100 JAAR

Lichamelijke Opvoeding

Jaargang 100 - 26 okt. 2012



Topic Motorisch leren

Videoanalyse

Zelfverantwoordelijkheid ‘niet’gymleraar

Halo 100 jaar

Nummer 9

150 JAAR KVLO

Schoolsport · Sport in verenigingen · Fitness · Therapie

Al meer dan 60 jaar is Sport-Thieme uw partner in sportzaken.

Wij adviseren scholen, verenigingen, overheden en instanties. Vraag uw gratis catalogus aan en profiteer van onze service-voordelen. Wij bieden u een grote keuze uit **10.000 artikelen** voor meer dan 40 soorten sport, u mag binnen **100 dagen** retour sturen en u heeft minimaal **3 jaar garantie**.

Overtuig u zelf!



1012209

Sport-Thieme · Tel. 0297–807877 · info@sport-thieme.nl · www.sport-thieme.nl

TRENOMAT SCHEIDINGSWANDEN



- Geluidsreductie en geluidsabsorptie in alle zaaldelen door akoestisch wandmateriaal!
- Ook voor renovatie en verbeteren van de akoestiek in bestaande accommodaties!

TRENOMAT
DE GRAAF EN VAN STIJN BV

De Graaf en van Stijn BV
Postbus 32
2420 AA Nieuwkoop
Tel: (0172) 57 97 20
Fax: (0172) 57 26 70
www.trenomat.nl
info@trenomat.nl

Al 40 jaar gespecialiseerd in nieuwbouw & onderhoud

EUROPA
SPECIAAL REIZEN
DÉ REISSPECIALIST VOOR HET ONDERWIJS

KEURMERK TOURINGCAR BEDRIJF



Al 45 jaar bieden wij deskundig reisadvies en zorgen wij voor een vakbekwame uitvoering van uw schoolreis naar vele Europese bestemmingen. Voor een compleet verzorgde reis tot het alleen verzorgen van uw accommodatie of vervoer: bij ons bent u aan het juiste adres.

Een reis per touringcar, vliegtuig of trein en verblijf in een hostel, hotel of gastgezin: u kunt met ons alle kanten op. Én als reisspecialist voor het onderwijs zijn wij u natuurlijk graag behulpzaam bij het invullen en voorbereiden van uw educatieve reisprogramma.

Kortom, voor een reis op maat, toegesneden op uw wensen en budget is **Europa Speciaal Reizen** ook uw onderwijsreispartner!
Bel of mail ons voor onze gratis reisgids of een vrijblijvende offerte!

5-daagse skireis Zell am See	vanaf € 188,00 pp
5-daagse skiareis Kitzbühel	vanaf € 202,00 pp
3-daagse Parijs	vanaf € 99,50 pp
4-daagse Berlijn	vanaf € 95,10 pp
4-daagse Londen	vanaf € 122,75 pp

VOOR EEN VRIJBLIJVENDE OFFERTE:
offerte@europaspeciaalreizen.nl
☎ 0412 – 481.000

EUROPA SPECIAAL REIZEN – POSTBUS 4 – 5397 ZG LITH – TEL 0412 481.000 – FAX 0412 481.700
offerte@europaspeciaalreizen.nl - www.europaspeciaalreizen.nl

Inhoud:

TOPIC

Topic Motorisch leren

De kern van het vak Bewegen en Sport is kinderen helpen/ondersteunen/begeleiden in hun motorische ontwikkeling. Kennis van motorische leertheorieën is daarbij essentieel. Die kennis in combinatie met de ervaringen die vakdocenten dagelijks opdoen en hun intuïtie om de juiste didactische en methodische aanpak te kiezen voor elk individu maakt dat het vak ook daadwerkelijk leidt tot een ontwikkeling in motorische vaardigheden. Meer en meer weten we dat de wijze waarop een docent/trainer/coach zijn les of training inricht van grote invloed is op de kwaliteit van de les. In dit nummer zijn verschillende artikelen opgenomen die je inzicht geven in de laatste stand van zaken in de wetenschap, praktijkervaringen van collega's in het veld en voorbeeldoefeningen. Inzichten die je hopelijk kan gebruiken om 'ons goud' verder te helpen in hun motorische ontwikkeling.

06 | De docent als vertaler / *Jennifer Nuy en Marjan Kok*

10 | Motorische remedial teaching voor de zwakke beweger / *Remo Mombarg, Marjolein Wildeboer, Freek Molenkamp en Ronald Derksema*

18 | Sport Educatie in het zwemonderwijs: een alternatieve aanpak voor een lesperiode crawl / *Peter Iserbyt, Sophie De Meester, Piet Hoogmartens, Ward Vande Capelle, Ward Volkaerts*

26 | Als je het ziet dan weet je het / *Thijs Holkers en Marlies Semmekrot*

30 | Videoanalyse: 'een hype' of een 'must have'? / *Johan Walraven*

34 | Waarnemend Leren van bewegingen / *Jack Edelaar*

38 | Begeleiding van het motorisch leerproces onder de loep / *Joop Duivenvoorden en Lammert Klok*

PRAKTIJK

18 | Sport Educatie in het zwemonderwijs: een alternatieve aanpak voor een lesperiode crawl / *Peter Iserbyt, Sophie De Meester, Piet Hoogmartens, Ward Vande Capelle, Ward Volkaerts*

22 | Laat ze maar lopen, en wel zo hard mogelijk / *Maarten Massink*

26 | Als je het ziet dan weet je het / *Thijs Holkers en Marlies Semmekrot*

30 | Videoanalyse: 'een hype' of een 'must have'? / *Johan Walraven*



RUBRIEK

05 | Eerste pagina

16 | (KV)LO en recht

33 | Ter discussie

41 | Schoolsport

43 | Boeken

45 | Mery Graal

46 | Scholing

47 | (KV)LO-nieuws

En verder

14 | De zelfverantwoordelijkheid van de 'niet-gymleraar' / *Guy Erkens*

37 | Canon LO. Een blik op 150 jaar lichamelijke opvoeding / *redactie: Hans Dijkhoff*

42 | Het begon eigenlijk veel eerder! / *John van den Berg*

44 | Papendal Kinder Sport Parade



Reageren op vakblad-artikelen? Twitter @KVLOnL

Met de qr-scan van de hiernaast afgebeelde code kun je rechtstreeks naar kvloweb.nl waar alle links uit dit nummer aanklikbaar zijn. Qr-apps zijn gratis te downloaden op je mobiel in de verschillende app-stores.

FOTO OMSLAG: ANITA RIEMERSMA

PRAKTIJKCOVER: HANS DIJKHOFF

huski reizen

Ga je mee op...

WINTERSPORT

- Méér dan 28 jaar ervaring
- Gespecialiseerd in groepsreizen
- Eigen Nederlandssprekende instructeurs
- In eigen bezit van 5500 ski's, snowboards en schoenen

Deze worden van te voren bij de klant gepast en gaan mee op reis



WWW.HUSKI.NL

✓ materiaalhuurservice
✓ persoonlijke ondersteuning
✓ vrijplaatsen voor begeleiders
✓ Lid SGR
✓ scherpe prijs/directe inkoop
✓ vrijblijvende optie
✓ keurmerk touringcars
✓ wintersportspecialist



GREVINK reizen
wintersportreizen voor groepen!

Mecklenburglaan 12
3843 BP Harderwijk
Lid Stichting Garantiefonds reisgelden

Vraag uw offerte aan:
www.grevink.nl
bel 0341-460180
info@grevink.nl

ZWERFSPORT OUTDOOR

ACTIEVE WERKWEKEN / SPORTIEVE SCHOOLREIZEN



België:	Ardennen - 4 locaties
Duitsland:	Eifel - Heimbach
Frankrijk:	Ardennen en Atlantische kust
Frankrijk:	Alpen - Côte d'Azur - Verdon
Italië:	Elba
Slovenië:	Alpen - Bled

Al 24 jaar!

Tel: 088 007 2010 www.zwerfsport.nl

exposz opleiden in sport en zorg

Binnenkort starten de volgende bijscholingen voor docenten LO:

Motorisch leren: recente inzichten
en
Gedragsverandering: de theorie in praktijk

Bent u docent LO en nieuwsgierig naar wetenschappelijke inzichten en de manier waarop u deze kunt inzetten in uw lespraktijk?

Schrijf u dan snel in voor een bijscholing!
(De scholingen zijn KVLO-geaccrediteerd)

EXPOSZ is onderdeel van de Faculteit der Bewegingswetenschappen, Vrije Universiteit

Voor meer informatie, data en kosten:
www.exposz.nl/sport/cursusaanbod-sport/

VU VRIJE UNIVERSITEIT AMSTERDAM



www.rocks-n-rivers.nl / www.snowbreaks.nl

Een broedende kip.....

Een bekend spreekwoord, niet storen die kip dus. Dat is wat er nu speelt rond de informatieperiode voor een nieuw kabinet. Tegelijk willen we allemaal onze beste ideeën bij de informateurs op tafel leggen. Het aantal brieven, sms-jes, e-mails met voorstellen en ideeën hoe het allemaal anders moet, is enorm groot. Niet geschoten is altijd mis, een tweede spreekwoord, denkt men vaak. Ondertussen proberen belanghebbenden via de publieke opinie de gesprekken te beïnvloeden en enige mate van self fulfilling prophecy is ons niet vreemd.



Als KVLO hebben we ons het afgelopen jaar vooral gericht op organisaties waar we veel mee te maken hebben. Denk aan de ministeries van OCW en VWS, NOC*NSF, NISB, VNG en de overleggroepen waar we in zitten. Onze boodschap: kinderen goed leren bewegen! Deze boodschap is goed geland en als het ene schaap over de dam is....., het derde spreekwoord vandaag. Een nieuw kabinet zal niet een dichtgetimmerd regeerakkoord moeten schrijven. Ruimte overlaten aan initiatieven uit de Kamer. Wat dat betreft was de periode tussen 1994 en 2002 een goed voorbeeld. Het doet ook recht aan de politiek. Maar er moet wel een richting worden aangegeven. Wat dat betreft is er een mooie vergelijking met ons vakgebied. Wij hebben soms felle discussies over de wijze waarop een doel bereikt moet worden, welke methode het beste resultaat heeft. In de politiek zie je eenzelfde discussie. Als er van boven wordt opgelegd hoe het moet dan weet je op voorhand dat men aan de andere kant gaat zitten om tegengas te geven. Een open benadering van een vraagstuk waarbij wel wordt aangegeven waar je naartoe wilt en wat het eindresultaat moet zijn, geeft betere discussies. Stel dat in het regeerakkoord komt te staan dat er een coördinerend staatssecretaris voor sport en onderwijs komt. De opdracht voor deze vrouw of man luidt dat zij of hij in deze kabinetsperiode het aantal uren lichamelijke opvoeding naar drie uur per week gaat brengen; in het kader van het Olympisch Plan als coördinerend bewindspersoon gaat optreden tussen de verschillende departementen en als derde pijler gaat toezien dat de prioriteit die de normen en waarden in de sport, waaronder het tegengaan van agressie, vandalisme en het streven naar een veilig sportklimaat ook daadwerkelijk worden nageleefd. Op welke wijze de doelen bereikt gaan worden is aan de staatssecretaris maar het formuleren van meetbare resultaten is een vereiste met regelmatige terugrapportages. De lat mag best hoog worden gelegd, een variatie op spreekwoord nummer 4, vind ik van lef tonen maar wel met oog voor de realiteit!

Wordt vervolgd en wie weet komt er toch een kip met gouden eieren, en dat is vijf!

Jan Rijpstra

COLOFON

Lichamelijke opvoeding is een uitgave van de Koninklijke Vereniging van Leraren Lichamelijke Opvoeding (KVLO)

Redactie: Hans Dijkhoff (hoofdredacteur) Maarten Massink (praktijkredacteur) Jacqueline Tangelder (redactiemedewerkster) Redactieraad: Hilde Bax, Marianne van Bussel, Peter Barendse, Jan Faber, Frank Jacobs, Liesbeth Jans, Mark Jan Mulder, Chris Mooij (VZ), Jorg Radstake en Sebastiaan Platvoet. Redactieadres: KVLO, Postbus 398, 3700 AJ Zeist, Tel.: 030 69 20 847, e-mail: redactie@kvlo.nl. Abonnement Lichamelijke Opvoeding: Jaarabonnement € 60,– (buitenland € 80,–) Losse nummers € 5,– (excl. verzendkosten) Handelsadvertenties: Bureau Van Vliet BV, Passage 13-21, Postbus 20, 2040 AA Zandvoort, fax: 023 571 7680 e-mail: zandvoort@bureauvanvliet.com www.bureauvanvliet.com. Verschijningsdata 2012: 27 jan., 24 feb., 30 mrt, 27 april, 25 mei, 29 juni, 31 aug., 28 sep., 26 okt., 30 nov., 21 dec. Druk: Drukkerij Ten Brink Meppel, Postbus 41, 7940 AA Meppel. Tel.: 0522 855 111. Vormgeving+Opmaak: FIZZ reclame+communicatie, Stationsweg 44a, 7941 HC Meppel. Tel.: 0522 246 162. Aanbieding en plaatsing van teksten en foto's houdt tevens mogelijk gebruik op de KVLO-website in, uiteraard met vermelding van auteur en fotograaf. Overname van artikelen is alleen toegestaan met bronvermelding en na goedkeuring van de auteur. De redactie is verantwoordelijk voor de samenstelling. Niet alle artikelen behoeven de (volledige) instemming van de redactie te hebben.

Wij hebben dit magazine met uiterste zorg samengesteld. Wij hebben daarbij steeds getracht mogelijke rechthebbenden te achterhalen. Indien u onverhoopt meent rechten te kunnen doen gelden, dan verzoeken wij u dit kenbaar te maken bij de redactie.

TOPIC

De docent LO **als vertaler**

Een goede gymleraar is een goede vertaler. Hij gebruikt taal die aansluit bij het niveau en de belevingswereld van leerlingen. Taal is ook gereedschap dat je kan inzetten om het motorische leerproces van leerlingen te beïnvloeden. De kennis die je hebt over succesfactoren voor het laten slagen van een beweging vertaal je naar opdrachten, didactische aandachtpunten en het ontwerp van het bewegingsarrangement. Hoe dat in zijn werk gaat, wordt in dit artikel uitgelegd.

Door Jennifer Nuij en Marjan Kok

Door veel of juist weinig te zeggen en woorden of bewegingssituaties overwogen te kiezen kun je uitlokken of leerlingen bewust of onbewust laten leren, spelend laten leren of doelbewust laten oefenen. Dit artikel beschrijft voor- en nadelen van deze manieren van leren, praktische tools waarmee je deze leermethoden kunt uitlokken en een concreet uitwerkt voorbeeld waarin deze tools worden toegepast in een vereenvoudigd handbalspel, zie afbeelding 1.

De bewegingsoplossing uitleggen en/of laten ervaren?

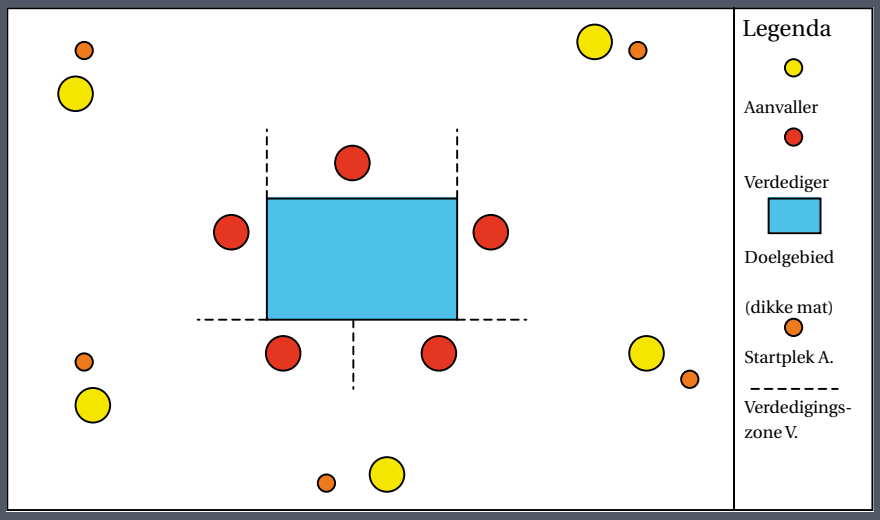
Als een leerling tijdens het bewegen aan het 'hoe' van de beweging denkt en deze gedachten kan verwoorden, beweegt de leerling op een *bewuste* manier. Met andere woorden: de leerling is zich tijdens het bewegen bewust van de kenmerken van de bewegingsoplossing. Zo kan de leerling bijvoorbeeld aangeven dat hij tijdens het vangen van de bal denkt om met de balbaan mee te bewegen of om de duimen achter de bal te plaatsen. Als de leerling op een *onbewuste* manier beweegt, is hij zich niet bewust van bewegingsregels, alleen van het bewegingsprobleem: hij 'ving de bal gewoon'. Als een kind beter leert vangen terwijl het door hem verbaliseerbare bewegingsregels gebruikt, heeft het bewust (expliciet) geleerd. Als de leerling meer intuïtief beweegt leert hij onbewust (impliciet).

Onderzoek naar voor- en nadelen van impliciet en expliciet leren heeft zich vooral gericht op het leren van technische vaardigheden door voornamelijk jong volwassenen die onervaren zijn in de te leren vaardigheid. Uit dit onderzoek komt naar voren dat expliciet leren kan leiden tot meer succes op korte termijn (Masters, 1992), maar dat vaardigheden die op een impliciete manier geleerd zijn beter bestand zijn tegen stressvolle situaties (Liao & Masters, 2001; Masters, 1992) en (aerobe en anaerobe) vermoeidheid (Poolton e.a., 2007; Masters e.a., 2008).

Op het gebied van tactische vaardigheden is minder onderzoek gedaan. Resultaten wijzen erop dat het waarnemen en herkennen van bewegings- of spelpatronen (vertaald naar het vereenvoudigde handbalspel: waar zijn de aanvallers en waar de verdedigers? Wordt er mandekking of zoneverdediging toegepast?), het genereren van mogelijke bewegingsoplossingen (passen/dribbelen/scoren? in welke richting?) en het tot uitvoering brengen van een keuze ('ik scoor toch zelf') zowel bewust als onbewust uitgevoerd kan worden (voor een overzicht: zie Raab & Johnson, 2007). Het beperkt aantal onderzoeken dat er is gedaan naar impliciet en expliciet leren van tactische vaardigheden, lijkt erop te wijzen dat voor het aanleren van *complexe* tactische vaardigheden (ongeveer meer dan vier keuzemogelijkheden in een spelmoment) een expliciete leermethode meer leerrendement oplevert dan een impliciete leermethode. Voor eenvoudigere situaties lijkt dit andersom te zijn (Raab, 2003; Votsis e.a., 2009).

Hoe belangrijk zijn deze voor- en nadelen in de context van het bewegingsonderwijs? Als je op korte termijn een leerling succes wilt laten beleven op een specifieke (tactische) vaardigheid kun je kiezen om een expliciet leerproces uit te lokken. Dit kun je doen door een didactische aanwijzing te geven (bijvoorbeeld aan de aanvallende niet-balbezitters: 'verspreid je over de ruimte') en het spel te bevriezen om leerlingen te stimuleren deze aanwijzingen tijdens het bewegen te gebruiken. Een andere reden om te kiezen voor een expliciete strategie is als je leerlingen niet alleen beter wilt leren bewegen, maar ook wilt leren *over* bewegen.

Ook impliciet leren biedt kansen voor het bewegingsonderwijs. Het vak LO kenmerkt zich door de vele doelen waar het aan bij kan dragen. Je wilt dat kinderen het plezier beleven van bewegen, leren omgaan met elkaar en het bewegen leren regelen. Ook wil je graag dat kinderen een flinke dosis energie gebruiken tijdens de les. Bewuste aandacht van leerlingen heeft een beperkte capaciteit. Daarom ben je genoodzaakt om te kiezen aan welk aspect de leerlingen op een bepaald moment bewust aandacht moeten besteden. Als het accent ligt op het pedagogisch klimaat, kun je er bijvoorbeeld voor kiezen om op het motorische vlak een impliciet leerproces uit te lokken. Verder kan het voor het beleven van het bewegen en de intensiteit van de les te verkiezen zijn om leerlingen spelend te laten leren, zonder veel mentale inspanning en onderbrekingen voor didacti-

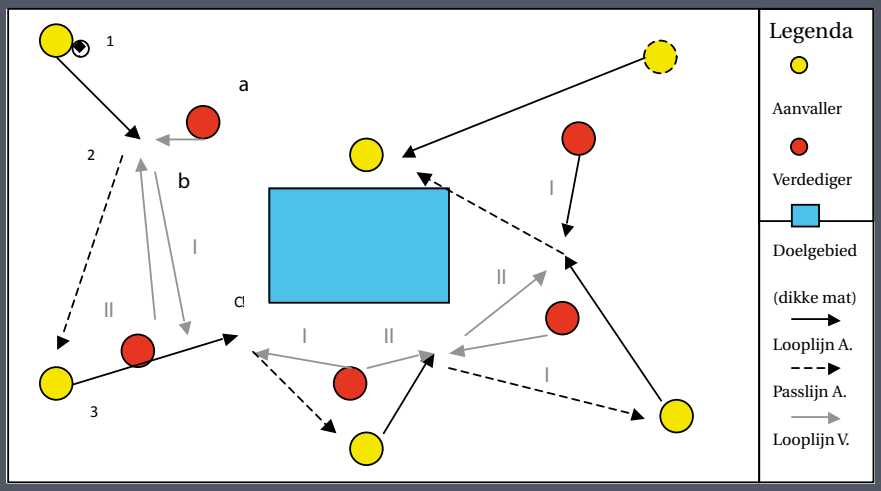


Aanvallers

Door de aanvallers een startpositie te geven, ervaren de leerlingen waar zij moeten starten om snelheid richting de mat te kunnen maken. Snelheid, vooral zonder bal (!), is een van de belangrijkste aspecten van de aanval.

Verdedigers

Door de verdedigers rondom de mat te verspreiden, weten zij allen welk stukje zij moeten verdedigen. Daar waar een aanvaller de zone tussen twee verdedigers betreedt, sluiten de verdedigers af door naar elkaar toe te schuiven.



Spelregels

- Er wordt geloot om de bal: oneven of even/kop of munt.
- Geen lichamelijk contact.
- Niet lopen en dribbelen met de bal. De balbezitter mag wel twee passen maken om tot stilstand te komen (net als bij basketbal).
- Er mag niemand op de mat komen.
- De bal mag alleen onderschept worden uit een pass (dus niet uit de handen getrokken of geslagen worden).
- Bij een overtreding wordt de bal verder gespeeld (door de andere partij) op de plaats van de overtreding.
- Als de bal de muur raakt of buiten het veld komt, is de bal voor de partij die hem niet het laatst heeft aangeraakt/voor de andere partij.
- Bij een score gaat de bal naar de tegenpartij, wordt de muur of de bank aangetikt en mag er verder gespeeld worden.

sche aandachtspunten. Ook dan kan het uitlokken van impliciet leren de voorkeur hebben.

Veel zeggen met weinig woorden

Een *impliciet* motorisch leerproces uitlokken bij de leerlingen, begint met *expliciet* nadenken van de docent: Wat wil ik de leerlingen precies leren? Wat zijn belangrijke succesfactoren voor het oplossen van het bewegingsprobleem? Kan ik deze succesfactoren op zo'n manier vertalen dat leerlingen onbewust uitgelokt worden om deze toe te passen? Deze denkstappen hebben we doorlopen en uitgewerkt in tabel 1 voor '5-bal met scoren op de mat'. In de eerste kolom zijn bewegingsproblemen in het spel opgesplitst naar verdediger/aanvaller of het omschakelen tussen deze twee rollen. In de tweede kolom zijn mogelijke succesfactoren genoemd voor het oplossen van het bewegingsprobleem. De derde kolom is het resultaat van een brainstorm waarin we gekeken hebben of, en hoe we de betreffende succesfactor konden vertalen door deze te vangen in een impliciete leermethode. Hierin hebben we ons beperkt tot toepassing van de volgende drie methoden: vertalen naar taak en context, vertalen naar beeldspraak en vertalen naar externe focus. Met de toepassing van deze tools probeer je zoveel mogelijk te bereiken, met zo min mogelijk woorden. De tabel bevat een overzicht van mogelijkheden, waaruit je als docent een keuze uit kunt maken die past bij de lesdoelen, de doelgroep en het moment. De tools worden op de volgende pagina toegelicht aan de hand van voorbeelden in tabel 1.

Vertalen naar taak en context

De 'constrained-led approach' gaat er vanuit dat de bewegingsuitvoering wordt bepaald door een dynamische interactie van taak-, persoons- en contextfactoren (Newell, 1996). Als we kijken vanuit het perspectief van het bewegingsonderwijs dan kan de docent op twee van deze drie aangrijpingspunten direct invloed uitoefenen. Door te kiezen voor bepaalde spe(e)lregels en spelmateriaal beïnvloed je taakfactoren. Contextfactoren kun je manipuleren door het bewegingsarrangement vorm te geven, door bijvoorbeeld de grootte van het veld aan te passen en accenten in het veld aan te brengen (matten/pylonen/vloermarkeringen e.d.).

