

BASISONDERWIJS

INZICHTEN OP BASIS VAN DE LEERTHEORIE VAN KOLB

HET ONTPLOOIEN VAN EEN BEWEGING

Tijdens de landelijke studiedag voor basisonderwijs in Amsterdam verzorgden wij een workshop over wat wel 'het ontplooiën van een bewegingsperspectief' genoemd is (van Berkel, 2005). De workshop ging over de vraag hoe je leerlingen in het basisonderwijs helpt bij het medezeggenschap te krijgen over hun eigen leerproces. De workshop probeert leerkrachten te helpen in het beter leren aansluiten bij de beweegwensen van leerlingen. Sterker nog; de leerling leert zelf beter en meer zicht te krijgen op zijn/haar leerwensen. Hier leest u een verslag van de workshop zelf. *Door: Jeroen Steeman, Corine Visser en Bruno Oldeboom*

We zullen de structuur van de workshop aanhouden en kort uiteenzetten welke ervaringen de deelnemers hebben opgedaan in onze drie workshops.

Na een korte introductie in het onderwerp zijn de deelnemers aan de slag gegaan met de activiteiten die klaarstonden in de zaal. Onder andere minitrampoline/kastspringen, schommelen, touwzwaaien, mikken en circusactiviteiten. De opdracht die de deelnemers meekregen was om een activiteit te kiezen die ze leuk vonden en waar ze de aankomende twaalf minuten graag mee bezig zouden willen zijn.

Terwijl de deelnemers bezig waren hebben we af en toe de activiteiten stilgelegd en ze, om de paar minuten, de volgende vragen gesteld:

- wat spreekt je zo aan in de activiteit?
- welke gevoel past daarbij? En overleg dit even in tweetallen
- hoe zou je dit gevoel of de kick van de activiteit kunnen continueren of zelf vergroten? En verander, om dit te bereiken, naar eigen inzicht de activiteit.

VIDEOBEELDEN

Door deze vragen te stellen proberen we de deelnemers in-

Bruno Oldeboom



FOTO: HANS DIJKHOFF

zicht te laten krijgen in de vraag waarom ze de activiteit zo leuk of uitdagend vinden. De volgende stap was om vanuit dat gevoel een vervolg te kiezen voor de activiteit. De deelnemer is zelf natuurlijk degene die als eigenaar van dit gevoel, het beste een vervolg kan aangeven.

Om de deelnemers een zo volledig mogelijk beeld te geven van hoe je dit met kinderen kan doen in een les bewegingsonderwijs worden video-opnames getoond.

In die opnames zijn korte gesprekjes te zien waarin kinderen eerst aangeven waarom ze de activiteiten zo leuk vinden. Zo was er een jongen te zien bij het touwklimmen. Het doel van de leerkracht was om kinderen van touw tot touw te laten klimmen met als uitdaging om ze steeds een iets hogere knoop te laten pakken. Deze jongen koos echter voor een ander vervolg. Hij wilde namelijk zo snel mogelijk van touw naar touw en had geen boodschap aan de hoogte. Deze jongen was, na een kort gesprekje waarin de leerkracht vroeg wat hij zo leuk vond en hoe hij dat nog leuker zou kunnen maken, tot op het bot gemotiveerd om beter (in zijn geval sneller) te leren klimmen. Toen hij daarna ook nog bevestiging kreeg van de leerkracht dat het wel erg goed was wat hij deed, liep hij de rest van de les zo trots als een pauw door de zaal.

De kinderen werden door deze manier van begeleiden meer eigenaar van hun 'eigen' gymles. Met als gevolg dat ze trots waren op zichzelf, ze het gevoel hadden dat ze het goed deden en dat ze echt contact hadden met hun juf of meester.

In het tweede deel van de workshop hebben we de deelnemers laten oefenen met deze manier van begeleiden. In twee- of drietallen gaan de deelnemers weer aan de slag met een activiteit waarbij één van de deelnemers een (kunstmatige) rol van leerkracht kreeg, die als doel had om met open vragen achter de leerwensen van de ander te komen en de ander te stimuleren eigenaar te worden van zijn eigen leerproces.

