

VOORWOORD 3

INLEIDING 4

1 'GOED' ONDERWIJS 5

1.1	DE AANPAKZIJDE.....	5
1.2	DE EFFECTZIJDE	5
1.3	DE PROCESZIJDE	6
1.4	WELBEVINDEN EN BETROKKENHEID OM HET PROCES TE METEN.....	7
1.5	HET CONCEPT BETROKKENHEID VOLGENS LAEVERS	7
1.5.1	<i>Wat is welbevinden?</i>	<i>7</i>
1.5.2	<i>Wat is betrokkenheid?</i>	<i>10</i>
1.6	NUANCERING VAN HET CONCEPT BETROKKENHEID OP BASIS VAN ONDERZOEK	13
1.6.1	<i>betrokkenheid en schijnbetrokkenheid.....</i>	<i>13</i>
1.6.2	<i>Taak –en prestatiegerichte (egogerichte) motivatie.....</i>	<i>13</i>
1.6.3	<i>Attributie: een verklaring voor succes –en mislukkinggeoriënteerde leerlingen</i>	<i>16</i>
1.7	VIJF INVALSHOEKEN VOOR HET UITLOKKEN VAN BETROKKENHEID.....	17
1.7.1	<i>Uitdaging, succes –en plezierbeleving.....</i>	<i>18</i>
1.7.2	<i>Differentiatie</i>	<i>19</i>
1.7.3	<i>Leerdoelen i.p.v. prestatie/egodoelen</i>	<i>20</i>
1.7.4	<i>Zelfstandigheid bevorderen</i>	<i>20</i>
1.7.5	<i>Samenwerking uitlokken</i>	<i>22</i>

2 OBSERVATIE VAN BETROKKENHEID BIJ LEERLINGEN TIJDENS DE LES LO 24

2.1	BETROKKENHEID EN OBSERVATIE IN DE LES LICHAMELIJKE OPVOEDING.....	24
2.2	STRATEGIEËN VOOR EEN INTERACTIEVE OBSERVATIE	24
2.3	BETROKKENHEIDSCHALEN	25
2.4	BEVRAGINGS –EN RAPPORTERINGSTECHNIEKEN	27

3 BETROKKENHEID IN DE LES LO: OP ZOEK NAAR EEN BRUIKBAAR CONCEPT VOOR DE LERAAR LO 28

3.1	SITUERING	28
3.2	HOE KAN DE LERAAR LO BETROKKENHEID VERHOGEN?.....	28
3.2.1	<i>Positieve interpersoonlijke relaties</i>	<i>28</i>
3.2.2	<i>De planning.....</i>	<i>29</i>
3.2.3	<i>Presentatie.....</i>	<i>29</i>

3.2.4	Management	29
3.2.5	Evaluatie	30
3.2.6	Reflectie	30
BESLUIT		32
BRONVERMELDING		33
	<i>Boeken</i>	<i>33</i>
	<i>Cursus 33</i>	
	<i>Internet.....</i>	<i>33</i>
	<i>Bijscholing</i>	<i>33</i>
BIJLAGE.....		34
	Bijlage 1: observatieprotocol	35
	Bijlage 2: lesvoorbereiding trek –en duwspelen	36
	Bijlage 3: Opdrachtenfiches/kijkwijzers trek –en duwspelen	42
	Bijlage 4: Evaluaties door de leerkracht van de les trek –en duwspelen	49
	Bijlage 5: Uitdagend bewegingslandschap van de les dieptesprongen	53
	Bijlage 6: Lesvoorbereiding basket (differentiatie)	54
	Bijlage 7: Zelfevaluatie van de les piramidebouw door de leerlingen + kijkwijzers	59

Voorwoord

Bij aanvang van dit eindwerk zou ik eerst en vooral al de mensen willen bedanken die bijgedragen hebben tot de realisatie van mijn eindwerk.

In het bijzonder zou ik mevrouw Greet Claus willen bedanken. Zij is lerares lichamelijke opvoeding in basisschool 'Den Drempel' in Werchter. Greet heeft enkele lesuren afgestaan aan mij zodat ik mijn onderzoeken kon verrichten voor mijn eindwerk. Ik heb in deze lessen onderzoek gedaan naar de betrokkenheid van de lagere school kinderen in de les lichamelijke opvoeding.

Ik zou op de tweede plaats mijn promotor, mevrouw Tinne Van Camp, willen bedanken voor de goede begeleiding bij het maken van mijn eindwerk. Zij heeft mij steeds goede tips aangereikt en verder geholpen indien het nodig was. Zij hield ook rekening met het drukke programma van dit academiejaar zodat het niet altijd mogelijk was om de vooropgestelde planning te respecteren.

In mijn eindwerk zal verder duidelijk worden hoe we betrokkenheid kunnen verhogen bij de leerlingen. Dit is een zeer belangrijk als we leerlingen optimaal willen laten leren. Ik heb een poging gedaan om mijn lessen te spreiden over de drie graden en zo verschillende leeftijdscategorieën te bereiken.

Ik hoop dat leerkrachten bij het lezen van mijn eindwerk het belang van betrokkenheid in de lessen lichamelijke opvoeding zullen inzien. Op deze manier zouden ze in hun eigen lessen kunnen streven naar een hoog betrokkenheidsniveau van de leerlingen om tot fundamenteel leren te komen.

Inleiding

Er wordt continu veel onderzoek verricht rond bewegingsonderwijs. Vroeger legde men zich vooral toe op inhoudelijke aspecten van de leerstof, maar vandaag gaat de aandacht steeds meer uit naar de personen die rechtstreeks verbonden zijn met het onderwijs. We gaan dieper in op de interne processen bij de leerkrachten en leerlingen. Het is belangrijk dat we als leerkracht weten hoe het met elk kind in de klas gaat. Zeker in een les lichamelijke opvoeding aangezien ze daar niet alleen cognitief leren, maar ook werken aan sociale vaardigheden, motorische ontwikkeling en het creëren van een positief zelfbeeld. Ik wil aan de hand van dit eindwerk de betrokkenheid bij kinderen in de les LO observeren en stimuleren aan de hand van checklisten en zelfstandige werkvormen. Welbevinden en betrokkenheid zijn twee belangrijke factoren die aanwezig moeten zijn bij het kind zodat hun competenties optimaal kunnen ontwikkelen. Welbevinden, betrokkenheid en competenties zijn immers ook belangrijke uitgangspunten bij het kindvolgsysteem waarvan steeds meer en meer gebruikt wordt gemaakt in lagere scholen. Dit systeem geeft leerkrachten de mogelijkheid om leerlingen op te volgen in hun volledige ontwikkeling.

Ik vind welbevinden en betrokkenheid bij kinderen in de les LO persoonlijk ook heel belangrijk. Het welbevinden en de betrokkenheid van leerlingen zijn goede parameters om na te gaan of je met de leerlingen werkt in hun zone van naaste ontwikkeling. Alleen in deze zone wordt er optimaal geleerd door de kinderen. Het welbevinden van leerlingen is een belangrijk punt voor de ontwikkeling van een positief zelfbeeld. Kinderen kunnen pas optimaal leren als ze zich goed voelen in hun vel en zich veilig voelen in de klasgroep.

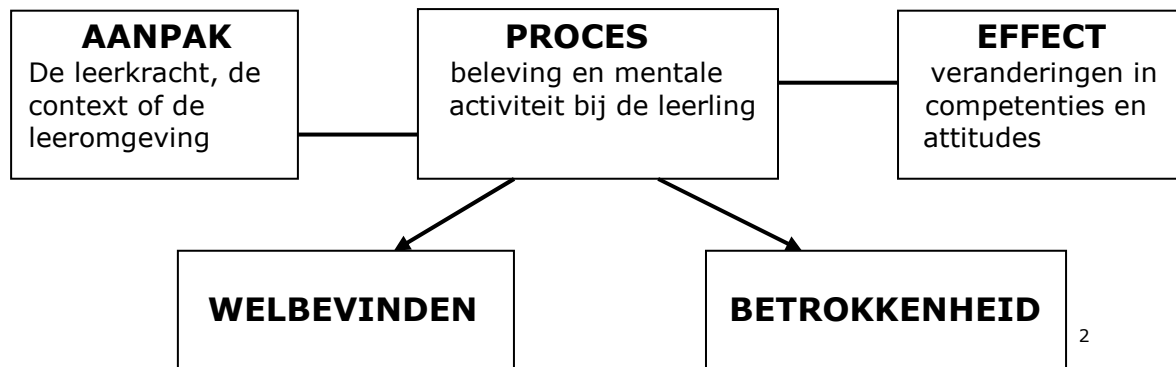
In een eerste deel van mijn eindwerk gaan we na wat goed onderwijs de dag van vandaag juist inhoudt. De term welbevinden wordt kort aangehaald omdat dit een belangrijke parameter is bij de leerlingen om tot betrokkenheid te komen. In dit literatuurgedeelte gaan we tenslotte dieper in op het begrip betrokkenheid. Op het einde van deel één worden mijn praktijkonderzoeken gekoppeld aan de theorie van de betrokkenheid volgens Ferre Laevers.

In deel twee verwijs ik specifiek naar de verschillende observatietechnieken die je als leerkracht kan gebruiken in een les lichamelijke opvoeding. Veel van deze technieken heb ik gebruikt bij mijn eigen observaties naar betrokkenheid, maar er staan er ook nog andere vermeld.

Tot slot geef ik in deel drie nog zes belangrijke tips mee waardoor je de betrokkenheid van de leerlingen in de les lichamelijke opvoeding nog meer kan verhogen.

1 'Goed' onderwijs¹

In een eerste literatuur gedeelte gaan we nagaan hoe we als leerkracht tot goed onderwijs kunnen komen. Er bestaat een introductie kader waaraan onderwijs volgens vele mensen moet beantwoorden om 'goed' bevonden te worden. We noemen dit kader het 'AANPAK – PROCES – EFFECT' –schema. De kwaliteit voor het onderwijs kan je volgens dit schema in drie aparte categorieën plaatsen. Hieronder worden deze verschillende invalshoeken kort besproken.



1.1 De aanpakzijde

Wanneer we ons concentreren op de kwaliteit van de aanpak, focussen we ons op de kenmerken die te maken hebben met leer -en leefomgeving die in de school aanwezig zijn. Dit zijn de factoren die de leerkracht in handen heeft. Bijvoorbeeld: Hoe rijk moet het aanbod aan activiteiten zijn? Hoe moet de leerkracht te werk gaan? De 'hoe'-vraag staat hier centraal.

1.2 De effectzijde

Bij deze invalshoek wordt er gekeken naar wat het onderwijs oplevert, naar de effecten die bij de kinderen gerealiseerd worden. Op deze manier is de kwaliteit van de aanpak bijkomstig. De kwaliteit van een school beoordelen vanuit de effectzijde doet alle twijfels wegvallen: Wanneer je bij alle kinderen een vooruitgang constateert in de vooropgestelde competenties en attitudes, moet hier wel sprake zijn van kwaliteitsonderwijs.

De meningen over de aanpak kunnen verschillen, maar de globale einddoelen liggen vast in onze maatschappij in 'eindtermen of kerndoelen'. Hierin vind je terug welke resultaten men van het onderwijs verwacht: kinderen moeten basisinzichten hebben over de mens en de natuur, moeten sociaal vaardig zijn, moeten kunnen lezen en schrijven, moeten over bepaalde motorische vaardigheden beschikken enz.

¹ F. Laevers, L. Heylen en D. Daniels, *Ervaringsgericht werken met 6- tot 12-jarigen in het basisonderwijs*, CEGO publishers, Leuven, 2005, p.155

² T. Van Camp en V. De Smet, *Opvoedkunde: Leren*, KHLeuven, academiejaar 2006-2007, p. 76

1.3 De proceszijde

Tot slot is er een derde manier om de kwaliteit van ons onderwijs te toetsen. In het procesgericht kijken richten we ons niet op de leeromgeving met daarin de leerkracht, maar wel op het kind. We kijken niet naar de vorderingen van het kind, maar naar wat zich in de lerende afspeelt. Met de aanpak beschrijf je wat je erin stopt, met het effect wat eruit komt. Het proces gaat over wat zich daartussen afspeelt. Wanneer we willen onderzoeken of de proceszijde kwaliteitsvol is, moeten we als leerkracht een andere bril leren opzetten. We moeten ons meer richten op hoe de lerenden omgaan met de leerstof die hen aangeboden wordt. Voorbeelden: Zie je dat ze aan de slag gaan? Merk je dat ze beginnen te denken en zelf stappen zetten om tot een oplossing te komen? Zie je dat ze geboeid zijn, dat ze er zin in hebben?

Er zijn twee belangrijke indicatoren die de kwaliteiten op het niveau van beleving en de mentale activiteit van de lerende toetsen. De eerste belangrijke indicator is 'welbevinden': het zich thuis voelen, het zichzelf kunnen zijn, het zich emotioneel veilig voelen, wat zich uit in spontaniteit, vitaliteit, innerlijke rust. Betrokkenheid is het tweede kenmerk: verwijst naar intensiteit van de activiteit, naar concentratie, naar het opgeslorpt zijn, het voluit gaan in iets, het gedreven zijn, het plezier beleven aan exploreren, waarbij het kind zich aan de grens van zijn eigen kunnen beweegt. Al deze eigenschappen maken betrokkenheid tot dé indicator voor het waarnemen van ontwikkelingsprocessen.

In de onderstaande tabel maak ik een vergelijking om het verschil aan te tonen tussen een product –en procesgerichte aanpak van een leerkracht. Leerkrachten zetten nog te vaak hun productgerichte bril op in plaats van te kijken met een brede, procesgerichte bril.

PRODUCTGERICHT	PROCESGERICHT
STAP 1 - Wat moet hij/zij al kunnen? - Wat kan hij/zij nog niet? Probleem: de kinderen die de norm niet halen	STAP 1 - Is hij/zij in ontwikkeling? - Is hij/zij betrokken bezig? - Is er welbevinden? Probleem: de kinderen die niet in ontwikkeling zijn
STAP 2 - Waar ligt het tekort? (cognitief, ontwikkelingsgebied, werkhouding, ...)	STAP 2 - kijken naar het hele kind en de context - zoeken naar sporen van betrokkenheid/aanspreekbaarheid - zoeken naar basisbehoeften die op de helling staan
STAP 3 - Tekorten wegwerken door extra training	STAP 3 - Zoeken naar algemene interventies REFLECTIE OP DE EIGEN AANPAK zoeken naar specifieke interventies

1.4 Welbevinden en betrokkenheid om het proces te meten

Deze twee voorwaarden zorgen er voor dat het kind tot fundamenteel leren kan komen. Welbevinden en betrokkenheid bepalen dus of er een effect bereikt kan worden. Daarnaast geven ze ook weer welke invloed de leeromgeving op het kind heeft. Het observeren van welbevinden en betrokkenheid geeft met andere woorden informatie over de doeltreffendheid van een bepaalde aanpak van de leerkracht. Op basis van de mate van betrokkenheid zal de leerkracht zijn aanpak moeten bijstellen of de leeromgeving moeten aanpassen indien dit nodig is. Elk kind is anders en komt op school aan met zijn eigen kenmerken, mogelijkheden, beperkingen en ervaringen. De leerlingen zijn allen uniek en hebben dus een andere aanpak nodig om betrokken te zijn in de lessen en om zich goed te kunnen voelen (welbevinden) op school.

1.5 Het concept betrokkenheid volgens LAEVERS

Laevers heeft vanuit zijn onderzoek van ervaringsgericht onderwijs geconcludeerd dat **welbevinden en betrokkenheid** twee cruciale indicatoren zijn voor de kwaliteit van het onderwijs te bepalen. Beide factoren kunnen niet los van elkaar gezien worden met andere woorden **betrokkenheid kan slechts ontstaan wanneer er een basis van welbevinden is**. Hieronder wordt kort en bondig het begrip 'welbevinden' aangehaald alvorens dieper in te gaan op 'betrokkenheid'.

1.5.1 Wat is welbevinden? ³

Welbevinden is **een bijzondere toestand van het gevoelsleven**.

Deze belevingswijze uit zich als kinderen

- **met volle teugen genieten**
- **spontaan en zichzelf zijn**
- **ontspannen en innerlijk rustig zijn**
- **zich open en ontvankelijk opstellen**
- **energie uitstralen**
- **weerbaar en assertief zijn**

Welbevinden ontstaat wanneer

- De situatie tegemoet komt aan de **basisbehoeften**
- Kinderen beschikken over een **positief zelfbeeld** (zelfvertrouwen en zelfwaardegevoel)
- Kinderen **in voeling** zijn **met zichzelf** (gevoelens doorleven)

Hoog welbevinden is een garantie voor

- een **gave emotionele ontwikkeling**

³ J. Van den Meerssche, Welbevinden en betrokkenheid juist leren inschatten, Workshop Leuven CEGO, 18/10/07, p. 5

Basisbehoeften:

1. lichamelijke behoeften
2. behoefte aan affectie, warmte en tederheid
3. behoefte aan veiligheid duidelijkheid continuïteit
4. behoefte aan erkenning
5. behoefte om zichzelf als kundig te ervaren
6. behoefte om moreel 'in orde' te zijn

Welbevinden heeft te maken met de mate waarin de klas –en schoolcontext aan de basisbehoeften van de kinderen tegemoet komt. Basisbehoeften zijn de fundamentele noden van ieder kind die vervuld moeten worden zodat hij/zij optimaal kan functioneren (=volfunctioneren). In het zoeken naar het vervullen van de basisbehoeften kunnen echter allerlei hinderpalen opduiken. Soms zijn deze zo groot dat er sprake is van een gefrustreerde basisbehoefte. Zo ontstaan sociaal-emotionele problemen. Ik verwijs hier naar de theorie van Maslow die hieronder verder wordt toegelicht.⁴

Maslow stelt dat elk levend wezen dezelfde behoeften nastreeft. Wanneer er aan een behoefte voldaan is schuift het individu op naar een volgend, hoger niveau. Je kan pas stijgen als je behoefte helemaal vervuld is. Het is dus niet mogelijk om bepaalde niveaus over te slaan. Wanneer de vier onderste niveaus vervuld zijn, kan het individu zich pas volledig ontwikkelen, komen tot zelfontplooiing.⁵



Er bestaat een schaal voor welbevinden met vijf verschillende niveaus opgesteld door Laevers. De intensiteit van de signalen van de niveaus kunnen natuurlijk van kind tot kind verschillen. Dit heeft onder meer te maken met de persoonlijke emotionele kwetsbaarheid, ervaringen en omstandigheden van het kind. Aan de hand van leerlingenbevragingen van welbevinden kan je afleiden in welke mate het kind zich thuis voelt.⁶

⁴ Ibidem

⁵ WIKIPEDIA, *Piramide van Maslow*, internet, 04/11/2007, (http://nl.wikipedia.org/wiki/Piramide_van_Maslow)

⁶ ⁶ F. Laevers, L. Heylen en D. Daniels, *Ervaringsgericht werken met 6- tot 12-jarigen in het basisonderwijs*, CEGO publishers, Leuven, 2005, p. 155

SCHAAL VOOR WELBEVINDEN		
Niveau 1 - 2	Niveau 3	Niveau 4-5
- Nooit/zelden gelukkig of genietend - Innerlijk onrustig of gestresseerd - Weinig open en spontaan - Kwetsbaar en weinig soepel - Geen/weinig zelfvertrouwen - Nooit/zelden spontaan en helemaal zichzelf	- Voelt zich noch echt goed noch echt gelukkig - Geniet af en toe in beperkte mate - Soms onrustig of gestresseerd - Af en toe open of spontaan - Soms kwetsbaar - Beperkt zelfvertrouwen - Zelden/af en toe zichzelf	- Voelt zich meestal/altijd goed of gelukkig - Geniet vaak/altijd ten volle - Straalt meestal/altijd innerlijke rust uit - Meestal/altijd open en spontaan - Kan tegen een stootje en is soepel - Blaakt van zelfvertrouwen - Meestal/altijd zichzelf

Welbevinden is zeer belangrijk maar garandeert nog geen ontwikkeling. Er is misschien wel een zeer positief klimaat in een klas of school, een sfeer waarin iedereen zich thuis voelt, maar daarom kunnen we nog niet zeker zijn van ontwikkeling. Wanneer we van ontwikkeling willen spreken moet ook ons tweede belangrijke kenmerk van de proceszijde in rekening worden gebracht: betrokkenheid. Welbevinden is een voorwaarde om betrokkenheid te realiseren. Een leerling die zich niet thuis of geaccepteerd voelt, kan zich vaak minder goed concentreren en zich niet voluit voor een activiteit engageren.