Het is de uitdaging om in plaats van het geven van verbale aanwijzingen, zoveel mogelijk 'te zeggen' met behulp van de bewegingssituatie. De bewegingssituatie dwingt als het ware toepassing van succesfactoren af. Voorbeeld: wanneer je het belangrijk vindt dat de aanvallers snel de bal op de mat drukken om te scoren, kun je ervoor kiezen om een tijdsklok in te stellen voor de aanvallende partij. Dit is een aanpassing op 'taak' (spe(e)lregel). Als je wilt uitlokken dat de leerlingen snel leren omschakelen en hierbij posities innemen, kun je de omtrek van de dikke mat in vlakken verdelen (één vlak per verdediger) of met vloermarkeringen startposities aangeven voor de aanvallers. Dit is een aanpassing op 'context'. Zie afbeelding 2. »

Contact: Marjan Kok

m.j.kok@vu.nl

Vereenvoudigd handbalspel: 5-bal met scoren op de mat

Bewegingsprobleem	Succesfactoren	Vertalingen
	Aanvallende niet-balbezitter	
Creëren open afspeellijnen	**Gelijkmatig over de ruimte verdelen** zodat er twee (of drie) niet-balbezitters afspeelmogelijkheden creëren voor de balbezitter: een links, een rechts en een diagonaal. **Schijnbewegingen maken (looprichting).**	Plaatsen van de dikke mat in het veld zodat de spelers worden gedwongen om naar de zijkanten te spelen (aanpassen context). 'Wees onvoorspelbaar, zet je tegenstander op het verkeerde been.' (externe focus).
Benutten open afspeellijnen	**Balvaardigheid: vangen,** handen meebewegen in de balbaan.	'Doe alsof je een eitje vangt' (beeldspraak).
Creëren van een doelkans	**Schijnbewegingen maken (looprichting).** **Zo laat mogelijk in positie komen dichtbij de mat** om zo min mogelijk de aandacht en verdedigers naar te mat te trekken. **Doelgerichte actie maken om druk te zetten op de verdediging** (doen alsof je wilt gaan scoren).	'Wees onvoorspelbaar, zet je tegenstander op het verkeerde been.' (externe focus). 'De mat is heet' (beeldspraak) 'kom pas in de buurt als je kunt scoren.' Doelzones op de mat of de vloer tekenen (externe focus).
	Aanvallende balbezitter	
Afspeellijnen herkennen	**Brede blik, het spel overzien** (medespelers en tegenstanders). **Aanspeelbare niet-balbezitter (snel/sneller) herkennen**, (oog) contact maken en houdt met overspelen rekening met medespelers van verschillende niveaus.	Aanspelen met een stuit (aanpassen taak). Kleur van iemands broek kunnen roepen of het aantal opgestoken vingers voor de pass (externe focus).
Afspeellijnen benutten	Balvaardigheid: werpen.	*'Kijk goed naar de plek waar de bal terecht moet komen'* (externe focus).
Creëren van een doelkans	Schijnbewegingen maken (werprichting).	*'Wees onvoorspelbaar, zet je tegenstander op het verkeerde been'* (externe focus).
Benutten van een doelkans	Zo snel mogelijk de bal op de mat drukken.	Evt. tijdsklok instellen voor de aanval (20 of 30 seconde klok) om doelgericht te kunnen handelen (aanpassen taak).
	Verdedigen van niet-balbezitter	
Sluiten van afspeellijnen	Herkennen van open afspeellijnen en deze snel kunnen sluiten (split vision).	*'Slagboom sluiten'* (beeldspraak).
Onderscheppen van de bal	**Groot maken** om doelpoging te kunnen blokkeren en de bal sneller te kunnen afpakken.	*'Maak je zo groot als een boom'*, of *'Maak een wave als de bal in de buurt is'* (beeldspraak).
Scoren voorkomen	**Verdelen van de verdedigers om het doelgebied** **Meebewegen met de bal** (meeschuiven en rugdekking geven). **Hoog houden van de handen** om snel in actie te kunnen komen/uit te kunnen stappen/proberen de (beweging van de) bal of de speler te stoppen.	Zones aangeven op de mat/vloer (aanpassen context). *'Doe alsof je door een elastiek aan elkaar verbonden bent' (Koekoek, e.a., 2011)* (beeldspraak). *'Maak je zo groot als een boom'* (beeldspraak).
	Verdedigen van balbezitter	
Sluiten van afspeellijnen	**Dicht bij aanvaller staan** om met de handen afspeellijnen te kunnen dekken maar ook om nog zo veel mogelijk (mede) spelers te kunnen zien (split vision).	*'Zorg dat je tegenstander de bal niet af kan spelen'* (externe focus).
Onderscheppen van de bal	**Uitstappen, actief verdedigen met de handen.** **Herkennen van signalen** waar balbezitter mogelijk naar toe zal kunnen gaan spelen (o.a. split vision en kijken naar signalen).	*'Slagboom sluiten'* (beeldspraak). *'Houdt je tegenspeler(s) goed in de gaten!'* (externe focus).
Scoren voorkomen	**Tussen het doelgebied (de mat) en aanvaller blijven staan.** **Sluiten van de looplijn van de aanvaller** door met twee verdedigers naar elkaar toe te stappen.	*'Slagboom sluiten'* (beeldspraak). *'Maak een hamburger van de aanvaller'* (beeldspraak).
	Van verdediging naar aanval	
Snel omschakelen	**Snel de ruimte opzoeken** **De bal zo snel mogelijk de vrije ruimte in passen**.	'loop richting vloermarkering' (externe focus, aanpassen context) 'slagboom open maken' (beeldspraak)
	Van aanval naar verdediging	
Snel omschakelen	**Zo snel mogelijk de dichtstbijzijnde aanvaller of de eigen man/vrouw opzoeken** (afhankelijk van gemaakte afspraken).	***'Doe alsof je door een elastiek aan elkaar verbonden bent' (Koekoek, e.a., 2011)*** (beeldspraak).

Tabel 1: bewegingsproblemen, succesfactoren en vertaling van succesfactoren naar de impliciet leren tools toegepast op het vereenvoudigde handbalspel: 5-bal met scoren op de mat.

Of deze tool daadwerkelijk leidt tot impliciet leren is -vooralsnog- niet bewezen, omdat hier simpelweg weinig tot geen onderzoek naar is gedaan. Desondanks verwachten wij dat leerlingen zich op deze manier minder bewust zijn van onderliggende bewegingsregels en meer intuïtief aan het spel deelnemen, waardoor een impliciet motorisch leerproces wordt uitgelokt.

Vertalen naar beeldspraak (analogie)
Een tool waarvan wel is aangetoond dat het impliciet leren uitlokt is analogieleren (Liao & Masters, 2001; Lam e.a., 2009). Het idee achter analogieleren is dat jij je beperkt tot het geven van één tot de verbeelding sprekende bewegingsregel, die fungeert als een samenvatting van onderliggende regels. Een aanwijzing begint meestal met: 'doe alsof je...'. Het bekendste voorbeeld is misschien wel 'doe alsof je een balletje bent' in het aanleren van koprol of salto. Iedereen weet hoe een balletje eruit ziet. De beeldspraak bevat impliciet de volgende aanwijzingen: 'doe je kin op je borst', 'pak je schenen' en 'maak je klein'. In ons voorbeeld van '5-bal met scoren op de mat' kun je zeggen 'kijk of de slagboom open is' bij het leren herkennen van open afspeellijnen, of 'maak een wave als de bal in de buurt is' om te zorgen dat de verdedigers zich groot maken terwijl zij het doel verdedigen (zie tabel 1).

Vertalen naar externe focus
Door verbale aanwijzingen te geven kun je de aandacht van leerlingen richten. Het is aangetoond dat instructies die aandacht richten op de uitkomst van de beweging (uitlokken externe focus), een groter effect hebben op het leerresultaat dan aanwijzingen die gericht zijn op bewegingen van het lichaam zelf 'interne focus' (voor een overzicht zie: Wulf, 2007). Kleine aanpassingen in woordkeus kunnen zorgen voor significante verschillen in bewegingsprestatie. Zo toonden Freudenheim e.a. (2010) bijvoorbeeld aan dat gymdocenten in opleiding sneller zwommen met de aanwijzing 'duw het water naar achteren' (aandacht op het water, extern) in vergelijking met de opmerking 'trek je handen naar achteren'(aandacht op de handen, intern). Een verklaring die vaak genoemd wordt voor het positieve effect van externe focus is dat aandacht op de bewegingsuitkomst zorgt voor een meer 'automatische sturing' van de beweging. Doordat de beweger zich richt op het doel van de beweging, is hij zich minder bewust van de bewegingen die gemaakt moeten worden om dit doel te bereiken. Dit resulteert in een vloeiende, meer efficiënte (Zachry e.a., 2005) bewegingsuitvoering. Een voorbeeldtoepassing van externe focus in onze bewegingssituatie betreft o.a. de aanwijzing over het maken van schijnbewegingen. Hierin focussen we niet op de uitvoering van de schijnbeweging zelf, maar het effect van de schijnbeweging op de omgeving, in dit geval op de verdedigende tegenstander: 'wees onvoorspelbaar voor de tegenstander, zet hem op het verkeerde been'.
De drie beschreven tools om een meer impliciete manier van leren uit te lokken zijn toepasbaar op alle bewegingsproblemen waarmee jij je leerlingen wilt uitdagen. Afhankelijk van je lesdoelen kun je ervoor kiezen om een expliciete of impliciete manier van leren uit te lokken. Hierin kun je –als je dat wilt- je kennis over het bewegen en je creativiteit om vertalingen te maken naar uitdagende en tot de verbeelding sprekende aanwijzingen en bewegingsarrangementen volop inzetten.

Jennifer Nuij is docent LO en MRT'er in het regulier voortgezet onderwijs.
Marjan Kok is bewegingswetenschapper en werkt als docent en adviseur bij EXPOSZ, onderdeel van de Faculteit der bewegingswetenschappen, Vrije Universiteit. Ze verzorgt o.a. bijscholing aan docenten LO op het gebied van motorisch leren (negen punten vakspecifiek, http://www.exposz.nl/sport/motorisch-leren-recente-inzichten/).

Referenties

Freudenheim, A.M., G. Wulf, F. Madureira, S.C. Pasetto, U. C. Corrêa (2010). An external focus of attention results in greater swimming speed. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 5 (4), p 533-542.
Koekoek, J., Dokman, I., Walinga. W. (2011). Sportspelen. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.
Lam, W.K., J.P. Maxwell, R.S.W. Masters (2009). Analogy learning and the performance of motor skills under pressure. *Journal of Sports and Exercise Psychology*, 31, 337-357.
Liao, C.M., R.S.W. Masters (2001). Analogy learning: a means to implicit learning. *Journal of Sports Sciences*, 19, 307-319.
Masters, R.S.W. (1992). Knowledge, knerves and know-how: the role of explicit versus implicit knowledge in the breakdown of a complex motor skill under pressure. *British Journal of Psychology*, 83, 343-358.
Masters, R.S.W., J.M. Poolton, J.P. Maxwell (2008). Stable implicit motor processes despite aerobic locomotor fatigue. *Consciousness and cognition, 17, 335-338.*
Newell, K.M. (1996). Change in movement and skill: learning, retention and transfer, p 393-429 in: Latash & M.T. Turvey (Eds)., *Dexterity and its development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
Poolton, J.M., R.S.W. Masters, J.P. Maxwell (2007). Passing thoughts on the evolutionary stability of implicit motor behaviour: Performance retention under physiological fatigue. *Consciousness and cognition*, 16, 456-468.
Raab. M. & Johnson, J.G (2007). Implicit learning as a means to intuitive decision making in sports, in: Plessner, H., Betsch, C. Betsch, T. (Eds), *Intuition in judgment and decision making*, p 119- 133. Philadelphia: Psychology Press.
Raab, M. (2003). Decision making in sports: Implicit and explicit learning is affected by complexity of situation. International Journal of Sport and Exercise Psychology, **1,** 406-433.
Votsis, E., Tzetzis, G., Hatzitaki., Grouios, V. (2009). The effect of implicit and explicit methods in acquisition of anticipation skill in low and high complexity situations. *International journal of sport psychology*, 40, p374-391.
Wulf, G. (2007). *Attention and motor skill learning.* Champaign: Human Kinetics.
Zachry, T, G. Wulf, J. Mercer, N. Bezodis (2005). Increased movement accuracy and reduced EMG activity as the result of adopting an external focus of attention. *Brain Research Bulletin*, 67, 304–309.

TOPIC

Motorische remedial teaching voor de zwakke beweger

Achtergronden, resultaten en toekomst

Dit artikel gaat over kinderen met motorische achterstanden. Die zijn er in verschillende gradaties. Met sommige groepen kun je in de les nog aardig uit de voeten. Andere hebben echt hulp nodig. Wat je kunt doen wordt hier uitgelegd vanuit verschillende invalshoeken.

Door: Remo Mombarg, Marjolein Wildeboer, Freek Molenkamp en Ronald Derksema

'Mark staat in de rij voor de estafette. Heel langzaam schuift hij naar de voorkant van de bank. Nog even en dan is hij aan de beurt. Helemaal vooraan. Hij krijgt de bal en een hockeystick van zijn teamlid. Hij doet echt zijn best, maar zijn armen en benen willen niet soepel tussen de palen door. Zijn lichaam luistert niet. Onder oorverdovend gescheld van zijn teamgenoten komt Mark als laatste binnen. Zijn lichaam heeft wederom gefaald.'

Leerlingen als Mark zijn er veel. Ongeveer 15% van de leerlingen heeft dusdanig motorische achterstanden dat ze niet goed in staat zijn om mee te komen in het regulier bewegingsonderwijs. Deze groep heeft DCD (Developmental Coordination Disorder). In dit artikel wordt besproken wat de kenmerken en interventiemogelijkheden van DCD zijn. Om deze leerlingen te helpen moet hun motorische achterstand eerst gesignaleerd en gediagnosticeerd worden. Vervolgens komt aan bod hoe je dergelijke motorische achterstanden met behulp van Motorische Remedial Teaching kan verhelpen.

Leerlingen met motorische ontwikkelingsachterstanden

Leerlingen met motorische ontwikkelingsachterstanden zijn sterk verschillend. Sommige leerlingen hebben alleen moeite om hun handen goed samen te laten werken, terwijl andere leerlingen evenwichtsproblemen hebben wat invloed heeft op vrijwel alle bewegingen. Desondanks heeft men (DSMIV, 1995) de volgende kenmerken vastgesteld om deze groep enigszins af te bakenen.

A Dagelijkse activiteiten, die motorische coördinatie vereisen, worden duidelijk slechter verricht dan men, op grond van chronologische leeftijd en gemeten intelligentie, zou verwachten. Dit kan blijken uit aanmerkelijke vertragingen van het bereiken van motorische 'mijlpalen' (als lopen, kruipen, zitten) en dagelijkse onhandigheid met bijvoorbeeld glazen drinken, knippen, eten met bestek, veters strikken, kleuren, en een slecht handschrift.

B De stoornis interfereert significant met schoolse activiteiten of activiteiten in het dagelijks leven. Dit betekent dat leerlingen niet mee kunnen komen met de gymles of op het speelplein niet de vaardigheden hebben om mee te kunnen spelen. Ze hebben er last van.

C De stoornis is niet toe te schrijven aan een algemene medische aandoening (bijvoorbeeld spasticiteit, hemiplegie, of spierdystrofie) en valt ook niet binnen de criteria van 'Pervasive Developmental Disorder'.

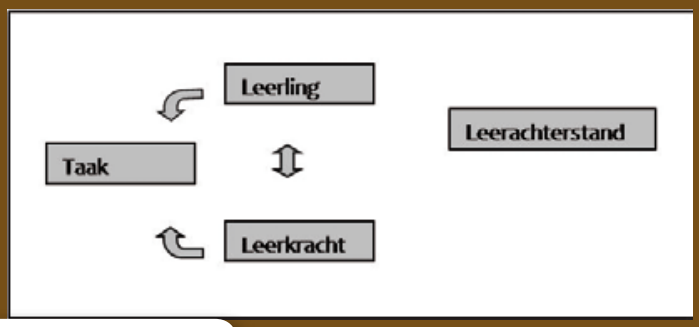
D Als er sprake is van mentale retardatie zijn de motorische moeilijkheden ernstiger dan die welke doorgaans met mentale retardatie samengaan. Zo bewegen leerlingen met het Downsyndroom over het algemeen wat trager en wikkelen ze hun voeten minder goed af.

Om DCD vast te kunnen stellen wordt er gebruik gemaakt van een combinatie van kwalitatieve testen (hoe wordt de beweging uitgevoerd) en kwantitatieve testen (wat is het resultaat van de beweging. Zo kan je denken aan het bekijken van de kwalitatieve gooi- en vangbeweging (wat gaat er goed en wat gaat er fout?) als aan het kwantitatieve gegeven (subtest Movement ABC: tien keer proberen te vangen van een aangegooide pittenzak). De manier van testen hangt af van de verklaring die men zoekt voor de motorische achterstanden. Grofweg zijn er drie visies te onderscheiden:

1 Mechanische visie: de deelbeweging wordt onvoldoende beheerst
2 Biologische visie: de aansturing vanuit de hersenen levert problemen op
3 Relationele visie: de interactie met de omgeving veroorzaakt de motorische achterstanden.

Mechanische visie: taakgerichte verklaring

Leerlingen met DCD hebben moeite met een groot aantal dagelijkse motorische taken die door andere leerlingen redelijk moeiteloos aangeleerd worden. Zo blijkt 50% (Geuze, 1999) van de DCD-leerlingen moeite te hebben met het zwemmen. Waarschijnlijk beheersen ze de deelvaardigheden onvoldoende waardoor de hele beweging 'houterig' overkomt. Als we op deze manier naar leerlingen kijken, houden we geen rekening



Figuur 1: interactie tussen de leerling en de omgeving als verklaring van de achterstand



Figuur 2: 'Aan je eigen lichaamsgewicht kunnen hangen, tegen een schuin vlak oplopen, jezelf aan een touw optrekken arm voor arm (mechanische visie), je evenwicht kunnen bewaren (biologische visie) en op hoogte durven werken met een vertrouwde hulpverlener (relationele visie) zijn voorwaarden om 'bergbeklimmen' tot een goed eind te brengen.



Figuur 3: huiswerkoefening: het wiebelen van je benen om de schildpad voor uit te krijgen en tegelijkertijd de stuiten: een spannende oefening om het evenwicht te verbeteren en tegelijkertijd arm en been bewegingen onafhankelijk van elkaar uit leren voeren

met de angsten, motivatie of leerstijl van een leerling. We kijken naar de leerling, als naar een mechaniek, dat van alles kan leren; de mechanische visie. Dit betekent dat de motorische achterstand van een leerling wordt gezocht in het niet- of onvoldoende beheersen van deelvaardigheden in een beweging. Met behulp van een test of kijkwijzer wordt gekeken welke deelvaardigheden de leerling nog niet beheerst. De achterstand wordt verholpen door de afzonderlijke deelvaardigheden stap voor stap weer opnieuw aan te leren. Als een beweging opnieuw aangeleerd moet worden, knippen we de vaardigheid op in deelvaardigheden. Dit wordt de deel-deel-totaal methode genoemd. Zo zal bij een leerling die niet goed kan kastspringen, eerst de aanloop geoefend worden, dan de sprong, dan de afzet en vervolgens in combinatie. Als het kastspringen geleerd is, kan een moeilijker vaardigheid, zoals het saltospringen geprobeerd worden. De moeilijkheidsgraad van een vaardigheid wordt bepaald door de hoeveelheid, snelheid en nauwkeurigheid van bewegingen. Tijdens MRT-lessen krijgen kinderen de kans om vaardigheden in een ander tempo en met meer begeleiding te oefenen. MRT is eigenlijk een vertraagde herhaling van vaardigheden die ook in de reguliere gymles of op het schoolplein voorkomen. Recentelijk richt men zich hierbij steeds minder op het aloude plaatje-praatje-daadje, maar veel meer op het impliciet leren omgaan met gevarieerde taken.

Biologische visie: procesgerichte verklaring

Als je volgens deze visie naar leerlingen met DCD kijkt dan zie je dat de bewegingen minder soepel verlopen. Er komen veel overbodige bewegingen voor en de bewegingen zijn minder efficiënt. Het lijkt alsof hun hersenen niet goed in staat zijn om de spieren aan te sturen. Vanuit de biologische visie wordt dan ook de verklaring voor het onvoldoende motorische functioneren in de prikkelregulatie gelegd. Prikkels worden niet adequaat door de hersenen waargenomen, verwerkt of aan de spieren doorgegeven waardoor de beweging mislukt. De problemen met waarnemen kunnen ontstaan door een onvoldoende kinesthesie. Dit is het bewustzijn van de posities en veranderingen van het lichaam zonder deze te zien. Ongeveer 75% van de leerlingen met DCD heeft een onvoldoende nauwkeurige kinesthesie (Laszlo, Bairstow, Bartrip & Rolfe, 1988). Met behulp van testen, zoals met je vinger je neus aanraken kan onderzocht worden in hoeverre een leerling daar last van heeft. Naast het waarnemen van de prikkels kan ook de verwerking van de prikkels verstoord zijn. De informatieverwerking van sensorische informatie werkt trager dan bij andere leerlingen. Dit leidt onder andere tot een verstoorde oog-handcoördinatie, maar ook bijvoorbeeld tot een slechter evenwicht, omdat de spieren niet in staat zijn om op tijd te reageren. Ongeveer 50 tot 90% van de leerlingen met DCD ondervindt moeite met het statisch evenwicht. Bij het uitvoeren van de beweging kunnen er ook problemen ontstaan. Dit gebeurt vooral als er meerdere lichaamsdelen tegelijkertijd moeten bewegen. Op dat moment zijn de hersenen niet in staat om meerdere prikkelstromen tegelijk te reguleren. Uit verschillende onderzoeken is gebleken dat leerlingen met DCD significant meer moeite ondervinden met het gelijktijdig bewegen van lichaamsdelen dan leerlingen zonder DCD (Volman, Laroy & Jongmans, 2006; Castelnau, Albaret, Chaix & Zanone, 2007). Het probleem wordt vooral zichtbaar in nieuwe situaties. De leerling is niet in staat om zijn lichaamsmogelijkheden goed aan te passen aan de omgeving, bijvoorbeeld een andere ondergrond of een veranderende spelsituatie. De MRT-lessen en huiswerkoefeningen worden vooral ingezet om de aansturing van de lichaamsdelen te verbeteren. Zo kan een leerling als huiswerkopdracht mee naar huis krijgen om elke dag op één been te gaan tandenpoetsen. Zo leert het kind om zijn voeten en zijn spieren beter aan te sturen.

De relationele visie

Deze laatste visie laat zien dat omgevingsfactoren ook van invloed kunnen zijn op bewegingsmogelijkheden. De oorzaak van de leerachterstand wordt niet automatisch bij de leerling gelegd. De situatie, de taak en de leerkrachten spelen ook een belangrijke rol. In Figuur 1 wordt dit schematisch weergegeven. Zo kan het voorkomen dat een »

Contact:

r.mombarg@pl.hanze.nl

leerling niet slaagt bij een bepaalde oefening. Dit hoeft niet te betekenen dat de leerling de vaardigheid niet uit kan voeren. Het kan ook zo zijn dat een leerling faalangst heeft en dat de situatie te dwingend is voor deze leerling, de taak niet aansluit bij de mogelijkheden of de begeleidingswijze van de leerkracht niet past bij de leerling. Tijdens de MRT lessen zullen oefeningen gekozen worden die in een ontspannen en veilig klimaat uitgevoerd kunnen worden. De kinderen krijgen vooral oefeningen in het samen leren spelen.

In dit artikel wordt de oorzaak van motorische achterstanden niet gelegd bij een van de drie visies, maar gaan we uit van een meer complementaire visie. Om te komen tot een verklaring van de achterstanden en tot een wenselijke aanpak zal men (in onze ogen) gebruik moeten maken van een combinatie van visies. Het volgende voorbeeld illustreert deze gedachte (zie figuur 2).

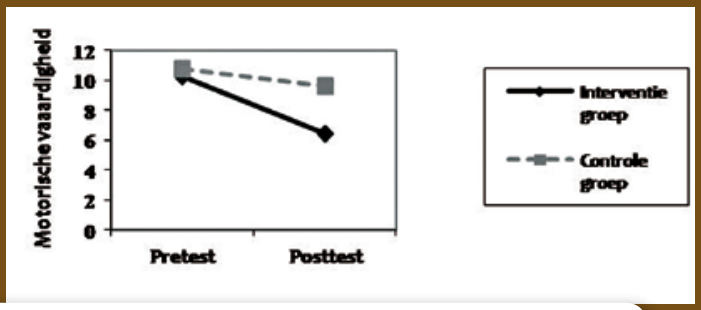
Interventies

Niet alle leerlingen met motorische achterstanden komen in aanmerking voor MRT. Dit is afhankelijk van de mate van achterstand en de mogelijkheden tot zorgverbredende activiteiten. De mate van achterstand is mede afhankelijk van het niveau van de andere leerlingen. Binnen het vakgebied bewegingsonderwijs onderscheiden we vijf niveaus van deelname:

1 de leerling heeft niets meer te leren
2 de leerling kan meekomen
3 de leerling kan net meekomen
4 de leerling kan net niet meekomen ➔ mrt binnen de les
5 de leerling kan niet meekomen ➔ mrt buiten de les.

De leerlingen op niveau 4 en 5 zouden in aanmerking komen voor MRT. Wat deze MRT inhoudt is echter niet scherp omschreven. In de literatuur zijn verschillende opvattingen te vinden over MRT. Deze visies verschillen met name over de oorzaak en de aanpak van de motorische problemen. In dit artikel kiezen we voor onderstaande beschrijving van MRT.

MRT bevat alle activiteiten, buiten de reguliere lessen, die als doel hebben om de bewegingsachterstand van leerlingen te verminderen of op te heffen. Doel van MRT is dat deze leerlingen na verloop van tijd voldoende vaardigheden bezitten om goed deel te kunnen nemen aan bewegingsactiviteiten op school, tijdens de gymles, maar ook buiten school op bijvoorbeeld een voetbalveldje (Mombarg, 2002).



