vast, maar om de vraag die ontstaat in het leerproces zelf, in het uitvoeren van de activiteit, de vraag naar een uitvoeringswijze die bij de persoon past. En zo komen we bij Gordijn.

Gordijn;

Bij Gordijn ging het bij het bewegingsonderwijs om "het doen verwerven van een Persoonlijke situatieve bewegingsgevormdheid.

Daarbij onderscheidde hij drie soorten:

- de directe gevormdheid
- de geleerde gevormdheid
- de inventieve gevormdheid

pg 86 Wat beweegt ons:

"Bij directe gevormdheid gaat het om een leerproces door imitatie tot doen, een probleemloos opgaan in de leersituatie. Het gaat om het onnadrukkelijk doen functioneren zonder dat van buitenaf eisen worden gesteld, zonder een min of meer eisend leervoorstel.

Op deze wijze leert het kind lopen, kruipen, duikelen, autopetten, zwemmen, skieén .

Hier dient het didactische als het ware de adem in te houden. De kans dat het onderwijs hier rokken maakt is levensgroot.

In de woorden van dit artikel is een vergelijking te maken met een niveau 1 beweger. Anders dan Gordijn voorstelt moet de leerkracht niet zijn adem inhouden, maar juist complimenten geven, zoals ook elke ouder zijn kind de hemel in prijst aan het begint met lopen, of van de berg af glijdt.

Pg 87 wat beweegt ons”

“Het leren bij de 2^e grensoverscheiding is een leren door nadoen..... Door het leervoorstel opent de leerkracht een leersituatie door beeldvorming. Het gaat hierbij om voorgezegde en voorgedachte bewegingspatronen, Hier komt ook de reglementering om de hoek kijken, op basis waarvan vergelijking tussen individuen mogelijk wordt.

Steeds kan daarbij worden geappelleerd op en uitgegaan van de spontane (directe c.h.) bewegingsgevormdheid.”

De geleerde gevormdheid lijkt verwantschap te hebben met het beeld van een niveau 2 beweger in dit artikel. Het kind dat door leervoorstellen of wel tips van de leerkracht beter leert bewegen.

Gordijn schrijft ook het volgende:

“Lukt deze beeldvorming niet dan blijft de presentie over, waarbij de mens op slot staat en zijn lichaam als object beleeft. De leerkracht heeft vervolgens de taak om de leerling tot hernemen te brengen. Dit kan alleen wanneer de leerkracht een voor die leerling beantwoordbare situatie weet te creëren, waarin hij met een duidelijke vraagstelling tot hem komt”.

Zie hier een prachtige overgang naar de aanwijzing middels leervragen.

Pg 88 wat beweegt ons

“De inventieve gevormdheid.

Door inde vorige fase bereikte nieuwe eenheidsbeleving wordt de kans op het ontstaan van het inventieve (creatieve c.h.) geopend. Het is het leren ontvankelijk worden door het inventieve, voor de inval. Ik ben nu in de daad daadwerkelijk mijzelf. De wereld van motorische betekenissen is geworden tot mijn persoonlijke bestaansveld. In de daad toon ik mij zus of zo te zijn. Aan het gemaakte kent men de maker. Dit steeds weer opnieuw zinverlenen vanuit de eigen gestructureerde wereld tot zelfexpressie en wereldexpressie, tot zelfwording en werkelijkheidswording, is een continu, het leven lang durend proces.”

Deze inventieve gevormdheid doet denken aan een niveau 3 beweger in dit artikel. Die de vraag krijgt voor gelegd hoe hij de uitvoeringswijze zelf wil vormgeven, op zo'n manier dat het levenlang boeiend blijft. Voor het oplossen van persoonlijke belemmeringen zal de leerder op zoek moeten naar inventieve oplossingen.

Er zijn ook verschillen de bewegingsgevormdheden van Gordijn en de niveauidingen in dit artikel. Gordijn had vooral verschillende soorten activiteiten voor ogen, directe gevormdheid was “lopen”, geleerde gevormdheid “de boksprong”. De inventieve gevormdheid was wel weer gericht op de uitvoeringswijze. Het doel van bewegingsonderwijs was uiteindelijk dat iedereen “de inventieve gevormdheid” zou realiseren, omdat er dan pas sprake was van echte “individualiteit”. Wanneer dit zo zou zijn, dan onderkende Gordijn te weinig de persoonlijkheid in de directe gevormdheid, want iedereen loopt toch echt op zijn eigen manier en ook 2 kinderen die bokspringen doen dat allebei anders.

Kernreflectie.

In het artikel “kernreflectie bij bewegen” worden voorbeelden beschreven hoe je vragende wijze iemand kan leren reflecteren over zijn/haar bewegingsact en hoe het bewegen daardoor kan verbeteren. De kernreflectie-methode gaat veel dieper in op de persoonlijke motieven van de beweger. Bij studenten en volwassenen werkt dit zeer verhelderend. Uit experimenten met kinderen blijkt dat de zoektocht naar het ideaal en het oplossen van de belemmering ook een gunstige uitwerking hebben.

Elementen van deze methode zijn opgenomen in de leervragen als aanwijzing,

“Excellente leerkracht”

Dit boek gaat uit van de NLP-opvatting, dat “wat de één kan, kan de ander (op zijn manier) leren”. Het boek gaat over hoe je als leerkracht je eigen doelen leert stellen en je belemmerende overtuigingen oplost. Het is een waardevol boek met veel inzichten over hoe je gesprekken kunt voeren met kinderen, hoe je contact maakt en een relatie onderhoudt met kinderen.