1.5.2 Wat is betrokkenheid? ⁷

Betrokkenheid is **een bepaalde belevingswijze** bij een activiteit of een aanbod.

Deze belevingswijze uit zich in:

- **geconcentreerde, aangehouden en tijdvergeten activiteit**
- **engagement en zich opstellen**
- **intense waarnemingen en betekeniservaring**
- **geboeid en gemotiveerd bezig zijn**
- **sterke voldoening**
- **grote energie**

Betrokkenheid ontstaat:

- wanneer de activiteit aansluit bij **de exploratiedrang**
- wanneer de activiteit zich aan de grens van de **individuele mogelijkheden** situeert (Zone van naaste ontwikkeling: ZNO : Vygotski)

Betrokkenheid & leren:

- **Betrokken activiteit is ontwikkelingsbevorderend**
 - ⇒ Omdat men niet gewoon bezig is, maar mentaal volop actief.
 - ⇒ Omdat men zich aan de grens van zijn mogelijkheden beweegt. (ZNO)
- **Betrokken activiteit leidt tot fundamenteel leren**
 - ⇒ men krijgt –beetje bij beetje– anders en beter grip op de wereld.

Wanneer we ontwikkeling willen bij de leerlingen is niet alleen goede sfeer en een uitstekend klimaat belangrijk. We moeten ook rekening houden met betrokkenheid. Leren zonder betrokkenheid is echter ook mogelijk. We spreken dan van een extrinsieke gemotiveerde vorm van leren. Om nieuwe inzichten en vaardigheden te ontwikkelen blijft betrokkenheid onmisbaar. Leerlingen kunnen alleen betrokken zijn wanneer ze zich op bewegen op de grens van hun eigen mogelijkheden, tussen het 'al kunnen' of het 'nog net niet kunnen'. De activiteit is met andere woorden niet te gemakkelijk, maar ook niet te moeilijk. Leerlingen leren op dit moment in hun zone van naaste ontwikkeling. Deze theorie is afkomstig van psycholoog en filosoof Lev Semjonovitsj **Vygotski**.

We kunnen de mate van betrokkenheid van een leerlingen meten tijdens een leeractiviteit. Op deze manier stellen we vast of een kind aan het leren is. Een hoog betrokkenheidsniveau wijst erop dat het kind ontwikkelt en fundamenteel leert. In de volgende tabel⁸ kan je de vijf betrokkenheidsniveaus waarnemen.

⁷ J. Van den Meerssche, Welbevinden en betrokkenheid juist leren inschatten, Workshop Leuven CEGO, 18/10/07, p. 3

⁸ F. Laevers, L. Heylen en D. Daniels, *Ervaringsgericht werken met 6- tot 12-jarigen in het basisonderwijs*, CEGO publishers, Leuven, 2005, p. 155

SCHAAL VOOR BETROKKENHEID		
Niveau 1 - 2	Niveau 3	Niveau 4-5
- Vaak niet actief: voor zich uitstaren, prullen - Geringe aandachtsspanne & regelmatig afhaken, vlug afgeleid - Geen openheid voor het aangeboden, toont geringe aanspreekbaarheid - Activiteit als frustrerend ervaren - Mentale activiteit doorgaans ontbrekend	- Neemt deel aan de activiteiten - Zonder intensiteit evenwel: routinematig functioneren - Laat zich nauwelijks door het aanbod aanspreken - Geen plezier in lessen en leren - Mentale activiteit is globaal beperkt - Zelden op eigen niveau functionerend	- Meestal uiterst geconcentreerd - Scherp aandacht gevend, alert - Persistentie: is iet afleidbaar, zelfs niet door sterke prikkels - Grote aanspreekbaarheid, voortdurend geprikkeld om te verkennen - Intense mentale activiteit - Voortdurend aan de grens van eigen mogelijkheden

Het observeren van betrokkenheid doe je ook aan de hand van een aantal signalen:

- geïnteresseerd, gemotiveerd, gefascineerd, geconcentreerd bezig is
- mentaal actief is
- geniet van het exploreren
- zich aan de grens van zijn mogelijkheden beweegt.

Deze signalen moeten uiteraard niet allemaal tegelijk aanwezig zijn.

Er zijn ook factoren die een grote invloed hebben op de mate waarin leerlingen geboeid zijn tijdens de lesactiviteiten, waardoor ze gemakkelijk aandacht kunnen opbrengen en geconcentreerd mee kunnen denken. Deze vijf factoren liggen in de handen van de leerkracht:

- de klassfeer, de relatie tussen leerkracht en leerling
- de aanpassing aan het niveau van de leerling: situeren de leerdoelen zich duidelijk onder of duidelijk boven het niveau van de leerlingen, dan neemt de motivatie af
- de mate waarin het gegeven onderwijs werkelijkheidsnabij is
- de mate waarin de leerlingen actief kunnen en mogen zijn
- de inspraak van de leerlingen in de aard en organisatie van het schoolwerk

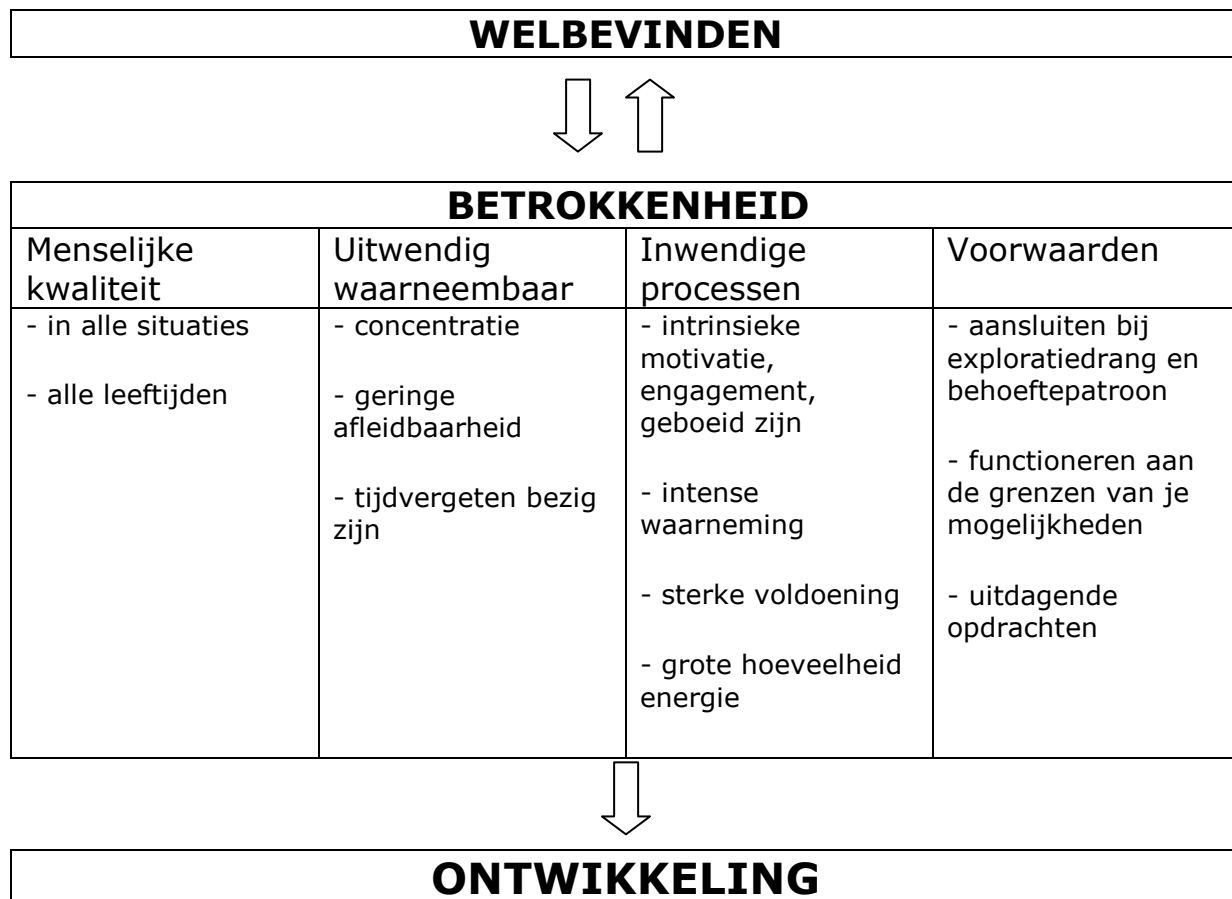
De laatste twee factoren pleiten meer voor zelfstandig leren. De eerste drie factoren zijn basisvoorwaarden. Het zelfstandig leren is dus pas effectief in een klimaat dat beantwoordt aan de eerste drie factoren.⁹

Tot slot zet Laevers in de schijnwerpers dat een betrokken activiteit leidt tot ontwikkeling. Wanneer leerlingen leren met betrokkenheid spreken we van fundamenteel leren. Ze verwerven niet alleen kennis of vaardigheden, maar ze gaan ook op een andere wijze functioneren. Betrokken leerlingen structureren de wereld anders, differentiëren meer,

⁹ T. Van Camp en V. De Smet, Opvoedkunde: Leren, KHLeuven, academiejaar 2006-2007, p. 80-81

hebben een andere kijk op bepaalde aspecten, hebben een andere visie of aanpak en reageren anders op wat zich afspeelt in hun omgeving.

Dit concept kunnen we in onderstaande figuur gestructureerd weergeven.¹⁰



Bovenstaand schema is een goed uitgangspunt, maar toch moeten er enkele nuances aangebracht worden aangezien we moeten opletten met absolute uitspraken over betrokkenheid. Een uitspraak wordt immers steeds aan een bepaald individu in een welbepaalde situatie gekoppeld. In het volgende stukje gaan we hier dieper op in.

¹⁰ R. Lepers, *Betrokkenheid in de les lichamelijke opvoeding*, ACCO Leuven, 1999, p. 23

1.6 Nuancering van het concept betrokkenheid op basis van onderzoek

1.6.1 *betrokkenheid en schijnbetrokkenheid*¹¹

Laevers maakt een onderscheid tussen echte betrokkenheid op basis van intrinsieke motivatie en schijnbetrokkenheid op basis van extrinsieke motivatie (=materiële of sociale beloning). Na onderzoek van Lens (1993), Creten (1998), Deci en Ryan (1985) zijn volgende vaststellingen bekomen:

- Wanneer leerlingen handelen vanuit intrinsieke motivatie gaat dit gepaard met de behoefte om kennis te verwerven, om zich competent te voelen bij het oplossen van problemen, om zelf te kunnen bepalen wat men doet en welke resultaten men wil behalen (=behoefte van autonomie, zelfbepaling en controle), om zoveel mogelijk successen te ervaren en falen te vermijden.
- Het is moeilijk om een duidelijk onderscheid te maken tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie daarom is er in de praktijk vaak een wisselwerking tussen beiden vormen.
- Extrinsieke motivatie kan leiden tot intrinsieke motivatie.
- Leerkrachten die oorspronkelijk intrinsiek gemotiveerd gedrag extrinsiek gaan belonen, kunnen de oorspronkelijke intrinsieke motivatie bij leerlingen doen verminderen of verdwijnen.
- De leerlingen van de leerkrachten die zelfstandige werkvormen aanbieden, zijn intrinsiek sterker gemotiveerd en bezitten een positiever zelfbeeld dan leerlingen van leerkrachten die sterk docerende werkvormen hanteren.

De intrinsieke en extrinsieke motivatie is niet altijd even relevant voor alle klassen daarom spitst recent onderzoek zich meer op de doelgerichtheid bij het uitvoeren van de opdrachten. Betrokkenheid scoort hoger bij taakgerichte dan bij prestatie –of egogerichte motivatie. In een volgend stuk wordt dit aangetoond.

1.6.2 *Taak –en prestatiegerichte (egogerichte) motivatie*¹²

Leerlingen kunnen een verschillende perceptie hebben op taken en voor zichzelf andere doelen nastreven: hun doelgerichtheid is verschillend.

Wanneer leerlingen de aangeboden taken opvatten als leerdoelen (nieuwe vaardigheden leren, vooruitgang boeken, problemen oplossen, de dingen beter verstaan) dan spreken we van taakgerichtheid. Deze leerlingen gaan graag nieuwe uitdagingen aan. Ze vergelijken hun prestaties met eerder geleverde prestaties. De leerlingen moeten niet steeds slagen in hun vooropgestelde doelen. Mislukken mag best, want ook uit je fouten kan je veel leren en groeien in je mogelijkheden. Zij gaan door het leven met het motto: "Ik kan nog altijd bijleren".

Indien ze de taken ervaren als situaties waarin ze beter moeten presteren dan klasgenoten, spreken we van prestatie –of egogerichtheid. Deze leerlingen willen het

¹¹ R. Lepers, *Betrokkenheid in de les lichamelijke opvoeding*, ACCO Leuven, 1999, p. 24

¹² T. Van Camp en V. De Smet, *Opvoedkunde: Leren*, KHLeuven, academiejaar 2006-2007, p. 31-32

steeds beter kunnen dan de anderen. Ze proberen hun incompetenties zoveel mogelijk te verbergen en kiezen dan ook voornamelijk taken die hen toelaten om uit te blinken. Ze kiezen dus voor 'veilige' taken waarbij ze geen risico lopen om fouten te maken. Mislukken wijst immers op incompetentie. Geleverde prestaties verwijzen dan weer naar de mogelijkheden die je bezit.

Taakgerichte leerlingen (stellen leerdoelen) verschillen dus van leerlingen die prestatie – of egogericht zijn (stellen prestatiedoelen) in hun doelkeuzen, hun motivatie, hun perceptie op succes en falen, in het leveren van inspanningen en in hun competenties. Hieronder een gestructureerde voorstelling van taak –en prestatie –of egogerichte leerlingen.¹³

	taakgerichtheid	Prestatie–of egogerichtheid
1. succes betekent	-nieuwe vaardigheden leren -vooruitgang boeken -iets beheersen -creatief zijn, problemen oplossen	-beter presteren dan anderen -winnen ten koste van alles -goede cijfers behalen
2. waarde hechten aan	-inspanningen leveren, trainen, oefenen -moeilijke uitdagende taken	-met zo weinig mogelijk inspanning succes boeken -vermijden van fouten
3. fouten worden gezien als	-een deel van het leerproces -belangrijke informatie om te verbeteren	-mislukking -evidentie voor tekorten en gebrek aan bekwaamheid
4. competentie wordt gezien als	-te ontwikkelen door inspanningen -specifiek (als je goed bent voor atletiek, is dit niet noodzakelijk zo voor andere disciplines)	-vast, aangeboren -algemeen

We moeten wel rekening houden dat voor sommige opdrachten zowel de leer –als prestatiedoelen belangrijk zijn.

Vb: Het correct uitvoeren van een setshot in handbal is een leerdoel, het scoren is een prestatiedoel. Beide aspecten zijn hier belangrijk.

Sommige leerkrachten lichamelijke opvoeding evalueren alleen het resultaat of de prestatie en niet het individuele proces van elke leerling (taakgerichtheid). Deze leerkrachten maken een verkeerde associatie tussen competitie en prestatie –of

¹³ R. Lepers, *Betrokkenheid in de les lichamelijke opvoeding*, ACCO Leuven, 1999, p. 25

egogerichtheid. Hierdoor vallen een groot aantal leerlingen, zowel vaardige als minder vaardige, uit de boot.

Onderzoek heeft ons er ook op gewezen dat taakgerichte leerlingen meer kans maken op een betere ontwikkeling van hun mogelijkheden. We moeten taakgerichtheid dan ook stimuleren in onze klassen. Je moet er voor zorgen dat de persoonlijke vooruitgangen zichtbaar zijn voor de leerlingen. Hierdoor is differentiatie en een aanbod aan activiteiten binnen de mogelijkheden van de leerlingen in de lessen een must. We kunnen als leerkracht LO alle competities niet laten wegvallen want dit hoort nu éénmaal bij de sportcultuur, maar bij je evaluaties moet je de nadruk leggen op de gebruikte strategieën, tactieken en de samenwerking binnen de groep. Zo blijven de leerlingen gericht op het leren en blijven ontwikkelen. Ik heb in mijn lessen gebruik gemaakt van een observatieprotocol (**bijlage 1**). De leerlingen weten aan de hand van het protocol op welke manier ze punten kunnen verdienen en waar ze beoordeelt op worden. De samenwerking is ook zeer belangrijk aangezien er steeds een observator bij de uitvoerder staat die nuttige tips kan geven om de verdere pogingen te optimaliseren. Een goede samenwerking garandeert ook veiligheid voor iedereen binnen de groep. Indien de leerlingen zich niet veilig voelen tijdens het uitvoeren van de opdrachten, zullen ze minder geneigd zijn om hun grenzen te verleggen en nieuwe dingen uit te proberen. Ik heb na de les 'handenstand doorrollen' de samenwerking in de groep laten beoordelen omdat de helpers –en observatorfunctie hier zeer belangrijk waren. Hieronder kan je nagaan hoe ik zo'n (zelf)beoordeling van de groepswerking vorm gegeven heb.