Figuur 4. Vooruitgang op de M-ABC voor de interventie en de controlegroep (scores zijn te lezen als strafpunten).

Bij de uitvoering van MRT zijn er enorme verschillen tussen de MRT-praktijken. Hierna enkele kenmerken van de Groningse MRT-praktijk

De MRT-er

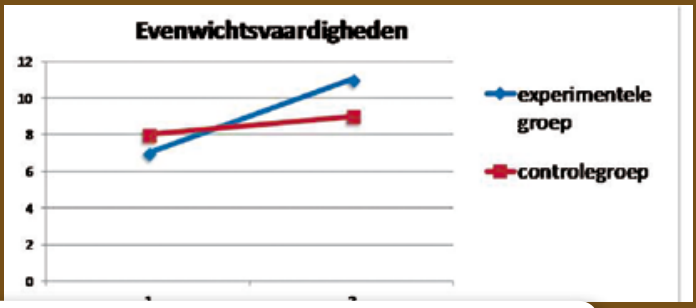
De MRT-er moet kunnen testen, juiste oefenstof kunnen kiezen, bewegingssituaties kunnen inrichten en de MRT-lessen kunnen begeleiden. Naast de taken tijdens de MRT-les zal de MRT-er contact met de school en de ouders moeten hebben om er voor te zorgen dat de MRT-lessen afgestemd worden op de omgeving. Een mooi voorbeeld daarvan is het vooraf oefenen van de les bewegingsonderwijs, die de leerling op school krijgt. De MRT-leerling heeft dan al wat ervaring met de bewegingssituatie en blijft dan minder achter op zijn klasgenoten. In principe mag iedereen met lesbevoegdheid/begeleidingsbevoegdheid MRT geven. Sinds 2007 is er echter ook een beroepscompetentieprofiel en een apart diploma voor een Motorisch Remedial Teacher. Het is de verwachting dat dit in de toekomst steeds meer verplicht gesteld gaat worden.

Testen

Als een leerling aangemeld wordt voor MRT-lessen is er vaak alleen een bewegingsachterstand gesignaleerd. De MRT-er heeft dan de taak om exact uit te vinden op welke gebieden en in welke situaties de leerling een motorische achterstand heeft. Hierbij maakt de MRT-er vaak gebruik van testen, gestandaardiseerde bewegingssituaties of kijkwijzers. De keuze van de testen is uiteraard afhankelijk van de visie die de MRT-er heeft.

Lessen en vormen van begeleiding

Tijdens de MRT-les krijgen leerlingen verschillende bewegingssituaties aangeboden. Deze situaties lijken veelal op situaties uit een gymles, maar ze kunnen ook voorkomen tijdens het spelen op straat. Voorbeelden van bewegingssituaties zijn trampoline springen, voetballen, een tikspel, touwzwaaien, gooien, vangen. De situaties die worden geoefend zijn aangepast aan het niveau van elke leerling. Doordat de leerling de opdracht op zijn eigen niveau mag uitvoeren, is de situatie minder dwingend dan bijvoorbeeld in de gymles. Door de een-op-een begeleiding of het geringe aantal leerlingen per groep (ongeveer 10) krijgen de leerlingen veel individuele aandacht en feedback. Zo probeert men een optimaal leerresultaat te behalen, maar ook het zelfvertrouwen van de leerling te bevorderen. De individuele aanpak maakt het mogelijk dat de leerling de situatie op zijn eigen niveau kan uitvoeren, waardoor hij meer succeservaringen beleeft. Uiteraard is de begeleiding afhankelijk van de hulpvraag van de leerling. Zo zijn er leerlingen met een bewegingsachterstand waarbij de gedragsproblematiek primair is en de motorische achterstand hieruit volgt. Deze leerlingen hebben baat bij een welbewust gekozen omgangsstijl van een leerkracht. Zo kan een MRT-er een hyperactieve leerling tijdens MRT-lessen hele gestructureerde opdrachten (bijvoorbeeld strakke tijdsafspraken) geven, zodat de hyperactieve leerling beter kan oefenen. De MRT wordt individueel of groepsgewijs aangeboden en kan als volgt opgebouwd worden. Les: 60 minuten



Figuur 5. Vooruitgang op de BOT –evenwicht voor de interventie en de controle groep.



Figuur 6. Met de skislalom begin je bovenaan de piste. Het is de bedoeling dat er links en rechts tussen de vlaggen door wordt geskied. Door je lichaam naar links of naar rechts te bewegen, gaat de skiër ook naar links of naar rechts. Je kunt de beweging volgen op een tv-scherm, terwijl je zelf op een zogenoemd balansbord staat.

1	inleiding: stuiten over banken	10 minuten
2	werken in een circuit met toestellen/spelvormen	25 minuten
3	laten zien van de huiswerkoefeningen	10 minuten
4	aanleren van de nieuwe huiswerkoefeningen	10 minuten
5	afsluitend groepsspel; tikkertje e.d.	5 minuten

Huiswerk

Bij de meeste MRT-praktijken wordt gewerkt met huiswerk. Voor coördinatiescholing is het belangrijk dat de oefeningen regelmatig herhaald en gevarieerd worden. Alleen dan vindt er automatisering plaats die noodzakelijk is om de verworven coördinatie toe te kunnen passen in verschillende spelen of complexere oefeningen. Dit werkt in Groningen als volgt.

De leerling krijgt aan het eind van elke les op maat gesneden oefeningen mee van een vaste begeleider. Deze begeleider heeft aan het begin van de MRT-periode een persoonlijk behandelplan ontwikkeld aan de hand van een afgenomen motorische test. Dit behandelplan toont de mate van motorische achterstand, maar ook het gebied waarop de leerling de meeste moeite ondervindt. Bijvoorbeeld balanceren of vangen. Het behandelplan is specifiek voor een bepaalde leerling en laat zien waar de begeleider tijdens de MRT-periode aandacht aan wil besteden en welke opbouw daarin wordt gehanteerd. De huiswerkoefeningen zijn extra oefeningen die elke dag moeten worden geoefend en na een week worden beoordeeld. De oefeningen kunnen variëren van heel taakgericht (mechanische visie): staand aankleden, bal gooien en fietsen tot heel basaal: terwijl je op knieën en handen zit, wisselend je rechter/linkerbeen optillen en je linker/rechterarm. Of met de bal stuiten, terwijl je een pittenzak op je hoofd hebt (zie figuur 3.). Deze laatste oefeningen passen beter binnen de procesgerichte (biologische) benadering.

Onderzoek naar het effect van interventies

In 2009 heeft Constandse onderzoek gedaan naar de effecten van de MRT-praktijk in Groningen. Het onderzoek maakte gebruik van 41 kinderen van groep 3 tot en met 6 van verschillende reguliere basisscholen in Groningen en Friesland. De helft van de kinderen (n=20) volgende gedurende 14 weken MRT bij de MRT-praktijk in Groningen. Deze kinderen zijn via hun school doorverwezen naar MRT, omdat ze een motorische achterstand hebben ten opzichte van hun leeftijdsgenoten. De overige kinderen werden gesignaleerd naar aanleiding van een lage uitslag op een motorische signaallijst. Bij beide groepen is een pretest en een posttest (Movement Assessment Battery for Children, M-ABC) afgenomen, met eenzelfde tussenpoos. In de tijd tussen de pre- en posttest heeft de interventiegroep MRT gevolgd, terwijl de controlegroep geen MRT werd aangeboden.
Uit de resultaten van het onderzoek blijkt dat de MRT-kinderen meer vooruitgang hebben geboekt dan de controlegroep-kinderen.
Gedurende de interventieperiode zijn beide groepen vooruit gegaan op de M-ABC. De interventiegroep heeft een grotere vooruitgang geboekt dan de controlegroep.

Recente ontwikkelingen

Wii-fit (Mombarg, Jelsma & Hartman,2012)
Om leerlingen met motorische achterstanden te helpen wordt in Groningen op een viertal brede scholen (vensterscholen) extra bewegingsonderwijs in de vorm van motorische remedial teaching aangeboden. Voortdurend zijn we daarbij op zoek naar nieuw materiaal. Vooral op het gebied van evenwicht is dat lastig aangezien de motivatie en concentratie bij veel leerlingen beperkt is. We wilden analyseren of de spelcomputer een steun in de rug kan geven om de balansvaardigheden te verbeteren. Om te onderzoeken of de Wii hierin effectief is hebben we met een groep kinderen gedurende 10 weken op de Wii gewerkt. Een van de oefeningen die hierbij gebruikt wordt is de ski-slalom op de Wii. De veronderstelling is dat de verschillende vormen van (directe visuele) feedback, attractieve omgeving en wisselende adaptieve oefeningen de evenwichtvaardigheid verbeteren. Uit de resultaten komt naar voren dat de interventie een significant positief effect heeft op de balansvaardigheden. Het transfer-effect naar de vaardigheden in het dagelijks leven lijkt vooralsnog beperkt. In de toekomst zal om die reden naast de Wii-fit met op meer sportgericht materiaal geoefend gaan worden, zoals het wave-board en skates.

Toekomst?

Uiteraard zullen we volgend jaar ook verder gaan met MRT. We gaan dan met behulp van nieuwe meetmiddelen (fit-bit) en nieuwe materialen (i-pad, slackline) kijken of we kinderen kunnen stimuleren tot meervoudige bewegingsbekwaamheid. Op die manier hopen we dat kinderen hun motorische vaardigheid dusdanig op peil kunnen brengen dat ze weer mee kunnen doen met de regulier les bewegingsonderwijs.

Remo Mombarg is opleider en coördinator van de kenniswerkplaats bewegingsonderwijs en motorisch leren aan de ALO in Groningen (Hanze instituut voor sportstudies) Marjolein Wildeboer is opleider en coördinator van de MRT-praktijk aan de ALO in Groningen.
Freek Molenkamp en Ronald Derksema zijn beiden brede vakdocent bewegingsonderwijs in de gemeente Groningen.

De zelfverantwoordelijkheid van de 'niet-gymleraar'

Binnen de gemeente Sittard Geleen is het project 'School In Actie' ontstaan. School in Actie is ontstaan uit een samenwerking tussen Stichting Ecsplore en het leerbedrijf Sprint. Het project School In Actie is gericht op het primair onderwijs en richt haar pijlen op het geven van een kwaliteitsimpuls aan het bewegingsonderwijs.

Door: Guy Erkens

Het team van School in Actie bestaat uit enkele combinatiefunctionarissen, die elk weer vakdocenten Lichamelijke Opvoeding of bewegingsdeskundigen zijn. School in Actie is veertien weken aanwezig op een basisschool. Na deze veertien weken kan een school altijd beroep doen op de expertise van School in Actie. School In Actie geeft een kwaliteitsimpuls aan basisscholen door o.a. het creëren van een naschools sportaanbod en het verzorgen van workshops aan basisschoolleerkrachten, maar het richt zich ook op de les LO. Juist in de les LO komen twee groepen samen die nodig zijn voor een kwalitatieve les: leerlingen en groepsleerkrachten. Daarbij zijn op de groepsleerkrachten tegenwoordig de ogen gericht: Is men bevoegd? Is men bekwaam? Beschikt de groepsleerkracht over genoeg tools om een les LO uitdagend, veilig en zinvol in te richten? Om aan deze eisen te voldoen, geeft het team School In Actie coaching aan basisschoolleerkrachten tijdens de gymles. Dit artikel beschrijft de coaching en geeft de waardevolle kwaliteitsimpuls weer.

Achtergrond

Voordat een vakdocent LO van School in Actie daadwerkelijk in de les aanwezig is, wordt vooraf een methodiek bewegingsonderwijs op de school zelf geïmplementeerd. Deze methodiek is ontworpen door het team van School In Actie en de methodiek is afgeleid van het *Basisdocument Bewegingsonderwijs*. Daarbij hanteert de methodiek een jaarplanning, waardoor de basisschool het gehele schooljaar van lessen is voorzien. De methodiek is gevormd uit kernactiviteiten, die afgeleid zijn van bewegingsthema's en deze zijn op hun beurt weer afgeleid van leerlijnen.

Leerlijn → **Bewegingsthema** → **Kernactiviteit**

Figuur 1 Afleiden van een kernactiviteit

De groepsleerkracht krijgt tijdens een workshop uitleg over deze methodiek en de leerkracht leert ook deze methodiek te hanteren. Voordat een groepsleerkracht in de gymles komt, is deze op de hoogte van de werkwijze en komt het dus voorbereid de les in. School in Actie is op een basisschool aanwezig om de groepsleerkrachten onder andere te coachen, zodat het verder op eigen benen een kwalitatieve les kan verzorgen: de kwaliteitsimpuls.

Kwaliteit en coaching

Onder kwaliteit verstaat School in Actie 'coaching op maat'. Dat wil in onze ogen zeggen dat de coaching door de vakdocenten gericht is op de wensen en kwaliteiten van de groepsleerkracht. Het team van School In Actie gaat ervan uit dat elke leerkracht uniek is in zijn/ haar handelen en dat elk ook een schat van kwaliteiten bezit voor een les LO. Natuurlijk spitst het zich toe op de ontwikkelpunten van een leerkracht, alleen is het ook van belang om juist de kwaliteiten toe te lichten. Hoe wordt er op deze ontwikkelpunten gericht en dus ook op de kwaliteiten? In de eerste les krijgt de leerkracht enkele vragen gesteld aan de hand van een 'intakeformulier'.
De uitkomsten van dit intakeformulier worden overzichtelijk weergegeven in een format voor de vakdocent. De vakdocent kan aan de hand van dit overzicht per leerkracht zien op welke manier hij of zij begeleid wil worden. Op deze manier creëert School In Actie coaching op maat: elke leerkracht wordt 'op zijn wenken' bediend, doordat de vakdocent zich richt op de wensen en aangegeven ontwikkelpunten. Hierdoor verloopt het coachingstraject per leerkracht dikwijls verschillend en krijgt elke leerkracht ook zijn eigen 'lesgeefstijl'. Het

team streeft juist naar deze autonomie van de groepsleerkracht. Handelt en leert de groepsleerkracht vanuit zijn eigen kwaliteiten en ontwikkelpunten, dan neemt de groepsleerkracht ook meer zelfverantwoordelijkheid voor de les. Hierdoor ontstaat groei en deze groei vertaalt zich in een meer kwalitatieve les LO, waardoor ook leerlingen plezier en uitdaging beleven.

Fasering en didactiek

Een groepsleerkracht wordt tijdens de veertien weken niet direct 'voor de leeuwen geworpen', hetgeen wil zeggen dat de groepsleerkracht eerst de ruimte krijgt om te observeren tijdens de gymles. Enerzijds krijgt de leerkracht verschillende lesgeefstijlen te zien van de vakdocent, anderzijds ziet de leerkracht de klas ook met een andere bril. Door het observeren van de eigen klas, plaatst de leerkracht de groep in een ander perspectief. De vakdocent biedt een klassikale, een twee-vakken, een drie-vakken en een vier-vakken (of een meerdere organisatie) les aan. Per klas kan hierdoor gedifferentieerd worden. Daarbij wordt er wel uitgegaan van eenzelfde lesindeling. Door juist een basisorganisatie te hebben, kan er elke les ook worden ingespeeld op de diversiteit van elke leraar en klas.
Naarmate het traject vordert, neemt de leerkracht meer verantwoordelijkheid voor de les om later zorg te dragen voor de gehele les. Deze opbouw gebeurt in fases, waarin de leerkracht dus geleidelijk zijn of haar lesgeefstijl ontwikkelt. Hoe meer de leerkracht de rol op zich neemt tijdens de les, hoe minder de vakdocent zich in de les mengt. De vakdocent doet dan namelijk een stap terug in de gymzaal, om vervolgens de leerkracht van feedback te voorzien. Na de observatie geeft de leerkracht de inleiding en afsluiting van de les. Vervolgens de kern en tot slot onderwijst de leerkracht de gehele les. Deze fasering vindt per leerkracht verschillend plaats, aangezien elke leerkracht een andere achtergrond bezit.

Diversiteit

Onderwijs is altijd in beweging, hetgeen ook geldt voor een leerkracht. Een schoolteam bezit dus een diversiteit aan leerkrachten, die elk op hun manier in beweging zijn. Ook hiermee dient rekening gehouden te worden tijdens het veertienwekentraject van School in Actie. Het schoolteam bevat ervaren leerkrachten, startende leerkrachten, stagiaires als ook leerkrachten die wellicht binnen een kort tijdsbestek met pensioen gaan. Elke leerkracht heeft een eigen visie en motivatie, waardoor het traject voor een school nog meer interessant wordt. Hoe bundel je deze visies tot een kern, waardoor je een basis voor het bewegingsonderwijs krijgt?
Door juist in te spelen op deze diversiteit, kunnen de kwaliteiten gebundeld worden zodat er synergie ontstaat. In de visie van School in Actie streeft men ernaar om diversiteit zo in te zetten, dat de kwaliteiten in elkaar gevlochten worden. Dit proces wordt ondersteund door de coaching, als ook door de workshops die tijdens de veertien weken aangeboden worden. Elke workshop is in feite een meetmoment. Tijdens deze momenten is er een terugblik, een moment in het nu en er wordt gekeken hoe het team zich verder kan ontwikkelen. Diversiteit als basis voor groei!



www.ikinactie.nl

Reacties

Tot op heden zijn er in het algemeen louter positieve reacties op School in Actie. Deze reacties worden gemeten aan de hand van vragenlijsten, welke vervolgens ook gerapporteerd worden. Voordeel hiervan is dat een schoolteam en bestuur de stem van hun eigen leerkracht krijgt te horen. Ervaring uit de praktijk leert dat deze reacties een 'eye-opener' voor schoolbesturen zijn. Middels deze rapportage kan men ook zien welke kwaliteit School in Actie heeft gebracht op een school.
Veel voorkomende reacties tot nu toe zijn onder andere:

- 'School in Actie biedt structuur voor het bewegingsonderwijs door middel van het implementeren van een methodiek waarbij ook ruimte is voor creativiteit.'
- 'Groepsleerkrachten ontwikkelen hun kwaliteiten meer en krijgen ook nieuwe inzichten in didactiek en methodiek.'
- 'De waarborging van de kwaliteiten van elk individu wordt op prijs gesteld.'

Daarbij zijn er natuurlijk ook ontwikkelpunten, want ook dit project blijft altijd in ontwikkeling. Scholen hebben bijvoorbeeld behoefte aan één gezicht op een basisschool voor bewegingsonderwijs, op dit moment is dit nog niet te realiseren. Reden hiervoor is dat er ook ander aanbod is voor bewegingsonderwijs waar de school uit kan putten. Hier liggen kansen voor School in Actie om ook dit aanbod te bundelen. School in Actie is juist op zoek naar vernieuwing en professionalisering, waardoor het altijd openstaat voor feedback.

Guy Erkens is combinatiefunctionaris Educatie en Sport bij Stichting Ecsplore, gemeente Sittard-Geleen.

Achtergrondinformatie
Op de site *www.ecsplore.nl is informatie te vinden over de combinatiefunctionarissen in Sittard Geleen*

www.ikinactie.nl is een site in ontwikkeling.

Contact:

gerkens@ecsplore.nl

Onterecht fysiek geweld bij het tot de orde roepen

De rechtbank Haarlem heeft recent een uitspraak gedaan in een zaak tussen een leraar lichamelijke opvoeding en een schoolbestuur. Naar aanleiding van een klacht over hardhandig beetpakken en seksuele intimidatie, wordt de leraar bij wijze van ordemaatregel geschorst, maar ook overgeplaatst.

Door: mr. Henny Koelewijn



Uit onderzoek van de school blijkt dat de leraar zich niet schuldig heeft gemaakt aan seksuele intimidatie. Wel is er sprake van onterecht fysiek geweld bij het tot de orde roepen van een leerling. Weliswaar was duidelijk dat de leraar een leerling had beetgepakt, maar het feit was niet zodanig ernstig dat een verstrekkende maatregel als verdere verlenging van de schorsing nodig was. Het onderzoek was afgerond en er was genoeg tijd geweest om de onderzoeksresultaten op een rij te zetten.
De gestelde commotie bij de ouders van de leerling en enkele ouderparen, was onvoldoende voor verlenging van de schorsing. Het schoolbestuur had stappen kunnen ondernemen om de commotie te de-escaleren en de leraar te steunen tegenover de ouders. Het bestuur heeft onvoldoende oog gehad voor de belangen van de leraar.

Wel vindt de rechtbank een voorwaardelijke berisping met een proeftijd van twee jaar terecht. Volgens de leraar zelf heeft hij de leerling bij de revers van zijn jas vastgepakt, omdat de leerling niet wilde luisteren. Daarmee heeft hij gehandeld in strijd met de toepasselijke gedragsregels. Volgens vaste jurisprudentie van de Landelijke Klachtencommissie Onderwijs dient fysiek optreden jegens leerlingen slechts in zeer uitzonderlijke gevallen te worden gebruikt door een leerkracht. Voor de toelaatbaarheid is met name van belang of de leerling een acuut gevaar voor zichzelf of zijn omgeving vormt. Alleen dan is fysiek ingrijpen geoorloofd. Hoezeer een leerling het gezag van een leerkracht tart indien hij weigert gehoor te geven aan de opdracht, het rechtvaardigt geen fysiek ingrijpen.
De rechtbank geeft aan dat de beroepscode voor de leraar lichamelijk opvoeding bepaalt dat noodzakelijk lichamelijk contact functioneel is en niet kan worden misverstaan. Deze situatie vereiste geen fysiek ingrijpen. Er was dus sprake van plichtsverzuim, zodat het schoolbestuur bevoegd was de leraar disciplinair te straffen. De opgelegde lichtst mogelijk straf is voldoende evenredig aan het begane plichtsverzuim. De bijzondere voorwaarde van een coachingstraject is evenmin onredelijk. Met dit traject wordt de leraar geleerd om anders met deze situaties om te gaan.

Met het overplaatsingsbesluit heeft het schoolbestuur gehandeld in strijd met de CAO PO. Overplaatsing zonder de instemming van de werknemer kan ingeval er sprake is van een conflictsituatie, waarbij overplaatsing noodzakelijk is om tot werkbare verhoudingen te komen. De schoolbestuur heeft echter aangegeven dat er geen sprake was van een conflict tussen de directie en de leraar, maar dat het ging om een onhoudbare situatie tussen de leraar en de betrokken ouders. De rechtbank vindt dat het op de weg van de school lag, alvorens te concluderen dat overplaatsing noodzakelijk was, al het mogelijke te doen om tot werkbare verhoudingen te komen. Er zijn geen kenbare inspanningen geweest om te zorgen dat de commotie onder de ouders werd weggenomen. Onvoldoende is komen vast te staan dat het conflict onoplosbaar was. Het schoolbestuur heeft niet adequaat gehandeld en niet al het mogelijke gedaan wat van een goed werkgever verwacht mag worden om te voorkomen dat het conflict zodanig escaleert dat het niet langer verantwoord is om de leraar op deze school te handhaven.

De eerste schorsing kon worden opgelegd voor alle scholen waar de leraar werkzaam was; maar het heeft te lang geduurd en de schorsing werd ten onrechte verlengd. De berisping was wel redelijk maar de overplaatsing was onterecht. Partijen zullen met elkaar in overleg moeten gaan over wat bij de huidige stand van zaken gewenst is met betrekking tot de precieze invulling van de aanstelling op welke scholen.

Heb je vragen over deze of andere zaken op rechtspositioneel gebied dan kun je je wenden tot de juridische afdeling van de KVLO, te bereiken per e-mail: juristen@kvlo.nl en op telefoonnummer 030 693 7678.

Nummer 9
Jaargang 100 - 26 okt. 2012

Praktijk katern

Lichamelijke Opvoeding



Sport Educatie in het zwemonderwijs: **een alternatieve aanpak voor een lesperiode crawl**

Laat ze maar lopen, en wel zo hard mogelijk

Als je het ziet, dan weet je het!

Videoanalyse: **'een hype'** of een **'must have'?**

KVLO

Sport Educatie in het zwemonderwijs: een alternatieve aanpak voor een *lesperiode crawl*

Vanuit België bereikt de redactie deze bijdrage over Sport Educatie waarbij met zwemmen het crawlen wordt geleerd (bewegingsdoel) door leerlingen ook organisatorische rollen te laten vervullen (persoonsdoelen). Hierbij gaat het niet alleen om het beter leren zwemmen. Ook andere vaardigheden krijgen aandacht.

Door: Iserbyt, P., De Meester, S., Hoogmartens, P., Vande Capelle, W., & Volkaerts, W.

Inleiding

Sport Educatie (Sport Education, SE) (Siedentop, 2004) is een curriculair model dat een authentieke sportervaring beoogt bij leerlingen in de les LO. De leerlingen worden ondergebracht in vaste, heterogene teams en werken zodanig samen dat iedereen leervordering maakt en succes beleeft. Binnen het team vervullen de leerlingen diverse rollen zoals teamkapitein, teamcoach, materiaalmanager, enzovoort. Sport Educatie wil ervoor zorgen dat leerlingen voldoende tijd hebben om de beoogde doelstellingen en vaardigheden te bereiken, wat maakt dat een lesperiode binnen dit model veel langer duurt in vergelijking met traditionele lesperiodes.

