

Hoofdstuk 5

De rode draad

In dit hoofdstuk worden lessenreeksen, modules, thema's en leerlijnen beschreven.

'Krachtige' leer- en sportomgeving

1. Actief en constructief leren van waardegebieden door procesgericht en activerend onderwijs. Zie 5.1, 5.2, 5.3 en 5.4.
2. Zelfstandig leren oplossen van ervaren en aangeboden praktijkproblemen door probleemgestuurd projectonderwijs. Zie paragraaf 5.1 en 5.2.
3. Gedoseerd individueel en samenwerkend leren door gedifferentieerd en coöperatief onderwijs. Zie 5.1.
4. Wendbaar en ervaringsgericht leren op basis van transfer door geïntegreerd duaal onderwijs.
5. Vakgerichte leerinfrastructuur leren gebruiken binnen een veranderbaar onderwijssysteem Zie 5.1, 5.2, 5.3 en 5.4
6. Competentiegericht leren en onderwijzen op basis van niveautoetsende en op ontwikkeling gerichte evaluaties (assessments).

Actief leren onderwijzen

<i>Kiezen van 'uitdagende' sportactiviteiten en volgordes afgestemd op niveau en interesse (dus op maat) van de deelnemers. In alle paragrafen.</i>		
<i>Van Begrijpen</i>	<i>via Integreren.....</i>	<i>naar Toepassen van kennis</i>
<i>In alle paragrafen.</i>		
<i>Leren van principes. In alle paragrafen.</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verbanden leggen en benoemen van overeenkomsten en verschillen. 2. Samenwerkend leren op basis van relatief moeilijke en complexe taken. In paragraaf 5.1, 5.2 en 5.3. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bewegings- en regelvaardigheden voor het oplossen van problemen. 2. Uitvoeren van de rol van scheidsrechter/organisator en helper/coach. 3. Toepassen van schema's/ modellen, werkpatronen en vuistregels. In alle paragrafen.
<i>Naar meer zelfsturend leren oplossen van problemen en naar meer probleemsturend en procesgericht onderwijs. In paragraaf 5.1.</i>		
<i>Continu pendelen (aandacht verschuiven) tussen:</i>		
<ol style="list-style-type: none"> 1. beleven – leren – leren te leren in alle paragrafen. 2. op motorisch gebied – cognitief gebied – sociaal gebied in alle paragrafen. 3. door informeren – verwerken (een plaats geven) en waarderen – praktisch te doen 4. waarmee alleen bewegingsproblemen – bewegings- én rol(uitvoerings)problemen – alleen rol(uitvoerings)problemen worden opgelost. In paragraaf 5.2 en 5.3. 		

In paragraaf 1 wordt een beschrijving van zeven lessenreeksen gegeven, waarin bepaalde ensceneringsthema's naast bewegingsthema's van belang zijn. Met behulp van rollen als scheidsrechter en coach worden thema's aan de orde gesteld. De verschillende leermiddelen illustreren de gegeven informatie in de vorm van schema's/ modellen, werkpatronen en vuistregels.

In paragraaf 2 wordt een ontwerpmodel van een module beschreven, waarmee een activerende didactiek kan worden toegepast. Ontwerpen van modules vindt door een vaksectie plaats. De vertaling hiervan in lessenreeksen is een persoonlijke, docentgebonden zaak. Lessenreeksen zijn de kleinste leereenheden en docentgebonden. Een module is de basis voor het maken van lessenreeksen. Het is een complete beschrijving op hoofdlijnen van inhoud, volgordes, aanpak en beoordeling van een bewegingsgebied in een bepaalde schoolfase (SO, BO, VO of MBO).

In paragraaf 3 wordt aan de hand van het boksen een voorbeelduitwerking van een module gegeven.

In paragraaf 4 wordt aangegeven hoe tot volgordes van activiteiten, rollen en thema's kan worden gekomen door te werken met leerlijnen. Leerlijnen zijn onderdeel van modules. Thema's geven aan welk aspect in een les of lessen centraal staat, waar de aandacht op gericht is of zou moeten zijn.

1 Praktijk. Zeven lessenreeksen 'slim leren spelen'. Over thema's en principes.

Lessenreeks 1. Volleybal en het organiseren van een extern speltoernooi voor BO-groep 7-8 en eerste én tweede fase VO

Alles wat in de onderbouw van het voortgezet onderwijs aan bod komt heeft als eerste doel 'leerlingen (nog beter) te leren bewegen'. Het tweede doel is 'leerlingen leren (over) het bewegen'. Dat 'leren over...' is niet alleen gericht op het krijgen van inzicht in het uitvoeren van bewegingsvaardigheden maar ook op hoe je bewegings- en insceneringsproblemen kunt oplossen. Methodisch inzicht verwerven dus. Als je zo wilt werken is het onderwijs te typeren als: meer thematisch planmatig, probleemsturend, gedifferentieerd en coöperatief.

De beschreven lessenreeksen zijn voorbeelden van hoe het zou kunnen. Het gaat in de eerste lessenreeks om drie lessen volleybal aan een drie of vier Havo-groep jongens en meisjes en 24 leerlingen in totaal. Elke les duurt 50 minuten en de lessen komen in drie opeenvolgende weken aan bod.

Thema-keuze.

Er wordt een eindspel volleybal vier tegen vier op twee velden in de breedte van de zaal gespeeld. Het bewegingsthema is 'het als team uitspelen van een tegenpartij en het als team voorkomen dat je uitgespeeld wordt'. Het insceneringsthema is 'organiseren van een eigen klassikaal en een intern-tweede klas VO-volleybaltoernooi'. Deze groep voert het toernooiproject uit.

Keuze van de spelvorm en organisatie in de eerste les.

Het spelen van het eindspel vier tegen vier (op twee velden in de breedte van de zaal) staat in de drie lessen centraal. Elk team heeft een coach uit het viertal dat niet speelt. Een speler uit dat viertal fungeert als scheidsrechter, een derde fungeert als tijdwaarnemer en een vierde noteert de uitslag en werkt de poulestand bij.

De leerlingen worden aan het begin van de eerste les geïnformeerd hoe je de speeltijd van de poulewedstrijden vaststelt (wanneer er een halve competitie wordt gespeeld), een wedstrijdprogramma maakt en een poulestand opzet en bijhoudt. De eerste groep op een speelveld die niet speelt stelt de wedstrijdspeeltijd vast, maakt het programma en de poulestand. De klas maakt zelf de teams en krijgt hierbij als opdracht drie prestatie- en drie recreatie-mixteams samen te stellen. De belangrijkste spelregels die je op respectievelijk het prestatie- en het recreatieniveau kunt gebruiken passeren (nog eens) de revue en de signalen van de scheidsrechter bij de belangrijkste overtredingen worden (opnieuw) aangegeven.

De coach moet bij de aanval vooral letten op de opbouw, die na het opvangen van de serve zo mogelijk tot een bovenhandse pass van de midvoor als set-upper leidt en een afronding door een geplaatste bovenhandse bal of een smash. Bij de aanval en bij het opvangen van de serve staat het team in een 1-3 opstelling. De coach let ook op het 'goed onder de bal komen'.