A= akkoord	GA= gedeeltelijk akkoord			NA= niet akkoord
1. ik ben tevreden over de samenwerking binnen mijn groep	A	GA	NA	Extra toelichting
De groep heeft mij gestimuleerd				
Ik heb rekening gehouden met de wensen van mijn teamgenoten				
Ik heb rekening gehouden met het vaardigheidsniveau/ de mogelijkheden van mijn teamgenoten				
Ik heb nuttige en bruikbare tips gekregen van mijn teamgenoten om mijn bewegingen te verbeteren				
Ik heb mij steeds veilig gevoeld bij het uitvoeren van mijn oefeningen				
Ik werk liever alleen				

Zelfbeoordeling van de samenwerking binnen de groep

Een ander belangrijk leerlingenkenmerk is het beeld dat leerlingen van hun eigen competentie opbouwen. De opbouw van dit beeld wordt verklaard door de attributieprocessen waarover meer verteld wordt in het volgende stukje. Het staat vast dat het beeld van de eigen competentie in belangrijke mate de betrokkenheid beïnvloed. Deze invloed neemt zelfs toe met de leeftijd.

1.6.3 *Attributie: een verklaring voor succes –en mislukkinggeoriënteerde leerlingen*¹⁴

De attributietheorie van Weiner verklaart hoe men zijn eigen successen en falen toeschrijft aan bepaalde oorzaken. In het onderstaande kader geeft een leerling verschillende oorzaken voor de vraag: 'Waarom heb ik een onvoldoende gehaald voor lichamelijke opvoeding?'

Interne attributie		Externe attributie	
Stabiel	Variabel	Stabiel	Variabel
<i>Aanleg</i>	<i>Geleverde inspanning</i>	<i>Vakinhoud-leraar</i>	<i>Toeval-andere</i>
- 'Ik ben altijd slecht geweest voor LO.' - 'Ik heb geen feeling voor balsporten.'	'Ik heb geen zin om te oefenen. Ik vind het saai.'	- 'De gevraagde prestatie is te hoog gegrepen.' - 'De instructie van de leraar was niet duidelijk.'	- 'Mijn medespelers waren niet goed.' - 'Het terrein was te glad.'

We vinden de oorzaken van successen en falen terug in het individu zelf (=interne attributie) of in de omgeving van het individu (=externe attributie). Het gaat hier wel om oorzaken zoals ze door de lerende waargenomen worden. Dit zijn geen objectieve oorzaken.

De oorzaken kunnen daarnaast ook nog als stabiel of variabel beschouwd worden. Zo worden capaciteiten en moeilijkheidsgraden van de opdrachten eerder als stabiel in de tijd ervaren. De inspanningen en het toeval zijn meer variabel in de tijd.

Deze attributietheorie verduidelijkt de verschillen tussen succes –en mislukkinggeoriënteerde leerlingen:

Succesgeoriënteerde leerlingen schrijven hun

- o successen toe aan hun eigen bekwaamheden (=interne en stabiel factor)

¹⁴ R. Lepers, *Betrokkenheid in de les lichamelijke opvoeding*, ACCO Leuven, 1999, p. 26

- o mislukkingen toe aan externe factoren zoals gebrek aan tijd, ongeschikt materiaal(=externe en variabele factoren) of foute demonstratie en instructies door de leraar (=externe en stabiele factor)

Mislukkinggeoriënteerde leerlingen schrijven hun

- o successen toe aan externe factoren (veel geluk gehad, het was gemakkelijk, de anderen hebben mij geholpen) en behouden daardoor een laag zelfbeeld en een gering zelfvertrouwen
- o mislukkingen toe aan interne factoren zoals gebrek aan aanleg waardoor een negatief verwachtingspatroon ontstaat (Ik kan het niet dus de volgende keer zal het weer slecht zijn)

De mate van betrokkenheid wordt dus bepaald door de oorzaken die leerlingen aanhalen voor hun slagen en falen. Leerlingen die hun competenties hoog inschatten, vertonen een hogere intrinsieke motivatie. We verduidelijken de relatie tussen het leerresultaat en de betrokkenheid in onderstaand figuur.

	Oorzaak	Betrokkenheid
Goede leerresultaten	- intern + stabiel - extern + variabel	- positieve beïnvloeding - geringe beïnvloeding
Slechte leerresultaten	- intern + stabiel - extern + variabel	- negatieve beïnvloeding - geringe beïnvloeding

1.7 Vijf invalshoeken voor het uitlokken van betrokkenheid

In dit deel wordt de praktijk voor een groot deel gekoppeld aan de theorie. Ik ga aan de hand van mijn lesthema's en werkvormen aantonen hoe hoog de betrokkenheid kan zijn binnen de les lichamelijke opvoeding bij de leerlingen van de lagere school.

We baseren ons op de vijf invalshoeken om betrokkenheid uit te lokken uit het concept van Laevers:

1. uitdaging
2. succes –en plezierbeleving
3. differentiatie
4. leerdoelen in plaats van prestatiedoelen
5. zelfstandigheid bevorderen en samenwerking uitlokken

Deze invalshoeken mogen nooit los van elkaar staan. Ze grijpen allemaal op elkaar in en vormen de basis voor het creëren van betrokkenheid. Zo kunnen we stellen dat een leerkracht die uitgaat van de invalshoek 'succesvolle en uitdagende activiteiten' waarschijnlijk ook beroep zal doen op de invalshoek 'differentiatie'. Bij de invalshoek samenwerking houden we als doel voor ogen dat leerlingen verantwoordelijkheden kunnen opnemen. Deze invalshoek sluit eveneens beter aan bij een leergericht dan bij een prestatie –of egogericht klimaat.

Hieronder worden de vijf invalshoeken voor het uitlokken van betrokkenheid in de figuur gestructureerd.¹⁵



1.7.1 *Uitdaging, succes –en plezierbeleving*¹⁶

Iedereen heeft de behoefte om zich competent te voelen, om op een efficiënte en doeltreffende wijze te kunnen omgaan met de omgeving en zijn problemen. Wanneer leerlingen hier in slagen geeft dit hen voldoening. Zo is er sprake van succesbeleving.

Om de behoefte van competentie aan te spreken bij de leerlingen, moeten de leeractiviteiten uitdagend zijn. De taken moeten een aangepaste moeilijkheidsgraad bezitten zodat de leerlingen ervaren, mits ze de nodige inspanningen leveren, dat ze de taken aankunnen. Wanneer de taken te gemakkelijk zijn, ervaren de leerlingen geen competentie en is de kans groot dat ze de rust gaan verstoren. Te moeilijke opdrachten staan de drang naar competentie en succes in de weg. Leerlingen zullen hierdoor sneller opgeven omdat ze het gevoel hebben de taak niet aan te kunnen. De voorkeur gaat dus uit naar uitdagende en haalbare taken. Binnen of net buiten het bereik van de mogelijkheden van de leerlingen. Dit wil zeggen dat leerlingen moeten leren in de zone van naaste ontwikkeling.

Bijna alle leerkrachten bevestigen dat plezier beleven één van de belangrijkste motieven is om te (blijven) sporten. Daarom is het belangrijk dat we voldoende tijd steken in het zoeken naar leuke manieren om de leerinhouden aan te bieden.

Ik heb bij deze invalshoek gekozen voor een les trek –en duwspelen in de 2^{de} graad van de lagere school (**bijlage 2**). Dit lesthema was minder bekend bij mijn leerlingen waardoor hun nieuwsgierigheid onmiddellijk gewekt was. Ik heb gekozen voor uitdagende en gevarieerde oefeningen (met en zonder materiaal) op opdrachtenfiches (**bijlage 3**). De les is begonnen met een opwarmingsspelletje dassenroof en bevatte in de kern een laddercompetitie trek –en duwspelen. Deze competitie vonden de leerlingen

¹⁵ R. Lepers, *Betrokkenheid in de les lichamelijke opvoeding*, ACCO Leuven, 1999, p. 28

¹⁶ R. Lepers, *Betrokkenheid in de les lichamelijke opvoeding*, ACCO Leuven, 1999, p. 28

een echte uitdaging en ze hebben zich dan ook 100% ingezet. Je kon de plezierbeleving heel goed aflezen van de vrolijke snoetjes van de leerlingen en aan succeservaringen geen gebrek. De leerlingen kwamen mij en de juffrouw heel stilletjes in het oor fluisteren hoeveel trede ze hoger geklommen waren op de ladder. De juf heeft mijn les geëvalueerd op het einde naar de betrokkenheid van de leerlingen. Ze beaamde dat de leerlingen het heel leuk en uitdagend vonden waardoor hun betrokkenheid zeer hoog was. **(bijlage 4)**.

Een tweede voorbeeld is een les dieptesprongen en klimmen & klauteren. In deze les stond een zeer uitdagend bewegingslandschap opgesteld **(bijlage 5)** waardoor het enthousiasme van de leerlingen onmiddellijk geprikkeld was wanneer ze de turnzaal binnen kwamen. Naast de uitdagende omgeving had ik ook een goede inkleding van het thema. De leerlingen moesten op trektocht door de bergen waardoor ze hoge toppen op moesten klimmen en klauteren. Een leuke inkleding werkt altijd aanstekelijk bij deze leeftijdscategorie. De ontdekking van het parcours vonden ze allemaal super leuk en de extra opdrachten die er bij kwamen (vb: parcours afleggen per twee met handje vasthouden, met een bal tussen kin en borst) waren een hele uitdaging voor deze kinderen.

Ik besluit uit de twee lessen dat het belangrijk is om steeds uitdagende en leuke activiteiten en omgevingen aan te bieden aan de leerlingen om hun betrokkenheid in de lessen lichamelijke opvoeding hoog te houden. Dit vraagt soms wat inspanningen en voorbereiding van de leerkracht, maar het optimaliseert de ontwikkeling van de leerlingen. De leerkracht kan eventueel een bijscholing volgen om zich te verdiepen in een nieuwe activiteit. Nadien kan je dit dan uit proberen in de klas. Ik heb ook ervaren dat het leerrijk is om materiaal en ideeën uit te wisselen met collega's. Je moet steeds openstaan voor vernieuwingen. Wanneer je zorgt voor uitdagende en plezierige activiteiten, ervaren de leerlingen automatisch veel spelmogelijkheden.

1.7.2 Differentiatie

De invalshoek hierboven vereist een gedifferentieerde aanpak. De uitdaging en haalbaarheid van de taken zijn voor de meeste leerlingen verschillend aangezien leerlingen van elkaar verschillen in voorkennis, leervermogen, leerstijl, vaardigheden, leer- en prestatiemotivatie, bewegingsvaardigheid en fysieke fitheid. Het is dus belangrijk dat leerkrachten lesgeven op maat van elke leerling door te differentiëren op de vier verschillende niveaus: doelen, leerinhouden, feedback en evaluatie.

Een goede LO-leerkracht moet steeds differentiëren in zijn of haar les anders kan je nooit vooruitgang boeken bij je leerlingen. Je differentieert niet alleen in de moeilijkheidsgraad van de oefeningen, maar ook bijvoorbeeld in materialen (vb: strandbal i.p.v. een volleybal), speelvelden (vb: volleybal in de breedte van het veld i.p.v. in de lengte op een groot veld), aantal spelers (vb: voetbal 4-4 i.p.v. 11-11), enz.¹⁷ Ik kan heel veel voorbeelden geven van differentiatie binnen mijn lessen, maar ik heb gekozen voor een les basketbal in een 6^{de} jaar **(bijlage 6)**. Er is een groot niveauverschil tussen de jongens en de meisjes waardoor ik kies om de groepen samen te stellen volgens geslacht. De oefeningen van de meisjes zijn eenvoudiger terwijl de jongens meer complexe en basketgerichte oefenvormen aangeboden krijgen. Ik vond dit een heel goede aanpak aangezien iedereen heeft kunnen bijleren op zijn vaardigheidsniveau. Indien ik de groepen had gemixt, zouden de meisjes veel minder deelgenomen hebben aan het spel. Nu hebben ze kunnen spelen op hun eigen tempo en binnen hun eigen mogelijkheden.

¹⁷ K. Dewil, vakdidactiek 1 LO: differentiatie, KHLeuven, Academiejaar 2005-2006

De spelen van de jongens gingen vlot waardoor zij ook kunnen leren hebben in een uitdagende leeromgeving en binnen hun eigen vaardigheidsniveau.

1.7.3 Leerdoelen i.p.v. prestatie/egodoelen

We moeten de klemtoon in onze huidige prestatiegerichte onderwijs proberen te verschuiven van prestatiedoelen naar leerdoelen.

Bij leerdoelen ligt de focus meer op zichzelf verbeteren, vooruitgang boeken en iets beheeren. Taakgerichte leerlingen gaan op zoek naar uitdagende taken omdat ze hierdoor de kans krijgen om hun capaciteiten verder te ontwikkelen.

Prestatiedoelen leggen de klemtoon meer op het behalen van goede cijfers, het beter presteren dan anderen en het boeken van successen in functie van de inspanningen. Prestatiegerichte leerlingen kiezen voor gemakkelijke opdrachten omdat ze dan zekerder zijn van hun succes en op deze manier kunnen ze hun capaciteiten demonstreren. Vaak kiezen deze leerlingen ook voor heel moeilijke taken omdat mogelijke mislukkingen op deze manier niet te wijten zijn aan hun eigen capaciteiten.

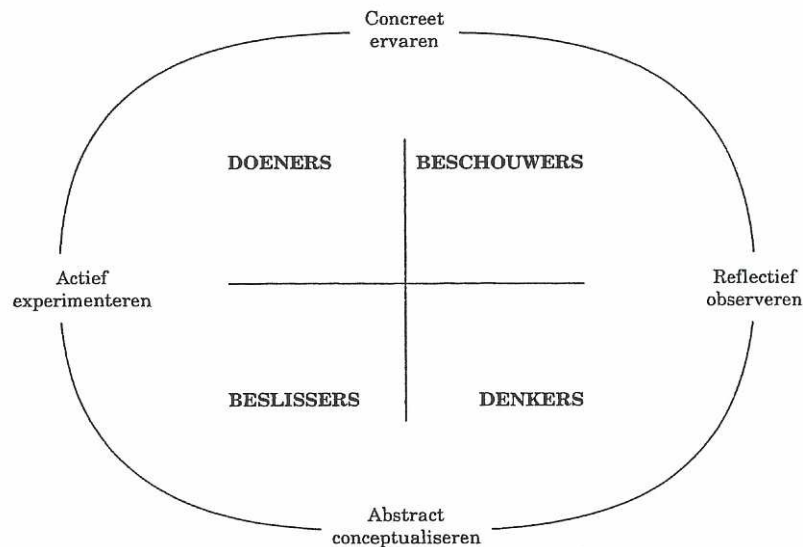
Het stellen van leerdoelen i.p.v. prestatiedoelen zal zichtbaar zijn in de leerinhouden, de wijze van feedback geven en in de evaluatie.

Ik heb in de praktijk gebruik gemaakt van het observatieprotocol als evaluatievorm. Het gebruik van het observatieprotocol heb ik reeds uitgebreid besproken in '1.6.2. Taak –en prestatiegerichte (egogerichte) motivatie'. Ik ben wel een voorstander voor het gebruik van deze evaluatievorm aangezien de leerlingen op voorhand weten hoe de leerkracht de bewegingsuitvoering zal quoteren. De leerlingen kunnen op deze manier gericht oefenen voor hun test en elkaar bijsturen indien nodig. Voor de leerdoelen extra in de kijker te plaatsen vinden ik gerichte, individuele feedback heel belangrijk. Ik heb ondervonden dat een leerling zich sterker aangesproken voelt wanneer je ze persoonlijk verbetert. Individuele feedback helpt de leerlingen steeds vooruit in hun leerproces en is dus zeker een aanrader voor in je lessen.

1.7.4 Zelfstandigheid bevorderen

Wanneer we taken aanbieden waarbij leerlingen zelf keuzes moeten maken en verantwoordelijkheden moeten opnemen, zal de betrokkenheid vaak groter zijn. Leerlingen hebben immers de intrinsieke behoefte om zelf te bepalen wat ze doen en welke resultaten ze willen behalen. Dit vinden we terug in de behoefte van autonomie en zelfbepaling. Dit komt natuurlijk niet bij alle leerlingen even uitgesproken naar boven. Elke leerling heeft namelijk een verschillende leerstijl. We spreken hier van de vier leerstijlen van KOLB binnen zijn model van ervaringsgericht leren. In onderstaand model worden de vier leerstijlen schematisch weergegeven.¹⁸

¹⁸ K. Dewil, Vakdidactiek 1 LO, KHLeuven, Academiejaar 2005-2006, p.26



Leercirkel van Kolb

Ik zal de verschillende leerstijlen in de cirkel van Kolb illustreren aan de hand van een wedstrijdsituatie van voetbal 4-4:

De **ondernemers of doeners** beginnen dadelijk wedstrijd te spelen en proberen al spelend verschillende opstellingen uit. Ze vertrouwen op hun intuïtie om een oplossing op een probleem te vinden. Ze leren het makkelijkst in de praktijk wanneer er voldoende ruimte is om te oefenen en te experimenteren.

De **beschouwers of dromers (observeerders)** zullen het spel eerst observeren. Ze leren het best van activiteiten waarvoor ze voldoende tijd krijgen om na te denken over acties en bepaalde beslissingen. Ze zullen sneller in kleine groepjes de voor- en nadelen bespreken van verschillende opstellingen.

De **onderzoekers of denkers (theoretici)** zullen proberen een onderwijsleergesprek met de leerkracht aan te knopen over de beste opstelling tijdens de wedstrijd. Ze zoeken naar inzicht en spreken over de tactische principes van het sportspel.

Tot slot hebben we de **beslissers of toepassers** in de leercirkel die verschillende toepassingen gaan uitproberen die de leerkracht heeft opgegeven. Op deze manier gaan ze na hoe ze het best de wedstrijd kunnen spelen.

Leerkrachten kunnen zelfstandigheid bij de leerlingen bevorderen door leerlingen

- te laten kiezen voor bepaalde taken, werkvormen enz.
- verantwoordelijkheid te geven en zelf beslissingen te laten nemen.
- zelfstandig te laten werken en leren.

De kansen die leerlingen krijgen voor zelfbepaling worden bepaald door de wijze waarop de leerkracht met zijn leerlingen omgaat. Leerkrachten die autonomiegerichte werkvormen gebruiken stimuleren de zelfbepaling van de leerlingen. Leerkrachten daarentegen die controlerende werkvormen gebruikt, geven de leerlingen minder bewegingsvrijheid doordat ze zelf meer praten, meer richtlijnen geven en negatieve kritiek uiten.

Het praktijkvoorbeeld: 'zelfstandig leren aan de hand van kijkwijzers' staat verder uitgewerkt voor deze paragraaf. Ik had toch nog bepaalde zaken willen toevoegen aan het zelfstandig werken van leerlingen.