Periodes worden in SE vaak 'seizoenen' genoemd, en een duur van minstens twaalf lessen is van belang om diepgang te scheppen in het bewegingsgebied. Het scoren van deze doelen gebeurt iedere les en niet tijdens een formeel evaluatiemoment. Een belangrijk kenmerk van SE is dat er diverse competities gelijklopen. Zo worden er teamcompetities opgesteld die over het hele seizoen lopen waarbinnen zowel bewegings- als persoonsdoelen worden gescoord. Op vaste tijdstippen worden formele competities tussen teams georganiseerd en worden de scores bekendgemaakt. Iedere leerling weet op welke plek zijn of haar team zich bevindt in de competitie. Deze scores geven ter motivatie ook de vordering van leerlingen/teams weer. Naargelang de doelstelling kan de leraar meer de nadruk op persoonsdoelen of bewegingsdoelen leggen. Belangrijk is dat je als leraar scoort wat je belangrijk vindt. Zo kan het zijn dat je tijdig in de les aanwezig zijn belangrijk vindt. Koppel daar dan wel een teamscore aan. Ter motivatie worden tijdens de les ook vaak 'bonuspunten' uitgedeeld. Overdrijf hier echter niet. Beperk je tot één bonuspunt per team per les. Deze punten kunnen toegekend worden voor uitzonderlijk goed gedrag, opvolgen van je instructie, snel opstarten, fair play, enzovoort. Door het werken in langere periodes, het werken met vaste teams waarin leerlingen diverse rollen vervullen én het organiseren van gelijklopende competities beoogt SE de ontwikkeling van competente, intelligente en enthousiaste 'bewegers'.

In dit artikel krijg je een lesperiode crawl van zes lessen als voorbeeld. Dit is opmerkelijk korter dan een normale lesperiode binnen SE, maar is bedoeld om leraar en leerlingen te laten wennen aan dit nieuwe model. We gaan uit van een klas van 24 leerlingen en een beschikbaarheid van twee banen in een 25-meter bad. De leerlingen worden onderverdeeld in vier groepjes van zes en ieder team vertegenwoordigt een land. Voor het bijhouden van scores beschikt elk land over een eigen portfolio waarin bewegings- en attitudescores individueel en per team worden bijgehouden.

Teamkapitein	- Zorgt ervoor dat de teamleden op tijd in de les zijn. - Zorgt dat het team op de juiste plaats verzamelt in het zwembad. - Informeert de leraar in verband met afwezigheden in het begin van de les (doktersbriefjes verzamelen). - Verzamelt de groep snel wanneer de leraar klassikale instructie geeft.
Materiaalmanager	- Vraagt voor de les aan de leraar welk materiaal er nodig is. - Zorgt ervoor dat al het materiaal voor de les klaarligt. - Zorgt ervoor dat al het materiaal na de les opgeruimd wordt. - Wijst zijn teamleden erop dat zij respectvol moeten omgaan met het materiaal.
Teamcoach (meest vaardige zwemmer)	- Krijgt de oefenstof van de leerkracht. - Instrueert de oefenstof van de leraar aan de teamgenoten. - Selecteert oefenstof in functie van de noden van het team wanneer dit gevraagd wordt. - Geeft demonstraties indien gevraagd en/of nodig.
Teamsecretaris	- Haalt het portfolio bij de leraar voor de les begint. - Noteert en rapporteert de resultaten van de groepsleden. - Zorgt ervoor dat het portfolio steeds in orde is. - Brengt het ingevulde portfolio na elke les terug naar de leerkracht. - Communiceert de evolutie van de groepsleden aan de teamcoach.
Zwemmer	- Werkt hard om de aangeleerde technieken onder de knie te krijgen. - Zwemt met inzet en plezier. - Moedigt teamleden aan. - Heeft respect voor de andere teams, teamgenoten en de leerkracht.

Bijlage 1: Rolbeschrijvingen

Scorekaart – Goed gedrag/attitude (groep)

	Op tijd +1	In orde +1	Bonus (max. 2) + totaal		Op tijd +1	In orde +1	Bonus (max. 2) + totaal		Op tijd +1	In orde +1	Bonus (max. 2) + totaal	
Datum	Les 1.....				Les 3.....				Les 5.....			
VS												
Frankrijk												
Zuid-Afrika												
Australië												
Datum	Les 2.....				Les 4.....				Les 6.....			
VS												
Frankrijk												
Zuid-Afrika												
Australië												

Bijlage 2: Scorekaart – Attitude

Doelstellingen van de lesperiode

Bewegingsdoelen:

- de leerlingen leren efficiënter crawl zwemmen, wat zich vertaalt in een lagere slagfrequentie per lengte
- de leerlingen leren de stuwing te maximaliseren en de remming te minimaliseren, wat zich vertaalt in een snellere tijd per 50 meter
- de leerlingen kennen de criteria van borstcrawl en kunnen deze correct uitvoeren.

Persoonsdoelen:

- de leerlingen vervullen verschillende rollen en leven de hiermee gepaard gaande attitudes na
- de leerlingen aanvaarden, respecteren, en motiveren hun teamgenoten in hun specifieke rol
- de leerlingen kunnen instructies en feedback geven alsook ontvangen.

Les 0

De leerkracht deelt aan het einde van de voorgaande periode de groepsindeling mee, wijst per team een leider, de kapitein, aan (rolbeschrijving zie bijlage 1) en laat elk team zijn portfolio zien. Een scorekaart voor attitude/gedrag (bijlage 2), een scorekaart voor prestatie (bijlage 3), en een oefenkaart voor crawl (bijlage 4). De groepsindeling is heterogeen en ieder team vertegenwoordigt een land.

Les 1. Beginmetingen

Lesbegin. De leerlingen verzamelen per team onder leiding van de teamkapitein op de afgesproken plaats. De leerkracht wijst elke groep een baan toe waar ze gedurende de periode steeds zullen oefenen. Scores worden toegekend aan groepen en individuele leerlingen op vlak van prestaties en attitude met behulp van protocollen. Per land kunnen punten verdiend worden door tijdig en in orde aanwezig te zijn in de les LO (protocol attitude, bijlage 2). Bonuspunten (maximum twee) kunnen per les verdiend worden voor uitzonderlijk goed gedrag (bijvoorbeeld respect tegenover andere teams, snel opstarten, enzovoort). Het tweede protocol houdt de prestaties en leerprogressies bij (scorekaart prestatie, bijlage 3).

De leraar deelt elke les de persoons- en bewegingsdoelen mee voor de les. Ter warming up zwemmen de leerlingen vijf minuten.[1] Heen zwemmen ze schoolslag en terug crawl.

Leskern. Na deze warming-up starten de beginmetingen.

Slagfrequentie: De eerste meting gaat na hoeveel slagen men nodig heeft om één baan crawl te zwemmen. De leerlingen zwemmen vijf minuten en tellen hun aantal slagen per baan. De geblesseerden kunnen binnen hun land het aantal slagen per baan noteren op de scorekaart voor prestatie (bijlage 3). Deze gegevens worden verzameld in hun eigen portfolio.

50m sprint: De leerlingen starten met één hand aan de muur op fluitsignaal van de leraar. De leerlingen noteren achteraf afzonderlijk hun tijden waarna het groepsgemiddelde per land berekend wordt (bijlage 3).

Leseinde. Ten slotte zwemmen de leerlingen drie minuten crawl los. Aan elk leseinde van de periode herhaalt de leerkracht de bewegings- en persoonsdoelen en loopt hij de scores van de leerlingen individueel en van de landen met de deelnemers door.

Les 2. Ligging in het water

Lesbegin. De leraar stelt per groep een materiaalmanager aan. Hij krijgt meegedeeld welk materiaal zijn groepje nodig heeft en bergt het na de les op (functiebeschrijving zie bijlage 1). Wanneer deze persoon zijn functie goed uitvoert, verdient de groep één bonuspunt (bijlage 2). Vervolgens zwemmen de leerlingen vijf minuten waarbij je op het einde van iedere baan met één hand aantikt en zo krachtig mogelijk afzet.

Leskern. Daarna werken de leerlingen binnen hun groep aan een goede afzet.

Oefening 1. Leerlingen krijgen drie minuten om per groep vier aandachtspunten van een efficiënte afzet te achterhalen. Na afloop vraagt de leerkracht elke groep klassikaal één aandachtspunt. De leerlingen voeren vervolgens de oefening opnieuw uit gedurende drie minuten, maar dan rekening houdend met de aandachtspunten in hun hoofd.

Oefening 2. De leerlingen gaan per twee in het ondiepe deel van hun baan staan. Leerling A ligt gestrekt in het water , leerling B draait leerling A rond de lengteas. Leerling A houdt zijn lichaam goed gespannen (vormspanning). Na één minuut (fluit gebruiken) wisselen ze van functie.

Oefening 3. Leerling A neemt plaats achter leerling B en pakt de gestrekte voeten vast. Leerling A duwt leerling B in het ondiepe deel van het zwembad. In het midden van het zwembad wisselen de leerlingen van functie. Er worden vier halve banen gezwommen waarbij elke leerling tweemaal in actie komt.

Leseinde. Tot slot wordt er binnen ieder land een competitie georganiseerd waarbij ze ››

Contact:

peter.iserbyt@faber.kuleuven.be

Scorekaart Zuid-Afrika – Prestatie (individueel + groep)

	Les 1		Les 2	Les 3		Les 4		Les 5	Les 6			
	# slagen	Tijd 50m	Afstoot	# slagen	Prog.+1	Tijd 50m	Prog.+1	Schriftelijke test (1P/ antw)	# slagen	Prog.+1	Tijd 50m	Prog.+1
Lln 1												
Lln 2												
Lln 3												
Lln 4												
Lln 5												
Lln 6												
Groepsgemid.												
Extra Score												
Progressie groep +5												
Totaalscore												Eindscore

Bijlage 3: Scorekaart – Prestatie

Oefeningen ter verbetering techniek crawl

	Oefening 1	**Oefening 2**	**Oefening 3**	**Oefening 4**
Hoofdpositie + ademen	Tijdens het zwemmen kijk je naar de bodem	Ademen: hoofd naar links of rechts draaien (tip: partner wandelt naast zwemmer en toont aantal vingers)	Tijdens het ademen hou je telkens één helft van je hoofd in het water (met hoofd op het water)	Probeer iedere 3 slagen te ademen
Armen boven water	Arm overhalen, schouder tikken en ver insteken	Elleboog leidt de beweging: onderarm wijst naar beneden	Arm overhalen: strelen langs romp en oksel	
Armen onder water	Hoge elleboog: zwem eens met vuisten	Ver uithalen: duim langs dij uithalen	Handpositie: vingertoppen wijzen zoveel mogelijk naar onder	
Beenbeweging	Benen gesloten: zwem eens met vlotter	Gesloten benen: vlotter tussen benen en rekker rond enkels	Weinig knieflexie: probeer je benen zo lang mogelijk te houden (benen crawl met plankje)	Enkels gestrekt naar binnen: benen crawl met zwemvliezen.

Bijlage 4: Oefenkaart techniek crawl

zo ver mogelijk afzetten en uitdrijven. Hierna zwemmen de landen tegen elkaar voor de competitie (een afgevaardigde van ieder land). Op fluitsignaal van de leraar zetten ze zo ver mogelijk af terwijl de andere leerlingen hun team aanmoedigen.

Les 3. Ademhaling en de armbeweging boven water

Lesbegin. De leraar introduceert de rollen van teamcoach en teamsecretaris. De teamcoach is bij voorkeur de meest vaardige zwemmer. Hij neemt de oefenstof van de leraar met de groepsleden door. Een voorbeeld kan hier wenselijk zijn. De teamsecretaris noteert en rapporteert de gezwommen resultaten. Hij haalt bij de start van de les het portfolio bij de leraar op en levert het aan het eind weer in. Als warming-up zwemmen de leerlingen vijf minuten waarbij ze elk hun aantal gezwommen banen bijhouden en daarna per land optellen.

Leskern. De teamcoach krijgt van de leerkracht diverse oefeningen aangeboden (bijlage 4). De leerkracht fluit wanneer er overgeschakeld wordt naar een volgende oefenvorm.

Leseinde. Op het einde wordt de eerste basismeting, slagfrequentie, opnieuw uitgevoerd om de progressie zichtbaar te maken. De teamsecretaris noteert de resultaten in het portfolio (bijlage 3). Individuele progressie en progressie als groep (daling van het gemiddeld aantal slagen) wordt beloond.

Les 4. Armbeweging onder water en de beenbeweging

Lesbegin. Tijdens deze les wordt gewerkt met partnerleren. Als warming-up zwemmen de leerlingen afwisselend twee banen crawl en één baan schoolslag.

Leskern. In deze les wordt dezelfde oefenkaart gebruikt als in de voorgaande les (bijlage 4) maar komt de armbeweging onder water en beenbeweging aan bod. De leraar legt partnerleren uit. De uitvoerder voert de oefening uit, en de helper stapt mee langs de kant om te observeren. Als de uitvoerder klaar is geeft de helper feedback.

Stap 1: Teamcoaches komen bij de leraar. De leraar legt de oefening uit waarna de teamcoaches de oefening voor de groep uitleggen. De leraar observeert en fluit opnieuw voor de volgende oefening.

Stap 2: De leraar brieft de teamcoaches welke oefeningen ze dienen af te werken en geeft hen de oefenkaart mee ter ondersteuning van de instructie. De leraar fluit wanneer de teamcoaches moeten overgaan naar een volgende oefening.

Stap 3: De teamcoaches werken op hun eigen tempo met hun groepje. Ze kunnen zelf de snelheid van vorderen controleren.

Leseinde. Ter afsluiting sprinten de leerlingen 50 meter tegen tijd. De teamsecretaris noteert de scores op de prestatiekaart om de progressie na te gaan (bijlage 3). Individuele

progressie en progressie per groep (daling van de gemiddelde tijd) worden beloond.

Les 5. Snelheid en kracht in circuit

Lesbegin. De materiaalmanager zorgt voor twaalf dynabands. Omdat er met een rotatieschema gewerkt wordt, controleert hij bij ieder doorschuifmoment het materiaal.
De les begint met een schriftelijke toetsje over het geleerde. Deze wordt per groep ingevuld door de teamsecretaris. De groepen kunnen per juist antwoord een punt verdienen (bijlage 3).

Voorbeeldvragen

- Geef vier kenmerken van een goede lichaamshouding na afzet.
- Welke oefeningen bevorderen een goede armbeweging boven water?
- Beschrijf de kenmerken van een correcte hoofdpositie in het water tijdens crawl.

Als opwarming zwemmen de leerlingen vier minuten waarbij ze zo lang mogelijk crawl aan één stuk zwemmen, alleen bij vermoeid zijn mogen ze een baan schoolslag inlassen. De aandachtspunten die de teamcoach gaat meegeven zijn: met één hand aantikken en een gestroomlijnd lichaam onder water na afzet.
Leskern. Hier ligt de focus op het verhogen van kracht en snelheid. We werken met een circuitvorm die tweemaal uitgevoerd wordt. Er worden twee oefenplekken in het water gemaakt die rond snelheid werken (één per baan) en twee oefenplekken op het droge rond kracht.
Oefening 1: In baan 1 zwemmen de leerlingen zes banen in totaal waarbij in het heengaan steeds opbouwt naar volle snelheid (climax-zwemmen) en de baan terug in een rustig tempo zwemt.
Oefening 2: De leerlingen voeren twee krachtoefeningen uit met dynabands: zittend roeien en triceps extensie. De leerkracht zorgt voor twee taakkaarten bij deze post (zie bijlage 5). De teamcoach neemt de taakkaart en leest ze voor. Er worden twee series uitgevoerd per oefening met telkens vijftien herhalingen, waartussen 30 seconden rust.
Oefening 3: De leerlingen zwemmen een piramide van drie. Dit betekent dat er drie banen op een hoog tempo gezwommen worden gevolgd door 30 seconden rust in het water. Hierna zwemmen de leerlingen twee banen aan hoog tempo gevolgd door 30 seconden rust. Ten slotte zwemmen ze één baan maximaal.
Oefening 4: Leerlingen voeren romp- en buikspieroefeningen uit (zie bijlage 6).
Leseinde. De leerlingen zwemmen een aantal minuutjes uit met slag naar keuze.



Bijlage 5: Taakkaart triceps extensie en roeioefening









Bijlage 6: Taakkaart romp- en buikspieroefeningen

Les 6. Eindmeting en slotcompetities

Lesbegin. Elk team krijgt twintig minuten om zelfstandig een warming-up te doen en de twee basismetingen uit te voeren. De teamsecretaris verzamelt alle resultaten in het portfolio (bijlage 3).
Leskern. Het tweede deel van de les bestaat uit wedstrijdvormen tussen de verschillende landen. Er worden geen punten toegekend omdat de wedstrijdvormen los staan van de basismeting. Wel kunnen er bonuspunten behaald worden voor attitude (motivatie, snel opstarten, fair play).
Wedstrijdoefening 1: Eén leerling per team wordt afgevaardigd om 25 meter te sprinten met crawl. Starten gebeurt in het water.
Wedstrijdoefening 2: Eén leerling per team wordt afgevaardigd om zo ver mogelijk onder water te zwemmen (beenslag crawl) met zwemvliezen.
Leseinde. De leerkracht verzamelt de leerlingen voor het eindgesprek. Hierbij loopt hij de les- en periodedoelstellingen nog even door en deelt hij de scores en ranking van de landen mee. Verder vraagt hij hoe de leerlingen de lesperiode beleefden.

Tot slot

Deze uitgewerkte lesperiode kan dienen als praktische leidraad maar blijft een exemplarische lessenreeks die aangepast moet worden naargelang de klasgroep en doelstellingen. Het scoresysteem op vlak van attitude (persoonsdoelen) en prestatie (bewegingsdoelen) kan worden aangepast naar het accent dat de leraar wil leggen. Het uitgebreide artikel en alle bijlagen staan op de website van de KVLO: *www.kvloweb.nl*

Referenties

Siedentop, D., Hastie, P.A., van der Mars, H. (2004). Complete guide to Sport Education. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

Peter Iserbyt is verantwoordelijk voor de Specifieke Lerarenopleiding Lichamelijke Opvoeding (SLO-LO), afdeling Bewegingsopvoeding en sportpedagogie aan de Katholieke Universiteit Leuven, België. Sophie De Meester, Piet Hoogmartens, Ward Vande Capelle, Ward Volkaerts zijn allen Master Lichamelijke Opvoeding en Bewegingswetenschappen. Zij behaalden dit jaar het diploma 'Leraar' aan de SLO-LO van de Katholieke Universiteit Leuven, België.

Foto's: Peter Iserbyt

Noot

1 We opteren voor een aantal minuten dat moet gezwommen worden zodat vaardige en minder vaardige leerlingen even lang zwemmen. Wanneer je met x-aantal lengtes werkt, komt de goede zwemmer aan wanneer de minder goede zwemmer nog maar vertrekt.

Laat ze maar lopen,

en wel zo hard mogelijk

Sprinten met aandacht voor uitdagende samenwerkingsopdrachten



Tijd opnemen

In de zomermaanden staat tijdens de lessen buiten op het veld hardlopen op het programma. Dit kan zijn lopen met het als thema duurlopen, of sprinten. In LO 10, 11 en 12 van 2009 heeft in een serie artikelen 'Laat ze maar lopen' het duurlopen centraal gestaan. In dit artikel komt aan bod hoe je aandacht kunt besteden aan sprinten over korte afstand, ook in estafettevorm en/of over hindernissen. Hierin wordt vooral de bewegingsuitdaging centraal gesteld.

Door: Maarten Massink

Bij het duurlopen gaat het om het vinden van het juiste tempo afgestemd op de te lopen afstand. Leerlingen leren vooral niet te hard van start te gaan om het langer vol te kunnen houden. In de artikelen over lopen met een plan, met een hart en met een ziel is beschreven hoe je aandacht kunt besteden aan het leren duurlopen met een individueel afgestemd tempo. Leerlingen leren een schema te maken afgestemd op hun mogelijkheden en daarbij hun hartfrequentie als leidraad te nemen.

Bij de korte afstanden gaat het erom zo snel mogelijk een korte afstand af te leggen waarbij er maar één tempo is: zo hard mogelijk. Daarbij is het de uitdaging zo snel mogelijk van start te gaan (reageren op startschot of commando) vanuit stilstand, te versnellen

tot maximale snelheid en deze snelheid tot het einde toe vasthouden. Daar kunnen opdrachten worden toegevoegd als extra uitdaging zoals het onderhouden van de snelheid als groep in de estafettevorm of het passeren van hindernissen.

Over de technische uitvoering van starten/sprinten, estafetteloop en hordenloop is in 2007 een serie (Atletiek lopen, Atletiek sprinten in het PO en VO) beschreven door Bas Baremans en Dico Rouw. Via de website van de KVLO zijn deze nummers nog te bekijken en te downloaden. In dit artikel wordt het leren reageren en versnellen als bewegingsuitdaging op speelse wijze aan de orde gesteld met aandacht voor regeltaken. In het boek Atletiek als uitdaging (Impulsreeks van het Jan Luiting Fonds) door Diny Bom, staan vele speelse vormen.

Sprinten

Leerlingen voorbereiden op sprinten kan via allerlei reactiespelletjes. Daarmee komen ze al in de sfeer van reageren op commando's en starsignalen en het (weer) op gang komen vanuit verschillende posities. Voor dat ze tot sprinten overgaan is een warming- up nodig. Dat kan door in omgangsbaan rustig in te lopen met de commandoloop. Daarna zijn er tikspelen met sprinten in verrassingslopen en uitdagingen in een duel met speelse vormen waarin ze zo snel mogelijk moeten reageren en wegsprinten. En tot slot een samenwerkingsopdracht waarin ze leren elkaars tijd op te nemen in een 60 meter sprint.



Omgangsbaan

1 Commandoloop

Bij de commandoloop is het de bedoeling dat leerlingen leren snel te reageren op commando's die toenemen in aantal.

Arrangement
Omgangsbaan met twee vierkanten met bijvoorbeeld 25 m x 25 m als buitenvierkant en 20m x 20m als binnenvierkant.

Opdracht
Leerlingen lopen in omgangsbaan zonder inhalen met voldoende tussenafstand. De docent (leerling) spreekt af wat je moet doen bij een bepaald getal (commando). Wie een fout maakt gaat verder in de binnenkring. Wie lang aarzelt en steeds naar anderen kijkt gaat ook naar de binnenkring. Wie blijft het langst in de buitenkring?

Bijvoorbeeld:
1 = linkerhand grond aantikken
2 = rechterhand grond aantikken
3 = twee handen grond aantikken
4 = hurkzit
5 = omkeren
6 = zitten op de grond met je voeten naar binnen gericht
7 = zitten op de grond met je voeten naar buiten gericht
8 = buiklig met je voeten naar binnen gericht
9 = buiklig met je voeten naar buiten gericht
Enzovoort.

Afhankelijk van wat de groep aan kan kun je de commando's opvoeren. Voor sommigen is vier commando's meer dan genoeg.

2 Verassingsloop

Leerlingen reageren en starten met sprinten op teken maar het moment en de richting is een verrassing. Spelen als Ratten en raven en Koop koe zijn daarvoor geschikt. Hier volgen aanwijzingen en uitbreiding, ook op het regelen op deze bekende (?) spelen.

A Ratten en raven

Arrangement
Speelveld van circa 30 x 15 meter. Een middenlijn en twee eindlijnen (achterlijn).

Opdracht
Leerlingen van ongeveer gelijke startsnelheid staan tegenover elkaar in twee rijen bij de middenlijn van het speelveld. Leerlingen in de ene rij zijn ratten en daartegen over staan de raven. Als de docent roept ratten zijn deze leerlingen tikkers (en andersom). De raven lopen tot achter hun speelveldlijn. Als ze dat halen zonder getikt te worden zijn ze vrij en scoren ze een punt. Worden ze voor die lijn getikt dan heeft de ander een punt. ››

Contact:

m.massink@upcmail.nl



Uitbreiding
De docent (of een leerling!) vertelt een verhaal waarin ratten en raven voorkomen. De namen ratten en raven gelden als commando's. Het kan zwaarder worden door een andere uitgangshouding; hurkzit, langzit, ruglig.

Aanwijzing
Je weet nog niet of je tikker of renner wordt en welke kant je op moet. Ga zo staan dat je snel weg bent (actief) en zowel naar de ene als naar de andere kant kunt lopen. Hoe sta je dan het beste?

Regelen
Sommige leerlingen zijn prima in staat de commando's (al dan niet in verhaalvorm) te geven.

B Koop een koe
Arrangement
Speelveld is als bij Ratten en raven.

Opdracht
Leerlingen van ongeveer gelijke startsnelheid staan tegenover elkaar in twee rijen bij de middenlijn van het speelveld. Leerlingen in de ene rij zijn koehandelaren en daar tegenover staan de boeren die hun koe verkopen met handjeklap. Als de handelaar op de hand klapt die de boer ophoudt worden de boeren tikkers en de handelaren renners. De handelaren (renners) lopen tot achter hun speelveldlijn. Als ze dat halen zonder getikt te worden zijn ze vrij en scoren ze een punt. Worden ze voor die lijn getikt dan heeft de boer een punt. Het is belangrijk dat ieder in een rechte lijn naar de achterlijn loopt (botsingsgevaar).

Aanwijzingen
Is het moeilijk voor de tikker (boer) dan mag de renner (handelaar) geen schijnbeweging maken.

Regelen
Bij Ratten en raven wordt het startmoment nog centraal geregeld. Bij Koop een koe ligt het initiatief bij het tweetal en ligt het bij de koehandelaar die de klap geeft op de hand van de boer. Hier komt meer bij kijken qua 'zelf regelen'. Het is een duel. Na ieder duel wisselt het initiatief.

3 Uitdagingsloop

Bij de uitdagingsloop dagen leerlingen elkaar uit in een duel waarbij ze onderling bepalen wie welke voorsprong krijgt. Hierbij kunnen leerlingen van verschillende snelheden tegen elkaar uitkomen. Afhankelijk van de leeftijdsgroep praten we over rij A en B of over politie en dieven.