EIGEN ERVARING

Tot slot hebben we de deelnemers naar hun ervaringen en

GIN GSPERSPECTIEF



FOTO: HANS DIJKHOFF

Ervaring opdoen

meningen gevraagd. En wat deze workshop voor hen als bewegingsonderwijzer betekent. De volgende voor- en nadelen werden door de deelnemers genoemd:

Voordelen

- kinderen ontwerpen zo nieuwe lesideeën
- kinderen worden er creatief van
- je moedigt leergierigheid aan
- kinderen krijgen onderwijs op maat
- kinderen kunnen aan elkaar laten zien wat ze bedacht hebben
- veel echte aandacht voor de kinderen
- kinderen zijn meer betrokken bij de activiteit en les
- het werkt motiverend
- kinderen leren sneller
- je leert kinderen te leren.

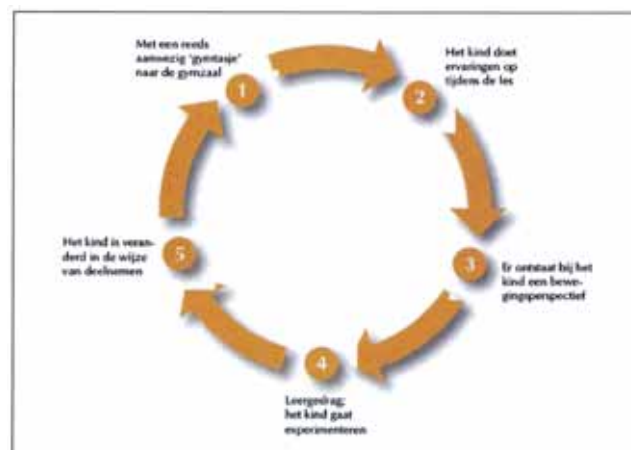
Nadelen

- het gekozen vervolg is te vrijblijvend
- je kan niet alle kinderen zoveel aandacht geven
- niet alle activiteiten zijn ervoor geschikt
- niet bij alle organisatievormen van een gymles te gebruiken
- je kan zo moeilijk naar eindtermen toewerken
- de vervolgen van de kinderen kunnen gevaarlijk of onveilig zijn.

ACHTERGROND

De workshop leunt op een aantal inzichten vanuit leerpsychologische theorieën. We zullen in deze tekst kort het licht laten schijnen op deze inzichten¹.

Hieronder zullen we stapsgewijs stil staan bij de verschillende fases van een leerproces van leerlingen. Dit doen we met behulp van onderstaand model.



Uit: van Berkel e.a. (2005)

HET GYMTASJE

Geen enkele leerling is een 'onbeschreven blad'. Elke leerling komt de les binnen met herinneringen aan eerdere lessen of bewegingservaringen. Elke leerling heeft al eerder deelgenomen aan bewegingsactiviteiten en heeft daar zo zijn eigen gedachten, houding en gevoelens bij. Deze verzameling aan herinneringen, gevoelens, behoeften, houding en gedachten noemen we in dit hoofdstuk 'het gymtasje'. Wat een gymtasje voor een leerling betekent, wordt gemakkelijk duidelijk aan de hand van leerlingen die een ongelukje hebben gehad bij bijvoorbeeld minitrampoline springen. Het gymtasje is dan gevuld met deze ervaring. Zo'n eerdere ervaring zorgt er vaak voor dat kinderen met een wat angstig (= gevoel) deelnemen aan het springen. Deze leerlingen vinden vaak van zichzelf dat ze niet zo goed zijn in minitrampoline (= gedachte) en nemen dan ook vaak een terughoudende houding aan tijdens het springen.