Bij elke volgende wedstrijd draagt het wisselteam de taken over aan de groep die er uit gaat.

Aan het einde van de les worden de knelpunten besproken. De klas krijgt de opdracht om over vier weken een volleybaltoernooi voor tweedeklassers te organiseren. Dat is de afsluiting van hun volleybalblok. Dat toernooi vindt op een dag plaats waarin de lessen voor hen vervallen. De teamopgave gebeurt via de vakdocenten. Toernooi- en spelregels worden door de organiserende klas gemaakt. Een lesbrief geeft de vierdeklassers informatie over de organisatie van zo'n toernooi. Drie wedstrijdleiders (voor elke zaal één) worden door de leraar aangezocht en hen wordt gevraagd een eerste voorlopige toernooiopzet en takenverdeling te maken. In de volgende les zal dat aan de orde komen.

Keuze van de organisatie en inhoud in de tweede les.

Aan het begin van die tweede les wordt aangegeven dat op dezelfde manier, met dezelfde teams en dezelfde organisatie, zal worden gespeeld als in de eerste les.

Er volgt een kort gesprek over de eigen volleybalontwikkeling vanaf de eerste klas tot nu en hoe ze nu achteraf hun niveau aan het einde van de tweede klas inschatten. Korte beschrijvingen passeren de revue. Ook bij de huidige tweedeklassers lopen de niveaus sterk uiteen. Er moeten daarom ook bij hen prestatie- en recreatieteams worden gemaakt met voor beide niveaus zinvolle spelregels.

De klas wordt gevraagd de spelregels voor die beide niveaus te maken. De prestatie- en recreatiegroep maakt dat afzonderlijk voor de vergelijkbare tweede klas groepen. Het ontwerpen

gebeurt door de tijdwaarnemer en de wedstrijdleider van het team dat niet speelt. De volgende groepen stellen het bij en maken het verder af. De per niveaugroep gemaakte spelregels worden ingeleverd.

Aan het einde van de les beschrijven de drie aangezochte wedstrijdleaders de toernooiopzet en de eerste taakverdeling. In overleg volgen bijstellingen. Er wordt voor elke zaal een eigen organisatie team gemaakt. Naast twee wedstrijdleaders, scheidsrechters en tijdelijke coaches krijgen ook enkele leerlingen een ehbo-taak. De instructie voor hen gebeurt door de vakdocent. Er wordt voor poules met zes teams gekozen. De volgende overwegingen spelen bij de opzet een rol:

- er moeten veel wedstrijden door een team worden gespeeld,
- er is een evenredige verdeling jongens-meisjes binnen de mixteams maar er kan ook gekozen worden voor alleen jongens of alleen meisjesteams,

De drie wedstrijdleaders maken voor de volgende les een definitieve opzet waarover de rest van de klas schriftelijk zal worden geïnformeerd. Aankondigingsposters zullen eveneens in de komende week worden gemaakt.

Keuze van de organisatie en inhouden in de derde les.

Ook deze les krijgt dezelfde vorm en inhoud als de voorgaande lessen. Aan het begin komen de voor beide niveaugroepen gemaakte spelregels ter sprake. Ze worden besproken en bijgesteld. De meest belangrijke en voor tweedeklassers begrijpelijke scheidsrechtersignalen worden doorgenomen.

Er vindt een vergelijking plaats met de spelregels die in deze lessen bij de twee niveaugroepen zijn toegepast. Welke verschillen en overeenkomsten zijn er? Worden er in deze les door de teams nog aanvullende spelregels gekozen of spelregels gewijzigd?

Er wordt weer een intern toernooi gespeeld. Steeds zijn er andere groepen die als wissel beginnen. Zij maken het programma en de poulestand.

Er is in deze les veel aandacht voor de coaches. Wat zeggen ze en vooral hoe doen ze het? Tijdens een wisselmoment komt die werkwijze ter sprake. Overeenkomsten en verschillen worden vergeleken. De volgende werkwijze wordt als gewenst aangegeven:

1. Kijk eerst enkele minuten naar het spel, let op de opstelling en de vooraf afgesproken aandachtspunten.
2. Noteer wat wel en niet goed gaat; onderstreep maximaal de twee meest belangrijke besprekingspunten en per persoon hooguit een besprekingspunt.
3. Tijdens de time-out wordt eerst over de aanval en dan over de verdediging gesproken, eerst komt de teamtactiek en vervolgens het individuele tactisch gedrag ter sprake, eerst worden de goede punten en vervolgens de zwakkere punten aangegeven.
4. Vervolgens wordt gevraagd of de spelers het met de constatering eens zijn en/of er nog aanvullingen kunnen worden gegeven.

Aan het einde van de les wordt besproken wat de aandachtspunten voor de coaches bij de twee niveaugroepen van de tweedeklassers zouden moeten zijn. De definitieve aandachtspunten worden straks met de teams gekozen. De gewenste manier van coachen wordt nog eens doorgenomen. Waar zitten hier de knelpunten?

Met de klas wordt twee dagen voor het toernooi een overleg gepland om de opzet nog eens door te lopen. Op de eerste les na het toernooi zullen de wedstrijdleaders en de docent een korte evaluatie geven. De wedstrijdleaders regelen het eerstvolgende overleg. Ook het overleg met de ehbo-hulpen wordt geregeld.

Een schema in de vorm van een les- of infobrief voor leerlingen informeert hen over de organisatie van een toernooi.

Hoe organiseer ik een toernooi?

Een lessenreeks spel kan vaak eindigen met een toernooitje in de klas of tussen klassen. Om een speltoernooi te kunnen organiseren moet het volgende worden gedaan.

1. De speeltijd worden vastgesteld.
2. Een wedstrijdprogramma wordt gemaakt.
3. Een poulestand wordt bijgehouden.
4. Iemand moet de rol van wedstrijdleider uitvoeren.
5. Meerderen moeten de rol van scheidsrechter uitvoeren.

1. Bepalen van de speeltijd

Samenstelling van de teams.

Iedereen wil graag zoveel mogelijk spelen. Speel daarom in kleine teams van drie tot zeven spelers met hoogstens één wisselspeler.

Voor het bepalen van de speeltijd moet je op de volgende vragen een antwoord geven.

a. Hoeveel ploegen hebben we?

b. Spelen we een halve of een hele competitie?

Meestal wordt voor een halve competitie gekozen. Elk team ontmoet elk ander team één keer. Het aantal te spelen wedstrijden is $\frac{1}{2} n (n-1)$, waarbij n staat voor het totaal aantal teams. Bij vier teams worden dus $\frac{1}{2} \times 4 (4-1) = 6$ wedstrijden gespeeld. Bij zes teams: $\frac{1}{2} \times 6 (6-1) = 15$ wedstrijden.

Bij een hele competitie ontmoeten de teams elkaar twee keer. Het aantal wedstrijden is dan te bepalen aan de hand van de formule $n (n-1)$. Bij vier teams betekent dat twaalf wedstrijden.

c. Hoeveel speeltijd hebben we in totaal en hoeveel velden hebben we tot onze beschikking ?

d. Hoeveel speeltijd hebben we per wedstrijd?