Arrangement
Speelveld als bij Ratten en raven. Leerlingen staan nu uit elkaar ieder op zijn eigen achterlijn. Ieder tweetal heeft een pilon. Rij A (dieven) zet de pilon op ongeveer een derde van de lengte van het speelveld. Rij B (politie) staat aan de andere kant op hun achterlijn.

Opdracht
Op teken rennen de dieven vanaf hun achterlijn naar de pilon en proberen deze mee te nemen tot achter hun achterlijn. De politie probeert hun eigen dief te tikken voor deze de achterlijn bereikt. Daarna wisselen van functie. Welke politie tikt de meeste dieven. De afstand voor de dieven kan groter gemaakt worden als het te gemakkelijk is voor de dieven. Eerst wordt de afstand centraal geregeld en wellicht opgevoerd. Daarna mogen dieven zelf hun afstand bepalen waarop ze denken de pilon nog te kunnen roven.

Aanwijzingen
De politie is sneller omdat zij alleen rechtdoor lopen. De dieven moeten een omkeeractie maken. Belangrijk is dat het moment van tikken plaats gaat vinden nadat de dief de pilon te pakken heeft en de politie in dezelfde richting loopt. Anders kunnen er gevaarlijke botsingen ontstaan.

Regelen
Leerlingen kunnen als ze het principe doorhebben ook in tweetallen werken. Als de dief begint te lopen is dit het startteken voor de politie om het veld in komen. Blijf wel in je eigen baan. Leerlingen kunnen zelf spelen met de afstand waarop ze hun partner willen uitdagen.

4 60 meter sprint

Het is de bedoeling dat een groepje van vier leerlingen zelfstandig de tijd gaat leren opnemen van al hun groepsleden. Daarbij worden de volgende rollen gespeeld: starter, loper, tijdwaarnemer, schrijver. Ieder groepje heeft hier voor nodig: een schrijfbordje met papier en pen en een stopwatch.

Eerst worden klassikaal de commando's doorgenomen: op-uw-plaatsen, klaar, start.
Alle leerlingen kiezen positie op een lijn met voldoende tussenafstand. We doen een staande start. Daarna proberen we de knielstart. Leerlingen kiezen welke start ze het prettigst vinden. Vervolgens oefenen ze de start en 60 meter sprint met hun groepje van vier in een baan. De starter moet de startprocedure leren uitvoeren.

De starter staat achter de loper (niet zichtbaar voor loper wel voor tijdwaarnemer op de finish) en geeft commando's.
'Op-uw-plaatsen': starter staat met beide armen omhoog, loper op de startlijn voor knielstart met knie aan de grond (leunend op handen) of staande start.
'Klaar': starter staat met beide armen horizontaal zijwaarts, loper komt omhoog met zijn heupen met knie van de grond(kniel start) of leunt naar voren (staande start).
'Af': starter doet armen naar beneden als teken voor tijdwaarnemer om klok in te drukken.

Arrangement
60 meter banen met een startlijn en een finishlijn voor groepen van vier leerlingen.



60 meter sprint

Opdracht
Iedere leerling doet zijn rol in de volgorde van: starter, loper, tijdwaarnemer, schrijver. Zorg dat van iedere leerling een 60 meter tijd wordt genoteerd. Er moeten minimaal twee tijden per leerling worden genoteerd. Doe dit zo zorgvuldig mogelijk. Een volgende les worden de tijden samen met de docent geklokt. Jullie geven dan van tevoren de tijden door die jullie denken dat jullie groepsleden lopen. Die tijden worden bij elkaar opgeteld. Daarna worden de tijden samen met de docent geklokt en bij elkaar opgeteld. De groep is winnaar die het dichtste bij zijn van tevoren opgegeven tijden is gebleven.

Aanwijzingen
Het controleren en/of samen klokken van de tijden met de docent kan in een volgende les waarbij in groepen gewerkt wordt. Terwijl twee groepen van acht vier tegen vier spelen kan de docent met twee groepen van vier de tijden controleren. Eerst weer even inoefenen en daarna tijden opgeven die je denkt te gaan halen per persoon en daarna als groep samen optellen.

Regelen
In deze opdracht staat het regelen centraal. Winnaar is de groep die het beste samenwerkt en het meest constant is in procedures goed doen en goed tijd waarnemen.

Uitbreiding
Een extra opdracht is de tijd van de 60 meter sprint met knielstart of staande start te vergelijken met de tijd van de 60 meter sprint met een vliegende start. Hiervoor moet de tijd worden gemeten van een 60 meter met een vliegende start. De loper neemt al snelheid voor de startlijn. De starter geeft aan met armsignaal wanneer de loper de startlijn passeert. De tijdwaarnemer bij de finishlijn klokt de tijd met een vliegende start. Hoeveel sneller is de tijd met de vliegende start? Hoeveel tijd neemt de start met knielstart of staande start? Hoeveel procent is dat van de totale tijd? Leuke rekenopdrachten voor de slimmere leerlingen!

Literatuur

Bom,D, Vermeulen, J. (2001). Atletiek als uitdaging. Zeist: Jan Luiting Fonds
Rouw, D, (2007). Atletiek lopen (3). Zeist: LO 12
Baremans, B (2007). Atletiek sprinten in het Bo en Vo (4 en 5). Zeist: LO 13 en 14

Foto's: Anita Riemersma

Als je het *ziet*, dan *weet je het!*

De meerwaarde van videofeedback bij leerlingen met communicatieve beperkingen

Videofeedback krijgt steeds meer een plaats binnen het bewegingsonderwijs. Zo zijn er meerdere studenten voor ons geweest die gewerkt hebben met videofeedback tijdens gymlessen (Boot e.a., 2010; Smeets, 2011). Ook vakleerkrachten van de Professor Huizingschool in Enschede zijn dolenthousiast om videofeedback toe te passen in de gymles.

Door: Thijs Holkers en Marlies Semmekrot





Studenten werken in stage met videofeedback

Het is een moderne en interessante manier van feedback geven. Zo heeft het een positief effect op het motorisch leren (Gaudagnoli, 2002). Op de Professor Huizingschool zitten leerlingen met communicatieve beperkingen. Deze leerlingen hebben doorgaans veel baat bij visuele ondersteuning, ook bij het leren (Weerdenburg e.a., 2009). Als het gebruik van videofeedback voor leerlingen uit het reguliere onderwijs al een toevoeging is, wat zal de meerwaarde dan zijn bij leerlingen die meer visueel zijn ingesteld?

In de praktijk

De eerder genoemde Professor Huizingschool te Enschede is een school voor speciaal onderwijs (cluster twee) waar leerlingen zitten vanwege een communicatieve beperking. Het gaat om dove en slechthorende kinderen, kinderen met ernstige spraak- en taalproblemen en kinderen met stoornissen in het autistisch spectrum. Binnen de sectie bewegingsonderwijs werd reeds gewerkt met videofeedback tijdens de les bewegingsonderwijs. Het enthousiasme van de vakleerkrachten heeft ervoor gezorgd dat wij als vierdejaarsstudenten veel ervaring op hebben kunnen doen in het werken met videofeedback.

We hebben videofeedback ingezet tijdens de lessen. De doelgroep die hiermee gewerkt heeft zijn leerlingen met ernstige spraaktaalmoeilijkheden. De videofeedback gebruikten we ter ondersteuning van de lesstof. Ook verbale taal is dus van belang geweest bij het leren.
De lessen werden zo georganiseerd dat er in twee of drie vakken gewerkt werd. Bij één van de onderdelen lag de nadruk op het ontvangen van feedback via beelden.

Wij hebben gewerkt met het softwareprogramma TimeWarp. Het tekenmateriaal bij dit programma is goed te gebruiken om concrete zaken aan te geven. Voorbeelden hiervan zijn: 'Waar zet je de handen neer bij kastspringen?' en 'Heb je bij het trampolinespringen jezelf helemaal lang gemaakt?'. Maar ook bij spelonderdelen hebben we ervaren dat je duidelijk kunt aantonen wat speel- en looplijnen zijn. We hebben gemerkt dat kinderen met een communicatieve beperking veel duidelijk-

heid krijgen doordat ze zien wat er verteld wordt.
Als leerkracht vraagt het inzicht en bewustwording van de lesstof die je aanbiedt. Zo hebben wij ondervonden dat het praktisch werkt om tijdens een lesactiviteit de essentie eruit te halen. Wat wil je de leerlingen leren en hoe kun je dit inzichtelijk maken? Als je daar over na gaat denken kom je ook tot hele eenvoudige manieren om leerlingen zelfstandig te laten werken met videofeedback. Een voorbeeld hiervan is de koprol. Wat wil ik de kinderen leren: ik wil dat ze snel rollen door zich klein te maken om vervolgens de koprol af te maken tot stand.
Onze routine: teken in TimeWarp een rondje op het scherm (klein maken) en een verticale streep (opstaan na het rollen). Leerlingen kunnen heel concreet hun eigen uitvoering controleren en beoordelen (zie foto).

Om te kijken hoe de leerlingen de feedback via video verwerkten hebben we groepen vergeleken met elkaar. Zo waren er groepen die gebruik maakten van videofeedback bij bepaalde onderdelen. De uitwerkingen hiervan hebben we vergeleken met groepen die niet werkten met videofeedback. Beide groepen kregen dezelfde lesinhoud aangeboden. We hebben bijgehouden hoe vaak de leerlingen in de les tot de juiste uitvoering van de oefening kwamen. We hebben hierbij gelet op de aandachtspunten die wij de leerlingen in de les gaven. Gezien de resultaten van de uitvoering waren er weinig verschillen tussen de groepen te zien. Wat bovenal erg interessant is gebleken, is de wijze waarop leerlingen zijn omgegaan met videofeedback tijdens bewegingsonderwijs. Want juist door die ervaringen hebben wij de successen van het werken met videofeedback in de gymles kunnen ontdekken.

Ervaringen van de leerlingen

Videofeedback motiveert! Het motiveert de leerlingen om te blijven oefenen. Videofeedback laat namelijk direct de resultaten zien aan de leerlingen. Met een camera worden beelden opgenomen. Vervolgens kan met een tijdsvertraging zelf bepaald worden wanneer de beelden afgespeeld worden. Zo kunnen leerlingen eerst de oefening doen en na afloop kunnen ze er zelf naar kijken. Dit gebeurt direct of een paar seconden nadat ze de beweging hebben uitgevoerd. De leerlingen kunnen zelf kijken hoe zij de beweging hebben uitgevoerd. Ze kunnen zichzelf verbeteren en controleren. Bij onze leerlingen leek het alsof er een soort bewustwording optrad bij de leerlingen. Het zien van ‘wat ik doe’ en ‘wat voel ik daarbij’ zorgt hiervoor. En juist deze ervaring kan voor veel enthousiasme zorgen bij zowel de leerkracht als bij de leerlingen. Ook gebruik van voorbeeldfilmpjes kan voor bewustwording en diepgang zorgen.



Aantonen wat speel-en looplijnen zijn





Koprol klein maken en opstaan inzichtelijk met video

Het was ook opmerkelijk dat leerlingen uit de groepen die met videofeedback werkten veel houvast hadden aan de beelden. Werken met de software kan een bepaalde structuur bieden wanneer de focus gelegd kan worden op één of twee handelingen. De visuele ondersteuning zorgt er bovendien voor dat leerlingen concreet kunnen aanwijzen en laten zien wat ze willen vertellen. Dit bevorderde weer het spreken van enkele leerlingen.

Voor sommige leerlingen kan het ook heel spannend zijn om jezelf terug te zien op beeld met anderen om je heen. Als leerkracht kun je daar rekening mee houden door een veilige sfeer te bieden. Zorg er voor dat niet alle leerlingen de resultaten van alle kinderen zien (scherm bijdraaien). Zo kun je met één leerling individueel terugkijken en laten zien wat er heel goed gaat en waar het kind de volgende keer op kan letten. »

Contact:

t_holkers@hotmail.com,
marlies_sem@hotmail.com

Ervaringen vakleerkrachten

Al voor de aanschaf van de materialen was er bij de vakleerkrachten van de Professor Huizingschool de overtuiging van het succes van videofeedback. Wij hebben kunnen ervaren dat werken met videofeedback een zeer waardevol proces is geweest. Want naast het al aanwezige enthousiasme was het voor de vakleerkrachten, vooral in het begin, experimenteren en uitproberen.

Het is mooi om ICT te integreren in het bewegingsonderwijs. Maar het is ook duidelijk geworden dat je als vakleerkracht scherp wordt gesteld en op andere wijze gaat nadenken over het vak. Wat ga ik aanbieden, waarom doe ik dat en hoe kan videofeedback mij daar bij helpen? Hoe bied ik diepgang voor de leerlingen door middel van de videomaterialen en wat wil ik daarmee bereiken? Ervaring leert dat het werken met videofeedback zeker een kwestie van doen is. Tijdens het uitvoeren werden de vakleerkrachten erg enthousiast door alle mogelijkheden die de TimeWarp te bieden heeft. Vooral de momenten waarop je ziet dat leerlingen het door hebben; 'Oh, dat bedoel je'. Of reacties als: 'Moet je zien hoe goed ik ben!'. Als leerkracht zijn dit hele waardevolle momenten. Succeservaringen om op voort te borduren en om kinderen te laten groeien. Deze ervaringen benadrukken nog maar eens weer dat bewegen leuk en plezierig is en dat iedereen het kan.



Leerlingen kunnen zelf kijken



Terugkijken in een veilige sfeer

Werkwijze

Toch kent het werken met videofeedback ook enkele nadelen. Zo kost het enige tijd voordat je alles door hebt en bekwaam bent in het werken met de software. Ook is het uiterst belangrijk om degelijke materialen te hebben die goed werken. Het inzetten van videofeedback in de gymles biedt de mogelijkheid om leerlingen naar een bewegingsuitvoering te laten kijken. Dit kunnen beelden zijn van een individuele leerling of van een hele groep. De opgenomen beelden kunnen in een softwareprogramma zoals TimeWarp worden teruggekeken. Het is een toevoeging voor leerlingen om gericht naar hun bewegingen en gedrag te kijken. Deze manier van feedback geven is ondersteunend aan het motorisch leerproces. Het lesprogramma hoeft niet gewijzigd te worden. Videofeedback dient namelijk als hulpmiddel voor de aangeboden lesstof.

Het gebruik van de software in combinatie met de inzet van het touchscreen zorgt ervoor dat leerlingen nog gerichter kijken en werken. Het geeft direct informatie over het bewegen.
Ook is het mogelijk om beelden op te slaan en naast elkaar af te spelen. Je kunt vervolgens vergelijken met eerdere resultaten of met resultaten van anderen.

Aan de hand van -door de leerkracht- gegeven accenten kunnen leerlingen ook zelfstandig werken met videofeedback. Daarbij kan het erg zinvol zijn om het beeld te vertragen of stop te zetten om vervolgens uitleg te geven. De verbale feedback wordt ondersteund door concrete voorbeelden wat meer duidelijkheid geeft voor de leerlingen. Verbale feedback is belangrijk ter ondersteuning van videofeedback (Kernodle e.a. 1992). In de les kost het wellicht meer tijd dan enkel het geven van verbale feedback. Voordeel is dat je direct de juiste beelden kunt laten zien, waardoor verbale feedback meteen visueel wordt ondersteund. Voor de leerlingen op de Professor Huizingschool is dit een waardevolle toevoeging in het communiceren.

Organisatie

Er zijn wel aandachtspunten voor het werken met videofeedback. Hierbij moet je denken aan de aanschaf van materialen, de organisatie en het opstellen van materiaal voor videofeedback.
In onze lessen bewegingsonderwijs hebben we gewerkt met een verrijdbaar touchscreen beeldscherm. Achter dit scherm zit een laptop bevestigd met een externe webcam (met lang snoer). Door middel van een verlengsnoer kon het scherm op meerdere plekken in de zaal gezet worden. De laptop moet van juiste capaciteit zijn voor een optimale werking van de software TimeWarp.

In de lesorganisatie moet er rekening worden gehouden met het opstellen van lesmaterialen ten opzichte van de videomaterialen. Het televisiescherm en de camera moeten een juiste plek in de zaal krijgen. De positie is vaak afhankelijk van het doel van de bewegingsactiviteit.
De leerlingen moeten bijvoorbeeld tijdens het onderdeel of de oefening niet op het scherm kunnen kijken want dat leidt af. Daarbij is het beter om bij het terugkijken van beelden het scherm zo neer te zetten

dat andere leerlingen hier geen hinder van hebben. Door het gebruik van een touchscreen kan direct gewerkt worden op het scherm zelf.

Naast de plek van het videoscherm is de positie van de camera minstens van even groot belang. Bij een turnonderdeel kan het bijvoorbeeld zinvol zijn om de beweging precies in beeld te brengen. Daarom zal de camera gericht zijn op de bewegingssituatie. Bij doelspelen dient de camera op een hoger gelegen punt geplaatst te worden zodat het speelveld goed zichtbaar is. Op deze manier kan er feedback gegeven worden op bijvoorbeeld het vrij lopen van de niet-balbezitter of waar de bal het best naar toe gespeeld kan worden.

Gebruikerstips

Wij zijn enorm enthousiast over het gebruik van videofeedback in de lessen bewegingsonderwijs. De ervaringen die wij op hebben gedaan met videofeedback voor leerlingen met communicatieve problemen zijn erg positief. In onze beleving waren zowel leerlingen als vakleerkrachten zeer enthousiast over het gebruik van videofeedback. Leerlingen krijgen heel concreet te zien wat ze moeten doen en kunnen zelfstandig werken met de feedback. Daarnaast leren leerlingen gericht te kijken naar hun eigen bewegingsactiviteit waarbij ze zelf kunnen kijken wat goed is en wat verbeterd kan worden.
Leerkrachten hebben vernomen dat ze gericht aanwijzingen kunnen geven, diepgang kunnen geven aan de bewegingsactiviteit. Daarnaast ben je als vakleerkracht innoverend bezig met je vak. Videofeedback biedt de vakleerkracht uitdaging om het bewegingsonderwijs op een andere wijze in te vullen, diepgang te bieden en om leerlingen gerichter feedback te geven over hun eigen bewegingsuitvoering.

Er zijn ook enkele aandachtspunten wanneer je videofeedback wilt gaan gebruiken binnen het bewegingsonderwijs. Zo is gebleken dat het werken met de software enige handigheid en kennis van het programma vergt van de docent. Het materiaal: de laptop, het touchscreen en de camera, dienen van een goede kwaliteit te zijn en het is aan te raden om aan de maximum eisen te voldoen van het softwareprogramma. Op dit moment is er alweer een alternatief voor het gebruik van TimeWarp op de markt, genaamd Fairplay. Met dit softwareprogramma hebben wij echter geen ervaring. Het is daarom aan te raden je goed te laten informeren over de verschillende programma's die er zijn en te kijken naar de gebruiksvriendelijkheid en de eisen die het programma stelt om goed te kunnen draaien.

Literatuurlijst

Boot, R & Burken, van M. (2010) Gebruik van videofeedback in de les bewegingsonderwijs. Nijmegen; Academie Lichamelijke opvoeding.

Gaudagnoli, M. & Holcomb, W. & Davis, M. (2002). Science and Golf IV: Proceedings of the World Scientific Congress of Golf: The efficacy of videofeedback for learning the golfswing. P. 178 -191. London, New York: Routledge.

Kernodle, M. & Carlton, L. (1992). *Journal of Motor Behavior*, 24,187-196.

Smeets, B. (2011) Videofeedback: observationeel leren in het bewegingsonderwijs, de invloed van leeftijd op videofeedback. Arnhem/Nijmegen: Afstudereerscriptie HAN.

Weerdenburg, M. & Bonder, F. & Slofstra-Bremer, C. (2009) Veelzeggend: Speciaal onderwijs aan kinderen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden: de praktijk ontrafeld. Leuven: Uitgeverij Acco.



Vergelijken met anderen



Hogere camerapositie maakt speelveld beter zichtbaar

Videoanalyse: *'een hype'* of een *'must have'?*

In meerdere vakbladen en zo ook in de Lichamelijke Opvoeding *is er al aandacht geweest voor de videoanalyse en tijdens studiedagen zijn er ook wel workshops aan gewijd. In dit artikel wordt een aantal mogelijkheden geschetst hoe je videoanalyse kunt inzetten.*

Door: Johan Walraven

Recentelijk heb ik ervaring op kunnen doen met een systeem en daar ook veel plezier aan gehad in de praktijk. In dit artikel beschrijf ik wat je allemaal kunt doen met videoanalyse. In een vervolg wil ik diverse systemen met elkaar vergelijken.

Voor een goed begrip is het wenselijk de toepassing van het opgenomen beeldmateriaal te definiëren.

Bewegingsanalyse

Staat een sporter/cursist verkeerd op het ijs of zit hij niet goed op de fiets of heeft hij een afwijkende swing, dan wordt er gesproken over een nauwkeurig meetproces op basis van ingevoerde criteria en gemarkeerde 'keypoints' aan de hand van zijn/ haar gegevens en een ideaalplaatje (bijvoorbeeld bikefitting voor de juiste positie op de fiets, loopanalyse voor een schoenadvies, hoekmeting bij golf, et cetera). Dan is het een bewegingsanalyse. Dit is veel uitgebreider en specifieker dan videofeedback omdat hierbij veel meer indicatoren zijn betrokken.
Vanzelfsprekend is dit middel met de bijbehorende uitkomsten zowel op prestatief, curatief alsook op preventief terrein te benutten.

Feedback

Is het de doelstelling om de sporter/cursist een beeld te geven van zijn bewegingsuitvoering en hem op basis daarvan een technische aanwijzing/tip te geven die nadien geoefend moet worden en opnieuw bekeken wordt, dan hebben we het over videofeedback. Het accent ligt hierbij specifiek op de analyse van de huidige bewegingsactiviteit in relatie tot de ideale uitvoering. In de meeste gevallen gaat dat om een individuele bewegingsvaardigheid.

Hoe kan videoanalyse worden nog meer worden gebruikt?

Videoanalyse als tactisch middel

Wanneer je, met name bij de teamsporten (maar bijvoorbeeld ook bij het schermen), aanvalspatronen van het andere team vastlegt, gebruik je videoanalyse als tactisch hulpmiddel. Ook kun je achteraf kijken hoe

Citaten die de aanleiding vormen voor dit artikel

'Bewegingsvaardigheden worden voor het grootste deel aangeleerd door visuele informatie; iemand iets zien voordoen, werkt beter dan het (alleen) uitgelegd krijgen in woorden.' ((2005) Borghouts, L., *Lichamelijke Opvoeding 10)*

"Schaatsen is een zeer technische sport waarbij het erg gebruikelijk is om veel bezig te zijn met de technische uitvoering van een beweging. Standaard techniekaccenten als, hoe op het ijs te staan, de schaatshouding, de afzet en het overkomen, zijn voor de meeste schaatsers bekende accenten. Echter structureel de schaatsbeweging analyseren aan de hand van fases en 'keyposes' wordt bijna niet gedaan." ((2008) *TCT*, Carol, M.).

FOTO: MAARTEN COOLEN



Golf Tiger Woods

"Indien men via een techniekanalyse tot een prestatieverbetering wil komen, is men aangewezen om een analyse van de prestatiebepalende factoren te maken, die aan die techniek gerelateerd zijn. Vertrekken vanuit een bewegingsbeschrijving via een modeluitvoering, eventueel met aanduiding van de meest voorkomende fouten, is een goede strategie." (Universiteit Gent: Dirk de Clercq en P. Malcolm 18/05/2009).





FOTO: MAARTEN COOLEN

Golfhoekmeting



FOTO: MAARTEN COOLEN

Sporthal videoanalyse bij turnen

het eigen team daarop anticipeert of dat je de eigen speelwijze zou moeten aanpassen (basketbal, hockey,..). De coach analyseert de beelden en kan in een 'time out' of pauze de sporter of het team vooruit helpen of heeft na de wedstrijd voor de vervolgtraining weer zinvolle en zichtbare informatie beschikbaar. Voor de LO-praktijk is dat een aanvulling op het 'freezemoment' in een spelsituatie. Als de leerlingen daadwerkelijk 'bevriezen' op het moment dat de docent dat roept, is dat vaak erg verhelderend om bijvoorbeeld 'kluitjesvoetbal' te laten zien of een geheel verkeerde verdedigingsopstelling. Kun je hierbij gebruikmaken van bewegende beelden en daarmee de oorzaak en/of verkeerde looplijnen inzichtelijk maken, is dat natuurlijk winst. En die 'live' beelden zeggen vaak veel meer dan alleen het gesproken woord.

Contact:

info@eme.nl

Algemeen gebruik van videoanalyse

De laatste toepassing van de videoanalyse is 'gewoon' het opnemen van het bewegingsgedrag in de ruimste zin van het woord en dat benutten om de cursist/leerling/klas, feedback te geven over hun spel, het zelf lesgeven, het scheidsrechteren, hun lichaamshouding et cetera, en dat is natuurlijk gewoon leuk, leerzaam en letterlijk illustratief. Het gaat hierbij dan niet om de inzet met een tactisch analytisch concept maar puur en alleen om de informatieve waarde.