ERVARINGEN OPDOEN

Tijdens het minitrampoline wendspringen voelt en denkt een leerling van alles. Zo kan bijvoorbeeld een leerling met veel positieve ervaringen die ziet dat de gymleraar heel gemakkelijk een stoere skatesprong over de kast maakt, zich uitgedaagd voelen. Terwijl andere leerlingen juist helemaal ontmoedigd raken omdat ze vorige keer zo hard tegen de kast zijn opgebotst. Leerlingen zijn dan tijdens het doen van bewegingsactiviteiten bang, blij en enthousiast, opgefokt, bedeesd of juist fanatiek. Mislukte acties bevestigen negatieve gedachten over het eigen kunnen terwijl geslaagde acties er voor zorgen dat een springer meer lef gaat vertonen.

Wanneer leerlingen meedoen met een bewegingsactiviteit zal mede op basis van het gymtasje, maar ook op grond van ge-

voelens en gedachten die ontstaan tijdens het meedoen in de les een bewegingsperspectief ontstaan. Een bewegingsperspectief is vergelijkbaar met een leerwens. Het kan daarom heel zinvol zijn als een leerling zich bewust is van zijn gevoelens en gedachten tijdens het meedoen met de les.

Bij sommige leerlingen is frustratie de motor van het leren. Leerlingen balen bijvoorbeeld dat iets niet lukt en willen dus leren. Anderen zien dat klasgenoten bijvoorbeeld vijftig keer een voetbal kunnen hooghouden en worden jaloers. Bij nog weer anderen is juist de kick en gelukservaring van het touwzwaaien de belangrijkste drijfveer om mee te doen. Door het deelnemen aan de activiteit ontstaat er een spectrum aan gevoelens en gedachten die invloed uitoefenen op de leerwens van de leerling.

HET BEWEGINGSPERSPECTIEF

Tijdens het doen van activiteiten wordt voor veel kinderen duidelijk wat zij willen leren. Ze zien klasgenootjes mooi springen of het oppeppen van de leerkracht werpt zijn vruchten af. Anderen hebben steeds wat pech en vallen bijvoorbeeld steeds van de bank en halen de overkant niet. De frustratie kan ervoor zorgen dat ze verbeten blijven proberen goed in balans te blijven. Deze leerlingen hebben een perspectief, een doel waar zij naar toe willen. Je zou kunnen zeggen dat leerlingen met een bewegingsperspectief een leerwens hebben.

Het opdoen van ervaringen, het meedoen tijdens de activiteit zorgt ervoor dat leerlingen denken, voelen. En op basis van dat denken en voelen, die ontstaan tijdens het meedoen ontwikkelt zich een wil. Hierbij kun je denken aan leerlingen die:

- samen met vriendjes willen spelen
- willen blijven staan en niet vallen
- doelpunten willen maken
- beter willen zijn dan de rest
- willen genieten van het schommelen, enzovoorts.

LEERGEDRAG

Wanneer een leerling zicht heeft op een bewegingsperspectief kan het gericht experimenteren beginnen. Een leerling kan, zeker wanneer de leraar daartoe de mogelijkheid biedt, het arrangement of de opdracht aanpassen om zo op een meer bevredigende manier te kunnen meedoen. Zo kan het gemakkelijk voorkomen dat een leerling niet persé van een hoger vertrekvlak wil touwzwaaien om lekker genietend te kunnen zwaaien. Deze leerling zou wel eens om een prettig zitvlak kunnen vragen om zo meer te kunnen deinen op de cadans van het touw.

Een andere leerling besluit tijdens een tikspel geen gebruik meer te willen maken van de vrijplaatsen. Het is zo spannend om in bedreigd gebied rond te lopen dat deze aanpassing de beleving van deze leerling alleen maar ten goede komt.