Ik heb heel wat lessen gebruik gemaakt van kijkwijzers. Niet alleen in de lagere school, maar ook in de verschillende onderwijstypes: ASO, TSO en BSO. Dit is steeds zeer goed geslaagd en de leerlingen leren heel veel bij door hun hoog betrokkenheidsniveau. Ze gaan bewuster om met de opdrachten en bewegingsuitvoeringen waardoor ze alles sneller onder de knie krijgen. Ik vind werken met kijkwijzers dus een zeer goede manier om de betrokkenheid te verhogen en zo tot een optimaal leren te komen.

Wanneer ik later zelf les zou geven zou ik de leerlingen proberen mee te betrekken bij het kiezen van de lesthema's gedurende het schooljaar. Op deze manier kom je te weten wat de leerlingen graag doen en wat ze nog graag eens zouden willen doen. Bijvoorbeeld: een 5-lessenreeks fitness.

Tot slot kun je leerlingen veel verantwoordelijkheid geven wanneer je gebruik maakt van een observatieprotocol. Wanneer je een leerling observator maakt, bepaalt hij of zij de punten van een medeleerling. Je moet wel steeds een controle uitvoeren dat er niet te veel of te weinig punten worden uitgedeeld, maar het is een werkvorm die de zelfstandigheid bevordert en de verantwoordelijkheden meer bij de leerlingen legt.

1.7.5 Samenwerking uitlokken

Samenwerking verhoogt de betrokkenheid doordat leerlingen samen een gemeenschappelijk doel moeten realiseren. Leerlingen zijn op elkaar aangewezen en het is niet het individu, maar wel de groep die faalt of slaagt. De verbondenheid in de groep is afhankelijk van het engagement van elke persoon binnen de groep. Het engagement van elk groepslid kunnen we afleiden uit de manier waarop

- er initiatieven genomen worden.
- iedereen elkaar aanmoedigt.
- ze zich inzetten voor elke opdracht.
- er gecommuniceerd wordt in de groep.
- oplossingsstrategieën bedacht en uitgetoetst worden.

Samenwerkend leren is een werkvorm waarbij leerlingen opdrachten in groep (per twee of meer) moeten uitvoeren. We spreken van effectieve samenwerking wanneer alle leden betrokken zijn en bijdrage tot het groepsresultaat.

Ik heb gekozen voor één praktijkvoorbeeld voor de twee bovenstaande paragrafen aangezien beide invalshoeken duidelijk aanwezig zijn in deze les. Het gaat hier om een les piramidebouw in de derde graad. De leerlingen moesten eerst per twee verschillende 'piramides' uitproberen. Dit was een opwarmertje. Daarna moesten ze in groepjes van max. zeven personen aan de hand van kijkwijzers reuze menselijke piramides bouwen. In deze les was zelfstandig werken en samenwerking heel belangrijk. De leerlingen hebben de piramides gewoon in de handen gekregen en moesten zichzelf organiseren binnen hun groepje. Alles is heel vlot verlopen en de leerlingen waren super enthousiast. Ze hebben zich enorm ingezet in groep om te slagen in elke piramide. De kijkwijzers waren voldoende duidelijk waardoor iedereen continu aan de slag was en de samenwerking in de groepjes verliep verbazend goed. Bij elke piramide was er steeds een coördinator en/of helper en uitvoerders. De leerlingen wisselden uit zichzelf steeds

van functies. Het enthousiasme van de leerlingen was enorm groot en er heerste een echt teamgeest binnen de verschillende groepjes. Ik heb de leerlingen een zelfevaluatie laten invullen van deze les waaruit duidelijk af te leiden is dat ze de les heel leuk, leerrijk en uitdagend vonden. Er staat ook een rubriek samenwerking op en iedereen heeft deze positief ingevuld. De kinderen moesten op de evaluatie ook aanduiden welke piramides geslaagd waren en welke ze niet konden uitvoeren met hun groepje. Één groep heeft elke piramide kunnen maken, zelfs 3 en 5. Deze laatste piramides waren voor de meeste groepjes de moeilijkste. In bijlage vind je een voorbeeld terug van een ingevulde zelfevaluatie. Deze waren over heel de lijn zéér positief en ook de juf was enorm tevreden. Ik heb de leerkracht geen observatie laten doen aangezien ik zelf voldoende heb kunnen waarnemen. **(bijlage 7)**

2 Observatie van betrokkenheid bij leerlingen tijdens de les LO¹⁹

In dit hoofdstuk gaan we dieper in op het observeren van de betrokkenheid specifiek voor de les lichamelijke opvoeding.

2.1 Betrokkenheid en observatie in de les lichamelijke opvoeding

Wanneer we de definitie van betrokkenheid van Laevers voor ogen houden, komen we terecht bij het probleem van de observeerbaarheid van het betrokken zijn. Betrokkenheid kan zich afspelen in de beleavingswereld van de persoon en alleen de persoon zelf kan dan uitmaken of hij/zij intrinsiek gemotiveerd is. Anderen kunnen slecht de intensiteit en doorzettingsvermogen van het gedrag beoordelen. Er bestaan enkele bruikbare technieken om de leerlingenbetrokkenheid te bepalen: zelfrapportering, vragenlijsten, externe schatting en systematische observatie. Je kan dus zowel voor, tijdens en na de activiteit inlichtingen inwinnen over de betrokkenheid van leerlingen. Er is wel steeds een kritische ingesteldheid nodig van de leerkracht om de informatie te verwerken. Zo kan je stellen dat actieve betrokkenheid van leerlingen slechts mogelijk is bij een echte betrokkenheid van de leerkracht!

2.2 Strategieën voor een interactieve observatie

We observeren dagdagelijks in functie van de ontwikkeling van de leerlingen, maar toch verdient bewuste observatie van leerlingenbetrokkenheid een bijzondere aandacht. We kennen allemaal de traditionele observatie waarbij de leerkracht zorgt voor een vlot lesverloop en zijn aandacht voornamelijk gericht is op de hele klas. De leerkracht bekijkt het algemene klasbeeld en laat zich leiden door sterk opvallend gedrag. Deze waarneming is selectief en subjectief.

Wij verkiezen een objectieve en systematische observatie. Dit is een proces waarbij verschillende stappen doorlopen worden om te komen tot een gerichte observatie. We bespreken hieronder de stappen in het kort.

1. *Wie en wat wordt er geobserveerd?*
Bij ons zal de observatiefocus de betrokkenheid zijn van de leerlingen. We moeten afbakenen of de observatie gericht is op één leerling, een klasgroepje of op de ganse klas?
2. *Bepaling van het gewenste gedrag*
Wat wordt er juist bedoeld met betrokkenheid? Wat is het uitwendig observeerbaar gedrag?
3. *Selecteren van het geschikte observatiesysteem*
Afhankelijk van het te observeren gedrag wordt er gekozen voor een systeem waar of de duur of de frequentie van het gedrag wordt bekeken.
4. *De eigenlijke observatie*

¹⁹ M. Schiepers, R. Lepers, E. Dehaene, *Betrokkenheid in de les lichamelijke opvoeding*, ACCO Leuven, 1999, p. 10-19

De leerkracht zoekt lesmomenten waarin hij de verantwoordelijkheid meer in de handen van de leerlingen kan leggen. De leerkracht trekt zich terug uit de actieve lesgeefrol zodat hij de nodige tijd heeft om te observeren. Werkvormen waarin leerlingen zelfstandig leren of in standen werken, laat een actieve observatie veel makkelijker toe.

5. *Verwerking van de observatiegegevens*

Dit wordt zo snel mogelijk na de eigenlijke observatie uitgevoerd.

We kunnen leerlingen ook zelf betrekken bij het observeren en inschatten van betrokkenheid. Op deze manier kan een gekwetste leerling van op de bank een observatieprotocol invullen om de betrokkenheid van leerlingen te scoren. Elke leerling kan na de lesactiviteiten hun betrokkenheid meedelen. Dit is een vorm van zelfrapportering. Via deze werkvormen kan de leerkracht reflecteren over zijn lesgeven en doelbewuster volgende lessen voorbereiden. Ik heb ook vaak mijn mentoren op de bank een evaluatie laten invullen omdat zij het lesgebeuren meer gefocust kunnen waarnemen. Je kan immers niet altijd alles gezien hebben tijdens het lesgeven.

2.3 Betrokkenheidsschalen

Niet alleen Laevers heeft een schaal ontwikkeld waarop we de betrokkenheid van de leerlingen kunnen scoren. We kunnen op een efficiëntere manier een inschatting maken van de leerlingenbetrokkenheid aan de hand van de vier puntenschaal van Cheffers. We beschrijven hier de vier mogelijke gedragsbeschrijvingen voor de vier scores:

1. **Geen duidelijke betrokkenheid:** ter plaatse rondslenteren en iets anders doen.
2. **Verstrooid:** aanwezig zijn, maar geen aandacht hebben of met iemand praten.
3. **Wisselend:** geen permanente aandacht met afwisselend taakgericht en ander gedrag.
4. **Een verdiepte betrokkenheid:** voortdurende aandacht met blik op de taak gericht.

Hier wordt zowel rekening gehouden met het verbale als het non-verbale gedrag van de leerlingen.

We kunnen niet ontkennen dat de betrokkenheid van de leerlingen in de les sterk afhankelijk is van de activiteit die wordt aangeboden. Om dit aspect in rekening te brengen wordt onderstaand protocol gebruikt van Behets. Het gedrag van de leerling wordt eerst als motorisch actief of niet actief, of wachten bepaald. Elke gedrag binnen de activiteitscategorieën wordt gescoord op een driepuntenschaal.

Categorie: MOTORISCHE ACTIVITEIT

1. De leerling doet niets of voert een gedeelte van de taak uit. Hij of zij doet dit nonchalant en verveeld. De leerling voert de taak wel uit, maar met een overduidelijk tegenzin. De leerling doet iets anders dan er gevraagd wordt. Hij of zij is voortdurend afgeleid, de aandacht is niet op de taak gericht. Andere leerlingen worden eventueel gestoord.
2. De leerling voert de taak uit zonder merkbare interesse of tegenzin. Hij of zij werkt de oefening niet helemaal af. De aandacht is wisselend, nu eens geconcentreerd en dan weer afgeleid.

3. De leerling tracht met een zichtbaar enthousiasme zo goed mogelijk mee te doen of stimuleert de anderen. De aandacht is continu op de taak gericht en de leerlingen is erg geconcentreerd.

Categorie: WACHTEN

1. De aandacht van de leerling is voortdurend weggericht van het lesgebeuren, ofwel houdt de leerling het gebeuren in de gaten, maar met een duidelijk verveelde, afkerige gelaatsuitdrukking. De leerlingen praat eventueel met andere leerlingen of leidt ze af.
2. De leerling vertoont geen interesse of tegenzin in het lesgebeuren. Hij of zij is af en toe geconcentreerd en dan weer afgeleid, maar stoort het lesgebeuren of de andere leerlingen niet.
3. De leerling is erg geïnteresseerd in het lesgebeuren, kijkt of luistert aandachtig en met enthousiasme.

Dit is maar een voorbeeldje van een betrokkenheidschaal. Een leerkracht lichamelijk opvoeding kan er zelf één ontwerpen voor bepaald bewegingsdomeinen.

De betrokkenheidschalen van Laevers (zie p.8) hebben we hierboven reeds uitvoerig besproken, maar hij en zijn team hebben ook nog een lijst met signalen of aspecten van gedrag gemaakt waarop een leerkracht zich kan richten. De betrokkenheidssignalen worden hieronder beschreven.

1. Concentratie: De aandacht van de leerling is gericht op één activiteit. Alleen intense prikkels uit de omgeving kunnen hem of haar bereiken en eventueel afleiden. De oogbewegingen en de blik zijn intens gericht op de prikkels die essentieel zijn voor de activiteit.
2. Energie: Er komt veel energie bij te pas, te observeren op het vlak van de beweging, van het verbalen en de gelaatsuitdrukkingen.
3. Complexiteit en creativiteit: De kinderen zijn op hun best in betrokken activiteit. Er is een goede afstemming tussen wat de activiteit vraagt en hun competenties. Ze bevinden zich op de grens van hun kunnen. Complexiteit omvat dan ook meestal creativiteit. De leerling neemt als het ware het leerproces in handen, ontdekt, legt verbanden en zoekt nieuwe toepassingen.
4. Mimiek en houding: De non-verbale tekens van betrokkenheid zijn een grote hulp bij het inschatten. Zo kunnen de ogen dromerig vooruit staren of ingespannen kijken. De algemene lichaamshouding kan interesse of verveling verraden.
5. Persistentie: Hierbij gaat het om de duur van de concentratie. Leerlingen die betrokken zijn, laten de activiteit makkelijk los en zijn bereid de nodige inspanningen te leveren. Ze laten zich niet makkelijk verleiden door aantrekkelijke nevenactiviteiten. Persistentie kan ook een teken zijn van wilskracht en doorzettingsvermogen.
6. Nauwkeurigheid: Leerlingen die betrokken zijn, tonen een bijzondere zorg voor hun werk. Ze houden rekening met details en gaan nauwkeurig te werk.
7. Reactietijd: De leerlingen zijn alert en gaan in op uitlokkende prikkels in verband met de activiteit. Ze vliegen er meteen in en tonen hun motivatie om tot actie over te gaan.
8. Verwoording: Door hun spontane commentaren geven leerlingen soms uitdrukkelijk aan dat ze betrokken zijn (vb: 'nog eens!'). Door hun enthousiaste beschrijvingen geven ze weer wat hen raakt.
9. Voldoening: Betrokken activiteiten gaan meestal samen met genieten.

2.4 Bevragings –en rapporteringstechnieken

De leerkracht kan onmiddellijk na de les de leerlingen schriftelijk of mondeling bevragen over hun betrokkenheid bij de activiteit. De leerkracht kan zijn eigen subjectieve observatie en interpretatie van het leerlingengedrag zo toetsen aan de mening van de leerlingen.

Er zijn enkele belangrijke pedagogen waaronder Kendzierski & Decarlo, Mitchell en Supaporn & Griffin die de plezierbeleving van de leerlingen in de les lichamelijk opvoeding op verschillende wijzen in schaal brachten. Zij besloten uit hun studies dat voor de leerlingen plezier steeds verbonden is aan het leren en verbeteren van hun vaardigheden. Zo werd nog maar eens bewezen dat welbevinden een grote invloed heeft op de betrokkenheid van de leerlingen.

Wanneer we aan zelfrapportering gaan doen, moeten we rekening houden met de open – en gesloten bevraging. Wanneer we een schriftelijke rapportering maken met open vragen, is de kans groot dat we oppervlakkige antwoorden krijgen van de leerlingen. Een gesloten bevraging met als antwoord ja of neen geeft een objectiever beeld van de betrokkenheid van de leerlingen. Je kan ook polsen naar concrete gebeurtenissen die door de leerlingen als leuk of onaangenaam ervaren werden, maar vergeet niet te vragen naar de reden waarom iets plezierig was of niet. Op deze manier krijg je als leerkracht meer handelbare informatie waarmee makkelijker te reflecteren valt.

Wanneer we gebruik maken van bevragingstechnieken, moeten we rekening houden met de nadelen:

- De verkregen informatie is meestal slecht gedeeltelijk: De leerlingen doen immers beroep op hun korte termijngeheugen.
- We moeten steeds proberen om de informatie te checken: Waarom zegt de leerlingen dit?
- We moeten steeds kritisch blijven: Vult de leerling niet gewoon in wat de leerkracht horen wil?
- Tot slot kan OVERbevraging van leerlingen rond hun plezierbeleving de beleving zelf storen.

3 Betrokkenheid in de les LO: Op zoek naar een bruikbaar concept voor de leraar LO²⁰

3.1 Situering

Betrokkenheid kunnen we situeren in het domein van de motivatie.

Het motiveren van leerlingen is voor leerkrachten een grote uitdaging, maar we zijn er ons ook van bewust dat het tevens een groot probleem is in onze huidige onderwijscultuur. Dagelijks worden we geconfronteerd met volgende mogelijke vragen:

- Wat maakt dat die ene leerling wel en die andere niet betrokken is?
- Hoe kan ik betrokkenheid uitlokken?
- In welke mate ben ik zelf betrokken bij het lesgebeuren?
- In welke mate beïnvloedt de betrokkenheid van de leerlingen mijn betrokkenheid en omgekeerd?

In wat volgt, willen we een eenvoudig en bruikbaar concept voor betrokkenheid ontwikkelen waarbij aangehaald wordt welke situaties meer betrokkenheid kunnen uitlokken. We willen ook aantonen hoe leerkrachten de leerlingenbetrokkenheid positief kunnen beïnvloeden door hun omgang, relatie met de leerlingen en de invulling geven aan hun lesactiviteiten.

3.2 Hoe kan de leraar LO betrokkenheid verhogen?

We hebben reeds gezien dat de vijf invalshoeken voor het uitlokken van betrokkenheid het kader vormen voor het invullen van de lesgeeftaken. Leerkrachten kunnen de leerlingenbetrokkenheid nog meer positief beïnvloeden indien ze rekening houden met volgende punten.

3.2.1 Positieve interpersoonlijke relaties

Wanneer de leerkracht betrokkenheid wil uitlokken, moet hij een open, veilige sfeer creëren waarin leerlingen zich helemaal kunnen ontplooien. Betrokkenheid kan slechts ontstaan wanneer er een basis van welbevinden is.

Daarnaast is ook de betrokkenheid van de leerkracht belangrijk en motiverend voor de leerlingen. Een gemotiveerde, enthousiaste en geëngageerde leerkracht lokt meer leerlingenbetrokkenheid uit en heeft oog voor het welbevinden van de leerlingen.

²⁰ M. Schiepers, R. Lepers, E. Dehaene, *Betrokkenheid in de les lichamelijke opvoeding*, ACCO Leuven, 1999, p. 21-35

3.2.2 De planning

Door de leerlingen te betrekken bij de planning, doen we beroep op de vijf invalshoeken. De leerkracht kan betrokkenheid uitvoeren met volgende tussenkomsten:

1. Leerlingen zijn meer gemotiveerd wanneer ze in het begin van het schooljaar of van een periode bevraagd worden naar hun verwachtingen en noden.
2. Een doordachte keuze van leerinhouden stimuleert de betrokkenheid wanneer de leerkracht rekening houdt met volgende aspecten:
 - o Taken moeten betekenisvol, uitdagen en haalbaar zijn voor alle leerlingen.
 - o De leerkracht moet taken kiezen die focussen op de individuele inspanningen en vorderingen van de leerlingen en niet op het resultaat of het breken van records. Ook bij competitieve taken kan de klemtoon gelegd worden op de persoonlijke inzet.
 - o De leerkracht moet taken aanbieden die samenwerking uitlokt op basis van positieve wederzijdse afhankelijkheid. Het is belangrijk om samenwerking uit te lokken tussen leerlingen met verschillende vaardigheidsniveaus.
 - o Varieer de taken zodat één leerdoel op verschillende manieren ingeoeft worden, breed toepasbaar is.
 - o Selecteer taken die leerlingen toelaten om hun prestatie gemakkelijk en onmiddellijk te evalueren.
3. Betrek de leerlingen bij het bepalen van de leerinhouden. Op deze manier sluiten ze beter aan bij de interesses van de leerlingen en zal de betrokkenheid automatisch toenemen.
4. Tot slot is het belangrijk om de leerlingen te betrekken bij de evaluatie. Leerlingen zullen meer betrokken zijn wanneer ze inspraak hebben in de leerdoelen en de evaluatieprocedure. Leerlingen moeten op voorhand zicht krijgen op de vaardigheden die geëvalueerd worden.