Is de totale speeltijd ongeveer veertig minuten en zijn er vier teams die een halve competitie op één veld spelen, dan is de speeltijd per wedstrijd $40 : 6 = 7$ minuten per wedstrijd.

Het is aan te bevelen de speeltijd inclusief de wisseltijd te nemen. Wil een wedstrijd een beetje op gang komen dan is een minimale speeltijd van zes tot acht minuten nodig.

Veel spelen betekent spelen in kleine teams én op 'kleine' velden. Basketbal kan ook gespeeld worden op een half veld met twee teams van drie tot vijf spelers waarbij het verdedigende team na het veroveren van de bal 'recht van aanval bij de middenlijn moet halen' om vervolgens te mogen scoren. Volleybal kan ook gespeeld worden als vier tegen vier in de breedte van de zaal, waardoor op drie of vier velden kan worden gespeeld.

Softbal/honkbal kan in groepen van drie spelers worden gespeeld. Er is een slagteam van drie spelers en negen veldspelers. Per team van drie spelers worden punten gescoord.

Het antwoord. De speeltijd bij vier teams en twee speelvelden bedraagt dan de totale speeltijd gedeeld door drie. De speeltijd bij zes teams en drie velden bedraagt dan de totale speeltijd gedeeld door vijf.

Een beperkte wisseltijd invoeren van twee minuten is nu wel gewenst. De teams kunnen dan even op adem komen en zich naar het volgende speelveld begeven.

2. Het wedstrijdprogramma bij vier teams leidt in de eerste ronde tot de volgende wedstrijden: team 1-team 2, team 3-team 4. In de tweede ronde worden gespeeld: team 1-team 3 en team 4-team 2. In dit schema blijft team 1 op z'n plaats staan en draaien de overige teams met de wijzers van de klok een plaats mee. In de derde ronde betekent dat: team 1-team 4 en team 2-team

Er zijn nu zes wedstrijden gespeeld en alle teams hebben elkaar nu een keer ontmoet. Bij een oneven aantal

teams kun je hetzelfde schema toepassen. Een voorbeeld bij vijf teams.

<i>Eerste ronde:</i>	<i>Tweede ronde:</i>	<i>Derde ronde:</i>
Team 1-2	Team 1-3	Team 1-5
Team 3-4	Team 5-2	0-Team 3. Dit team speelt niet
Team 5-0. Team 5 speelt niet.	0-Team 4. Dit team speelt niet	Team 4-2.....enz.

3. Bij vier ploegen ziet een *poulestand* er als volgt uit:

	Team 1	Team 2	Team 3	Team 4	Totaal
Team 1	X	6-7 (0)			
Team 2	7-6 (2)	X			
Team 3			X	10-1 (2)	
Team 4			1-10 (0)	X	

Toelichting. Team 1 verliest met 7-6 van team 2. Tussen haakjes staan de behaalde punten. Bij een overwinning: levert dat 2 of 3 punten op, bij een gelijk spel 1 punt en bij verlies 0 punten. Bij gelijk eindigen beslist het doelsaldo. Dat is het aantal gescoorde doelpunten minus het aantal tegen gescoorde punten.

4. De taken van een wedstrijdleider worden door één of twee mensen uitgevoerd.. De taken die uitgevoerd moeten worden zijn:

(1) het samenstellen van de teams, (2) het regelen wie er als scheidsrechters optreden (...van de niet spelende teams), (3) het maken van een wedstrijdprogramma en poulestand, (4) het in de gaten houden van de tijd en fluiten als de wedstrijden afgelopen zijn, (5) de score in een wedstrijd bijhouden of door de scheidsrechter/aanvoerders laten melden en de uitslagen op het wedstrijdschema en in de poulestand noteren.

Het is een 'gouden regel' dat scheidsrechters en wedstrijdleaders *altijd gelijk hebben*. Zij mogen en moeten beslissen in alle gevallen waar meningsverschillen over ontstaan. Toch kan de oplossing van een conflict ook in samenspraak met betrokken partijen gebeuren. Een conflict kun je als volgt oplossen:

* Elke partij noemt om en om een mogelijkheid voor oplossing van het probleem.

* De oplossingen die voor een van de partijen niet acceptabel is worden geschrapt; als geen enkele oplossing over blijft wordt naar andere voor beide acceptabele oplossingen gezocht.

* De oplossing wordt gekozen, die voor beide partijen het beste alternatief is.

Oplossingen van conflicten kun je alleen krijgen als beide partijen ook werkelijk een oplossing willen. Zo niet, stop dan het toernooi of de wedstrijd.

Lessenreeks 2. Softbal én leren organiseren en ontwerpen voor eerste fase VO

In de onderbouw van het voortgezet onderwijs is het eerste doel 'leerlingen (nog beter) te leren bewegen'. Het tweede doel is 'leerlingen leren over het bewegen'.

Dat 'leren over....' is niet alleen gericht op het krijgen van inzicht in het uitvoeren van een bewegingsvaardigheid maar ook op hoe je bewegings- en enceneringsproblemen kunt oplossen.

Methodisch inzicht verwerven dus. Als je zo wilt werken is het onderwijs te typeren als: meer thematisch planmatig, probleemsturend, gedifferentieerd en coöperatief.

De beschreven lessenreeksen zijn voorbeelden van hoe het zou kunnen. Het gaat in de tweede lessenreeks om drie lessen softbal aan een drie Atheneumgroep, jongens en meisjes en 24 in totaal. Elke les duurt 50 minuten en komt in drie opeenvolgende weken aan bod.

Themakeuze van les 1.

Er wordt een eindspel softbal gespeeld. Het bewegingsthema is 'het als team uitspelen van een tegenpartij (en het als team voorkomen dat je uitgespeeld wordt)'. Het enceneringsthema is 'leren oefenen' nader gedetailleerd in 'organiseren: kiezen van spelregels' en 'ontwerpen: manieren van oplossen van spelproblemen en het kiezen van spelvormen'.

Keuze van spelvormen.

De groep verschilt bij softbal sterk in niveau. De leerlingen stellen zelf twee groepen van twaalf spelers samen die van ongeveer gelijk niveau zijn. Het eindspel softbal wordt gespeeld met vier honken, negen veldspelers en drie slagmensen. Er worden vier partijen van drie spelers samengesteld. De catcher is ook scheidsrechter (maar het kan ook een speler van de slagpartij zijn). Vanwege het niveauverschil geeft de leraar toelichting op de keuze van de spelregels. De kern van dit verhaal is dat spelregels van het spelniveau afhankelijk zijn. Wedstrijdsportregels moeten naar het spelniveau van de groep vertaald worden. Dat betekent dat sommige regels niet of anders worden toegepast. Een vergelijking van regels op drie niveaus wordt gepresenteerd.