Leergedrag is beter vast te stellen als je met leerlingen spreekt, ze goed bekijkt of als je even zelf met ze meedoet. Het leergedrag van een leerling die wat bang is voor een ongeluk tijdens



FOTO: HANS DIJKHOFF

Dit boek als leidraad

het minitramp wendspringen kenmerkt zich misschien als volgt:

- je ziet dat een leerling in herhaling langzaam aanloopt
- je ziet dat een leerling een wat angstige oogopslag heeft
- je ziet dat een leerling beurten voorbij laat gaan zonder te springen
- je vraagt hoe het gaat. De leerling antwoordt kort: 'Nou eh, gaat wel'
- je doet even mee en je merkt dat de kast misschien wel hoog is
- je merkt dat de leerling achter de kast helemaal niet met hulpverleners bezig is
- je weet van vorige keren dat minitramp springen eigenlijk niet zo'n favoriet is van deze leerling.

Veel gymleraren houden al heel goed rekening met dit 'gymtasje' en het bewegingsperspectief. Zij handelen misschien wel onbewust met de kennis die zegt dat emoties een cruciale rol spelen in leerprocessen.

Het is van belang vast te stellen op welke dieper onderliggende behoefte de leerwens van de leerling gericht is. Deze behoefte ligt vaak onder het bewegingsperspectief verscholen. Stevens (2004) schrijft dat leerlingen drie belangrijke behoeften nastreven:

- 1 authenticiteit
- 2 relatie
- 3 competentie.

Wanneer kinderen leerwensen als: 'ik wil dat gewoon kunnen', of 'ik wil dat onder de knie krijgen', noemen, dan is de basisbehoefte van dat kind meestal *competentie*.

Wanneer een leerling die beweging net zo wil doen als zijn vriendje, of zoals op tv, dan verwijst dat meestal naar een behoefte naar meer *relatie*. Ook wanneer leerlingen zich juist willen onderscheiden van de rest van de klas, is relatie de basisbehoefte. In dit laatste geval kenmerkt de relatie zich door verschillen i.p.v. overeenkomsten.

Ten slotte, wanneer een leerling puur en alleen omwille van het lekkere gevoel, de kick of het 'samenvallen met zichzelf' meedoet, dan is *authenticiteit* de basisbehoefte.

HET KIND IS VERANDERD IN DE WIJZE VAN DEELNEMEN

Een kind dat zijn leerproces vanuit zijn eigen bewegingsperspectief kan sturen, maakt een enorme leerwinst. De veranderingen die plaatsvinden zijn driedig. In de eerste plaats bestaat de kans dat de bewegingsactiviteit beter is uitgevoerd. De bewegingsmogelijkheden van het kind zijn verder uitgebreid. De competenties van het kind zijn vergroot.

In de tweede plaats kan de leerwinst ook te maken hebben met de verbeterde relaties die hij/zij is aangegaan met de andere kinderen of de leerkracht. Het uitspreken van je eigen leerwens is bijvoorbeeld een belangrijk communicatiemiddel om tot leren te komen.

De belangrijkste leerwinst is in de derde plaats misschien wel het authentieke gevoel dat een kind krijgt als het iets geleerd heeft waar het zelf voor gekozen heeft. Een ieder kent wel dat gevoel, waar je trots op bent om dat je 'het zelf' hebt gedaan. Het kind krijgt de kans om Montessori na te zeggen: 'leer mij het zelf te doen'.

Deze drie belangrijke leerwinsten verwijzen naar drie belangrijke behoeften van kinderen (Stevens, 2004). Het is onze ervaring ondertussen ook wanneer leerlingen zelf hun bewegingsperspectief benoemen dat er meer plezier in het leren ontstaat. Leerlingen vergroten daarmee de kans op flow (Jackson & Csikszentmihalyi, 2001).

ANYTHING GOES IN HET NIEUWE LEREN?

Veel van wat hierboven geschreven is, is terug te vinden bij het honk van het 'nieuwe leren'. Het nieuwe leren wordt ons inziens vaak verkeerd geïnterpreteerd. Zo vragen veel tegenstanders zich af of de leerling helemaal vrij is om te leren wat hij wil?