3.2.3 Presentatie

Een duidelijke en boeiende presentatie vinden we terug in de invalshoek 'uitdaging, succes –en plezierbeleving'.

- Een duidelijke presentatie stimuleert de betrokkenheid: Leerlingen weten wat er van hen verwacht wordt en zien het verband tussen de huidige en vroegere leerinhouden.
- Een boeiende presentatie werkt eveneens de betrokkenheid in de hand: een demonstratie door leerkracht of leerling, beeld –of videomateriaal, CD-rom, kijkwijzers, ... werken vaak verhelderend en nodigen meer uit tot nabootsen, uitproberen, herhalen en verfijnen.

3.2.4 Management

Er zijn meerdere interventies nodig om leerlingenbetrokkenheid te stimuleren en te onderhouden.

1. Interventies gericht op het onderhouden van een veilig en leerbevorderend klasklimaat: Leerlingen komen pas tot ontwikkelen wanneer een veilig klimaat heerst waarin ze fouten mogen maken zonder uitgelachen te worden.
2. Interventies die de 'actieve leertijd' en de zelfwerkzaamheid optimaliseren:
 - o Een efficiënte organisatie waarbij de beschikbare ruimte en materialen optimaal gebruikt worden, de wachttijden minimaal zijn en iedereen zich houdt aan de afspraken.
 - o Het aanbieden van open, betekenisvolle en uitdagende opdrachten.
 - o Het aanpassen van de leerinhouden aan het niveau van de leerlingen (=differentiatie)
 - o Het gebruiken van werkvormen die initiatief uitlokken bij de leerlingen: groepswerk, partnerwerk, individueel werk
 - o Het geven van taakgerichte en geïndividualiseerde feedback die gericht is op de taak en niet op het ego. Aanmoedigende feedback is wel aangewezen bij leerlingen die zelfvertrouwen missen. Het is belangrijk dat we bij het geven van feedback steeds aangeven wat er verbeterd moet worden. Laat leerlingen weten dat fouten maken, hoort bij het leerproces.

3.2.5 Evaluatie

Naast productevaluatie hebben we het belangrijke procesevaluatie. Procesevaluatie werkt betrokkenheid meer in de hand aangezien er rekening wordt gehouden met het vertrekpunt, de mogelijkheden en de groei van elke leerling. Wanneer we als leerkracht de vorderingen van de leerlingen ook nog eens waarderen, creëren we een taakgericht klimaat.

Zoals we reeds zagen bij de planning, kunnen leerlingen betrokken worden bij de evaluatie. Leerlingen moeten de kans krijgen om hun prestaties te evalueren aan de hand van criteria die door leerkracht en door henzelf bepaald werden. Hierdoor worden zelfwerkzaamheid en verantwoordelijkheid bij de leerlingen gestimuleerd.

3.2.6 Reflectie

De leerkracht reflecteert over zijn eigen interpersoonlijk gedrag en zijn lesgeeftaken in functie van de leerlingenbetrokkenheid. Hij gaat na in welke mate leerlingen met plezier geleerd hebben. Na een grondige analyse op basis van de vijf invalshoeken voor het uitlokken van betrokkenheid, kan de leerkracht nieuwe taken aanbieden aan de leerlingen die beter aansluiten bij het exploratiedrang en hun behoeft patroon.

We kunnen besluiten dat een interpersoonlijke relatie met je leerlingen, een doordachte planning, een uitdagende presentatie, een correct klasmanagement, een procesevaluatie en een diepe reflectie een positief effect hebben op het betrokkenheidsniveau van de leerlingen. Het is belangrijk dat we naast de vijf invalshoeken deze aandachtspunten goed voor ogen houden en proberen waar te maken.

Tot slot mogen we als leerkrachten het belang van leerlingenbetrokkenheid zeker niet minimaliseren. Leerlingenbetrokkenheid doet leerkrachten reflecteren op verschillende gebieden: realiseren van motorische doelen, gezonde en fitte levensstijl en een positief zelfbeeld met voldoende sociale relaties. Leerlingen moeten intrinsiek gemotiveerd worden door het bewegingsaanbod zodat ze een positieve houding aannemen naar bewegen toe in het latere leven. Door gebruik te maken van observatie van leerlingengedrag tijdens de les en bevragingstechnieken na de les, kan de leerkracht zijn lessen lichamelijk opvoeding afstemmen op de noden van de leerlingen. De leerkracht moet immers bezorgd zijn om de betrokkenheid van leerlingen in zijn lessen.

Besluit

Welbevinden en betrokkenheid zijn twee belangrijke basisvoorwaarden om tot ontwikkeling/leren te komen. Leerkrachten kunnen betrokkenheid positief beïnvloeden door de manier waarop ze in relatie treden met de leerlingen en de wijze waarop ze hun lesactiviteiten invullen. Leerkrachten kunnen betrokkenheid bij de leerlingen stimuleren door hun didactisch handelen te richten op één of meer van de volgende invalshoeken: uitdaging, succes –en plezierbeleving; differentiatie; uitlokken van taak – i.p.v. ego –of prestatiegericht gedrag; het uitlokken van samenwerking en het bevorderen van zelfstandigheid. Uit mijn onderzoeken is gebleken dat een goede wisselwerking tussen deze vijf invalshoeken het betrokkenheidsniveau van de leerlingen verhoogd. De eerste vier invalshoeken pas ik automatisch toe in mijn lessen. Een goede leerkracht zou in elke les voldoende aandacht moeten besteden aan deze vijf invalshoeken. Ik vond vooraf het bevorderen van zelfstandigheid bij leerlingen van de lagere school minder voor de hand liggend. De leerlingen zijn nog speels en raken sneller afgeleid dus daarom had ik het idee dat zelfstandig werken (bijvoorbeeld met kijkwijzers) een te complexe opdracht zou zijn voor deze leerlingen. Maar niet is minder waar. De kinderen kunnen zich al heel vlot organiseren en zichzelf iets bijleren aan de hand van kijkwijzers. Ik heb ervaren dat ze bewuster leren aan de hand van kijkwijzers. Ze moeten zelf uitpluizen hoe de opdrachten of bewegingsuitvoeringen in elkaar steken waardoor ze langer bij de oefeningen stil staan en er meer uit op steken. We besluiten dus dat hoe meer de leerling betrokken is bij de activiteit, hoe beter de ontwikkeling van het kind. Leerlingen die leren met betrokkenheid komen op deze manier tot een fundamenteel leren en dat is toch wat we allemaal willen bereiken met onze leerlingen.

Bronvermelding

Boeken

F. Laevers, L. Heylen en D. Daniels, *Ervaringsgericht werken met 6- tot 12-jarigen in het basisonderwijs*, CEGO publishers, Leuven, 2005

M. Schiepers, R. Lepers, E. Dehaene, *Betrokkenheid in de les lichamelijke opvoeding*, ACCO Leuven, 1999

Cursus

T. Van Camp en V. De Smet, Opvoedkunde: Leren, KHLeuven, academiejaar 2006-2007

K. Dewil, H. Leysen, vakdidactiek 1 LO, KHLeuven, academiejaar 2005-2006

Internet

WIKIPEDIA, *Piramide van Maslow*, internet, 04/11/2007,
(http://nl.wikipedia.org/wiki/Piramide_van_Maslow)

Bijscholing

J. Van den Meerssche, Welbevinden en betrokkenheid juist leren inschatten, Workshop Leuven CEGO, 18/10/07, p. 5

Bijlage

Bijlage 1: observatieprotocol	35
Bijlage 2: lesvoorbereiding trek –en duwspelen	36
Bijlage 3: Opdrachtenfiches/kijkwijzers trek –en duwspelen	42
Bijlage 4: Evaluaties door de leerkracht van de les trek –en duwspelen	49
Bijlage 5: Uitdagend bewegingslandschap van de les dieptesprongen	53
Bijlage 6: Lesvoorbereiding basket (differentiatie)	54
Bijlage 7: Zelfevaluatie van de les piramidebouw door de leerlingen + kijkwijzers	59

OBSERVATIEPROTOCOL: HANDENSTAND DOORROLLEN	
Naam uitvoerder:	Datum:
Naam observator:	Klas:

Zet een kruisje in de juiste kolom (aanwezig of niet aanwezig) indien dit aandachtspunt tijdens 1 van de 3 pogingen zichtbaar is in de uitgevoerde beweging. Elk kruisje is 1 punt op 10 waard.

A= aanwezig		NA= niet aanwezig	
1. Ritme	A	NA	Nuttige tips
Alle onderdelen van de oefeningen worden vloeiend met elkaar verbonden			

2. Opkomen tot handenstand	A	NA	Nuttige tips
Armen opwaarts, in het verlengde van de romp			
Grote uitvalspas			
Handen neerplaatsen op schouderbreedte			
Zwaaibeen krachtig omhoog zwaaien, dit been blijft steeds in het verlengde van de romp			

3. Handenstand	A	NA	Nuttige tips
Heel het lichaam is opgespannen (=vormspanning)			
Uitvoerder kijkt naar de vingers			
4. Rollen	A	NA	Nuttige tips
Evenwichtsverlies			
Rollen op een bolronde rug			

5. Rechtkomen	A	NA	Nuttige tips
Rechtkomen zonder de handen te gebruiken			

LESVOORBEREIDING 3 LO

naam : Véronique Voets

klas : 3 LO A

Stam: LO

stageschool of vereniging	'Den Drempel' Werchter	datum	29/05/2008
mentor/contactpersoon	Greet Claus	klas/groep	2 ^{de} graad
activiteitendomein	zelfverdediging	uur	
lesnummer		aantal leerlingen	17

I. Lesthema's

- Trek -en duw spelen

II. Beginsituatie

Dit is onderwerp gaat heel nieuw zijn voor de leerlingen. Mijn stagementor geeft nooit zelfverdediging. Ze maken wel eens kennis met een bepaalde soorten zelfverdediging op sportdagen, maar meer ervaring hebben de leerlingen niet bij dit thema. De trek -en duwspelen zijn een leuke aanleiding naar een lessenreeks zelfverdediging. Ik werk deze les met opdrachtenfiches/kijkwijzers dus er wordt ook heel wat zelfstandigheid van de leerlingen verwacht.

III. Lesdoelen**Bewegingsdoelen**

- Lln kunnen tijdens dassenroof snel reageren op de schijnbewegingen van tegenspelers.
- Lln kunnen zich verdedigen tegen de rovers door middel van het maken van schijnbewegingen.
- Lln kunnen aan de hand kijkwijzers de verschillende opdrachten spelen in functie van het trekken en duwen. Deze spelen hebben te maken met evenwicht, reactiesnelheid, kracht.

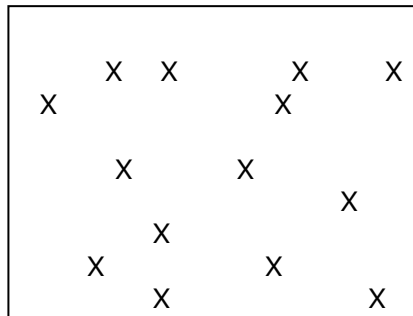
Persoonsgebonden doelen

- Lln spelen de spelen op een veilige manier en doen elkaar geen pijn.
- Lln spelen volgens de spelregels (=fair-play).
- Lln leren omgaan met winnen en verlies tijdens de laddercompetitie.
- Lln leren zelfst**Fout! Geen indexgegevens gevonden.**andig aan de hand van kijkwijzers en door samen te werken.
- Lln staan positief tegenover herhaaldelijk spelen.

IV. Bronnen

- Judo: techniques en tactics, J. Pedro, Uitgeverij Human Kinetics, 2001, p.183
- Stagementor Inge Haccour (Montfortcollege)
- Kinderen bewegen, G. Pattyn – M. De Wael, uitgeverij de Boeck, 2007

DOELSTELLINGEN	ACTIVITEITEN	DIDACTISCHE WERKVORMEN + ORGANISATIE	TIJD
F: cardiovasculaire inspanning F: uithouding: volhouden van de oefeningen PM (T): reactiesnelheid PM (L): schijnbewegingen maken om das te veroveren	<u>INLEIDING</u> Lin kleden zich om in de kleedkamer en verzamelen in de turnzaal.		10'
	<u>OPWARMING</u> Dassenroof: Er zijn 2 rovers en al de andere Lin hebben een dassenstaart in hun broek steken. De rovers moeten gedurende +/-2min. zoveel mogelijk staartjes uit de dassen hun broek trekken. We spelen het spel 2x met telkens andere rovers en dan de variant. Spelregels: - rovers verzamelen zoveel mogelijk vlaggen - niemand vast houden enkel de vlaggen grijpen - dassen moeten hun staart goed zichtbaar dragen achteraan in de broek - er mogen geen dassen uit de broek genomen worden terwijl je er aan het insteken bent Variant: - Iedereen heeft een dassenstaart goed zichtbaar achteraan in zijn broek steken en probeert zoveel mogelijk staarten te veroveren van de andere dassen.		10'



<u>Doelen voor het werken met kijkwijzers:</u> C: zelfstandig leren a.d.h.v. kijkwijzers S: bewegingservaringen uitwisselen tijdens het zelfstandig werk en hieruit conclusies trekken voor de eigen uitvoering DA: eigen mogelijkheden en beperkingen met betrekking tot het zelfstandig werken zelf kunnen inschatten S: Iln kunnen omgaan met winst en verlies DA: Iln spelen volgens de spelregels (=fair-play) DA: Iln gaan op een veilige en pijnloze manier met elkaar om PM (L): Iln kunnen elkaars voeten tikken en proberen te vermijden dat de andere Iln de voeten tikt.	<u>KERN</u> Trek –en duwspelen inoefenen a.d.h.v kijkwijzers De Iln gaan gedurende 10 minuten eerste de verschillende kijkwijzers uitproberen om de smaak te pakken te krijgen. Iln zetten zich per twee en proberen de verschillende kijkwijzers uit. Laddercompetitie van trek –en duwspelen a.d.h.v kijkwijzers Iln krijgen elk een nummer van de lkr dat ze bij zich moeten houden en aan niemand mogen tonen. Iln dagen elkaar uit en komen bij de lkr een kijkwijzer halen en eventueel het nodige materiaal. Ze spelen het trek –en duwspel en de winnaar mag naar het nummer kijken van de verliezer. Indien dit nummer hoger is dan het nummer dat de winnaar bezit, wisselen beide spelers van nummer. Op het einde gaan we overlopen wie er boven en onder aan de ladder staan. Overzicht kijkwijzers: <u>Opdracht: Voet tikken</u> - Je gaat tegenover elkaar staan. - Probeer, zonder van de mat te komen de voeten van je tegenspeler te tikken. - lukt dit 2x dan heb je 1 punt	⇒ Iln plaatsen zich per twee met een kijkwijzer ⇒ Iln dagen elkaar uit en spelen per twee een trek –of duwspel ⇒ kijkwijzers zie bijlage	10' 15'
---	--	---	-----------------------

PM (L): IIn kunnen elkaar uit evenwicht brengen terwijl men op één been staat met de armen over elkaar gekruist. PM (L): IIn kunnen elkaar onderuit halen door de armen weg te trekken terwijl ze in handen - en voeten steun tegenover elkaar staan PM (L): IIn proberen elkaar uit evenwicht te trekken terwijl ze elkaar de rechterhand geven en in voorwaartse spreidstand staan PM (L): IIn kunnen elkaar van een matje duwen door op één been naast elkaar te staan met de rechter arm in elkaar gehaakt	<u>Opdracht: Schouder duw</u> - Ga alle twee op één been staan met de armen gekruist. - Probeer elkaar uit evenwicht te duwen met de schouders en dit binnen het vierkant - Duw je de andere 2x uit evenwicht heb je 1 punt <u>Opdracht : Hanengevecht</u> - Je gaat in handen – en voetensteun tegenover elkaar staan. - Probeer de handen van je tegenspeler weg te trekken. - Als dit 2x lukt , heb je 1 punt. <u>Opdracht: Arm trekken</u> - Je gaat tegenover elkaar staan in spreidstand en neem de rechter hand vast. - Probeer elkaar uit evenwicht te trekken of te duwen. - Als dit 2x lukt , heb je 1 punt. <u>Opdracht : Trekken en duwen</u> - Je gaat op 1 been naast elkaar staan en haken de rechterarmen in. - Probeer elkaar van het matje te duwen. - Als dit 2x lukt , heb je 1 punt.		
--	---	--	--

PM (L): IIn kunnen elkaar opheffen om ter snelst waarbij de tegenstander weerstand zal bieden door te duwen. PM (L): IIn kunnen elkaar helemaal van een matje duwen terwijl de tegenstander weerstand biedt. PM(L): IIn kunnen elkaars das bemachtigen door te trekken en te duwen aan de tegenstander. PM(L): IIn kunnen elkaar over de middenlijn trekken door tegenover elkaar te staan en de armen van elkaar vast te nemen.	<u>Opdracht : Dikke Berta</u> - De spelers gaan tegenover elkaar staan. - Probeer elkaar om ter snelste van de grond te tillen zonder uit het vierkant te komen - Als dit 2x lukt , heb je 1 punt. <u>Opdracht : Land verdedigen</u> - Jullie gaan ieder op een mat zitten - Probeer je tegenspeler helemaal van het matje te duwen of te trekken. - Als dit 2x lukt , heb je 1 punt. <u>Opdracht: Dassenroof</u> - Je steekt beide een das achteraan in jullie broek en ga tegenover elkaar staan. (de das moet goed zichtbaar zijn) - Probeer de das van de andere te veroveren. - Als dit 2x lukt , heb je 1 punt. <u>Opdracht: Over de lijn</u> - Je gaat tegenover elkaar staan op de mat, ieder aan een kant van de lijn. - neem elkaar vast aan de handen en proberen elkaar over de middenlijn van de mat te trekken - Als dit 2x lukt , heb je 1 punt.		
---	---	--	--

Opdracht: Voet tikken

1. Je gaat tegenover elkaar staan.



2. Probeer, zonder van de mat te komen de voeten van je tegenspeler te tikken.



3. lukt dit 2x dan heb je 1 punt

Opdracht: Schouder duwen

1. Ga alle twee op één been staan met de armen gekruist.



2. Probeer elkaar uit evenwicht te duwen met de schouders.

3. Kan je de andere 2x uit evenwicht duwen heb je 1 punt

Opdracht : Hanengevecht

1. Je gaat in handen – en voetensteun tegenover elkaar staan.



2. Probeer de handen van je tegenspeler weg te trekken.

3. Als dit lukt , heb je 1 punt.

Opdracht: Arm trekken

1. Je gaat tegenover elkaar staan in spreidstand en neem de rechter hand vast.



2. Probeer elkaar uit evenwicht te trekken of te duwen.

3. Als dit 2x lukt, heb je 1 punt.

Opdracht : Schouderduw

1. Je gaat op 1 been naast elkaar staan en haken de rechterarmen in.



2. Probeer elkaar van het matje te duwen.

3. Als dit 2x lukt , heb je 1 punt.

Opdracht : Handdoek zitten

1. Je gaat tegenover elkaar staan en geeft elkaar de handen.
Tussen jullie ligt de handdoek.



2. Probeer om het eerste op de handdoek gaan te zitten.

3. Als dit 2x lukt, heb je 1 punt.

Opdracht : Dikke Berta

1. De spelers gaan tegenover elkaar staan.
2. Probeer elkaar om ter snelste van de grond te tillen.
3. Als dit 2x lukt, heb je 1 punt.