De (LO)-lespraktijk

Met enkele voorbeelden geef ik aan hoe de video/bewegingsanalyse in de les kan worden gebruikt. Heel bekend is de les hoogspringen waarbij de docent(e) via een kwalitatieve observatie: het kijken naar de beweging, de sprongen beoordeelt. Deze veelgebruikte en waardevolle observatiemethode is door eigen (sport)ervaring en genoten opleiding verworven, waardoor een hoge mate van geoefendheid is ontstaan ('het oog van de meester'). Hoe scherp dat oog is/wordt/blijft is uiteraard mede afhankelijk van de noodzakelijkheid van het gebruik, de eigen interesses, het toenemen der jaren en.... je hobby. De hoogspringtrainer/LO-collega bij de plaatselijke atletiekvereniging, zal daar bij dit onderwerp meer bedreven in blijven/worden dan de docent LO die bijvoorbeeld bij de zwemvereniging actief is en slechts een beperkt aantal lessen per jaar op school hoogspringen aan bod laat komen in zijn eigen klassen.

Het bewegingsplezier, het geringere differentiëren, de reeds nagenoeg vaststaande score op basis van vaste criteria ('Adaptief beoordelen' (2011) Dokkum, G.J., *Lichamelijke Opvoeding 6)* en de eigen lichamelijkheid dwingen je vermoedelijk niet echt tot een haarscherpe analyse als het kind er niet expliciet zelf om vraagt. Hoe anders zit dat met de ambitieuze sporter die zijn persoon- »



FOTO: NIEK DE GROOT

Atletiek hordelopen



FOTO: NIEK DE GROOT

Camera op het ijs



FOTO: NIEK DE GROOT

Atletiek verspringen

lijk record koste wat het kost, wil verbeteren of een record wil halen in zijn laatste jaar binnen een bepaalde leeftijdsklasse. Daar gaat het naast de algemene kennis over aanloop, afstand van de lat en de voetplaatsing, ineens om zeer specifieke (deel)momenten die met het menselijk oog eigenlijk niet meer te onderscheiden zijn; laat staan te reproduceren of zinvol te analyseren. De meetbare variabelen als afstand, snelheid, lichaamshoeken, externe krachten e.d. vormen, opgenomen via het videocamerasysteem, dan een zeer welkome bron van objectieve reproduceerbaarheid.
Om de leerling een globaal beeld te geven van zijn/haar sprong volstaat de videoanalyse. Om tot een echt meetbare prestatieverbetering te komen is dat materiaal echter pas bruikbaar als de gewenste techniek (zeg de fosbury flop) gerelateerd is aan de prestatiebepalende factoren. Bij de bewegingsanalyse wordt dan gebruikgemaakt van het zogeheten 'stickmodel'. Het menselijk lichaam wordt daarbij ingedeeld in kleine segmenten ('sticks') die aan elkaar gerelateerd zijn met bijbehorende gewrichtsrotatiemogelijkheden. Die locaties kunnen/dienen gemarkeerd te worden ('key points'). De opnames worden nadien vergeleken met het biomechanische ideaalplaatje en …de analyticus (docent LO/trainer-coach) met voldoende referentiekader en methodische kennis in de betreffende tak van sport, kan de sporter/cursist vooruithelpen met de volgende stap, aanwijzing of correctie. Deze toepassing kan ook benut worden voor het perfectioneren van je zit op de fiets door middel van de zogeheten 'bikefitting'. Het gaat hierbij dus om het opnemen en nadien analyseren van een bewegingspatroon waarbij je de oorzakelijke factoren wilt meten en vaststellen om op basis daarvan verbeterpunten aan te voeren.

Een tweede mogelijkheid voor het gebruik van de bewegingsanalyse is uiteraard om een eerdere en een latere (verte-/hoogte-) sprong naast elkaar te plaatsen, waarbij je met de bijgeleverde hulpmiddelen in het programma, door middel van het tekenen van lijntjes en hoeken, kunt aangeven of de vervolgsprong beter of minder goed was uitgevoerd dan de voorafgaande. Je vergelijkt dan de opgenomen beeldmaterialen van de betreffende cursist/leerling met elkaar en kan daarmee de zichtbare progressie aangeven. Hierbij wordt het beeldmateriaal dus ingezet als een techniekanalysemiddel. Eenvoudig te bewerken en makkelijk reproduceerbaar en door de cursist/leerling eenvoudig op te pikken als een technische aanwijzing. Om te voorkomen dat de sensomotoriek achteruitgaat door vermoeidheid, kun je maar een beperkt aantal sprongen achter elkaar doen.

De noodzaak van videoanalyse

Net als de opkomst, aanwezigheid en ontwikkeling van tv, stencilmachine, pick-up en de telefoon, binnen een kleine 50 jaar, naar de Ipad, scan-, mail-, fax-, printapparaat, Wii en mobieltje, zijn ook de cameratoepassingen inmiddels een verworvenheid van deze tijd. Of je ze kunt en wilt gebruiken is natuurlijk ook gewoon een individuele keuze.
Om vast te stellen of er daarnaast andere argumenten zijn om de noodzaak aan te tonen van dit wel of niet te benutten, is een test beschikbaar. Hogeschool Amsterdam student Teun de Vree, heeft voor zijn afstuderen (2011) onderzoek gedaan naar het nut en de waarde van de videoanalyse voor sportbonden.
Videoanalyse iets voor jouw LO-vaksectie? Doe de test via *www.ttca.nl*.

Johan Walraven is LO-docent aan de LCL in Eindhoven en aan het TUE Sportcentrum. Ook is hij Maître d' Escrime.

De kloof tussen opleiden en werkveld: niet dichten maar erkennen?

In deze rubriek kun je reageren op artikelen die op onze site staan of in het blad verschenen zijn. Dit verhaal is een reactie op het verhaal van Marieke Nakken.

In het artikel "Ineens stond ik er helemaal alleen voor in de gymzaal" van Marieke Nakken (*Lichamelijke Opvoeding*-8 2012) wordt een helder overzicht gegeven van een onderzoek naar de problemen die beginnende bewegingsonderwijzers ervaren. Aan het einde staat een wens voor vervolgonderzoek met als perspectief om de kloof tussen opleiding en werkveld te dichten. In deze tekst een poging om juist deze kloof niet te dichten maar waardevol te erkennen. Het is een illusie te denken dat deze kloof te dichten valt. De opleiding en het werkveld zijn twee verschillende contexten. De kloof valt alleen te voorkomen als we de opleidingen afschaffen en alle nieuwe leerkrachten op de school zelf opleiden. Het project 'opleiden op school' is daar een voorbeeld van, maar al deze projecten blijven worstelen met de kloof tussen de wensen van de opleiding en de wensen van het werkveld. In plaats van de kloof te dichten is het misschien waardevoller om de kloof te accepteren en te erkennen. Een startende leerkracht op een nieuwe school ervaart problemen, dat is zelfs het geval van een ervaren docent die naar een nieuwe school gaat. Ook al heb je jaren alleen les gegeven, op een nieuwe school sta je er toch weer even helemaal alleen voor. Dit probleem van alleen er voor staan, kan het beste opgelost worden door steun vanuit de school, door een begeleider, collega en/of intervisiegroepje. De problemen die een startende docent ervaart zijn misschien wel een grote bron van informatie over de cultuur van de school (leerlingen, collega's, organisatie, methodes enz.). Deze problemen zijn vaak schoolspecifiek, ze hebben te maken met een bepaalde leerlingengroep, of de spanningen in de sectie, de organisatie van het lesrooster, de materialen in de kast enzovoort. De startende docent met lef durft de problemen te benoemen en kan vragen om oplossingen en steun. In het artikel wordt ook duidelijk dat een ervaren docent na vijf jaar terugkijkend meer problemen constateert dan tijdens zijn eerste jaren. Een van de redenen is dat een startende docent nog niet durft toe te geven dat er problemen zijn, omdat die denkt dat die alles moet kunnen. Deze persoonlijke druk, dat een startende docent alles moet kunnen, is volgens mij één van de belangrijkste oorzaken van de kloof. Hoe anders zou het zijn wanneer we eerlijk zouden toegeven dat een startende docent een aantal zaken nog helemaal niet hoeft te kunnen en dat dit soms wel vijf jaar duurt. Tegen studenten hanteer ik de regel dat je pas na vijf jaar lesgeven (als jouw derdegroepers of brugklassers van school gaan) het gevoel hebt dat je kunt lesgeven. Pas na vijf jaar weet je hoe je op deze school moet ordehouden, weet je waarom jij het zo moeilijk vindt om orde te houden, weet je wat de cultuur van de kinderen/school



FOTO: INTERNET

Kloof overbruggen

is. De moeite die beginnende docenten hebben met 'handelingsplannen en leerlingvolgsysteem' is terecht en ook onoplosbaar. Je moet eerst redelijk kunnen lesgeven voordat je voldoende oog hebt voor de persoonlijke problemen van kinderen. In het eerste jaar dat je lesgeeft is het soms al lastig om de verschillende groepen te onderscheiden. Laat staan de 200 (300, 400) kinderen waaraan je lesgeeft. De druk op startende docenten vanuit het werkveld is tegenwoordig zo groot dat veel leerkrachten het niet volhouden. Het idee dat de opleiding dit probleem wel even oplost door de stage anders te regelen of andere lessen te geven is schijn. Natuurlijk moeten de studenten iets weten over handelingsplannen en leerlingvolgsystemen, maar dat is nog wat anders dan dat ze het ook moeten kunnen toepassen.

Tot slot

In plaats van de kloof te dichten tussen opleiding en werkveld, zou ik liever de kloof erkennen en waarderen door de problemen van startende docenten als kennisbron te gebruiken voor onderzoek naar de cultuur van de school en naar de persoonlijke omstandigheden van de docent. In het werkveld kom je jezelf opnieuw tegen en heb je behoefte aan een werkgever en collega's die je problemen erkennen en je steunen. Op de opleiding heb je zo'n proces ook meegemaakt van het eerste- naar het vierdejaar en wanneer je daar goed doorheen bent gekomen zul je in het werkveld niet sneller de kloof overbruggen, maar wel beter.

Op de site kun je op dit artikel reageren.

M. Waal

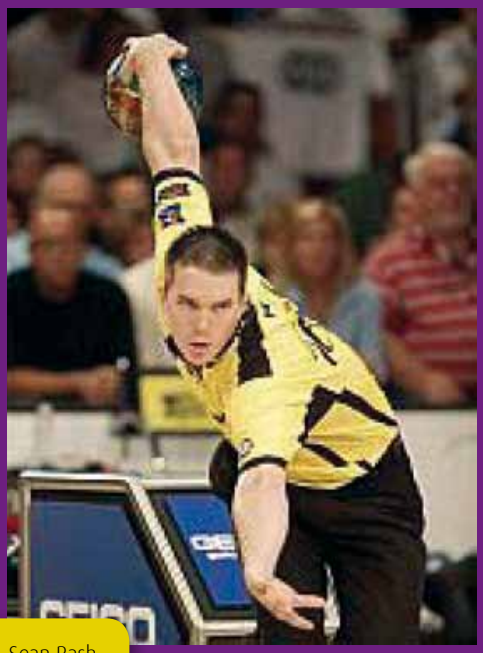
TOPIC

Waarnemend Leren van bewegingen

In dit artikel wordt de praktische uitwerking gegeven van een visie op het begeleiden van bewegingen. Er wordt ingegaan op de praktijk waaruit deze visie ontstaan is: de bowlingsport. Een sport waarbij er geen aandacht gericht hoeft te worden op de tegenstander, zodat je je helemaal kunt focussen op de beweging zelf.

Door: Jack Edelaar

In de Nederlandse bowlingsport wordt sinds 1995 het principe van differentieel leren toegepast. Overigens zonder dat men daar weet had van de wetenschappelijke onderbouwing!
Door logisch en praktisch handelen was men proefondervindelijk tot bepaalde inzichten gekomen. Vanuit die inzichten is een plan van aanpak ontstaan: de Wob-ling methodiek. Dit is een methode waarbij geleerd wordt via waarneming. De waarneming staat centraal en de begeleiding is gericht op het maximaliseren van de waarneming bij de leerling/sporter: waarnemend leren. De bowlingcyclus staat model voor zowel de training als de wedstrijd.



1 Sean Rash

Bowling cyclus

Hoe maximaal te presteren?

Fase 1: Plan
De oefening wordt uitgelegd (training) of de worp wordt bedacht (wedstrijd; welke lijn, bal, etc.). Er wordt nu vrijwel alleen maar nagedacht. Bewuste, cognitieve hersenprocessen zijn in werking. Voornamelijk cortexactiviteit.
Rol van de coach: nagaan of het plan concreet is, gebaseerd is op de realiteit en het gewenste resultaat.

Fase 2: Pre Shot Routine
De oefening of worp wordt gevisualiseerd. Er worden routinematige handelingen verricht waardoor de kleine hersenen en basale ganglia gestimuleerd worden. De ademhaling wordt bewust gereguleerd.
Rol van de coach: controleren of er voldoende tijd en ruimte wordt genomen voor dit proces.

Fase 3: Uitvoering
Dit is de uitvoering van het plan en het in actie omzetten van de visualisatie. Er wordt niet meer nagedacht, alleen maar waargenomen.
Om dit te bevorderen (het nadenken tegen te gaan) wordt er bewust aandacht gericht op één enkel item dat door middel van een zintuig kan worden waargenomen gedurende de gehele beweging.
Rol van de coach: vooraf vragen welk aandachtspunt gekozen is, achteraf navragen of het aandachtspunt 100% (=gedurende de gehele beweging) aanwezig was. Of er geen afleidende gedachten waren. Samen met de speler bepalen welk type aandachtspunt past bij de speler.
Tijdens de uitvoering observeert de coach het bewegingsverloop van de speler.
De waarneming hiervan is waardevol als achtergrondmateriaal, als onderbouwing van het gevoel van de speler, de vooraf gevraagde en bedachte beweging en de uiteindelijke uitvoering. Bij afwijkingen geldt de waarneming van de coach als ijkpunt: "jij voelde dit gebeuren, ik zag dat".
Echter alleen als dit zinvol is. Als de speler zelf voelt en ziet dat het gewenste bewegingsverloop en resultaat nog niet daar is en de aandacht is 95-100% aanwezig, dan betekent dit dat het leerproces in volle gang is en de coach er heel wijs aan doet om als



FOTOGRAAF

2 De bowlingcyclus

zwijgzame observator te acteren! Elke opmerking, hoe goed bedoeld ook, verstoort het leerproces!

Fase 4: Waarnemen
De speler neemt direct bij het loslaten van de bal (release) waar in hoeverre de worp succesvol is verlopen. Dat is de eerste waarneming. Vervolgens kijkt hij de bal na en verwacht een traject te zien dat vooraf bedacht en gevisualiseerd was, gecombineerd met zijn zojuist waargenomen release.
De impact van de bal op de pins en de wijze waarop de pins vallen maken de waarneming compleet.
Rol van de coach: samen met de speler neemt de coach dezelfde aspecten waar, behalve het gevoel van de release, met dezelfde verwachting van traject en impact. Ook hier geldt weer dat deze waarneming waardevol is als ijkpunt. De coach kan navragen of de speler dezelfde waarneming heeft gedaan als hij.

Fase 5: Emotie
De enige fase waarop niets getraind hoeft te worden. Dit overkomt de speler gewoon. Het resultaat is of bevredigend óf teleurstellend. De emoties die daarbij gevoeld en geuit worden, komen zoals ze op dat moment komen. De ene keer heftiger dan de andere keer. Maar ze komen op in een flits (ook als dit uiterlijk onderdrukt wordt). Ze zijn er nu eenmaal.
Rol van de coach: Geen.

Fase 6: Emotie verwerken
Direct na het voelen van de emotie is er de verwerking en dit kan wel getraind worden. Emoties beïnvloeden het verloop positief en



3 De balrol waarnemen!

negatief. Soms meer en soms minder. Het verwerken van de emoties is van belang om de opvolgende fase niet te beïnvloeden. De worp moet afgesloten worden. Als dit niet (voldoende) gebeurt dan zal er een mix van gevoelens optreden bij de planning van de volgende worp. Besluiten worden dan mogelijk niet genomen conform de waargenomen realiteit.
Rol van de coach: de taak van de coach is om de speler te helpen de emoties te verwerken en te controleren of deze fase afgerond is. Eerder dient hij niet te beginnen over waargenomen feiten.

Aandacht richten

Het waarnemen staat centraal. In het leerproces en in de coaching. Hiervoor wordt gerichte aandacht ingezet. ››

Contact:

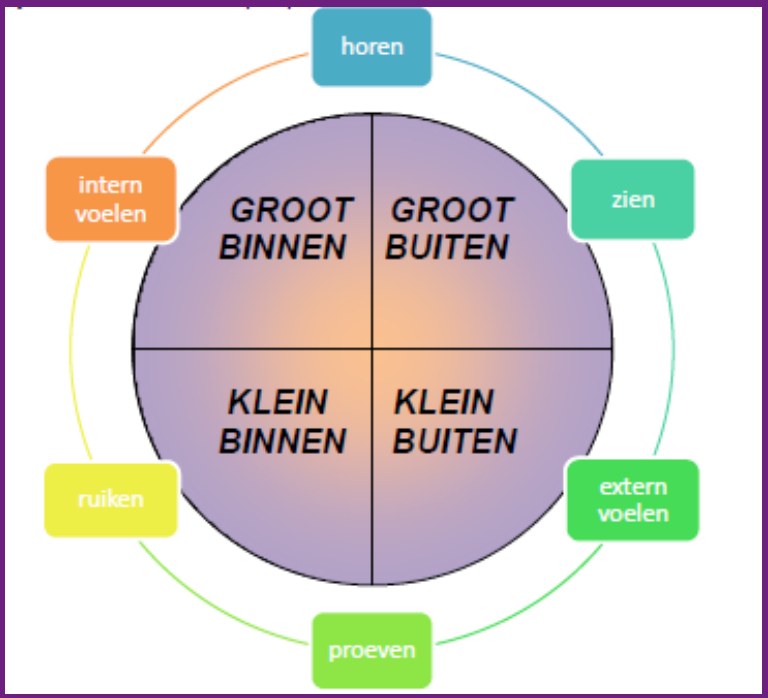
info@changingexperience.nl

De aandacht richten op een zintuigelijke waarneming betekent dat het gedeelte van de hersenen wordt geactiveerd dat betrokken is bij het automatisch laten verlopen van bewegingen.
Iedereen kent die innerlijke stem die we als 'bewuste ik' ervaren. Deze stem leidt onze gedachten en heeft heel vaak een kritische instelling. "Oh, dat had ik beter zus of zo kunnen doen."

Deze bewuste persoonlijkheid heeft de neiging om ons handelen te willen controleren. Te bedenken hoe het beter kan. Te weten hoe perfectie in elkaar steekt. Zodra we tijd hebben om na te gaan denken, steekt dit bewustzijn op. Het gevolg is altijd een meer mechanisch, gecontroleerd bewegen met meestal een minder resultaat.
Door bewust aandacht te richten, wordt dit bewustzijn als het ware uitgeschakeld dan wel beziggehouden. Je geeft jezelf de opdracht om alleen maar te letten op bijvoorbeeld het zien van je mikpunt, of het horen van geluid om je heen, of het voelen van de zwaai in je lijf. En dit doe je tijdens het gehele bewegingsverloop.
Waar je je aandacht op richt, is een keuze tussen iets kleins of groots (ook wel smal of breed genoemd) en tussen iets wat binnen in je is of buiten je ligt (ook wel intern of extern genoemd). In geen enkel geval is het de bedoeling je aandacht te richten op wat je zou moeten doen, maar alleen op wat neutraal waarneembaar is. Wat er al is. Er is geluid. Er valt wat te zien. Je kunt iets voelen.
100% aandacht op één van deze zaken betekent 0% afleidende, bewust controlerende gedachten. Dit is in de Wob-lingmethodiek geformuleerd als Van der Wal's Wet van Waarnemen en Denken.
Door 100% aandacht te hebben op een zintuigelijke waarneming is er een 100% zuivere waarneming mogelijk van het bewegingsverloop. Het op zich zo bewegen, zorgt al voor een hoge mate van zelfregulering, want de meest effectieve manier van bewegen verloopt via dit proces. Als de coach dit ook nog eens aanvult met een 100% juiste weergave van wat hij heeft waargenomen aan feitelijke resultaten, dan wordt het gevoel van de sporter nog beter geijkt.
En het leerproces wordt versneld in plaats van geremd!

Tot slot

Dit artikel is verre van compleet. Het raakt een aantal zaken die kort door de bocht zijn geformuleerd en schreeuwen om verdieping en nuancering.



4 Voorkeuren voor zintuigen en aandachtspunten. De buitenste ring kan gedraaid worden zodat er verschillende aandachtsrichtingen per zintuig mogelijk zijn

De kerngedachte is hopelijk duidelijk: richt de bewegings- en sportwereld zodanig in dat het meest geëigende gedeelte van de hersenen van leerlingen/sporters optimaal gestimuleerd wordt. Docenten en coaches dienen hiervoor een andere wijze van begeleiden te ontwikkelen. Methodieken dienen opnieuw bedacht of aangepast te worden.

Geraadpleegde bronnen

M. Csikszentmihalyi. *De weg naar flow* (1999) Boom/Sun
T. Gallwey . *The Inner Game of Tennis* (1997) Random House Trade Paperback New York
S. Jackson en M. Csikszentmihalyi. *Flow in sports* (1999) Human Kinetics, Leeds
P. Murphy en J. Huiberts. *Totaal coachen* (2007) Arko Sports Media, Nieuwegein
R. Oudejans. *Effecten van verdeelde en interne aandacht op de prestatie van topbowlers* (BOK project 40.01.0130. Dit project is op de KVLO-site te lezen.)
R. Oudejans en F. Bakker. *Sportpsychologie* (2012), Arko Sportmedia Nieuwegein

Foto's

Afbeelding 1	*http://www.bowlingdigital.com* (Sean Rash)
Afbeelding 2	Bowlingcyclus: Changing Experience
Afbeelding 3	*http://www.istockphoto.com/stock-photo-3151752-young-boy-bowling.php*
Afbeelding 4	Aandachtsgebieden : Changing Experience

Wat de inhoud van dit artikel betreft is de tekst weliswaar van mijn hand, maar zijn de inzichten in de loop der jaren ontstaan door gesprekken met en het lezen van teksten van anderen.
Daarom ben ik dank verschuldigd aan W. Timothy Gallwey, Harbert van der Wal, Mihaly Csikszentmihalyi, Susan A. Jackson, Peter Murphy, Raoul Oudejans en vele anderen.
Maar speciale dank aan alle proefkonijnen die mijn altijd goedbedoelde aanwijzingen trachtten op te volgen, ook al wist ik zelf niet altijd precies waar het toe leidde. Alsnog mijn oprechte excuses voor wat ik toen niet wist!

Canon LO

Een blik op 150 jaar lichamelijke opvoeding

In deze rubriek brengen we vensters van de canon onder de aandacht. We kijken naar venster 1910, waarin de Zweedse Gymnastiek wordt belicht. Er werd daarvoor lesgegeven vanuit een mechanistische opvatting. Zo kenmerkt ons vak zich steeds als een afspiegeling van de tijd. Tegenwoordig staat het kind weer centraal en geven we het vak vanuit een holistische visie.

Redactie: Hans Dijkhoff

De Zweedse gymnastiek: aanleiding tot een stevige stelselstrijd binnen de vakvereniging

De grondlegger van het zogenaamde Zweedse stelsel, dat een sterk gezondheids- en heilgymnastisch karakter had is P.H. Ling (1776-1839). Aanvankelijk werd hij beïnvloed voor natuurfilosofische opvattingen, die vooral in het begin van de negentiende eeuw in Duitsland en Scandinavië opgang deden. Hierbij keerde men zich af van de 'mechanistische' opvatting van Verlichtingsartsen zoals J.O. de la Mettrie (l'Homme machine). Op basis van natuurfilosofische speculaties ging Ling uit van het bestaan van een 'levenskracht', die niet te vatten was in een exacte analyse.

Zijn zoon, H. Ling, transformeerde de opvattingen van zijn vader in een op de natuurwetenschappen gebaseerde gymnastiek. Deze 'pedagogische' (en gezondheidsgymnastiek) heeft een anatomisch-fysiologisch fundament. In zijn systematiek worden alleen die oefeningen opgenomen waarvan het anatomisch-fysiologisch nut vast staat. De gymnastieklessen hebben een vaste lesindeling met in een bepaalde volgorde uitgevoerde en voorgeschreven oefeningen. Zodoende wordt de oefening van alle lichaamsdelen gewaarborgd. De grootste fysieke inspanning ligt op tweederde van de les. Tijdens de les vinden willekeurige ademhalingsoefeningen plaats.

De leerstof is (in vergelijking met het Duitse stelsel) beperkt en eenvoudig. Typisch Zweedse toestellen zijn het wandrek, de springkast en de bank; ze dienen ter verzwaring of lokalisering van de bestaande oefeningen. Het doel is door middel van goede en juist gedoseerde lichaamsbewegingen de gezonde ontwikkeling van het lichaam te bevorderen. In een gezond lichaam kunnen de geestelijke bekwaamheden zich ongestoord ontplooien, want alleen een dusdanig lichaam kan een gewillig dienaar van de wil zijn. De leerlingen en opvolgers van H. Ling hebben door middel van cursussen aan buitenlanders (waaronder Nederlanders) en optredens in het buitenland het Zweedse stelsel internationale bekendheid gegeven. Een van die cursisten, en later fervent voorstander van het Zweedse stelsel, was de Nederlandse officier W.P. Hubert van Blijenburgh. In zijn Het Zweedsche stelsel van gymnastiek uit het oogpunt van Lichamelijke Vorming beschouwd, onder andere in vergelijking met het Duitsche stelsel (1910) deed hij een felle aanval op het Duits-Nederlandse stelsel. Hij schuwde daarbij niet op de man te spelen en probeerde bovendien door middel van (gemanipuleerde) foto's van militairen, die volgens de methode van het Zweedse stelsel waren opgeleid, zijn gelijk te halen. Zijn kritiek kwam er op neer dat het Duits-Nederlandse stelsel niet wetenschappelijk (= anatomisch-fysiologisch) onderbouwd was en de spieren niet doelmatig ontwikkelde. Zijn geschrift was dan ook de aanleiding tot de zogenaamde 'stelselstrijd'. (Dit onderwerp is uitvoerig beschreven in *Lichamelijke Opvoeding* 9 en 10 van 2011.)