Nee! Natuurlijk niet. De leraar die ook zijn inzichten en verwachtingen heeft is een serieuze partner in het leerproces. Palmer (2005) schrijft dat juist de leraar die met hart en ziel voor de groep staat de meeste effecten sorteert. Wanneer een leraar leerlingen volledige vrijheid geeft en daarmee zijn eigen grenzen en ideeën over goed onderwijs schoffeert, doet leerlingen, zichzelf en de activiteiten te kort. Zo zal elke gymleraar de veiligheid proberen te waarborgen. Geen leraar is vóór pesten. Weinig leraren zullen volledige passiviteit van leerlingen tolereren. Bovendien is de deskundigheid van de leraar een groot goed. Het is wel van veel belang rekening te houden met het informatieverwerkingsproces van leerlingen (Mulder, 2001) en streven naar het 'just-in-time' aanbieden van deskundigheid.

Ook zijn veel tegenstanders bang dat het nieuwe leren een solistisch of individueel leren betekent. Dit is zeker niet het geval. Het nieuwe leren baseert veel van haar didactiek op het sociaal-constructivisme. Uit onderzoek blijkt dat leerlingen erg veel van elkaar leren. Actief *samen* participeren in bewegingsactiviteiten, vergroot het rendement van het leerproces. Dit weet eigenlijk elke gymleraar al. Juist wanneer er een heterogene niveaugroep is, kan het algemene bewegingsniveau van de groep stijgen. Mits de er goede leerhulp van een professionele leraar aanwezig is, zullen alle leerlingen beter

leren bewegen. Zowel de zwakkere als de goede bewegers. Een derde bezwaar betreft het haast 'kapot' reflecteren van het bewegingsgedrag. Tegenstanders zijn bang dat een leerling over elke stap die gezet wordt zou moeten nadenken en navoelen. Terecht stellen zij de vraag naar het spontane en ongedwongen leren.

Het bezwaar dat een leraar het spontane en ongedwongen leren in de weg kan staan is naar onze mening zeer terecht. Er moet dan ook veel ruimte voor kinderen ingebouwd worden voor samen experimenteren, plezier, succes en fouten maken. Overigens heeft ook, of misschien wel juist het 'oude leren', de neiging het leren van kinderen in te kapselen. Niet zozeer met vragen, maar in de vorm van goed bedoelde aanwijzingen en tips. Van vrij en kinderlijk leren is dan ook geen sprake meer.

TOT SLOT

Het ontplooiën van een bewegingsperspectief is er op gericht dat leerlingen meer tot hun recht komen in het onderwijs. Leerlingen die gewaar zijn van hun gedachten en gevoelens en daardoor beter zicht krijgen op hun eigen leerwens! Is dat niet waar onderwijs op gericht is?

Literatuur

- Berkel van, M. e.a. (2005). *Perspectieven op bewegen. Didactiek bewegingsonderwijs voor de basisschool*. Amsterdam: Netwerk rondom Bewegen
- Ettekoven van S. (2006). *Breinvriendelijk leren*. <http://www.aps.nl/APSsite/Marktvensters/krachtig+leren/leertheorieën/Breinvriendelijk+vervolg.htm> APS-site.
- Jackson, S.A., & Csikszentmihalyi, M. (2001). *Flow in Sport*. Amsterdam: Bres
- Kolb, David A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Korthagen, F.A.J. (1998). *Leraren leren leren*. Rede bij aanvaarding van het ambt van bijzonder hoogleraar op de Kohnstamm-leerstoel aan de Universiteit van Amsterdam. Amsterdam: Vossiuspers AUP.
- Mulder, T.W. (2001). *De geboren aanpasser*. Amsterdam: Contact.
- Palmer, Parker J. (2005). *Leraar met hart en ziel: over persoonlijke en professionele groei*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Stevens, L. (2004). *Zin in School*. Amersfoort: CPS, Onderwijsontwikkeling en Advies.

Noot

- ¹ Deze inzichten zijn ook neergeschreven in het boek *Perspectieven op bewegen* (van Berkel, 2005). De structuur van de paragrafen is mede gebaseerd op de theorie van Kolb (1984).

CORRESPONDENTIE: b.oldeboom@windesheim.nl