Opdracht : Land verdedigen

1. Jullie gaan ieder op een mat zitten
2. Probeer je tegenspeler **helemaal** van het matje te duwen of te trekken.
3. Als dit 2x lukt, heb je 1 punt.

Opdracht: Dassenroof

1. Je steekt beide een das achteraan in jullie broek en ga tegenover elkaar staan. (de das moet goed zichtbaar zijn)

2. Probeer de das van de andere te veroveren.

3. Als dit 2x lukt, heb je 1 punt.

Opdracht: Trekken en duwen

1. Je gaat tegenover elkaar staan op de mat, ieder aan een kant van de lijn.

2. neem elkaar vast aan de handen en proberen elkaar over de middenlijn van de mat te trekken

3. Als dit 2x lukt , heb je 1 punt.

Opdracht : worstelen

1. Je gaat tegenover elkaar zitten, op je knieën.

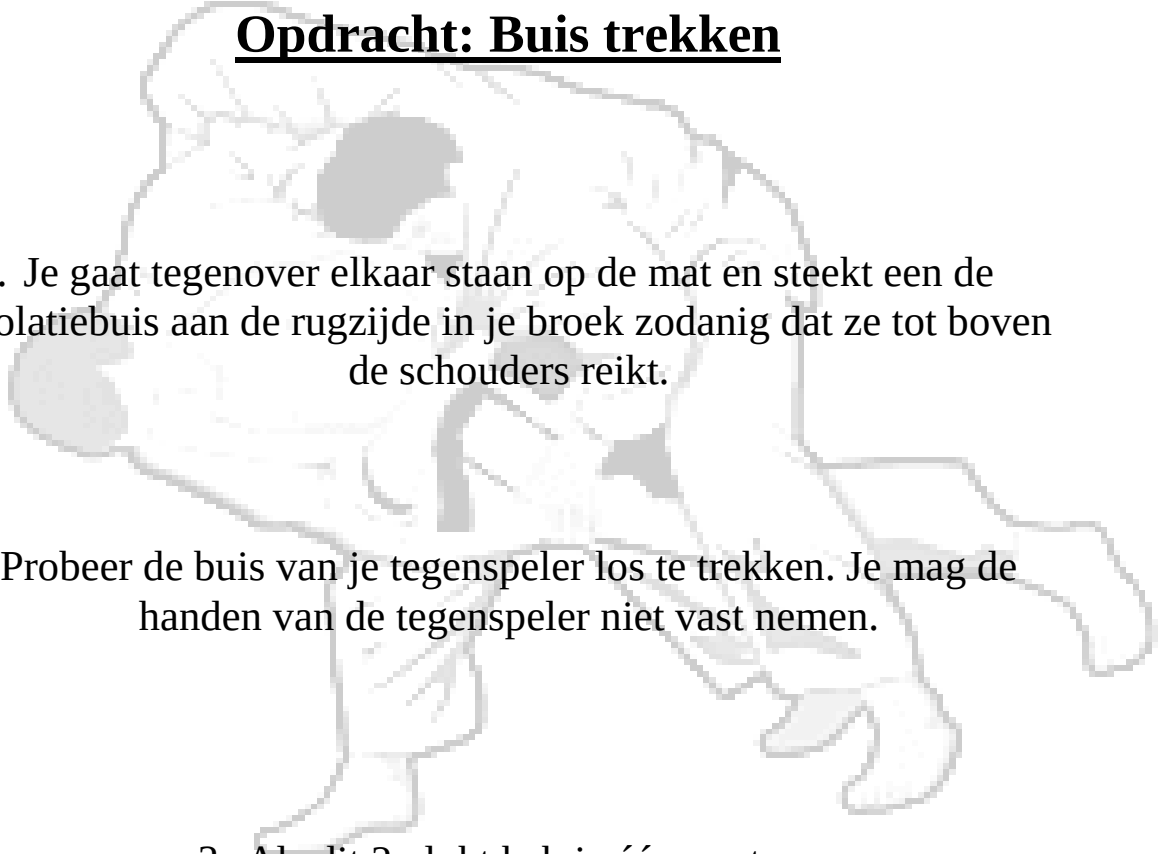


2. Probeer de andere van de mat te duwen zonder recht te staan.
3. Als dit 2x lukt, heb je 1 punt.

Opdracht: pannenkoeken draai

1. Iemand gaat op de buik liggen
2. Probeer je tegenspeler om te draaien tot op de rug
3. Als dit 2x lukt heb je één punt.

Opdracht: Buis trekken

- 
1. Je gaat tegenover elkaar staan op de mat en steekt een de isolatiebuis aan de rugzijde in je broek zodanig dat ze tot boven de schouders reikt.
 2. Probeer de buis van je tegenspeler los te trekken. Je mag de handen van de tegenspeler niet vast nemen.
 3. Als dit 2x lukt heb je één punt.

Opdracht: Gordel trappen

- 
1. Je hebt beiden een gordel aan de zijkant van je broek steken zodat hij +/- 50cm op de grond ligt.
 2. Het is toegelaten met de eigen voeten de gordel te verplaatsen.
 3. Probeer zonder gebruik van de handen om het snelst 2x op elkaars gordeluiteinde te trappen.

LES TREK -EN DUWSPELLEN AAN HAND VAN KIJKWIJZERS			
Naam leerkracht: <i>Charlotta Holtemans</i>	Klas: <i>3</i>	Datum: 29/05/08	

A= akkoord

GA= gedeeltelijk akkoord

8 jaar

NA= niet akkoord

1. Werken met kijkwijzers	A	GA	NA	Extra toelichting
LIn bekijken de kijkwijzers grondig	X			
LIn werken op een intense manier	X			
LIn zijn vooral actief bezig	X			
LIn zijn gemotiveerd om met de kijkwijzers te werken	X			
LIn zijn geconcentreerd aan het werk	X			
LIn vinden dit een aangename werkvorm	X			
LIn moeten inspanningen leveren voor te slagen in de opdrachten		X		
De kijkwijzers bevorderen het zelfstandigheid leren van de lIn	X			
LIn steken niets op uit deze les			X	
2. Beoordeling van de kijkwijzers	A	GA	NA	Extra toelichting
De kijkwijzers zijn duidelijk	X			
De aandachtspunten bij de tekening op de kijkwijzers zijn verhelderend		X		
De oefeningen zijn uitdagend	X			
De oefeningen sluiten aan bij het vaardigheidsniveau van de lIn	X			

*Geen ruzies
dit alles**- Geen ruzies.
- Leren samenwerken
met iedereen.
-> Lykt met zo omdat
het zo bij is.**De lIn zijn gedu-
rende een half uur
zeer zelfst. bezig.**Aangepast aan
de leeftijd**- Tekeningen zijn
van deze leeftijd
bijklaar van mindge-
blikking. Ze gebruiken
een 2e bijklaar met
(bijv. navigat.)*

Scoor de geobserveerde groep op de schaal van betrokkenheid van F. Laevers:

- niveau 1-2
- niveau 3
- ✗ niveau 4-5

SCHAAL VOOR BETROKKENHEID		
Niveau 1 - 2	Niveau 3	Niveau 4-5
- Vaak niet actief: voor zich uitstaren, prullen - Geringe aandachtsspanne & regelmatig afhaken, vlug afgeleid - Geen openheid voor het aangeboden, toont geringe aanspreekbaarheid - Activiteit als frustrerend ervaren - Mentale activiteit doorgaans ontbrekend	- Neemt deel aan de activiteiten - Zonder intensiteit evenwel: routinematig functioneren - Laat zich nauwelijks door het aanbod aanspreken - Geen plezier in lessen en leren - Mentale activiteit is globaal beperkt - Zelden op eigen niveau functionerend	- Meestal uiterst geconcentreerd - Scherp aandacht gevend, alert - Persistentie: is iet afleidbaar, zelfs niet door sterke prikkels - Grote aanspreekbaarheid, voortdurend geprikkeld om te verkennen - Intense mentale activiteit - Voortdurend aan de grens van eigen mogelijkheden

Fantastisch!

Uoleman

LES TREK –EN DUWSPELLEN AAN HAND VAN KIJKWIJZERS

Naam leerkracht: *Carine Sterckx*

Klas: *4*

Datum: 29/05/08

A= akkoord

GA= gedeeltelijk akkoord

NA= niet akkoord

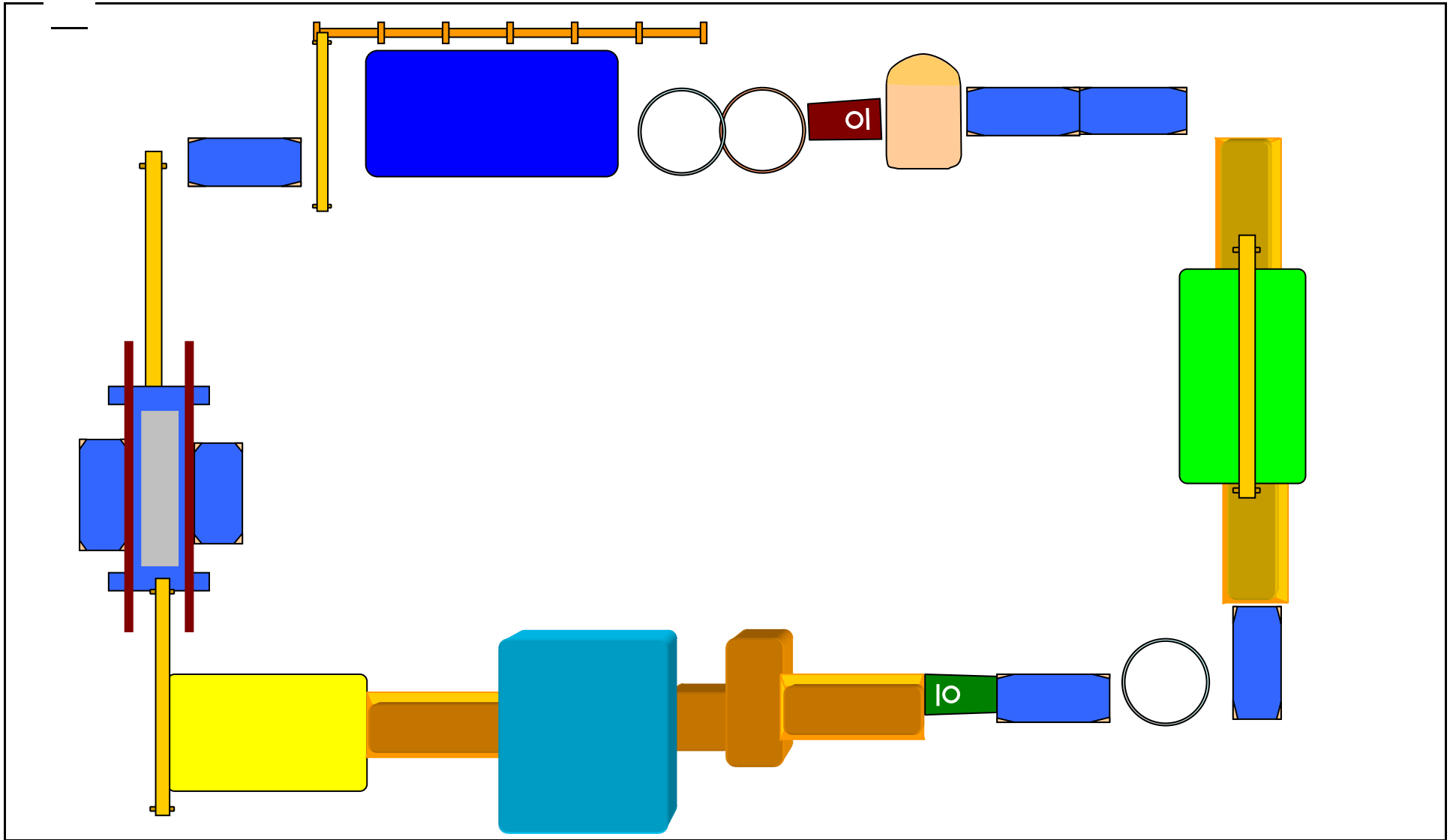
1. Werken met kijkwijzers	A	GA	NA	Extra toelichting
LIn bekijken de kijkwijzers grondig	X			
LIn werken op een intense manier	X			
LIn zijn vooral actief bezig	X			<i>Ik zag niemand die niets deed.</i>
LIn zijn gemotiveerd om met de kijkwijzers te werken	X			<i>Er is veel interesse en plezier bij de lIn.</i>
LIn zijn geconcentreerd aan het werk		X		<i>Sommigen wel, anderen iets minder.</i>
LIn vinden dit een aangename werkvorm	X			<i>Ja, de de combinatie van spel en als doel icht winnen → m.s'</i>
LIn moeten inspanningen leveren voor te slagen in de opdrachten	X			<i>Ja, ik zag zelfs lIn samenwerken die dat anders nooit doen.</i>
De kijkwijzers bevorderen het zelfstandigheid leren van de lIn	X			
LIn steken niets op uit deze les			X	
2. Beoordeling van de kijkwijzers	A	GA	NA	Extra toelichting
De kijkwijzers zijn duidelijk	X			
De aandachtspunten bij de tekening op de kijkwijzers zijn verhelderend	X			
De oefeningen zijn uitdagend	X			<i>Het is eens wat anders dan de gewone spelletjes.</i>
De oefeningen sluiten aan bij het vaardigheidsniveau van de lIn	X			

Scoor de geobserveerde groep op de schaal van betrokkenheid van F. Laevers:

- niveau 1-2
- niveau 3
- ✗ niveau 4-5

SCHAAL VOOR BETROKKENHEID		
Niveau 1 - 2	Niveau 3	Niveau 4-5
- Vaak niet actief: voor zich uitstaren, prullen - Geringe aandachtsspanne & regelmatig afhaken, vlug afgeleid - Geen openheid voor het aangeboden, toont geringe aanspreekbaarheid - Activiteit als frustrerend ervaren - Mentale activiteit doorgaans ontbrekend	- Neemt deel aan de activiteiten - Zonder intensiteit evenwel: routinematig functioneren - Laat zich nauwelijks door het aanbod aanspreken - Geen plezier in lessen en leren - Mentale activiteit is globaal beperkt - Zelden op eigen niveau functionerend	- Meestal uiterst geconcentreerd - Scherp aandacht gevend, alert - Persistentie: is iet afleidbaar, zelfs niet door sterke prikkels - Grote aanspreekbaarheid, voortdurend geprikkeld om te verkennen - Intense mentale activiteit - Voortdurend aan de grens van eigen mogelijkheden

Geslaagde activiteit !



Campus Heverlee
Naamesteenweg 355
3001 Heverlee
tel. (016)39 92 00
fax (016)40 70 87

naam : Véronique Voets
klas : 3 LO A

stageschool of vereniging	Gem. Basisschool	datum	12/11/2007
mentor/contactpersoon	Wezemaal	klas/groep	6 ^{de} leerjaar
activiteitendomein	Greet Claus	uur	15u-15u50
lesnummer	balvaardigheid	aantal leerlingen	16
	11		

I. Lesthema's

Balvaardigheid: basket =>
Jongens : 3-3
Meisjes: zwakker meer spel en spelinzicht

II. Beginsituatie

Het is een zeer klein, maar toch geen makkelijke klas. De leerlingen gaan stilaan puberen en dit wel te merken. De jongens zijn wel heel sportief, maar ik zal ze goed in de hand moeten houden. Ze hebben het basketten al heel goed onder de knie en spelen regelmatig 3-3. Bij de jongens moet vooral gelet worden op het maken van fouten en elkaar met rust laten (niet duwen, stampen, trekken, ...). De meisjes zijn redelijk zwak met de bal. Ze hebben weinig spelinzicht en moeten continu gestuurd worden. Er zitten ook een paar zwaarlijvige meisjes in de klas.

III. Lesdoelen

Beweginsdoelen:

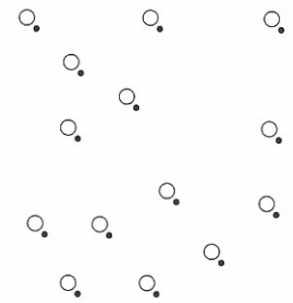
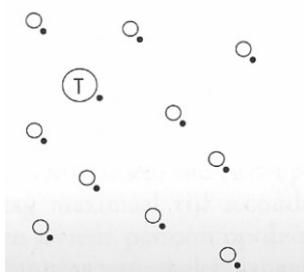
- Lln kunnen de bal al dribbelend controleren.
- Lln kunnen al dribbelend snel van richting veranderen.
- Lln kunnen zich vrijspelen om de bal te ontvangen.
- Lln kunnen gericht passen geven.
- Lln kunnen snel de richting en afstand van de bal inschatten.
- Lln beschikken over een goede oog-hand coördinatie om de bal continu onder controle te houden.

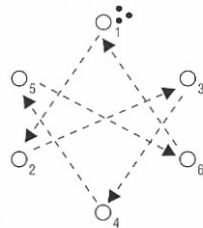
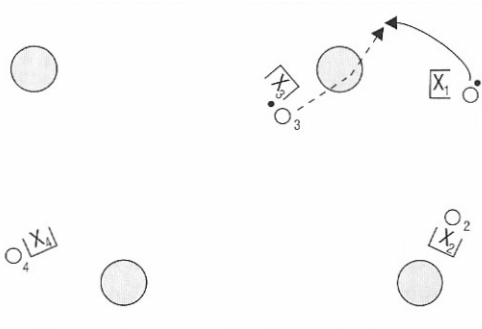
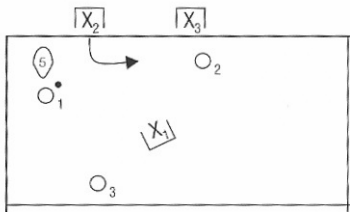
Persoonsgebonden doelen:

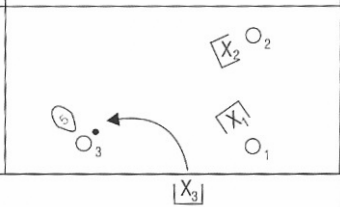
- Lln kunnen goed samenspelen om tot een overwinning te komen.
- Lln nemen initiatief om het spelen vlot te laten verlopen.
- Lln spelen het spel eerlijk, volgens de spelregels.
- Lln staan open voor insceneringstaken: scheidsrechter.
- Lln kunnen zelfstandig spelen nadat ze duidelijke instructies hebben gekregen.