De 'Vereeniging van Gymnastiek-Onderwijzers in Nederland' besteedde twee buitengewone vergaderingen (19 en 21 januari 1911) aan deze kwestie, die geheel gewijd waren aan het weerleggen van de aanvallen van Van Blijenburgh. Deze wenste daar echter, ondanks een uitnodiging, zijn weerwoord niet te doen.

J. van der Boom, als de woordvoerder, benadrukt dat Van Blijenburgh weinig kennis van zaken heeft als het om de Nederlandse schoolgymnastiek gaat en bovendien nog nooit één les heeft bijgewoond. Van der Boom refereert weliswaar aan toonaangevende medici, die het Zweedse stelsel bekritiseren, maar zijn redevoering richt zich vooral tegen de ongemotiveerde aanvallen van Hubert van Blijenburgh. Ook wijst hij er op dat het Zweedse stelsel zich bedient van een beperkt aantal en voor elke leeftijdscategorie ongeveer dezelfde oefeningen. Geen wonder dat er in Zweden zo weinig turnverenigingen zijn. De Nederlandse schoolgymnastiek is blijkbaar veel aantrekkelijker voor leerlingen, aldus Van der Boom.





FOTO'S: KVLO

TOPIC

Begeleiding van het motorisch leerproces onder de loep

Van programma's naar perceptie-actiekoppeling

In dit artikel wordt beschreven hoe (perceptie van) *constraints*[1] het beweeggedrag bepalen. Door een op constraints gebaseerde benadering te gebruiken, wordt het succes van differentieel leren uitgelegd. Ook wordt het effect van zelfsturing in het motorisch leerproces in verband gebracht met het verkennen van constraints. Het doel van dit artikel is om begeleiders van het motorisch leerproces in staat te stellen gegronde beslissingen te nemen tijdens hun werkzaamheden. Hiertoe zal in de volgende paragrafen aandacht besteed worden aan de mens als complex systeem en de praktische gevolgen die dit uitgangspunt heeft voor het aanleren van motorische vaardigheden.

Door: Joop Duivenvoorden en Lammert Klok

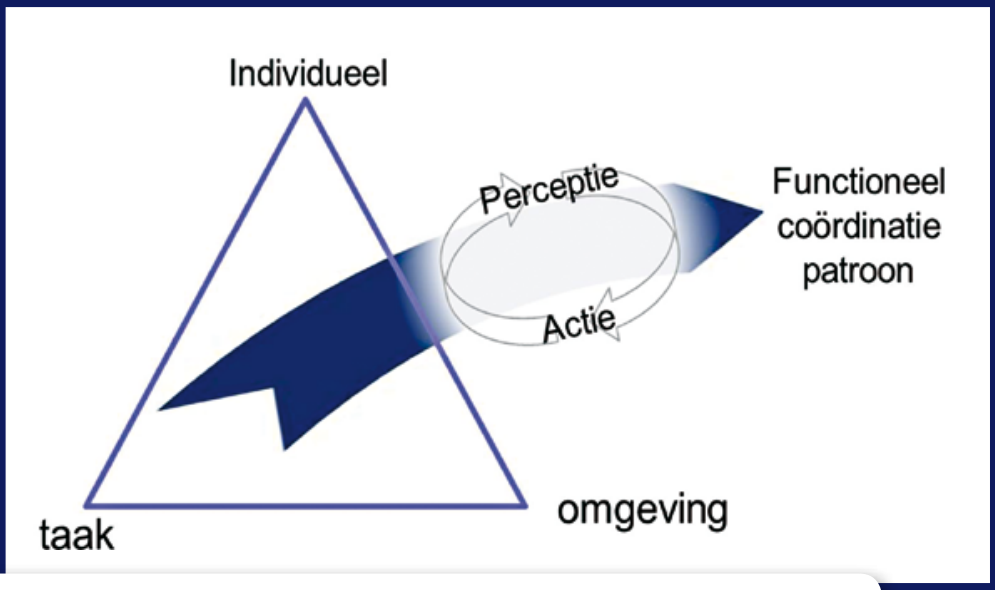
Behoorlijk lang is de vaste overtuiging geweest dat motoriek uit programma's komt die in het geheugen liggen opgeslagen (voor een beschrijving zie: Mulder, 2005). Praktisch gezien betekent dit bijvoorbeeld dat sporters en hun coaches in woord en daad bezig waren om bewegingspatronen 'in te slijpen', zodat de 'juiste uitvoering' stevig in het geheugen verankerd zou raken. Met het afbrokkelen van het geloof in deze motorprogramma's veranderen ook de overtuigingen en methoden van leraren, therapeuten en trainers. Eén van de meest in het oog springende veranderingen is de verschuiving van de overtuiging dat er een correcte bewegingsuitvoering bestaat richting het laten verkennen van werkende beweegoplossingen.

De kaders waarbinnen bewegen tot stand komt

Het menselijk bewegen is onvoorstelbaar divers en variabel. Het is opvallend dat een dusdanig complex organisme op een stabiele geordende manier kan functioneren. De traditionele verklaring waarin een enorme verzameling al dan niet statische beweegprogramma's verantwoordelijk is voor deze orde, is op zijn minst onwaarschijnlijk (Mulder, 2005).
Vooral het onderkennen van het niet-lineaire karakter van ons (beweeg)gedrag heeft de weg vrijgemaakt voor een benadering vanuit de dynamische systementheorie. Deze benadering gaat uit van de mens als verzameling subsystemen die elkaar wederzijds beïnvloeden (Davids, Button, & Bennett, 2008). De verschillende menselijke subsystemen gedragen zich niet lineair en de omstandigheden waarin de mens zich bevindt veranderen constant. Om deze redenen kan het gedrag van de mens vrijwel onmogelijk als lineair beschouwd worden. Toch is het optreden van stabiel herkenbaar gedrag één van de belangrijke eigenschappen van het menselijk bewegen. Juist het bestaan van veranderlijk voorkeursgedrag kan vanuit de dynamischesystementheorie verklaard worden (Magill, 2010).
Voor het menselijk bewegen betekent bovenstaande beschrijving dat bijvoorbeeld het (centrale)zenuwstelsel, het cardiorespiratoire systeem, het hormonale stelsel en het spier-skeletstelsel, maar ook allerlei omgevingsfactoren en de interpretatie van de uit te voeren taak invloed hebben op het specifieke (beweeg)gedrag. Op een steeds weer unieke wijze zal deze complexe interactie leiden tot gedrag dat als signatuur van de uitvoerder ervan gezien kan worden. Enkele voorbeelden van dergelijk herkenbaar beweeggedrag zijn bijvoorbeeld je handschrift en de wijze van lopen waaraan je een bekende al van verre kunt herkennen.
Een coördinatiepatroon komt volgens de dynamische systementheorie tot stand op basis van geldende constraints[1]. Deze constraints ontstaan uit eigenschappen van het individu, de omgeving en de taak die uitgevoerd wordt. De perceptie van deze constraints is een belangrijke factor in het ontstaan van specifiek gedrag. Denk bijvoorbeeld aan het blokkeren van zelfs de eenvoudigste bewegingen onder invloed van plotseling opkomende angst (een individuele constraint).

Het leren van motorische vaardigheden

In een leerproces wordt een leerling vaak gewezen op een gewenst patroon en zijn afwijkingen ervan. Een benadering waarin ervan uitgegaan wordt dat het huidige coördinatiepatroon een gevolg is van (ervaren) constraints leidt tot een andere werkwijze. Het bewegen is vanuit deze visie een *functionele oplossing* waarin rekening gehouden wordt met de eisen van de taak en de omgeving en de capaciteiten van het individu. De leerling kiest voor werkend, maar vooral beheersbaar gedrag als antwoord op de ervaren constraints. Via deze redenatie is het vruchtbaarder om leren te zien als het verkennen en beïnvloeden van verschillende constraints, in plaats van het nastreven van



Figuur 1: De perceptie van verschillende constraints leidt tot specifiek gedrag (Davids e.a., 2008)

een bepaalde 'juiste' techniek. Door het verkennen van de geldende constraints zullen steeds complexere coördinatiepatronen ontstaan als antwoord op steeds complexere beweegproblemen (Davids, 2010).

Een methode om een leerling te ondersteunen bij het verkennen van verschillende constraints is differentieel leren. Ook impliceert 'verkennen' een zekere autonomie. In de volgende paragrafen wordt ingegaan op differentieel leren als begeleidingsmethode. Ook wordt de mate van zelfsturing waarbij leerlingen gebaat zijn verkend. Tenslotte zal met een praktisch voorbeeld het begeleiden van een motorisch leerproces geïllustreerd worden.

Differentieel leren

Differentieel leren is een concept dat helpt om een individueel optimale beweegoplossing te vinden voor complexe motorische taken (Frank, Michelbrink, & Beckman, 2008). Uitgangspunt is dat, zelfs voor experts, geen beweging hetzelfde is als een vorige beweging (Janssen, Gebkenjans, Beckmann, & Schöllhorn, 2010). Er wordt dus afscheid genomen van het streven naar de ideale, algemeen geldende uitvoeringswijze.
Schöllhorn (1999) ontwikkelde deze methode die zijn basis neemt in de natuurlijke fluctuaties van een persoon en deze benut om een leerproces tot stand te brengen op basis van zelforganisatie. Hiermee wordt tegemoetgekomen aan persoonlijke karakteristieken van het bewegen en het leren (Savelsbergh, Kamper, Rabius, Koning, & Schöllhorn, 2010). Door differentieel leren verkent de lerende de hele breedte van beweegoplossingen en ontdekt daardoor zelf welke beweegoplossing werkt. In het leerproces wordt iedere variatie een zeer beperkt aantal keer uitgevoerd en de lerende krijgt dus géén feedback van de leraar of coach. Waar in een traditioneel concept gewerkt wordt met beperkte variaties gebaseerd op een 'ideaalplaatje' wordt binnen differentieel leren gewerkt met 'het kan niet gek genoeg' variaties (Beek, Koedijker, & Oudejans, 2005). Het onderliggende idee is dat door deze variaties de lerende 'scherp blijft' en sneller zal kunnen schakelen tussen verschillende beweegoplossingen in een veranderende omgeving (Savelsbergh et al., 2010). Het idee van differentieel leren is jong en het aantal onderzoeken relatief beperkt (Beek et al., 2005). Toch laten deze onderzoeken opvallende resultaten zien die minstens zo goed zijn als bij een meer traditioneel vormgegeven leerproces (Beek et al., 2005; Savelsbergh et al., 2010).

Contact:

j.duivenvoorden@windesheim.nl,
lj.klok@windesheim.nl

Zelfsturing

Het is al geruime tijd bekend dat het hebben van initiatief of autonomie 'uitermate bevredigend' (Bakker & Oudejans, 2012) en motiverend (Wulf, Raupach, & Pfeiffer, 2005) kan zijn in het motorisch leerproces. Ook zorgt een zekere mate van zelfsturing voor een optimale afstemming met de behoeften van de leerling (Andrieux, Danna, & Thon, 2012).
Het begeleiden van het leerproces zal op basis van deze kennis vooral gekenmerkt worden door het kaderen van deze autonomie. Zowel te veel als te weinig autonomie kan leiden tot een minder efficiënt leerproces (Wielenga-Meijer, Taris, Wigboldus, & Kompier, 2011). Ook zelfsturing in de instructie- en feedbackfrequentie, het al dan niet gebruiken van hulpmiddelen en de moeilijkheid van de taak blijken invloed te hebben (zie Andrieux et al. (2012) voor een overzicht).
Het onderzoek waarmee differentieel leren geïntroduceerd is in de sport, is veelal door de onderzoeksleider gestructureerd. Het verkennen van constraints en het uitproberen van mogelijke oplossingen voor het beweegprobleem is een proces waarin de leerling centraal staat. In de schets van het leerproces dat hierna volgt wordt verkend welke opties er zijn om ook zelfsturing in het aanbod van differenties in te bouwen.

Zelfsturing in differentieel leren

Op basis van bovenstaande kennis kan een hypothetische lessituatie geschetst worden waarin beide principes benut worden. We nemen als voorbeeld een activiteit uit de leerlijn 'balanceren'. Leerlingen gaan vanuit een gemeenschappelijke beginsituatie zelfstandig of in kleine groepjes aan het werk. Met behulp van leskaarten of zelfs een gedigitaliseerde beeldenbank kunnen leerlingen na één of enkele pogingen zelf beslissen met welke variatie zij doorgaan. Een ordening in die variaties is dan wel essentieel. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld kiezen uit meer of minder hulp of een moeilijkere of makkelijkere variatie. Zo kan het zijn dat leerlingen na een handstand zonder hulp van een medeleerling, zelfstandig tegen een wand aan gaan oefenen. ››



FOTO: JAAP DUIVENVOORDEN

Onderwijzers wordt aangeraden een hands-off coachstijl toe te passen, zodat leerlingen in staat worden gesteld om zelf functionele coördinatiepatronen te ontdekken

Een ander groepje kan kiezen om een variatie zonder hulp te gaan doen, bijvoorbeeld door beweging toe te voegen of juist weg te nemen. Denk bijvoorbeeld aan het lopen op je handen of juist een statische handstand. Naast zelfsturing in het aanbod, kunnen leerlingen ook zelfstandig beslissen of en hoe vaak zij het plaatje (de instructiebeelden) nog een keer willen zien of dat zij hun eigen prestaties via opgenomen beelden willen terugzien.

Als bewegingsonderwijzer ben je wellicht geneigd om de uitvoering van de leerlingen te beoordelen en bij te sturen. Bedenk dat deze leerlingen aan het ontdekken zijn hoe zij het beweegprobleem binnen de geldende constraints kunnen oplossen. Ook niet lukkende pogingen dragen hieraan bij. Zolang er zorg is voor de beleving van de leerlingen, is het vanuit een op constraints gebaseerde benadering vruchtbaarder om het ontdekken te stimuleren. Leerlingen zullen hierdoor niet zo snel gedemotiveerd raken door mislukkende pogingen. De onderwijzer kan richting geven aan de keuzes van de leerlingen of voorstellen voor een alternatieve groepsindeling doen. Deze manier van sturen wordt door Davids et al. (2008) beschreven als hands-off coaching.
Een dergelijke hypothetische lessituatie behoeft uiteraard onderzoek. Het lectoraat Bewegen, School en Sport van de hogeschool Windesheim zal in het kader van het RAAK-project 'digitalisering in de gymles' onder meer dit onderzoek uit gaan voeren. In de loop van 2013 worden de eerste resultaten verwacht en kan een meer uitgewerkte methode gepresenteerd worden.

Drs. Joop Duivenvoorden en drs. Lammert Klok zijn bewegingswetenschappers en docent aan de Calo (School of Human Movement & Sports) van de hogeschool Windesheim. Beiden doen binnen het lectoraat Bewegen, School en Sport onderzoek naar het leren van motorische vaardigheden.

Referenties

Andrieux, M., Danna, J., & Thon, B. (2012). self-Control of task difficulty during training enhances motor learning of a complex coincidence-anticipation task. *Research Quarterly for Excercise and Sport, 83*(1), 27-35.
Bakker, F., & Oudejans, R. (2012). *Sportpsychologie.* Nieuwegein: Arko Sports Media.
Beek, P. J., Koedijker, J. M., & Oudejans, R. R. (2005). Weten wat je doet is niet noodzakelijk goed. *Sportgericht, 59*(1), pp. 33-38.
Davids, K. (2010). The constraints-based approach to motor learning: implications for an non-linear pedagogy in sport and physical education. In I. Renshaw, K. Davids, & G. J. Savelsbergh, *Motor Learning in Practice; a constraints-led approach* (pp. 3-16). New York: Routledge.
Davids, K., Button, C., & Bennett, S. (2008). *Dynamics of Skill Acquisition; A Constraints-Led Approach.* Champaign, IL: Human Kinetics.
Frank, T., Michelbrink, M., & Beckman, H. (2008). A quantitative dynamical approach to differential learning: self-organization principle and order parameter equations. *Biological Cybernetics, 98*, 19-31.
Janssen, D., Gebkenjans, F., Beckmann, H., & Schöllhorn, W. (2010). Analyzing learning approaches by means of complex movement pattern analysis. *International Journal of Sports Psychology, 41*, 18-21.
Magill, R. (2010). *Motor Learning And Control, Concepts and Applications.* Europe: McGraw-Hill Education.
Mulder, T. (2005). *De geboren aanpasser; over beweging, bewustzijn en gedrag.* Amsterdam/Antwerpen: Uitgeverij Contact.
Savelsbergh, G., Kamper, W., Rabius, J., Koning, J. d., & Schöllhorn, W. (2010). A new method to learn to start in speed skating: a differencial learning approach. *International Journal of sport Psychology, 41*, 415-427.
Schöllhorn, W. (1999). Individualität - ein vernachlässigter Parameter? *Leistungssport, 29*(2), 7-11.
Wielenga-Meijer, E. G., Taris, T. W., Wigboldus, D. H., & Kompier, M. A. (2011). Costs and Benefits of Autonomy When Learning a Task: An Experimental Approach. *The Journal of Social Psychology, 151*(3), 292-313.
Wulf, G., Raupach, M., & Pfeiffer, F. (2005). Self-Controlled Observational Practice Enhances Learning. *Research Quarterly for Exercise an Sport, 76*(1), 107-111.

Noot

1 Een constraint kan vertaald worden als een beperking of een (tijdelijke) invloed op gedrag. Door de negatieve klank die aan het woord beperking hangt wordt er in dit artikel voor gekozen om de onvertaalde term te blijven gebruiken.





‘Mission Olympic The Tour’ voor optimale voorbereiding voor kampioenschap

Sporten is goed voor je gezondheid en het geeft een hoop plezier. Om meer middelbare scholieren samen (meer) te laten sporten, zijn NOC*NSF, de KVLO en Coca-Cola in 2003 ‘Mission Olympic’ gestart. Mission Olympic is de grootste schoolsportcompetitie voor en door scholen en leerlingen. Het is een jaarlijkse competitie tussen scholen uit het voortgezet onderwijs waarbij jongeren elkaar eerst regionaal en daarna nationaal uitdagen om het nationale kampioenschap voor scholen. Om de beleving rondom Mission Olympic op school verder te vergroten kunnen scholen gebruik maken van ‘Mission Olympic The Tour’.

Door: Annemaije Pikaar

Grootste schoolsportcompetitie

Mission Olympic is de grootste schoolsportcompetitie van Nederland waar inmiddels ruim 300 middelbare scholen aan deelnemen. Dit is bijna 50% van de scholen. Via selectieprocedures op de scholen en de regionale kampioenschappen sporten jaarlijks circa 150.000 jongeren met én tegen elkaar en strijden om een plaats in de nationale finale in Amsterdam. In het kader van haar Olympische ambities ontvangt Amsterdam Mission Olympic The School Final in het Olympisch Stadion. Het doel van Mission Olympic is om jongeren tussen de 12 en 19 jaar binnen de schoolomgeving kennis te laten maken met diverse vormen van sport en het plezier van sporten met elkaar te laten beleven.

Mission Olympic The Tour verzorgt workshop òf selectietoernooi

Mission Olympic wil zoveel mogelijk scholen én leerlingen betrekken bij Mission Olympic. Coca-Cola bezoekt daarom namens Mission Olympic de scholen via de docent LO en/of via de cateraar. Voor scholen die Coca-Cola dranken (willen) aanbieden op school of voor het eerst willen meedoen aan Mission Olympic, biedt Coca-Cola Enterprises optioneel ‘Mission Olympic The Tour’ aan. Hierdoor kan de sportbeleving op school nog verder worden vergroot.

Er zijn vanaf schooljaar 2012-2013 twee varianten van The Tour. Om te beginnen is er ‘Mission Olympic The Tour Gymles’. Een speciaal team geeft namens Mission Olympic een hele dag workshops in een trendy sport, zoals Basketball Rhythm of Streetdance. Zo kan de dag gebruikt worden om de bestaande gymlessen op één dag in te vullen, of ter aanvulling op een al door de school georganiseerde sportdag. Een mooie voorbereiding op deelname van de school aan de Mission Olympic scholencompetitie!

De school kan ook kiezen voor ‘Mission Olympic The Tour Selectietoernooi’. Dit is voor scholen die dit jaar zullen deelnemen aan Mission Olympic. Het team van Mission Olympic kan de docent(en) LO een handje helpen met het selecteren van leerlingen voor de deelnemende teams. Het team van Mission Olympic The Tour neemt veel werk uit handen door, bijvoorbeeld tijdens een blokuur, een selectietoernooi te organiseren. Speelschema’s, scorebord, aankleding van de gymzaal, warming-up en begeleiding; het wordt allemaal geregeld. Dit motiveert leerlingen nog eens extra om mee te doen aan Mission Olympic en misschien wel de spectaculaire finale in het Olympisch Stadion te halen!

Interesse?

Mocht je interesse hebben om kans te maken op een Mission Olympic The Tour, neem dan contact op met de cateraar/facilitair manager van jouw school. Hij/zij dient contact op te nemen met de Coca-Cola contactpersoon om dit af te stemmen.

NB: de inschrijvingen voor deelname aan Mission Olympic voor dit schooljaar zijn eind oktober 2012 gesloten.

Contact:

missionolympic@kvlo.nl

Het begon eigenlijk veel eerder!

In het jaar dat de KVLO haar 150-jarig bestaan viert, viert de Halo als oudste opleiding van Nederland, haar 100-jarig bestaan. Was er geen gymnastiekonderwijs in Den Haag voor 1912? In deze geschiedkundige weergave wordt teruggegaan naar de voorvaderen van J.H.O. Reijs (1883-1948).

Door: John van den Berg

Jacobus Hermanus Reijs sr.

Uitgaande van de lange verbondenheid van de familie Reijs aan de Haagse Academie begint dit overzicht bij Jacobus Hermanus Reijs sr. (Zwolle 1824 - Den Haag 1905). Op 29 april 1843 kwam deze Herman Reijs in het leger terecht via de zogeheten remplaçantenregeling; hij nam tegen betaling de plaats in van een ander die was opgeroepen voor de Nationale Militie. Men koos in die tijd vaak voor een baan in het leger, zodat men daar naast een militaire training ook opleidingen kon volgen die later in de burgermaatschappij mogelijk voor een goede positie konden zorgen. Al vrij spoedig werd Reijs van Zwolle naar Den Haag overgeplaatst. In Den Haag diende hij bij het regiment Grenadiers en Jagers. Reijs bekwaamde zich in de muziek en volgde een opleiding voor onderwijzer. Hij verkreeg de nodige extra inkomsten door buiten zijn dienstwerktijden om scherm- en gymnastieklessen te geven aan burgers. In een schriftje met als titel 'Lessen der Schermkunst' uit 1877 staat als auteur weergegeven: "J.H. Reijs, leraar in de Gymnastiek, Den Haag". Gezien de familiaire banden is Reijs waarschijnlijk geïnspireerd geraakt door Christiaan Siebenhaar (1814-1875), die in 1850 hoofdonderwijzer op alle wapens werd bij het regiment Grenadiers. Door toedoen van de luitenant der Grenadiers J.C.J. Smits kwam er in 1843 in Den Haag naast een gymnastiekschool ook een zwemschool. Reijs is aan deze gymnastiekschool verbonden geweest.



Het huis van de heer Reijs aan het Westeinde

Herman Reijs moet zich in die tijd ook aangetrokken hebben gevoeld tot de medische gymnastiek. Dit bleek niet zozeer uit zijn geschriften, als wel uit de levensloop van zijn zoon, J.H. Reijs jr.
In 1885, op 61-jarige leeftijd, ging Reijs sr. na 42 dienstjaren met pensioen met een 'versleten lichaamsgestel'.

J.H. Reijs jr. (1854-1913)

Daar hij dezelfde voornamen kreeg als zijn vader werd hij al vroeg 'junior' genoemd. Net als zijn vader werd junior beroepsmilitair bij het regiment Grenadiers (1870). In 1873 werd hij onderwijzer bij het regiment en een jaar later haalde hij zijn diploma gymnastiek. In 1876 werd hij gediplomeerd huisonderwijzer in de gymnastiek en gaf hij zijn eerste privéles. Ook hij begon, net als zijn vader, een eigen gymnastiek- en schermschool in de Hoge Nieuwstraat (september 1878). Hij huwde (1878) met Johanna Maria Frölich, een nichtje van de eerder genoemde Siebenhaar. Het paar ging wonen aan het Westeinde 79, waarheen Herman ook zijn gymnastiekschool verplaatste. Opvallend is daarbij de naamgeving van zijn school (beschreven in adresboek 1880-1881): 'Inrigting voor Scherm-, Gymnastiek- en Exercitie Onderwijs. Orthopedische behandeling.' Voor het eerst kwam hiermee ook de medische betekenis van gymnastiek naar voren. In 1881 verliet Reijs het leger en ging als bevoegd gymnastiekonderwijzer lesgeven aan lagere en middelbare scholen. En daarnaast bezat hij de bevoegdheid van privé-onderwijzer die hem de mogelijkheid verschafte na schooltijd in zijn eigen school les te geven. Hij deed dat aan de Korte Lambertstraat.