Voor de A groep (van betere spelers) gelden de regels op het tweede niveau. Voor de B-groep die op het derde niveau. Op het eerste niveau worden de belangrijkste wedstrijdportregels beschreven. Zo is onder andere bij de A-groep na twee 'uit' van wisselen sprake en bij de B-groep nadat elke slagman/-vrouw twee keer aan slag is geweest. Is er dan nog een honkloper dan mag deze worden binnengeslagen.

De spelers 'leggen het veld zelf uit', maken binnen de spelgroep vier teams van drie spelers en starten een warming-up die bestaat uit ingooien op verschillende afstanden, het geven en fielden van groundballen en het verwerken van hoog gegooide ballen en gaan na zo'n acht minuten spelen. De catcher is tegelijk scheidsrechter.

De aanpak.

Tijdens het eindspel loopt niet altijd alles naar wens. In de A-groep verloopt het honklopen en daarmee het scoren moeizaam. De veldspelers domineren. In de B-groep gebeurt het slaan maar matig. Er zijn veel en vaak zacht geslagen infield-hits. De spelers geven op vragen van de leraar aan, dat ze het probleem zien. Wat nu?

De leraar coacht de spelers van de A-groep en stimuleert ze honken te stelen. De slagmensen van de B-groep krijgen aanwijzingen en een voorbeeld hoe ze beter/harder kunnen slaan. De kern daarbij is: 'kijk de bal op de knuppel, sla horizontaal op schouderhoogte en sla ontspannen door'. Een enkeling krijgt aanwijzingen over zijn slaghouding.

Aan het einde van de eerste les wordt de balans opgemaakt. Hoe liep het spel? De conclusie in dit vraag en antwoord- gebeuren is dat bij de A-groep het honklopen al snel veel beter ging. Er kwamen veel insluitsituaties voor, waar de veldspelers slecht raad mee wisten. Bij de B-groep bleef het slaan zeer matig gaan. De volgende les zal in het teken staan van respectievelijk het oefenen van het 'insluiten' (A-groep) en het "slaan" (B-groep). De leraar licht toe hoe hij probeerde te coachen. Bij beide groepen werd geprobeerd de aandacht in het eindspel te richten op tactische of technische spelproblemen. Tijdens het spel werden aanwijzingen gegeven. Deze manier van leren wordt benoemd als een *totaal-totaal-methode*. Het oefenen in de volgende les van een oplossing van een probleem (insluiten en slaan) en het daarna weer in een eindspel toepassen wordt benoemd als een *totaal-deel-totaal-methode*.

De keuze van spelvormen in les 2.

Het 'proberen een volgend honk te bereiken en het insluiten' komt in een basisspel aan de orde. Het spel wordt met drie honken in een driehoek, vier veldspelers en twee slagmensen gespeeld. De spelers geven eerst antwoord op de vraag: 'als je het insluiten in een spel extra aandacht wilt geven welke spelregels heb je dan bij dit spel nodig waardoor dat kan lukken?'. In groepjes van drie worden de mogelijkheden besproken. Het resulteert in overleg met de lesgever in enkele keuzes. Er *moet* een infield-hit worden gegeven. Het verkort vasthouden van de knuppel doet al snel infield-hits ontstaan. Als een speler van partij A slaat, staat z'n partner op het eerste honk en heeft de opdracht 'binnen te komen'. De kans dat een insluitsituatie ontstaat is erg groot. Het tactisch principe hierbij kan zijn: 'drijf de looper terug naar het honk waar hij vandaan komt'. De catcher bijvoorbeeld drijft de honkloper terug en probeert hem *niet* direct uit te tikken of door een aangooi naar de honkman op het tweede honk (we hebben er drie) de looper uit te laten tikken. De pitcher neemt de thuisplaat over. De catcher of andere honkman keert na de looper te hebben teruggedreven naar zijn honk terug. De slagman krijgt een normale slagbeurt. Komt de looper niet binnen dan heeft het tweetal geen punt gescoord. Elke speler van de slagpartij krijgt twee slagbeurten. Daarna wordt er gewisseld.

Bij spelers die goed kunnen gooien en vangen kan het tactisch principe ook zijn: 'drijf de looper terug of tik hem uit'. In dat geval probeert bijvoorbeeld de catcher de looper wel uit te tikken of na een aangooi uit te laten tikken. Er wordt door alle honkmensen achter de looper aangelopen. Ze draaien op de honken door. Het spel wordt (na een warming-up) de hele les gespeeld. Het principe van de *totaal-deel-totaal methode* wordt (overigens bij beide groepen) nog eens herhaald. In de volgende les wordt weer het eerder beschreven eindspel gespeeld.

Parallel aan het spelen van het 'insluiten' is de andere groep een (basis)spel aan het spelen waarin het slaan alle aandacht kan krijgen. Ook zij kiezen gegeven de randvoorwaarden van 'het moet een spel zijn, er zijn 2 honken, 3 of 4 veldspelers en 1 slagman, er wordt gepitcht en gecatcht'. Het resulteert in een basisspel softbalcricket.

Na een goed geslagen bal probeert de slagman zoveel mogelijk tussen thuisplaat en honk heen en weer te lopen. Hij scoort elke keer een punt en stopt als hij uitgemaakt kan worden. Hij geeft dat stoppen aan. Elke slagman krijgt 2 achtereenvolgende slagbeurten.

Bij beide groepen wordt op het einde van de tweede les eveneens op de criteria van 'wat zijn geschikte basisspellen ingegaan?' Het gaat hierbij om criteria als:

- het spel is tot een eindspelvorm te ontwikkelen,
- het spel is leuk om te spelen, het is spannend en kan door de keuze van regels/regelveranderingen op verschillende niveaus gespeeld worden,
- het spel bevat enkele basale en kenmerkende technische en tactische acties van het echte sporteindspel.

De aanpak in les 3.

In de derde les spelen beide groepen na een warming-up naar keuze een eindspel. De catcher fungeert weer als een 'meespelende scheidsrechter'. In elk team functioneren twee spelers als 'meespelende coaches' die aanwijzingen geven over de opstelling, het honklopen en het uittikken/insluiten (bij de A groep) of het slaan (bij de B groep).

De aandachtspunten die hierbij van belang zijn worden aan het begin van de les (nog eens ter herinnering) aangegeven.

De evaluatie in de vorm van een nagesprek richt zich op de vraag of de problemen (het uittikken/insluiten en het slaan) nu merkbaar verbeterd zijn. Zijn de aandachtspunten/aanwijzingen bekend en worden ze nu ook werkelijk gerealiseerd. De coaches van beide teams geven hun indrukken. Er wordt afgevinkt wie voortgang in kennis en vaardigheid heeft geconstateerd. Er wordt kort ingegaan op de vraag "hoe liep het spel?" Het kan niet anders of er is tevredenheid. De te verbeteren punten zijn de aandachtspunten voor de volgende lessenreeks softbal.

Voorbeeld van een les- of infobrief als schema voor leerlingen.

Welke regels kan ik gebruiken?