IV. Bronnen

- Basketbal op school, H. Ieyssens - T. Dehandschutter, Uitgeverij Acco Leuven, 2004
- Kinderen bewegen: balvaardigheid, G. Pattyn - M. De Wael, Uitgeverij de Boeck, 2007

DOELSTELLINGEN	ACTIVITEITEN	DIDACTISCHE WERKVORMEN + ORGANISATIE	TIJD
F: cardiovasculair: activerend PM: ruimtebesef PM: lichaamsbesef PM: oog-hand coördinatie DA: spelregels naleven DA: initiatief nemen	<u>INLEIDING</u> LIn kleden zich om en verzamelen in de turnzaal. <u>OPWARMING: dribbelspelen</u> <u>Bal wegslaan</u> - Alle leerlingen trachten zoveel mogelijk ballen weg te slaan bij de anderen. De speler die zijn bal verliest, haalt die snel op en speelt weer mee. - Dit spel gaan we ook eens proberen met de niet-voorkeurshand. De L kijkt continu goed rond dat iedereen dribbelt terwijl ze een andere bal wegslaan. <u>Tikkertje onder de benen</u> Wanneer iemand getikt wordt door een tikker moet die met de benen open staan en met de bal boven het hoofd. Een speler met bal boven het hoofd kan bevrijd worden wanneer een andere speler de bal door de benen dribbelt. Tijdens het bevrijden kan een speler niet aangetikt worden! <u>KERN</u> !! Gedifferentieerd jongens ⇔ meisjes !!	<u>Legende:</u> zie bijlage  	5' 15' 15'

PM: ruimtebesef: -balbanen -afstand PM: oog-hand coördinatie S: samenspel PM: ruimtebesef -balbanen -afstand -snelheid -richting -plaats PM:oog-hand coördinatie DA: spelregels naleven S: samenspel PM: ruimtebesef: -balbanen -afstand -snelheid -richting -plaats	<u>Meisjes: eenvoudigere passenspelen</u> <u>Ster bal</u> De meisjes trachten meerdere ballen volgens een vast patroon rond te spelen zonder dat er een bal valt. Cues: - Ontvang steeds van dezelfde speler een bal - Speel de bal steeds naar dezelfde speler door - Hou oogcontact <u>Botsbal</u> 2 ploegen spelen tegen elkaar. De aanvallende ploeg speelt de bal rond. Er liggen 4 hoepels op de grond. Een doelpunt kan gemaakt worden wanneer een speler van de aanvallende ploeg de bal in de hoepel botst en indien een andere spelers van die ploeg de bal kan vangen. De aanvallende ploeg blijft in balbezit. Er mag geen 2X opeenvolgend in dezelfde hoepel gescoord worden. De verdedigende ploeg probeert de bal af te nemen om zelf in de aanval te komen. Cues: - val met 3 spelers 1 hoepel aan - verplaats je naar een andere hoepel wanneer 2 verdedigers aan 1 hoepel staan <u>Jongens: complexer passenspel</u> <u>Piramide-vijfbal</u> 3 aanvallers proberen 5 passen naar elkaar te geven. Ze tellen luidop. 1 verdediger probeert de bal te onderscheppen. Wanneer 5 passen gegeven zijn, komt er 1 extra verdediger in het spel. De aanvallende ploeg krijgt nu meer tegenstand.	  	
--	--	---	--

PM: oog-hand coördinatie DA: spelregels naleven DA: initiatief nemen S: samenspel	Wanneer opnieuw 5 passen gegeven zijn, komt er een derde verdediger in het spel. Elke keer wanneer er een verdediger bijkomt, krijgt de aanvallende ploeg 1 punt. De aanvallende ploeg kan dus maximaal 3 punten scoren. Dan wordt er van taak gewisseld. Wanneer de verdedigende ploeg de bal onderschept of wanneer de bal het terrein verlaat, wordt de verdedigende ploeg de nieuwe aanvallende ploeg. De andere ploeg moet zich snel organiseren: - 2 spelers aan de zijlijn gaan staan - 1 speler wordt verdediger Het spel start telkens met een 3-1 situatie. Cues aanval: - speel de bal snel rond - stel je aanspeelbaar op - verplaats je na een pas - speel ruim - sta niet achter de rug van een verdediger Cues verdediging: - 3-1 => kies een centrale positie om de bal te onderscheppen - 3-2 => stel je op in de paslijnen - 3-3 => speel man-man verdediging <u>SLOT</u> !! Gedifferentieerd jongens ⇔ meisjes !!		10'
---	---	---	------------

PM: ruimtebesef: -balbanen -afstand -snelheid -richting -plaats PM: oog-hand coördinatie DA: spelregels naleven DA: initiatief nemen S: samenspel PM: ruimtebesef PM: oog-hand coördinatie DA: spelregels naleven DA: initiatief nemen DA: enscenering DA: zelfstandig spelen S: samenspel	<u>Meisjes</u> <u>Zevenbal</u> De meisjes zijn verdeeld in 2 ploegen. Het spel start met een opgooi tussen 2 spelers. De aanvallers proberen zonder onderbreking zeven passen naar elkaar te geven. Als dit lukt, mogen de aanvallers elk 1 doelpoging ondernemen binnen de vrijworpccirkel. De doelpunten worden opgeteld. De verdedigers komen in balbezit als zij de bal onderscheppen of nadat de tegenstander er in slaagt het meerpassenspel te beëindigen. Regels: - je mag niet lopen met de bal - je mag niet onmiddellijk terugpassen naar diegene van wie je de bal hebt ontvangen <u>Jongens</u> <u>3-3</u> Jongens spelen een wedstrijd 3-3. Wanneer er spelers over zijn, worden ze wisselers en/of krijgen ze een ensceneringstaak (scheidrechter). Er wordt gespeeld met de belangrijkste spelregels: - Loopfout: er mag niet gelopen worden met de bal in de handen - Dubbele dribbel: 1X gestopt met dribbelen, mag er niet opnieuw gestart worden met dribbelen - Contactfouten tussen aanvallers en verdedigers. LIn gaan naar de kleedkamer en kleden zich om.		5'
--	---	--	-----------

ZELFEVALUATIE PIRAMIDES BOUWEN AAN DE HAND VAN KIJKWIJZERS		
Naam: <i>ABS Willema</i>	Klas: <i>5</i>	Datum: 29/05/08

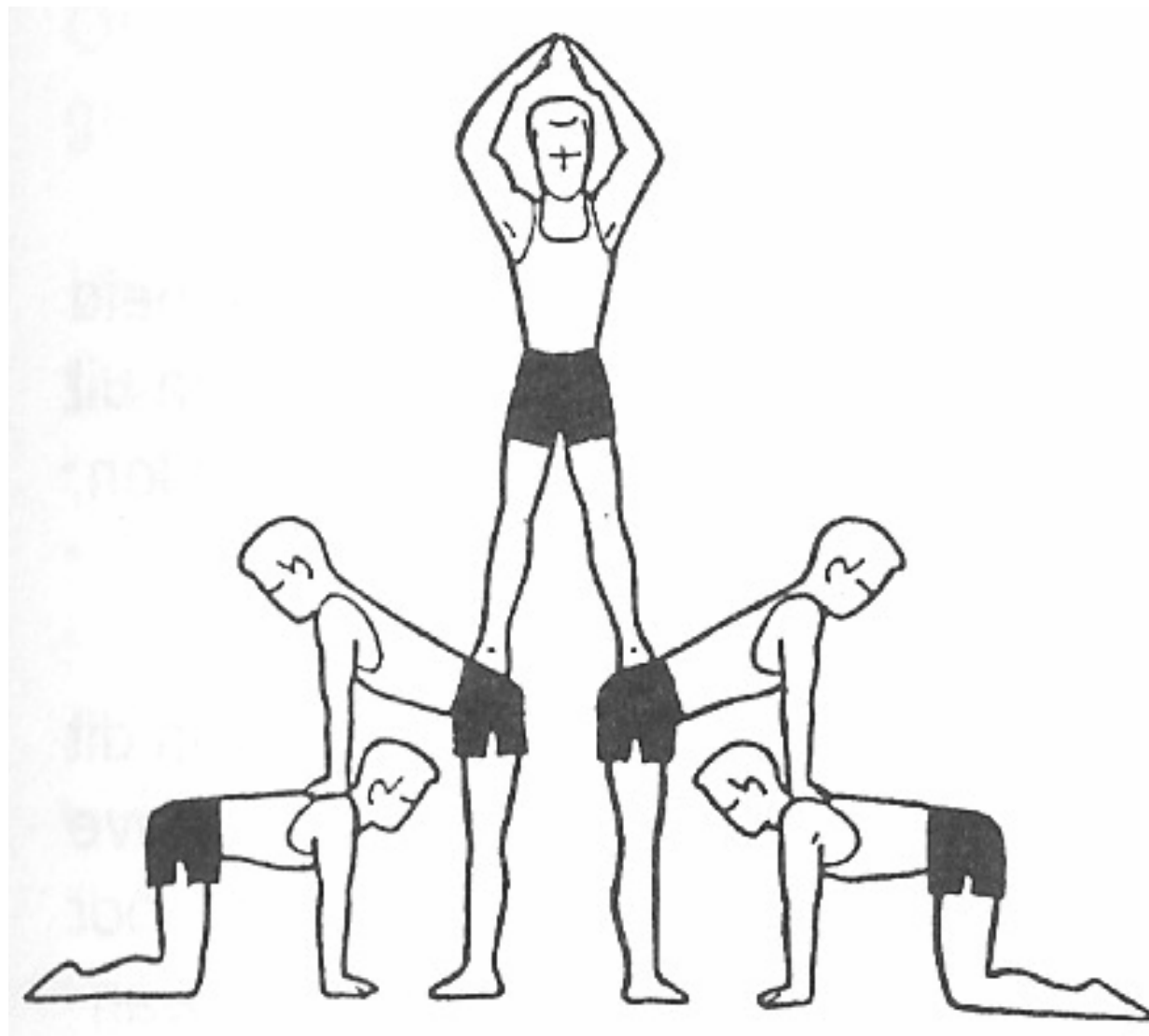
G= piramide geslaagd		NG= piramide niet geslaagd	
Duid aan of je piramide geslaagd was of niet.	G	NG	Extra toelichting
Niveau 1: Piramide 1	X		
Niveau 1: Piramide 2	X		
Niveau 2: Piramide 1	X		
Niveau 2: Piramide 2	X		
Niveau 2: Piramide 3		X	
Niveau 2: Piramide 4	X		
Niveau 2: Piramide 5		X	
Niveau 3: Piramide 1			
Niveau 3: Piramide 2			
Niveau 3: Piramide 3			

A= akkoord	GA= gedeeltelijk akkoord		NA= niet akkoord	
1. Ik ben tevreden over mijn bijdrage als	A	GA	NA	Extra toelichting
Beweger: ik oefen intens	X			
Helper: ik beveilig op een correcte manier indien nodig	X			
Instructeur: ik leer de taken en het bewegingsverloop correct aan; ik moedig aan	X			

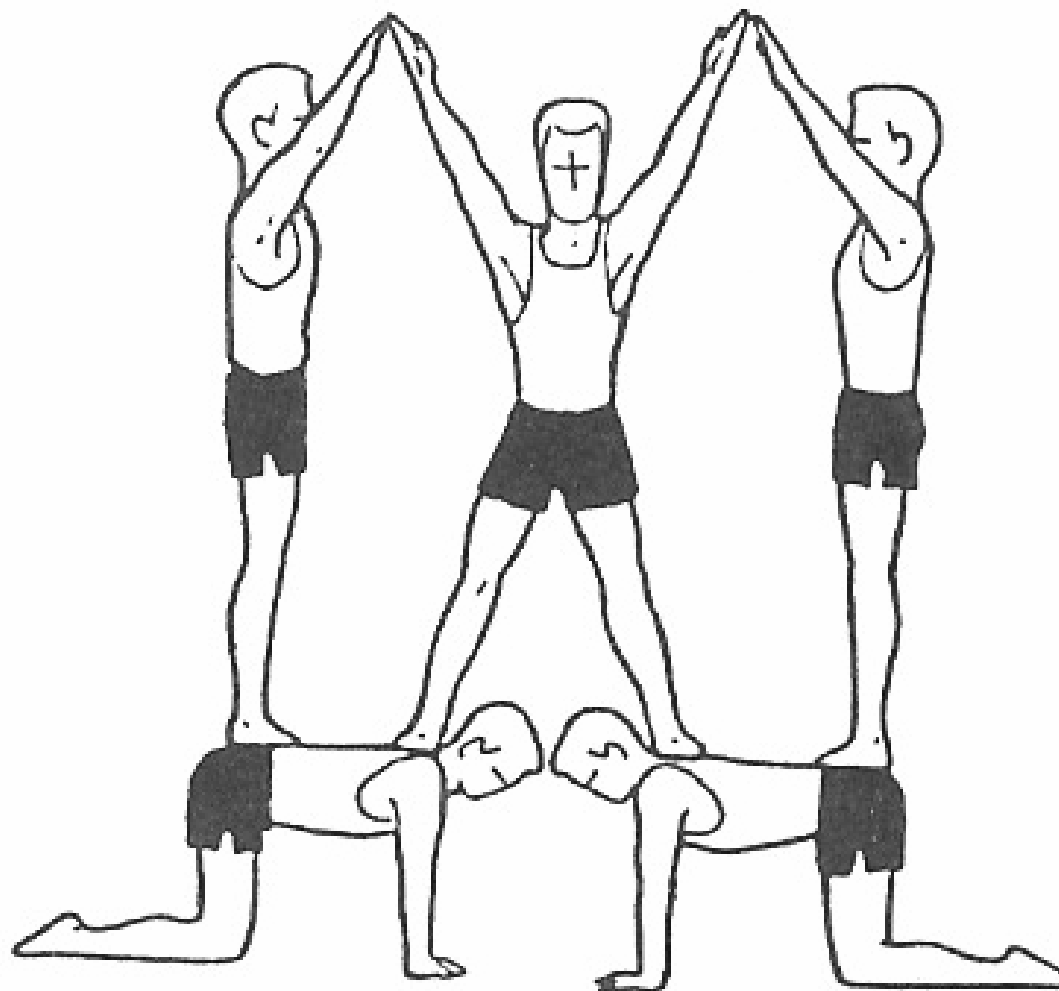
A= akkoord	GA= gedeeltelijk akkoord			NA= niet akkoord
2. ik ben tevreden over mijn leerproces	A	GA	NA	Extra toelichting
Ik heb nieuwe piramidevormen geleerd	X			
Ik weet nu hoe ik piramides moet bouwen	X			
Ik heb piramides gekozen die aansluiten bij mijn vaardigheidsniveau			X	
Ik heb planmatig gewerkt	X			
Ik heb de kijkwijzers steeds volledig doorgenomen	X			
De tekeningen op de kijkwijzers waren duidelijk	X			Ze zijn duidelijk
Ik werk graag met kijkwijzers (=Ik leer graag zelfstandig)	X			

A= akkoord	GA= gedeeltelijk akkoord			NA= niet akkoord
3. ik ben tevreden over de samenwerking binnen mijn groep	A	GA	NA	Extra toelichting
De groep heeft mij gestimuleerd	X			
Ik heb rekening gehouden met de wensen van anderen	X			
Ik heb rekening gehouden met de mogelijkheden van anderen	X			
Ik werk liever alleen	X		X	