Reijs jr. spande zich daarnaast in voor de medische gymnastiek; hij vond dat hiervoor een beroepsorganisatie diende te komen. Samen met E. Minkman en H. van Kreel richtten zij op 1 september 1889 het 'Genootschap ter beoefening van de Heilgymnastiek in Nederland' op. De naam werd spoedig gewijzigd in 'Genootschap voor Heilgymnastiek en Massage', tegenwoordig; Koninklijk Nederlands Genootschap voor Fysiotherapie.

Jacobus Hermanus Olympius Reijs (1883-1948)

Deze Olympius Reijs trad ook in de voetsporen van zijn vader, daar hij van jongs af aan betrokken werd bij de gymnastiek en heilgymnastiek. De medische gymnastiek inspireerde hem en het was dan ook geen verrassing dat hij medicijnen ging studeren. Hij behaalde in 1910 het artsexamen. In 1911 trouwde hij met de heilgymnaste Alida Hendrina Levenkamp; in 1912 werd hun enige kind geboren; Johanna Maria Reijs, die later bekend werd als Dokter Ankie.

1912 was ook het jaar dat hij samen met zijn vader en Piet Dekker de 'Kweekschool' oprichtte; voluit: Haagse Kweekschool, Instituut voor Gymnastiek en Heilgymnastiek.
Het is eigenlijk opvallend dat, gezien de rijke voorgeschiedenis, het jaar 1912 als startpunt van de Academie wordt beschouwd.

Contact:

j.a.vandenberg@hhs.nl

Literatuur

Boef- van der Meulen, Suus (2007). 'Van Grenadier tot heilgymnast: J.H. Reijs en een Haagse familielijn'. *Die Haghe Jaarboek van de Geschiedkundige Vereniging Die Haghe*, 2007, 73-107).

In september 2012 is het boek *Eeuwig Academie, 100 jaar HALO* verschenen. Het artikel is een beknopte weergave van het onderdeel geschiedenis/verleden van de academie. In de hardcover uitgave van 200 bladzijden is er ook veel aandacht voor het heden en de toekomst van de Academie. Het boek is rijk geïllustreerd.

Ter gelegenheid van het 100-jarig bestaan heeft de Academie de derde dag van het sportonderzoek op woensdag 12 september georganiseerd.

Op zaterdag 15 september is er een grote reünie voor oud-studenten geweest.



Schermles

John van den Berg (1948) is directeur Academie voor Sportstudies (HALO en Sportmanagement) sinds 2002 (De Haagse Hogeschool). Hij volgde ooit de opleiding fysiotherapie in Den Haag (1970-1975).

BOEKEN

Measurement in Sport and Exercise Psychology

ISBN 9780736086813
Tenenbaum, G., Eklund, R.C. en Kamata, A.

Het is een boek waarvan de 39 hoofdstukken door vele auteurs (meer dan 50) zijn geschreven. Het boek is geredigeerd door drie Amerikanen: Gershon Tenenbaum, Robert C Eklund en Akihito Kamata. Het is een pil van meer dan 500 pagina's. Het boek heeft ook verwijzingen naar webbronnen, waarop instrumenten kunnen worden bekeken. Als sportvoeding een jonge wetenschap is geldt dat zeker ook voor de sportpsychologie.
Het boek is verdeeld in vier delen: deel 1: de grondbeginselen van meten (betrouwbaarheid, validiteit) en methoden (interview, schriftelijke rapportage, ethische en culturele aspecten).
In deel 2 komen cognitie, (zelf)perceptie en meting van de motivatie aan de orde. Deel 3 gaat over emotie, gevoel en meting van copinggedrag. Het boek besluit met een deel 4 waarin hoofdstukken staan over cohesie, leiderschap, moraliteit en communicatie.
Het is een boek dat uitstekend is gedocumenteerd met een index en lijst met literatuurverwijzingen. De figuren en tabellen zijn in zwart- en grijstinten. Wie het leerboek koopt (circa 75 euro) krijgt middels een persoonlijke gratis code toegang tot een webbron.

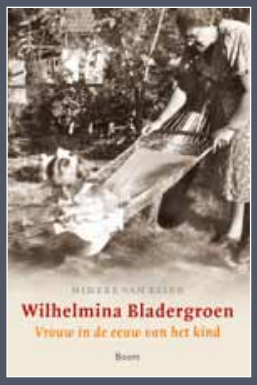
Han C.G. Kemper

Wilhelmina Bladergroen

Vrouw in de eeuw van het kind
Auteur: Mineke van Essen
uitgeverij Boom, Amsterdam
ISBN 9789461051516, 381 p.
€19.90

De biografie van een KVLO-erelid

Beweging doet leren – de pedagogische missie van Wilhelmina Bladergroen in een notendop. Leer- en gedragsproblemen hingen volgens deze voormalige gymnastieklerares vooral samen met stoornissen in de motorische en ruimtelijke ontwikkeling. Die konden afnemen of zelfs verdwijnen als kinderen deze ontwikkeling alsnog zouden doormaken, schreef ze al in 1942 in de *Lichamelijke Opvoeding*. Zulke stoornissen zouden onderkend kunnen worden door gymnastiekdocenten met een universitaire psychologiestudie – bewegingswetenschappers *avant la lettre* dus eigenlijk. Gaandeweg breidde ze haar actieradius uit tot álle kinderen die te weinig beweging kregen. Zo werd ze Nederlands bekendste pleitbezorgster van het recht van het kind om te spelen, voor haar dé voorwaarde om überhaupt te kunnen leren. Ze verdiende er in 1978 het erelidmaatschap van de KVLO mee.



Bladergroens levenslange fascinatie voor bewegen ontstond al op het gymnasium. Daarom koos ze na haar eindexamen voor de opleiding tot lerares lichamelijke opvoeding, die ze in twee jaar afrondde. Daarna ging ze lesgeven en begon aan een psychologiestudie. Na de Tweede Wereldoorlog werd ze een begrip in de wereld van de opvoeding en erbuiten. Al bracht ze het in 1967 tot hoogleraar orthopedagogiek in Groningen, ze was toch vooral een vrouw van de praktijk. Zo bleef het centraal stellen van motoriek en beweging als voorwaarde om te leren tijdens haar leven een hypothese, die ze nooit empirisch heeft onderbouwd.
Toch was er ze haar tijd in zekere zin ook mee vooruit. Zo is vorig jaar met een miljoen euro subsidie van het ministerie van OCW door Groningse bewegingswetenschappers een onderzoek gestart naar het effect van de combinatie van fysieke activiteiten met taal- en rekenopdrachten op de leerprestaties. 'Juist door kinderen al bewegend aspecten van lezen, spellen en rekenen te leren, halen zij hierop betere resultaten,' luidt de op Amerikaans onderzoek gebaseerde hypothese. Bovendien bleken de kinderen dan fitter te zijn en minder overgewicht te hebben (*www.rug.nl/bewegingswetenschappen*).
De biografie schetst een gedreven vrouw met een leven vol ups en downs: successen, wetenschappelijke controverses, faillissementen en persoonlijke dramatiek. Het geïllustreerde boek verschijnt op 1 november.

Papendal kinder Sport Parade

3 november 2012

2012 is een bijzonder sportjaar. Naast successen van de Olympische en Paralympische Spelen in Londen, is er weer iets te vieren want het Nederlands Olympisch Comité is 100 jaar geworden. Dit jubileum wordt gevierd met een groot sportief feest met als thema 'Sport: van voorrecht naar recht'. We nodigen speciaal onze LO-collega's uit om op 3 november, samen met hun kinderen, aanwezig te zijn op de Sport Parade



Op zaterdag 3 november zijn er op Papendal veel leuke dingen te doen zoals interviews, clinics, sportdemonstraties, muziek, documentaires en cabaret. Met spraakmakende gasten zoals IOC-voorzitter Jacques Rogge, turner Epke Zonderland, astronaut André Kuipers, oud-zwemster Inge de Bruijn, de Noorse oud-schaatser Johan Olav Koss, oud- atlete Ellen van Langen en oud-schaatser Jochem Uytdehaage. Het evenement is opgezet als de 'Parade'.

Papendal Kinder Sport Parade

Een bijzonder onderdeel op 3 november is de **Papendal Kinder Sport Parade**. Niet elk kind in Nederland heeft de kans om te sporten of verschillende sporten te leren kennen. Daar vragen we aandacht voor en NOC*NSF geeft daarom alle kinderen in de leeftijd van 10 – 12 jaar de kans om op 3 november te sporten op het nationaal sportcentrum Papendal. Het belooft een spannende sportdag te worden met bijzondere sporten zoals speerwerpen, hockey, urban tennis, crossen en aikido. Epke Zonderland is ook aanwezig en Ralf Mackenbach geeft daarnaast een spetterend optreden voor alle kinderen.

Meld nu je eigen team aan!

Collega's met kinderen in de leeftijd van de bovenbouw basisschool/brugklas kunnen, samen met hun eigen kinderen, makkelijk teams formeren.
Elk team bestaat uit minimaal vijf en maximaal tien kinderen. Elk team telt twee begeleiders. Iedereen mag zich aanmelden, hele schoolklassen, enkele klasgenootjes, buurtkinderen, teamgenootjes, vriendjes en vriendinnetjes. In totaal zullen duizend kinderen op 3 november tegelijk gaan sporten. Aanmelden kan via deze site: *www.noc100.nl/kindersportparade*

Actie

We vragen de collega's zich aan te melden. Dat kun je doen met de hele klas, buurt, teamgenootjes of met al de vriendjes en vriendinnetjes van je kinderen! Kijk op de site van de KVLO of NOC*NSF. De flyer kun je kopiëren en doorsturen naar andere scholen, verenigingen of geïnteresseerden.

- Deelname is gratis.
- Lunch wordt verzorgd.
- Sportkleding (voor binnen en buiten) zelf meenemen.
- Parkeergelegenheid is aanwezig.
- Adres: Papendallaan 60, Arnhem.

Jeugdsportfonds

NOC*NSF steunt het Jeugdsportfonds. Het Jeugdsportfonds vindt dat alle kinderen moeten kunnen sporten ook als de ouders daar geen geld voor hebben. Wil jij met jouw team ook het Jeugdsportfonds steunen? Kijk dan op *www.mijnjeugdsportfondsactie.nl* en start je eigen sponsoractie. Het team dat het meeste geld ophaalt wint een geweldige prijs!

Tot ziens op zaterdag 3 november op de Papendal Kinder Sport Parade!

Vragen of opmerkingen? Neem contact op met Margriet Bakker.

Contact:

info@kindersportparade.nl



FOTO: IGNACE VAN SWIETEN

Gay

In een van mijn klassen zat een leuke jongen van een jaar of zestien. Populair bij zijn klasgenoten, zowel bij de jongens als (misschien nog wel meer) de meisjes. Motorisch handig ook, en in zijn vrije tijd een aardige wedstrijdschaatser. Verder was ik ervan overtuigd dat hij homoseksueel was. Niet dat ik goed kan uitleggen waarom ik dat dacht, maar ik heb daar over het algemeen een feilloos gevoel voor. Ik vroeg me af of hij het zelf al wist. Mag ik dat zeggen, of is dat denigrerend? Zo is het in ieder geval niet bedoeld. In ieder geval heb ik als vrouwelijke gymleraar vaak het idee dat ik een wat vertrouwelijker band heb met mijn leerlingen dan, pak hem beet, mijn mannelijke wiskundecollega. Het is dan ook al enkele keren voorgekomen dat een leerling bij mij niet alleen over de kast sprong, maar er ook uit kwam. Dat zijn gesprekken die je bijblijven. Het is trouwens niet altijd een gelukkige combinatie, homo's en sport. In de topsport komen verdacht weinig openlijke homoseksuelen voor. Noem maar eens drie bekende voetballers op met voorkeur voor het eigen geslacht, nou? Jammer, want ze zijn er natuurlijk wel. Spraken ze zich maar wat meer uit, dat zou de verdere homo-emancipatie (waarmee het natuurlijk in Nederland nog relatief goed gesteld is) goed doen. Scheidsrechters deden het wel. Ik herinner me Ignace van Swieten en wat recenter John Blankenstein. De voormalig internationaal voetbalscheidsrechter was lange tijd hoofd scheidsrechterszaken van de KNVB. In 2004 overhandigde hij aan de redactie van de Gay Krant een lijst met zeven namen van vooraanstaande homoseksuele spelers in het betaald voetbal die niet voor hun geaardheid durven uit te komen. Vijf van hem hadden hem daarover in vertrouwen genomen.
Ik snap ook de angst voor spreekkoren vanaf de tribunes en kwetsende opmerkingen van tegenstanders op het veld Johan Derksen maakte daarover nog een opmerking toen hij te gast was in Spuiten en slikken: "Ik raad homoseksuele voetballers af om uit de kast te komen, omdat ze dan geen leven meer hebben in de stadions." En dat terwijl de jaren negentig zo veelbelovend leken: twee oud-profvoetballers (John de Bever en Wensley Garden) – oké, niveau eerste divisie – kwamen uit de kast en de populaire Nederlandse voetbalfilm All Stars zette het onderwerp ook op de kaart: personage Bram (gespeeld door Danny de Munk) was homoseksueel en toen hij dat vertelde vonden zijn teamgenoten het prima. Afgelopen najaar draaide All Stars 2 in de bioscopen. En hoewel Bram daarin gaat trouwen met een man en zijn voltallige team naar de bruiloft gaat, lijkt er in de echte voetbalwereld weinig veranderd. Geen enkele profvoetballer kwam nog uit de kast. Ik stel me zo de leuk bedoelde opmerkingen voor van teamgenoten. Onder de douche: "oeps ik laat mijn zeep vallen, raap jij hem even op?". Voetbalhumor. Wat dat betreft is er nog een lange weg te gaan. Vroeger bij mij op de ALO waren er trouwens wel behoorlijk wat lesbische studenten, maar ook daar nauwelijks openlijk homoseksuele jongens. We hadden wel een docent bewegen en muziek van wie iedereen het dacht. Maar dat kan ook vanwege zijn voorkeur voor roze beenwarmers zijn geweest.
Overigens ben ik op een gegeven moment wel achter de geaardheid van die ene jongen in mijn gymklas gekomen, en dat was voor mijzelf op een bepaalde manier confronterend. Zo goed op de hoogte bleek ik nou ook weer niet te zijn. Tijdens een schoolkamp zat ik 's avonds te praten met een meisje uit zijn klas, een goede vriendin van hem. Ze had het erover dat ze in het weekend naar een of ander dancefeest was geweest met hem en zijn vriendje. "Zijn vriendje?", flapte ik er net iets te spontaan uit. "Ja, juf, je weet toch wel dat hij homo is? Dat weet echt iedereen!", antwoordde ze. Ik moest bekennen dat ik het wel had gedacht, maar niet wist. Als om haar punt omtrent mijn onwetendheid nog verder kracht bij te zetten, vervolgde ze: "Hij geeft ook training aan beginners bij ons op de schaatsclub, dat doet hij echt superleuk. Die cursisten noemen hem vaak bij zijn bijnaam, waar hij zelf erg om moet lachen: Pootje Over." Ook dat blijkt dus te bestaan: schaatshumor.

Mery Graal



Levensreddend Handelen

Basiscursus (12) 26 en 28 november 2012 in Zeist

Cursustijden van 09.00 - 16.30 uur.
Extra herhalingscursus wordt gegeven op 27 november (6)
Je kunt je middels het inschrijfformulier op de site aanmelden. *www.kvloscholing.nl/overige scholingen.*

Studiedag basisonderwijs 7 november zit helemaal vol, inschrijving niet meer mogelijk.

Landelijke studiedag LO2 vmbo donderdag 22 november 2012 Colaer College Nijkerk

'Zelfregulatie, de kern van LO2'

Programma

13.30 uur:	Ontvangst
14.00 uur:	Opening door dagvoorzitter en inleider
14.30 uur:	Workshopronde 1
16.00 uur:	Thee/koffiepauze
16.15 uur:	Workshopronde 2
17.45 uur:	Avondeten
18.45 uur:	Workshopronde 3
20.15 uur	Afsluiting & borrel

Workshopaanbod:

1 De uitdaging van Tacklefootball
2 Van spelend en sparrend en boksen naar trefboksen
3 Digitale media: videofeedback en bewegingsanalyse in de les LO2
4 Frisbee, het ultieme doelspel voor LO2
5 Van acrogym naar sportacrobatiek
6 Klimmen in LO2, hoe vind ik de balans?
7 Hoe borg je de kwaliteit van het schoolexamen LO2?
8 Tik- en afgooispelen
9 Hip hop (dans)
10 Basketbal: zonder doelen kun je niet scoren
11 Leren scheidsrechteren
12 Communiceren en samenwerken

Voor de volledige omschrijving van de workshops en voor het inschrijven kun je terecht op de site van de KVLO. Ga naar *kvloscholing.nl*

Vooraankondiging

Studiedag BSM 27 maart 2013 wordt gehouden op het Etty Hillesum College in Deventer.
Studiedag VO vindt volgend jaar plaats in Groningen.
Meer info hierover verschijnt in de volgende LO.

Studiedag SO en Praktijkonderwijs worden *wegens succes volgend jaar weer gecombineerd aangeboden. Deze keer op de nieuwe locatie van de Fontys Sporthogeschool in Eindhoven. Zodra de datum bekend is, wordt dit zowel op de site als in het blad bekend gemaakt.*

Scholingen van afdelingen en opleidingsorganisaties
Op de webkalender vind je interessante scholingen en evenementen van de diverse afdelingen en opleidingsorganisaties.

Digitaal KVLO-portfolio
Meer dan 1200 KVLO-leden zijn lid van het Initiële Register en waarschijnlijk hebben velen voldoende punten gehaald voor toelating in het Beroepsregister. Je kunt via de site *www.kvloregistratie.nl,* middels de pagina **meedoen,** gebruik maken van het stappenplan. Tevens is er op deze site veel informatie over het Register en het portfolio te vinden. Vragen met betrekking tot de registratie kunnen gemaild worden naar *registratie@kvlo.nl.*

Reageren op vakblad-artikelen? Twitter @KVLOnL

Met de qr-scan van de hiernaast afgebeelde code kun je rechtstreeks naar kvloscholing.nl Qr-apps zijn gratis te downloaden op je mobiel in de verschillende app-stores.

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

Inschrijving of een verwijzing daarvoor via www.kvloscholing.nl

Contact:

registratie@kvlo.nl of astrid.vanderlinden@kvlo.nl

(KV)LO-NIEUWS

Biografie over erelid

Wilhelmina J. Bladergroen (1908-1983) begon haar loopbaan als gymlerares. Ze bleef gefascineerd door beweging: leer- en gedragsproblemen hingen volgens haar vooral samen met stoornissen in de motorische en ruimtelijke ontwikkeling. Hartstochtelijk verdedigde ze het recht van alle kinderen om te spelen, dé voorwaarde om te kunnen leren. Over deze markante vrouw is nu een biografie uitgebracht geschreven door Mineke van Essen, historisch pedagoge en emeritus hoogleraar genderstudies aan de Rijksuniversiteit Groningen. Zie ook de pagina Boeken.

WINTERVERGADERING 2012

De 150e wintervergadering vindt plaats op vrijdag 30 november 2012, van 13.00-15.00 uur in Hotel Theater Figi te Zeist.

Voorlopige agenda

1 Opening door voorzitter Jan Rijpstra.
2 Mededelingen.
3 Notulen Voorjaarsvergadering d.d. 7 juni jl. (zie *www.kvlo.nl/mijnkvlo*).
4 Begroting 2013 (ter inzage bij de afdelingspenningmeesters).
5 FvOv-zaken.
6 Rondvraag (schriftelijke vragen zullen eerst worden behandeld).
7 Sluiting.

Aansluitend aan de wintervergadering vindt het afscheid van bestuurslid Marianne van Bussel plaats.

DE FLICKFLAPP

Van de handstand, de salto en de dubbele schroef tot de 'Zonderland'. Job Meijndert wil alle door de internationale gymnastiekfederatie (FIG) vastgelegde turntechnieken onderbrengen in de FLICKFLAPP. In totaal zijn dat 1.457 elementen. "Er was op internet geen overzicht van alle turnelementen te vinden", aldus Meijndert, die daarom zelf het initiatief nam om een app te maken waarin al die elementen technisch worden geanalyseerd en geïndexeerd. De app is bedoeld voor turntrainers op alle niveaus, maar ook voor geïnteresseerde leken zoals ouders die een beeld willen krijgen van waar hun kinderen mee bezig zijn. We denken dat docenten LO er ook wel mee uit de voeten kunnen. *Sportknowhowxl.nl*

AIESEP

De Association Internationale des Ecoles Supérieures d'Education Physique of in het Engels the International Association of Physical Education in Higher Education is de internationale organisatie van de opleidingen voor lichamelijke opvoeding. Alle aangesloten landen in de wereld melden conferenties over ons vak aan de secretaris Marc Cloes (België). Geïnteresseerde collega's kunnen zich via hem ook inschrijven. Zo is er bijvoorbeeld binnenkort wat te doen in Roemenië. The 5th Annual International Conference Physical Education Sport and Health will be held in November 2012 at University of Pitesti, Romania. Details on *www.sportconference.ro.*

Meer info? Kijk op *www.aiesep.org*

OMGAAN MET VERMOEDENS VAN KINDERMISHANDELING EN GRENSOVERSCHRIJDEND GEDRAG

Leraren, decanen, mentoren, intern begeleiders en andere medewerkers in het primair- en voortgezet (speciaal) onderwijs hebben een belangrijke rol bij het signaleren van kindermishandeling en grensoverschrijdend door collega's. Dit maken ook de bevindingen van de commissie-Samson nog eens zeer duidelijk. E-academy The Next Page biedt voor het PO en VO online cursussen aan, zoals: 'Omgaan met vermoedens van kindermishandeling', 'Grensoverschrijdend gedrag door een collega' en het e-college 'Communiceren over geweld'. *www.thenextpage.nl*

Schoolsport in Nederland

Windesheim doet onderzoek naar de effecten van schoolsport in Nederland en brengt de voorwaarden waaronder die effecten plaatsvinden in kaart. Heeft schoolsport in Nederland effecten op bijvoorbeeld de mate waarin leerlingen zich kunnen identificeren met school? Leidt schoolsport in Nederland tot betere schoolresultaten? In welke mate is schoolsport een aanvulling op het huidige sportaanbod voor de jeugd? Windesheim.nl

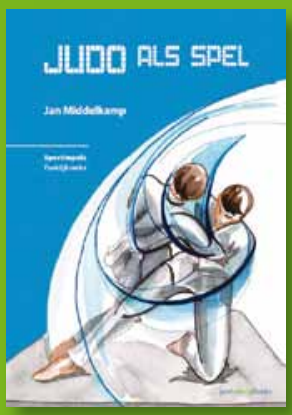
Redactie: Hans Dijkhoff

→ JUDO ALS SPEL



Judo wordt in hoofdzaak onderwezen in judoverenigingen aan kinderen vanaf ongeveer vijf jaar. Maar ook in het bewegingsonderwijs op scholen, met name in de eerste twee jaren van het voortgezet onderwijs, worden vormen van judo bijgebracht. In *Judo als spel* wordt een brug geslagen tussen jeugdsport en bewegingsonderwijs. Het biedt docenten en studenten lichamelijke opvoeding alsmede judoleraren (in opleiding) een visie en veel praktijksituaties om judo als spel bij kinderen te introduceren.
Er wordt dus een brede toegankelijkheid nagestreefd. Omdat judo door veel kinderen en jongeren 'gewoon voor de gein' wordt beoefend, is er naast het bereiken van leerdoelen veel aandacht voor het creëren van spelplezier. Het perspectief van de judoënde jeugd is hierbij een belangrijk uitgangspunt.

Over de auteur
Jan Middelkamp is judoka, leraar lichamelijke opvoeding en bewegingswetenschapper.



€16,90 incl. btw

ISBN: 978-90-72335-54-8

Te bestellen via www.janluitingfonds.nl

janluitingfonds
LEZEN OVER BEWEGEN

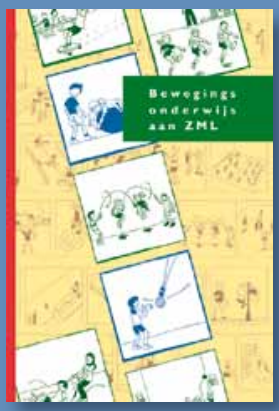
→ In samenwerking met Arko Sports Media

→ BEWEGINGSONDERWIJS AAN ZEER MOEILIJK LERENDEN



Wat willen we de leerlingen in de lessen bewegingsonderwijs op een school voor zeer moeilijk lerenden (ZML) leren? Welke activiteiten maken de leerprocessen mogelijk en hoe kan de vakleraar hierbij de passende leerhulp geven?
In het Basisdocument Bewegingsonderwijs aan ZML worden 12 leerlijnen beschreven. Deze leerlijnen zijn uitgewerkt in maar liefst 29 bewegingsthema's met daarbinnen activiteiten uitgewerkt naar vijf verschillende niveaus. Op deze wijze worden alle leraren in het ZML-onderwijs in staat gesteld om de juiste activiteiten te kiezen voor iedere groep met leerlingen tussen de 4 en 18 jaar. Zelfs waar het groepen betreft met een groot onderling niveauverschil. Als extra is er speciale aandacht voor leerlingen met geringe bewegingsmogelijkheden en leerlingen in een rolstoel.

De publicatie Basisdocument Bewegingsonderwijs aan ZML is, mede door de methodisch/didactische uitwerking van de leerlijnen, een onmisbare schakel voor vakleraren op ZML-scholen en studenten in opleiding.



€42,50 incl. btw

ISBN: 978-90-72335-45-6

Te bestellen via www.janluitingfonds.nl

janluitingfonds
LEZEN OVER BEWEGEN

→ In samenwerking met Arko Sports Media