Spelen doe je met regels. Spelregels zijn regels, waaraan spelers zich moeten of willen houden om een sportief en spannend spelverloop te krijgen. Van 'moeten' is sprake in de wedstrijd sport. Het belang van regels hangt namelijk af van de mate van wedijver die er tussen teams bestaat. Hoe meer wedijver, hoe belangrijker de (juiste) toepassing van spelregels is. In de wedstrijd sport en bij een hoog spelniveau is ook de wedijver hoog. Het beschikken over spelregels wordt dan belangrijker.

Spelregels moeten iets over het volgende zeggen.

1. De balbehandeling. Wat mag je met de bal wel en niet doen? Waaruit bestaat het balmateriaal en hoe mag je de bal bespelen?
2. Het scoren. Hoe gaat dat en wanneer is er gescoord? Hoeveel punten krijgen we dan?
3. Het samenspelen en samen tot scoren komen. Wat is het speelveld? Waar mogen aanvallers en verdedigers wel en niet komen? Mag ik wel of niet lopen met de bal? Mag ik overal komen of overal in het speelveld gaan staan?
4. Het als team uitspelen van een tegenpartij en scoren respectievelijk het voorkomen daarvan. Uit hoeveel spelers bestaat een team? Mogen er spelers gewisseld worden? Hoe kan ik proberen in balbezit te komen? Wat mag ik doen om te voorkomen dat de tegenpartij gaat scoren?

Spelregels kunnen buiten een competitie door spelers/teams worden veranderd.

1. De balbehandeling. Spelen met een bal die lichter of zwaarder is of spelen met groter of kleiner spelmateriaal. De bal op een of meerdere manieren en met of zonder beperkingen spelen. Een toss, een geworpen bal of een bal van een statief slaan.
2. Het scoren. Vergroten of verkleinen van het doel(vlak). Doelen op een eindlijn of rondom de doelen kunnen scoren. Spelen met of zonder beschermd balbezit. De wijze van scoren kan worden veranderd en/of het aantal punten dat er mee kan worden verdiend.
3. Het samenspelen en samen tot scoren komen. Het speelveld in omvang verkleinen of vergroten. Zonder of met grenslijnen spelen. De ruimte waarin of waar vanaf kan worden gescoord vergroten of verkleinen. De wijze van samenspelen veranderen. Spelen met twee honken (softbalcricket), drie of vier honken (in een afgeplatte ruit om de aangooi van catcher naar tweede honkman te vergemakkelijken).
4. Het als team uitspelen van een tegenpartij en scoren respectievelijk het voorkomen daarvan. Spelersaantal en –verdeling wijzigen. Meer aanvallers dan verdedigers of meer verdedigers dan aanvallers. Met meer of minder lichamen contact gaan spelen, de wijze waarop of het aantal keren samenspelen voor er gescoord wordt vrij laten, aangeven of beperken. Wel of geen beperkingen in het mogen aanvallen van de balbezitter. Softbal of honkbal spelen met één slagman, drie veldspelers (pitcher, catcher, veldspeler) en twee honken. Spelen met twee slagmensen, vier veldspelers (pitcher, catcher en twee honkmensen/veldspelers) en drie honken. Spelen met drie slagmensen, zes veldspelers en vier honken als er nog niet ver en hard wordt geslagen. Spelen met drie slagmensen, negen veldspelers en vier honken als er wél ver en hard wordt geslagen.

Bij doelspelen zoals voetbal, handbal of basketbal kan de bedoeling van het spel als volgt worden omschreven:

'Er zijn twee met elkaar *wedijverende* partijen, die uit *meerdere spelers* bestaan en die *een bal* op *de een of andere manier* onder *weerstand* van tegenspelers in het *doel* van de tegenpartij proberen te krijgen. Er zijn afspraken over de *speelruimte, de wijze waarop de bal mag worden gespeeld, de uitvoering van de spelhandelingen en de wijze waarop gescoord mag worden*. Kenmerkend is het *directe lichamelijke contact*.'

Als we de schuin gedrukte woorden veranderen kunnen we er een ander spel van maken. Het is de basistekst voor de spelregels bij doelspelen. Spelregels streven naar evenwicht tussen aanval en verdediging, maar er moet altijd voldoende gescoord kunnen worden. Gaat dat scoren te gemakkelijk dan worden regels ingevoerd of gewijzigd die dit scoren meer aan banden leggen. Op basis van bovengenoemde basistekst kan bijvoorbeeld van doelspelen een spel worden gemaakt dat meer of minder op wedijver is ingesteld. We noemen dat ook wel: een spel dat meer of minder competitief is. Bij een meer competitief spel dat in competitieverband wordt gespeeld liggen de regels vast en worden nauwkeurig toegepast. Bij een minder competitief spel, waarbij af en toe in wedstrijdverband wordt gespeeld is het deelnemen minder aan regels gebonden en kunnen door de nemers zelf worden vastgesteld of veranderd.

Op school is aanpassing van spelregels aan het niveau van de spelers gewenst. Aanpassing betekent het spelen met minder regels en het eventueel vereenvoudigen van regels. Een spel moet snel gespeeld en beleefd kunnen worden. Met de toename van het spelniveau kunnen ook meer regels uit de wedstrijd sport worden toegepast.

Regels moeten ervoor zorgen dat: (1) een spel intensiever gespeeld kan worden en spannender wordt; (2) het scoren moeilijker (als het te gemakkelijk gaat) of makkelijker (als het te moeilijk) gaat en (3) gemakkelijker aan het spel kan worden meegedaan. Verander hoogstens twee spelregels per keer.

Voorbeeld van een les- of infobrief als schema voor leerlingen voor de keuze van spelvormen.

Welk spel wil ik oefenen?

Sportspelen worden naar spelcategorieën geordend. Deze zorgen voor verschillende bewegingservaringen.

1. De groep van doelspelen. Doelspelen zijn bijvoorbeeld basketbal, rugby, handbal of voetbal. Hierbij is een onderverdeling mogelijk naar het scoren op een verticaal doelvlak op de achterlijn zoals bij hockey, voetbal, handbal. Het kan ook door het met een boog scoren door een verhoogd horizontaal vlak zoals bij basketbal of het rondom doelen met een boog op een verhoogd horizontaal vlak zoals bij korfbal. Verder is er onderscheid tussen het scoren met de handen, de voeten of een hulpmiddel zoals met een stick bij hockey. Het stelt technisch en tactisch andere eisen aan spelers. De weerstand van de tegenstander is bij de groep van doelspelen direct aanwezig. Spelers beïnvloeden elkaars spelgedrag vrij direct. Het verschilt nog wel per doelspel. Rugby kent nog meer directe weerstand door het mogen aanvallen van de balbezittende speler dan bijvoorbeeld basketbal waarbij je alleen een aanval op de bal mag inzetten.
2. De groep van trefvlakspelen. Voorbeelden hiervan zijn volleybal, tennis, badminton of tafeltennis. Bij trefvlakspelen worden de twee teams van elkaar gescheiden. De weerstand is beperkt tot alleen de wijze waarop de bal over het net wordt gespeeld.
3. De groep van slag- en loopspelen. Voorbeelden hiervan zijn softbal, honkbal of cricket. Bij de slag- en loopspelen is sprake van spelen waarbij de functie van de twee teams verschillend is. Er is een team dat aanvalt en kan scoren en een team dat verdedigt, moet voorkomen dat er gescoord kan worden. De weerstand is ook hier beperkt.