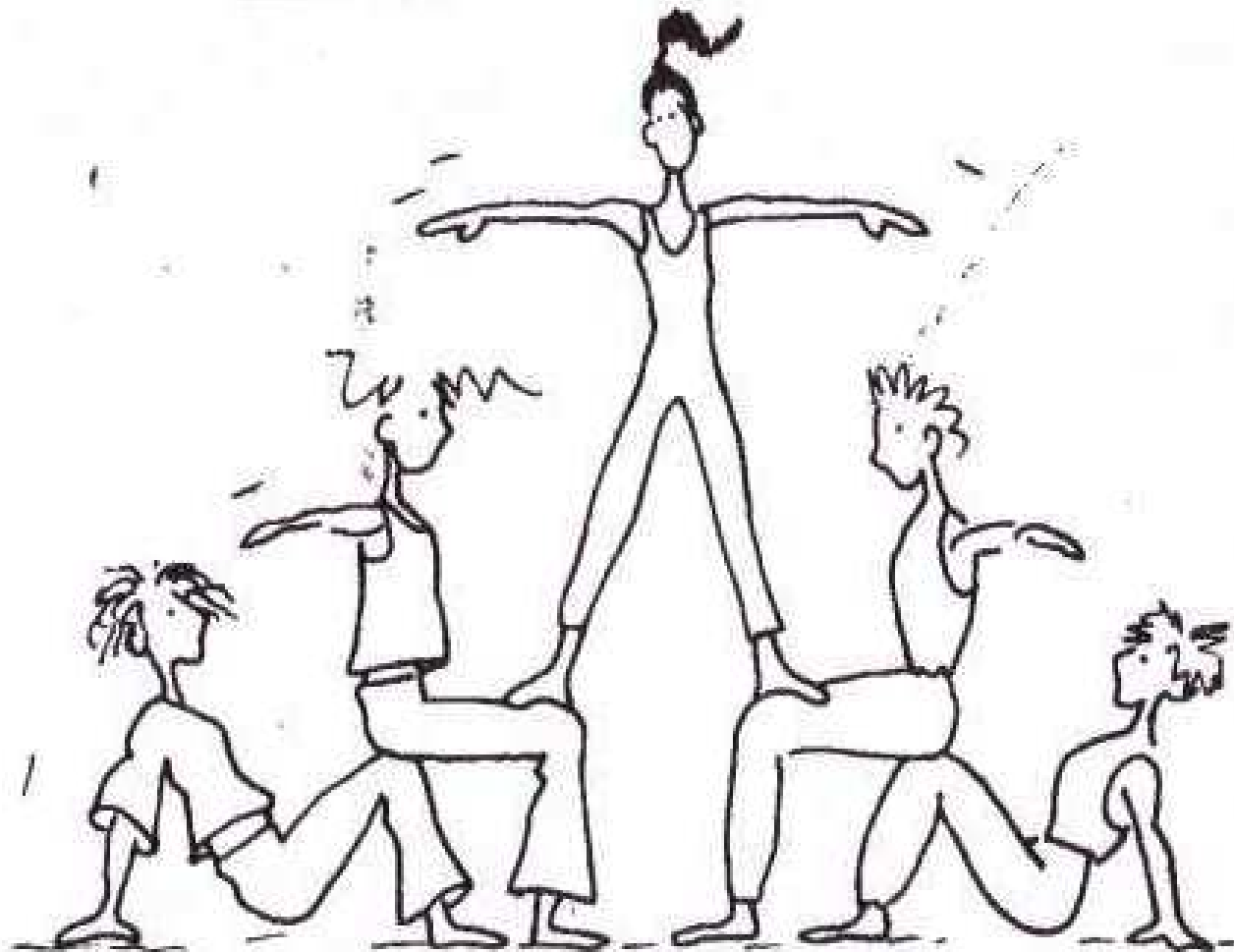
NIVEAU 1: PIRAMIDE 1



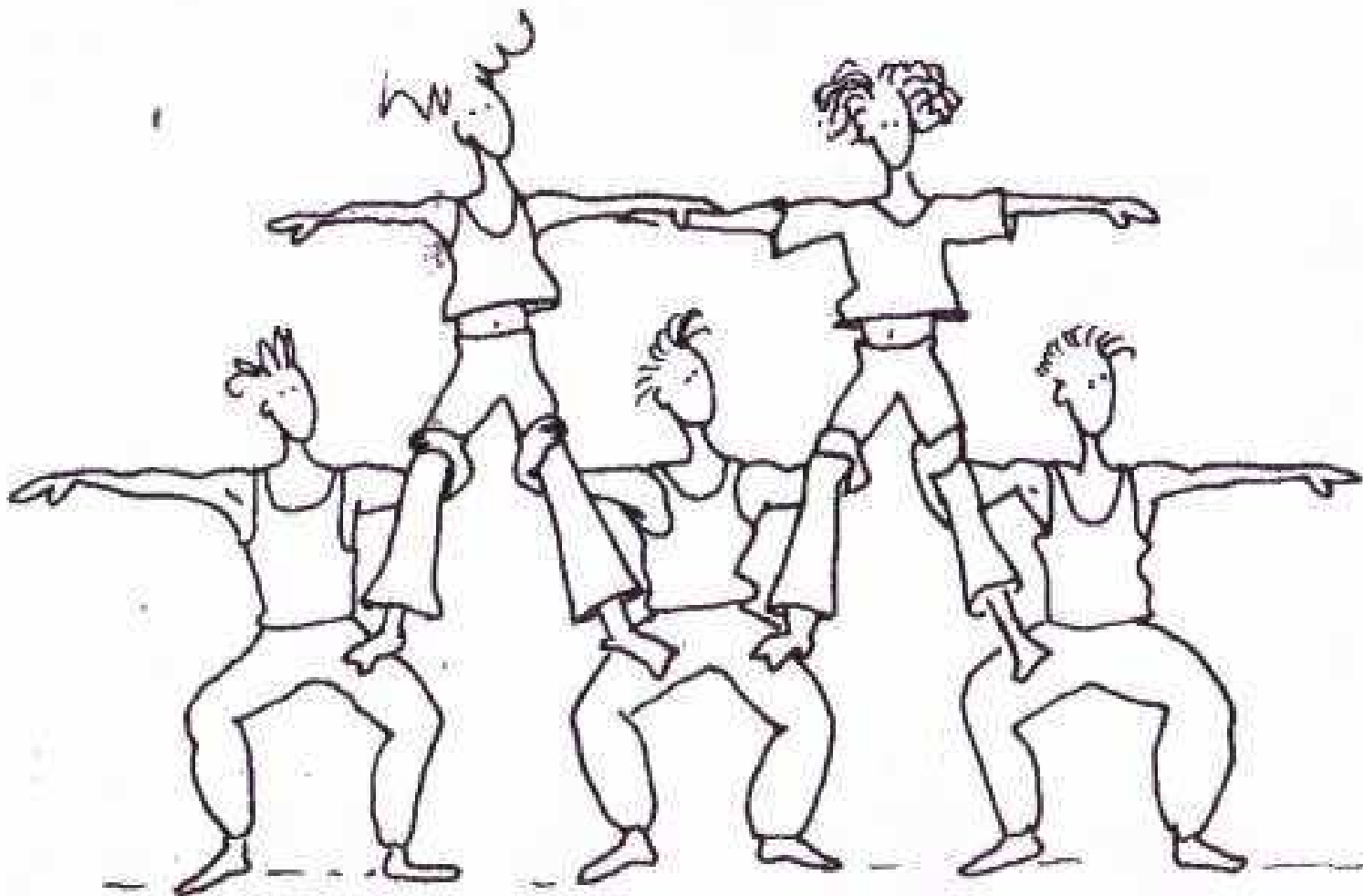
NIVEAU 1: PIRAMIDE 2



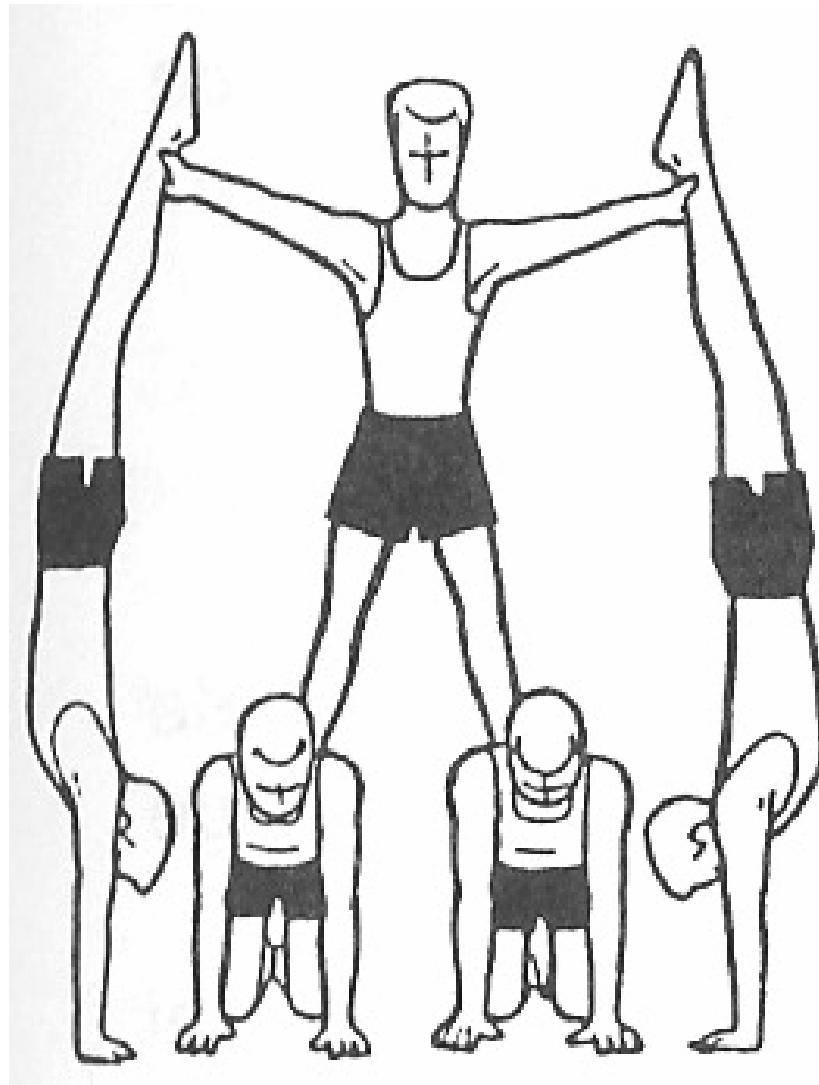
NIVEAU 2: PIRAMIDE 1



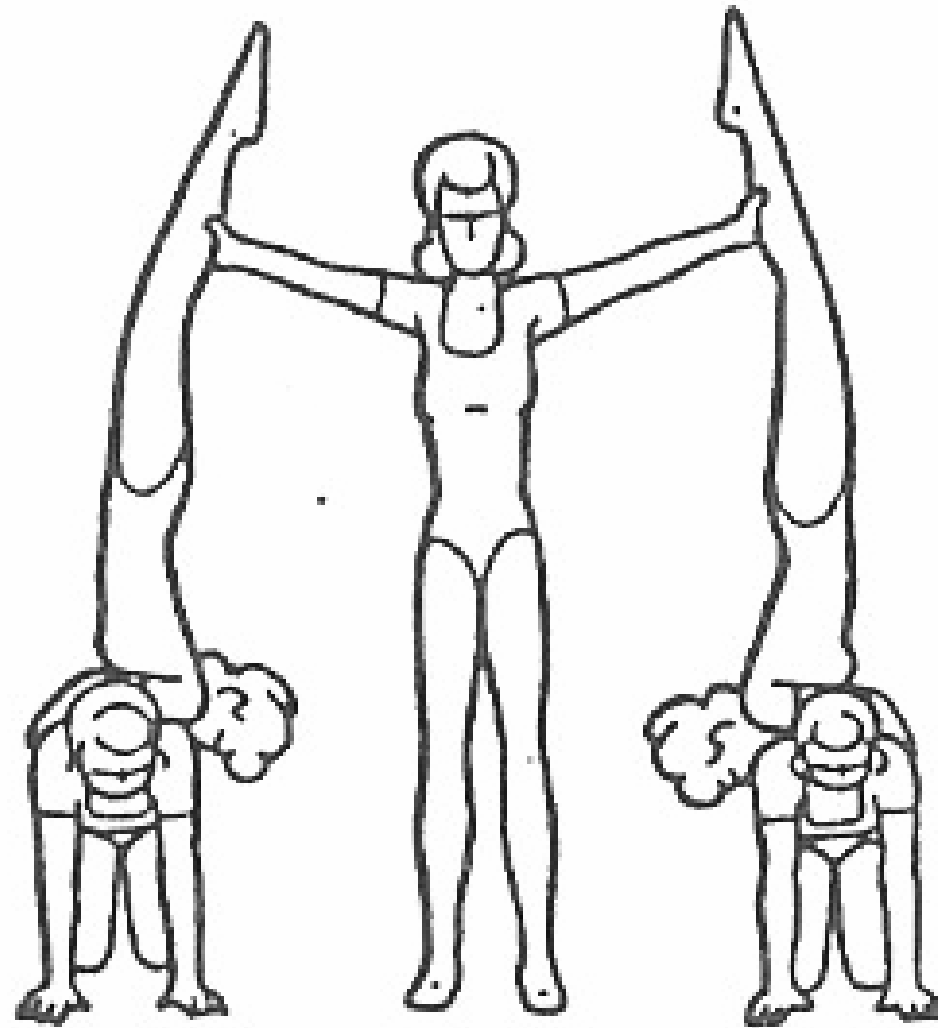
NIVEAU 2: PIRAMIDE 2



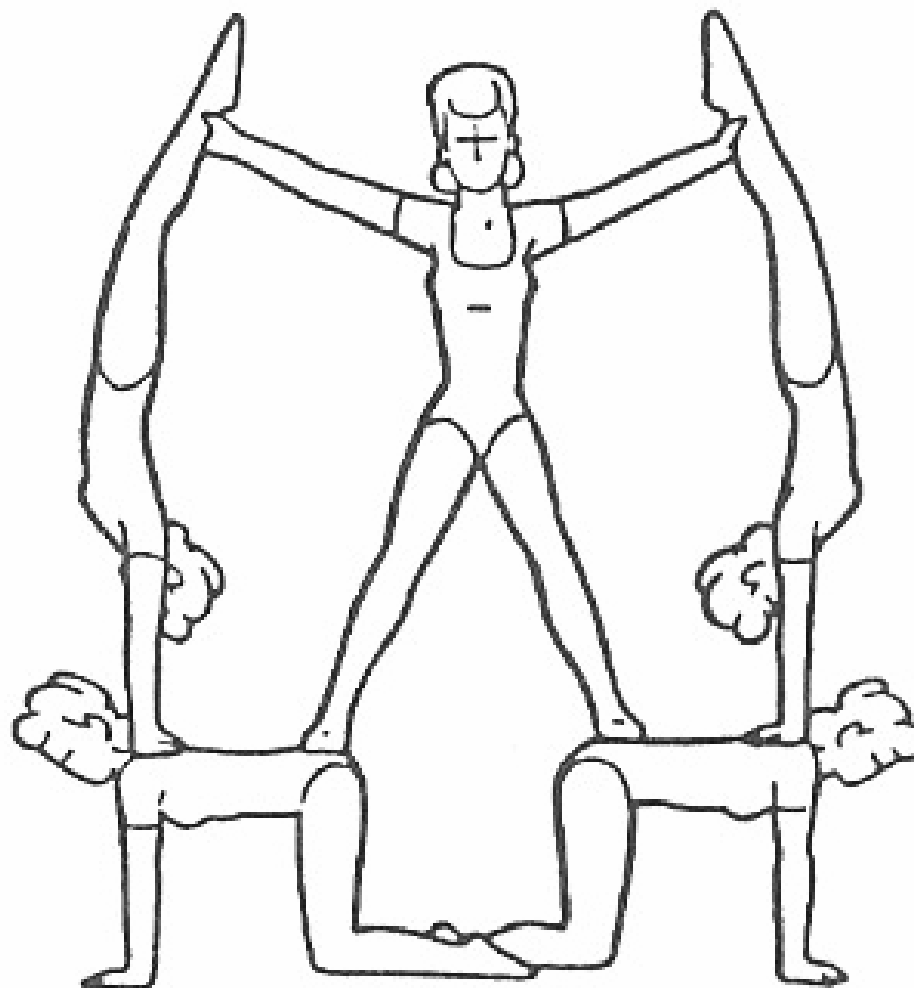
NIVEAU 2: PIRAMIDE 3



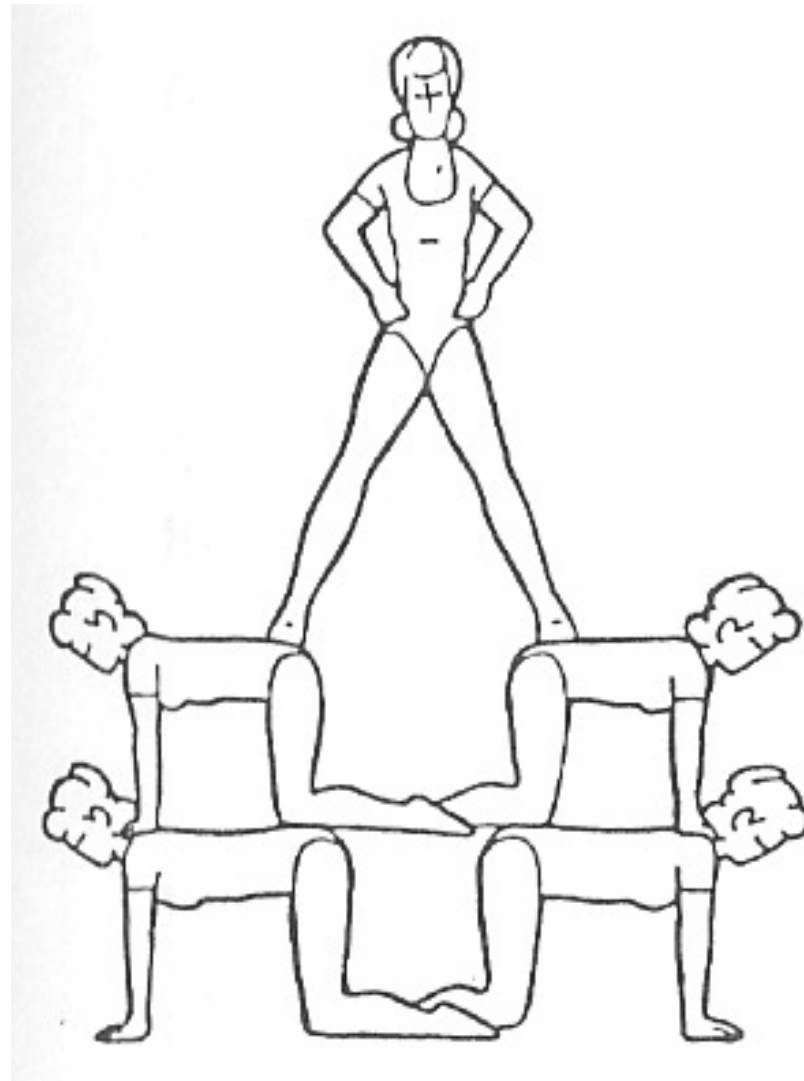
NIVEAU 2: PIRAMIDE 4



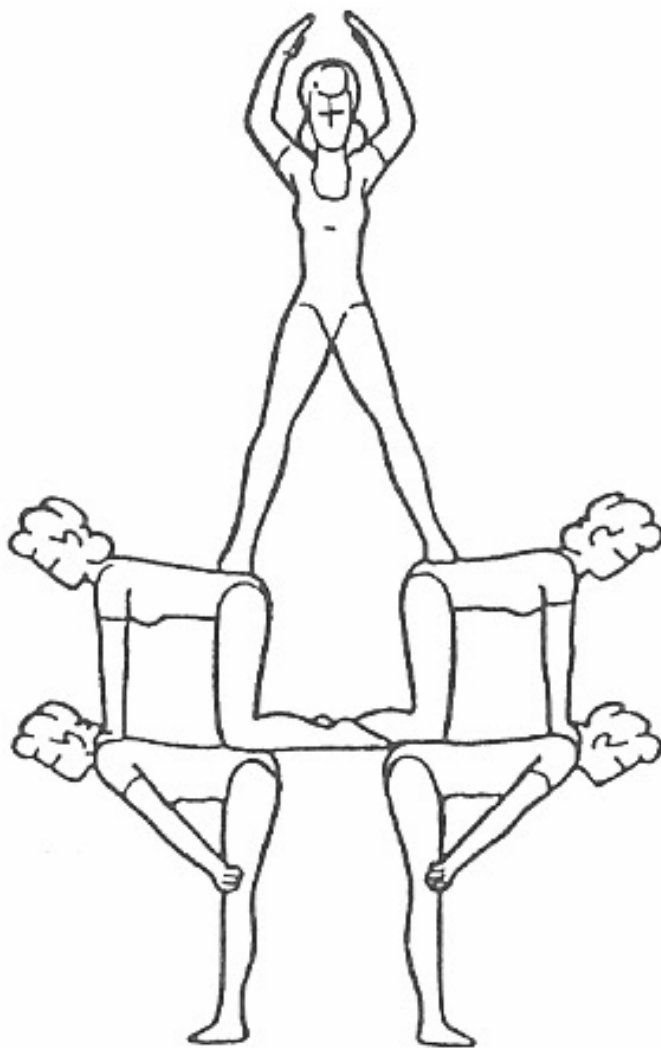
NIVEAU 2: PIRAMIDE 5



NIVEAU 3: PIRAMIDE 1



NIVEAU 3: PIRAMIDE 2



NIVEAU 3: PIRAMIDE 3