Het helpt je geloven dat een kind en de leerkracht in het onderwijs veel kan leren.

Luister jij naar mij.

Een inspirerend boek over hoe ze in de jeugdhulpverlening een vraaggelbesprek doen met kinderen, om er achter te komen welke problemen ze hebben. Voor de gewone onderwijssetting iets te uitgebreid, maar wel behulpzaam. Het leert je om niet sturend te zijn in een gesprek.

Het verwijst ook naar "het boek van Gordon "luisteren naar kinderen".

Korczak.

Een idealistische pedagoog die de verantwoordelijkheid voor het leefproces zoveel mogelijk bij het kind legt. De richting van het leerproces die hij voorstond was niet gericht op hoger/verder/groter maar op dat wat het kind zelf met zijn leven wilde.

Vygotsky; de zone van de naaste ontwikkeling; op zoek naar je ideaal

Een onderwijscontext maken waarin kinderen uitgedaagd worden om hun grenzen op te zoeken. Niet alleen door de leervoorstellen van de leerkracht, maar ook door het contact met andere kinderen. Juist de verschillen tussen kinderen, zorgt voor een leerproces tussen kinderen. Het vergroten van de verschillen tussen kinderen, door de betere bewegers te stimuleren andersoortige oplossingen (dan de meeste effectieve) uit te proberen (te construeren) helpt de zwakker bewegers ook te zoeken naar eigen oplossingen.

Construeren van leertaken

Jeroen koekoek en Gert van Driel hebben een onderzoek gedaan naar "het construeren van leertaken".

Belangrijke uitkomst van het onderzoek is dat de leerling voornamelijk informatie (aanwijzingen) van de leerkracht opneemt die past bij de leertaak die hij/zij voor zichzelf stelt.

De term leertaak heeft veel overeenkomst met wat in het artikel bedoeld wordt met leervraag of bewegingsperspectief.

Om achter de leertaak van de leerder te komen wordt er een interview afgenomen met drie korte vragen: heb je zin, kan je het, waar ga je op letten?

De vragen mbt de leertaak zijn wel anders gericht dan de leervraag. Mbt de leertaak wordt vooral getjekt inhoeverre de leerder het leervoorstel en de aanwijzingen van de leerkracht ziet zitten.

Bij de leervraag wordt er meer gevraagd naar de eigen interpretaties van leerder, maar mogelijk komt dat ook naar voren in de vragen over de leertaak.

kolb

De leerstrategie vertelt iets over de wijze waarop de beweger zelf de kloof tussen ideaalbeeld en belemmeringen hoopt te overbruggen. (zie kolb)

De dominante leerstrategie van de beweger is ontstaan door het succes in het verleden.

Want de beweger gelooft zelf in deze strategie. Vaak werkt deze strategie goed en kan de leerkracht daar vaak op aansluiten. Een denker wil graag uitgebreide aanwijzing die hij kan snappen en heeft ook het geduld voordat de leerhulp werkt. De activist wil een zo kort mogelijke aanwijzing, die ook weer vergeten mag worden, maar wel vaak herhaald. De pragmatist wil een aanwijzing die direct werkt, die direct toepasbaar is en makkelijk te onthouden.

De observant wil aanwijzing die bij de ander te herkennen is en daarna na te doen is.

Dit soort hulp werkt vooral als het om een leerdoel gaat die binnen het bewegingsniveau van de beweger ligt.

Moeilijker wordt het als het leerdoel een niveau hoger ligt en niet direct bereikbaar is. De succesvolle leerstrategie kan dan wel eens zelf de belemmering zijn om iets nieuws te leren.

Bijvoorbeeld de denker, die te veel nadenkt en te weinig praktisch uitprobeert en andersom de activist die maar op een te hoog tempo door gooit en zich te weinig afvraagt wat er beter zou kunnen.

Mental coaching

Oa inner tennis en ski-en,

Winning Ugly (een boek over mentale aspect van tennis).

Flow in de sport

In de sport is het op dit moment in om de mentale kant van de sport meer aandacht te geven.

Nog wat losse flodders;

Een aanwijzing geeft:

Niveau 1 beweger het gevoel, ik doe het goed

Niveau 2 beweger het gevoel, ik wordt beter

Niveau 3 beweger het gevoel, ik leer zelf

Of

Een compliment ontwikkelt talent

Een tip werkt als een wip

Een leervraag vertraagt

Tekst die er uit is gehaald evt late nog ergens invoegen

Het gevaar van alle tips heeft te maken met het streven naar de "ideale uitvoeringswijze". Want er bestaat alleen maar "theoretisch" een ideale uitvoeringswijze.

Elke succesvolle topsporter is juist zo goed, omdat ze op een unieke wijze afwijken van het ideaalbeeld. (bijvoorbeeld de Amerikaanse schaatser Hedrick). Wanneer de afwijking past bij de unieke mogelijkheden van deze sporter dan is er een grotere kans op succes, dan wanneer elke sporter alleen maar naar het theoretische ideaalbeeld zou streven.

De beste tip dient dus afgestemd te worden op de persoonlijke mogelijkheden en wensen van de beweger.

Daarom zal de leerkracht niet alleen tips moeten geven, maar ook vragen moeten stellen aan de leerder over zijn eigen leerwens. Het stellen van vragen als aanwijzing zal straks behandeld worden, eerst nog naar een andere soort van aanwijzing die nog voor de tip en vraag ligt.