Als in een programma al deze sporten voorkomen is er sprake van een breed, veelzijdig en verantwoord programma. Als per periode meerdere sporten voorkomen is het aanbod het meest aantrekkelijk.

Voor de keuze van spelvormen binnen een spelsport zijn specifieke criteria nodig.

Bij spel wordt onderscheid gemaakt in eind- en basisspelvormen. Voor de keuze van eindspelen gelden de volgende criteria.

1. Overeenkomstig spelidee. De bedoeling van het spel is dezelfde als van het sporteindspel. Het slaan van een bal en via het lopen van honken scoren respectievelijk door het vangen of stoppen van een geslagen bal en een aangooi op een honk het scoren van een honkloper voorkomen is een overeenkomstig spelidee bij softbalcricket én bij softbal met vier honken, zes veldspelers en drie slagmensen.
2. Afstemming van spel- en speelregels. De spel- en speelregels (tactieken) van het sporteindspel kunnen worden aangepast aan het spelniveau van een groep. Speel driehonken of vierhonken softbal met respectievelijk drie en vier honken. Het spelen met twee of drie slagmensen bevordert het actief honklopen.
3. In stappen te ontwikkelen. Het eindspel is te ontwikkelen tot het echte sporteindspel.

Voor de *basisspelen* gelden de volgende criteria.

4. Spelèchtheid. Het spel heeft duidelijke verwantschap met een/het eindspel. De belangrijkste spelregels van het sporteindspel worden ook in het basisspel toegepast.
5. Accent op bepaald spelprobleem. De confrontatie met en het oplossen van een bepaald spelprobleem krijgt door de keuze van de spel- en speelregels veel nadruk. Het slaan bij softbal vindt plaats in een groep van vier spelers waarin een slagman, twee pitchers, en een achtervanger. De pitchers gooien ieder in een hoog tempo drie of vijf ballen ieder naar de slagman, die elk bal geplaats probeert te slaan (peppen). Winnaar is hij, die de meeste ballen heeft geraakt.
6. Spelbeleving is de kern. Een spel moet door de spelers als spel beleefd kunnen worden. Het volgende is dan nodig:
 - er is sprake van een duel, van wedijver tussen twee teams of individuele spelers,
 - het spel is voor deze spelers spannend, het kan wel of niet lukken, er kan worden gewonnen of verloren,
 - het spel is een zinvol geheel van acties en regels.

Het leren slaan bij softbal zonder een bal te spelen is niet zinvol. Cricketsoftbal is een voorbeeld van een zinvol eindspel.

7. In stappen te ontwikkelen. Het basisspel is tot een eindspelvorm te ontwikkelen. Het bij punt 5 genoemde softbalspel kan een spel met twee honken, een slagman en drie veldspelers worden. Na een geslagen bal loopt de slagman tussen beide honken heen en weer. Hij stopt wanneer hij niet meer kan lopen (= uitgetikt dreigt te worden). Iedere slagman krijgt twee slagbeurten achter elkaar en probeert daarin zoveel mogelijk punten te scoren.

Steeds geldt dat hoe meer criteria van toepassing zijn hoe beter de keuze van deze eind- of basisspelvorm. Er bestaan standaard basis- en eindspelen, die op meerdere manieren varieerbaar zijn. Een spelsport moet worden *vertaald* naar de school en de mogelijkheden (niveau en interesse) van spelers. De kern van een activiteit moet daarbij behouden blijven. Omdat het slaan van de bal het leukste en belangrijk is in softbal, moeten spelvormen dat mogelijk maken. Slaan én honklopen vormen de kern van softbal en honkbal. De volgende spelkeuzes zijn dan achtereenvolgens mogelijk.

Softbalcricket wordt gespeeld door vier spelers op een veld met twee honken (thuisplaat en 'eerste' honk). Een pitcher of werper, die ook af en toe honkspeler is, een catcher of achtervanger, een honkspeler, die ook veldspeler kan zijn en een slagman/honkloper.

De slagman komt twee keer aan slag. Hij slaat de bal en loopt heen en weer tussen thuisplaat en eerste honk. Elke keer een honk aanraken levert een punt op. Hij stopt (steek dan je hand omhoog) op een honk als hij uitgetikt dreigt te worden. Wordt hij tussen de honken uitgetikt dan is hij alle punten in die slagbeurt kwijt. Tel punten van eerste en tweede slagbeurt bij elkaar op. Vergelijk na elk even veel slagbeurten de scores met elkaar.

Driehonken softbal wordt gespeeld door zes spelers op een veld met drie honken (thuisplaat en twee honken in een driehoek neergelegd). Een pitcher, die ook af en toe honkspeler moet zijn, een catcher en twee honkspelers, die ook af en toe (verre) veldspeler moeten zijn (de pitcher neemt dan hun honk over) en twee slagmensen/honklopers. Iedere slagman krijgt twee slagbeurten. De laatste looper op

een honk mag worden binnengeslagen. Als beide slagmensen op een honk staan wordt er geen punt gescoord, maar mag de voorste looper wel aan een volgende slagbeurt beginnen. Je scoort een punt als je binnenkomt. Tel punten van eerste en tweede slagbeurt bij elkaar op. Vergelijk na elk even veel slagbeurten de scores met elkaar.

Vierhonken softbal op een 'klein' veld met vier honken. Als er nog niet hard en ver geslagen is het spelen op een klein veld erg aantrekkelijk. De veldpartij bestaat uit zes spelers en een compleet binnenveld (pitcher, catcher, eerste, tweede en derde honkman en een korte stop). De slagpartij bestaat uit drie spelers, die of elk twee slagbeurten krijgen of wisselen na twee of drie 'uit' naar keuze.

Vierhonken softbal op een 'groot' veld. Er wordt regelmatig hard en ver geslagen, dus is een verre veld nodig. De veldpartij bestaat nu uit negen spelers. De slagpartij uit drie spelers. Er zijn dus vier teams, die wisselen na twee slagbeurten of twee of drie 'uit'.

Om softbal (maar dat geldt voor elk spel) te leren spelen kunnen spelen steeds moeilijker worden gemaakt. Er zijn drie manieren om tot volgordes van spelvormen te komen. Ze worden leerlijnen genoemd.

1. Het spelen van eindspelvormen. Zie hiervoor softbal.

Een sporteindspel zoals negen tegen negen softballen wordt vertaald naar het niveau van de spelers. Dat betekent spelen van eindspelvormen die qua bedoeling met het sporteindspel overeenkwamen en de meest essentiële vaardigheden en spelregels daaruit. Het zijn 'totalen'.

Deze manier van leren spelen kan als een *totaal-totaal-leermethode* worden getypeerd. De opbouw op de lange termijn verloopt van eenvoudig naar moeilijk, maar wel met de kern van de échte eindvorm, de sportspelvorm.

Voordeel van deze manier van leren is: het direct handelen in een eindvorm werkt stimulerend.

Nadelen zijn: er kan meer sprake zijn van incidenteel en onbewust leren, voor minder goede spelers wordt het een te lange leerweg met veel kans op inslijpen van fouten.

2. Je leert achtereenvolgens de spelvaardigheden die absoluut nodig zijn om het spel te spelen. Dat gebeurt meestal in spelvormen. Bij softballen leer je dan eerste gooien, vangen en fielden, pitchen en catchen en slaan. Als elke vaardigheid redelijk wordt beheerst speelt je een eindspelvorm.

Bijvoorbeeld cricketsoftbal. Het is een *deel-deel-totaal-leermethode*. De delen staan voor het leren van de afzonderlijke vaardigheden en het totaal staat voor een eindspelvorm.

Voordelen. De kans op het maken van fouten wordt verminderd. Het is een veilige leerweg.

Nadelen. De leerweg is lang en dus kans op verminderde motivatie. De informatie is te gedetailleerd gezien het spelniveau.

3. Je speelt direct een eindspel in een aan de mogelijkheden van de mede- en tegenspelers aangepaste vorm. Al spelend worden de vaardigheden geleerd of verbeterd. Wat er geleerd of verbeterd moet worden hangt af van de problemen die het eindspel hinderen. Je begint met een eindspelvorm, waarin een spelprobleem wordt ervaren dat niet direct door coaching kan worden opgelost. Dat ervaren probleem wordt in een basisspel geoefend en vervolgens wordt dezelfde of iets meer complexe eindspelvorm uitgevoerd. De manier van leren kan worden getypeerd als *totaal-deel-totaal*. Het 'deel' kan direct na het eindspel in dezelfde les worden gespeeld of aan het begin van de volgende les.

Voordelen van deze manier leren zijn: meer doelgericht leren oplossen van problemen, inzichtelijk leren krijgt meer kansen, geleidelijk 'veilig' leerproces. Nadelen aan deze leermethode zijn er niet.

Deze drie manieren van leren softballen gelden voor het leren van elk sportspel.

Lessenreeks 3. Voetbal voor beginners én spelen met thema's voor eerste fase VO

Deze lessenreeks bestaat uit vier lessen waarvan er drie gepland zijn en de vierde nog niet ingevuld is. De inhoud van die vierde les wordt na de derde les vastgesteld op basis van eerdere ervaringen.

De lessenreeks kan worden gegeven aan een groep waarin een meerderheid relatieve beginner op voetbalgebied is en een minderheid met meer tot zeer veel voetbalervaring. De niveaus binnen de klas lopen dus nogal uiteen. Bij voetbal op school een bekend verschijnsel. De hier beschreven planning bestaat uit de onderdelen: inhoud, organisatie en didactische aandachtspunten.

Inhoud van les 1.

Inleiding. Dribbelen binnen een relatief grote afgebakende ruimte. Bal en speler moeten beide in beweging blijven. Variaties:

- met tempoversnellingen en -vertragingen,
- met richtingveranderingen zoals voet op de bal, bal terugtrekken en verder dribbelen; hakballetje geven; met binnen- en buitenkant van dribbelvoet de bal haaks naar rechts of links meenemen,
- met richtingveranderingen gevolgd door een korte tempoversnelling.

Acties uitvoeren in relatief grote en kleine afgebakende ruimte.

Kern 1. Het basisspel lijnvoetbal vier tegen vier of vijf tegen vijf.

Het doel is het in de diepte aanspelen van een medespeler; het in de aanval goed gebruik maken van de ruimte; het snel omschakelen van aanvallen naar verdedigen en omgekeerd (er wordt man tegen man gespeeld op steeds de dichtstbijzijnde tegenstander).

Spelvorm 1. Achter een eindlijn staat 'vaste' medespeler die de bal aanneemt en naar een medespeler terugspeelt (= punt).

Spelvorm 2. Achter een eindlijn biedt zich een ('wisselende') speler van de balbezittende partij aan. Binnen drie seconden moet deze worden aangespeeld. Het terugspelen naar een medespeler levert een punt op.

Spelvorm 3. Achter beide eindlijnen mag een speler van de balbezittende partij zich aanbieden.

Teams kiezen op basis van hun niveau een uitvoeringswijze. Ontwikkeling naar een volgende uitvoering is mogelijk.

Kern 2. Het eindspel vier tegen vier of vijf tegen vijf. Het vijftal heeft een keeper.

Organisatie les 1.

Inleiding. Er zijn twee vierkanten aangegeven met pilonnen. Er wordt afwisselend in het grote en kleine vierkant gedribbeld.

Kern 1. Lijnvoetbal.

De twee eindlijnen op elk een lengte van tien passen. Ze worden met pilonnen gemarkeerd. De afstand tussen de twee eindlijnen bedraagt dertig passen.

Verdere regels: er zijn geen zijgrenzen. Een verdediger mag niet achter de eindlijn komen. Het terugspelen van achter de eindlijn naar een medespeler die door een verdediger onderbroken wordt levert geen punt op. Eenmaal gescoord blijf je als team in balbezit en haalt 'recht van aanval' door de bal op de eigen speelhelft te brengen, waarna weer mag worden gescoord. Bij scoren van achter twee eindlijnen geldt hetzelfde.

Kern 2. De doeltjes zonder keeper zijn vijf passen breed. De doeltjes met keeper zijn zeven passen breed. Er wordt met een veldafbakening gespeeld. Opstelling aanvallend in een 'ruit' (1-2-1) en verdedigend (man tegen man).

Didactische aandachtspunten in les 1.

De spelthema's in deze les zijn: individueel spelen (inleiding) en als team uitspelen van de tegenpartij waarbij in kern 1 de nadruk ligt op het positieospel c.q het maken van ruimte om te kunnen scoren en de derde vorm ook nog de snelle omschakeling van aanval naar verdediging en omgekeerd vereist.

Het enceneringsthema in deze les is 'bewegend leren oefenen' en in het bijzonder 'het elkaar coachen' door aan te geven wanneer een bal opgebracht kan worden ('tijd') of wanneer de bal direct afgespeeld moet worden ('man'), aanwijzingen geven als spelers in de verdediging zonder een tegenstander lopen

Inleiding. Leg nadruk op het goed gebruik maken van de ruimte en het daardoor kunnen voorkomen van botsingen. 'Kijk naar de bal en...je omgeving'.

Kern 1. De balbezitter moet de bal naar twee zijden en in de diepte kwijt kunnen. Zorg dat dat kan. Speel verdedigend man tegen man. De spelers coachen elkaar.

Kern 2. Opstelling in aanval en verdediging. In de aanval geldt: 'wie waar staat maakt niet uit als elke positie maar bezet is' en in de verdediging geldt 'jaag direct op de bal als die bij jou in de buurt is' en 'verdedig de dichtstbijzijnde tegenspeler'. De spelers coachen elkaar.

Bij goede teams komt daarbij het 'kort balcontact' houden. Een goed en op het juiste moment kunnen vrijlopen en aanbieden is hiervoor voorwaarde.

Inhoud van les 2.

Inleiding. Maak tweetallen. Van elk tweetal heeft één speler de bal. Beiden in rustige loopas. Balbezitter volgt de partner die regelmatig van richting verandert. Duo's ontwijken elkaar.

Variaties:

- met 'stop' van de voorste speler: balbezitter maakt met de buitenste voet een korte draai om de partner heen; tikt de bal tussen de gespreide benen van de partner door en sprint achter z'n bal aan,

- met tempoversnellingen en -vertragingen in combinatie met 'stops',

- met richtingverandering direct gevolgd door een tempoversnelling c.q. sprint in combinatie met 'stops'. Acties uitvoeren op een half 'veld'.

Kern 1. Het basisspel lijnvoetbal vier tegen vier of- als het nodig is- vijf tegen vijf.

Het doel is het in de diepte aanspelen van een medespeler; het in de aanval goed gebruik maken van de ruimte; het snel omschakelen van aanvallen naar verdedigen en omgekeerd (er wordt man tegen man gespeeld op steeds de dichtstbijzijnde tegenstander).

Spelvorm 1. Achter een eindlijn staat 'vaste' medespeler die de bal aanneemt en naar een medespeler terugspeelt (= punt).

Spelvorm 2. Achter een eindlijn biedt zich een ('wisselende') speler van de balbezittende partij aan. Binnen drie seconden moet deze worden aangespeeld. Het terugspelen naar een medespeler levert een punt op.

Spelvorm 3. Achter beide eindlijnen mag een speler van de balbezittende partij zich aanbieden.

Teams kiezen op basis van hun niveau een uitvoeringswijze. Ontwikkeling naar een volgende uitvoering is mogelijk.

Kern 2. Het eindspel vier tegen vier of vijf tegen vijf. Het vijftal heeft een keeper.

Organisatie van les 2.

Inleiding. De tweetallen speelden in de vorige les in hetzelfde team. De inleiding wordt op een half speelveld uitgevoerd. Er moet voldoende ruimte zijn voor richting- en tempoveranderingen.

Kern 1. Lijnvoetbal. Twee tweetallen van ongeveer gelijk niveau zoeken elkaar op en zoeken vervolgens een team van ongeveer gelijke sterkte als tegenstander. De twee teams kiezen de spelvorm waarvan ze denken dat deze uitvoerbaar is (uitvoering 1,2 of 3). De docent coacht hen bij die keuze.

Bij lijnvoetbal hebben de twee eindlijnen een lengte van tien passen. Ze worden met pilonnen gemarkeerd. De afstand tussen de twee eindlijnen bedraagt dertig passen.

Verdere regels: er zijn geen zijgrenzen. Een verdediger mag niet achter de eindlijn komen. Het terugspelen van achter de eindlijn naar een medespeler die door een verdediger onderbroken wordt levert geen punt op. Eenmaal gescoord blijf je als team in balbezit en haalt 'recht van aanval' door de bal op de eigen speelhelte te brengen, waarna weer mag worden gescoord. Bij scoren van achter twee eindlijnen geldt hetzelfde.

Kern 2. De doeltjes zonder keeper zijn vijf passen breed. De doeltjes met keeper zijn zeven passen breed. Een vijftal is aan het begin van kern 1 gemaakt als dat gezien het aantal spelers zo uitkwam.

Het spel wordt met een veldafbakening gespeeld. Opstelling aanvallend in een 'ruit' (1-2-1) en verdedigend man tegen man.

Didactische aandachtspunten in les 2.

De spelthema's in deze les zijn: individueel spelen (inleiding) en het als team uitspelen van de tegenpartij' waarbij in beide kernen de nadruk ligt op het positieospel en maken van ruimte om te kunnen scoren.

Het enceneringsthema in deze les is, evenals in de vorige, het '*leren oefenen*'. Naast opnieuw de aandacht voor 'het elkaar coachen' door aan te geven wanneer een bal opgebracht kan worden ('tijd') of wanneer de bal direct afgespeeld moet worden ('man') nu ook aandacht voor het inschatten van het eigen niveau en het op basis daarvan kiezen van een spelvorm (bij kern 1) en speelwijze (bij kern 2).

Organisatie les 3

Inleiding. Het kijken naar de bal, de partner en andere spelers gebeurt nu gelijktijdig. 'Voel waar de bal is en hou hem vlakbij je want dan kun je snel op acties om je heen reageren !'

Kern 1. De balbezitter moet de bal naar twee zijden en in de diepte kwijt kunnen. Zorg dat dat kan. Speel verdedigend man tegen man. De spelers coachen elkaar.

Kern 2. Het elkaar coachen blijft de aandacht vragen. Daarnaast kiest elk team de speelwijze met daarin een bepaald accent. De keuzes zijn voor de volgende uitvoeringsmogelijkheden.

Spelvorm 1. De nadruk ligt op het houden van de positie in de aanval (regel: 'wie waar staat maakt niets uit als alle posities in de 'ruit- formatie' maar bezet zijn') en het 'goed' man tegen man spelen in de verdediging; 'goed' is als de dichtstbijzijnde tegenspeler wordt gedekt, de verdediger tussen man en doel blijft, steeds ook dicht bij het doel dan de tegenspeler, schuin achter hem staat en probeert bij aanspelen voor z'n man te komen.

Spelvorm 2. Idem als bij uitvoering 1 maar wordt in de aanval ook steeds de positie van elkaar overgenomen.

Spelvorm 3. Idem als bij uitvoering 1 en 2 én wordt bij balverlies direct op het man tegen man- spel overgeschakeld.

De spelers zorgen samen voor de toepassing van de spelregels. Bij meerdere teams van hetzelfde niveau wordt halverwege de speeltijd van tegenstander gewisseld.

Inleiding: Maak tweetallen. De tweetallen spelen elkaar in een ruime afgebakende ruimte de bal toe. Dat gebeurt strak langs de grond. Zowel de passer als de ontvanger zijn in beweging (dribbeltempo). De bal wordt in de loop aan- en meegenomen en na een paar passen gedribbeld weer afgespeeld. De tweetallen zorgen dat ze elkaar niet hinderen. Variaties:

- bal wordt aan- en meegenomen en direct weer afgespeeld,
- naast aan- en meenemen en direct weer afspelen wordt de bal, als deze goed aankomt, af en toe direct weer teruggespeeld,

- de bal wordt pas afgespeeld als de medespeler door een sprintje aangeeft de bal vóór hem te ontvangen; de pass kan na een dribbel, na aan- en meenemen en direct als kaats worden afgespeeld (de medespeler bepaalt het 'hoe' van afspelen).

- in het veld worden op willekeurige plekken (maar wel verspreid) zes doelen (bestaande uit twee pilonnen) neergezet; de spelers proberen in twee minuten tijd al samenspelend zoveel mogelijk doelpunten te scoren.

Kern 1. Van de tweetallen worden viertallen gemaakt. Er kan uit drie spelvormen worden gekozen:

1. Lijnvoetbal in een van de drie uitvoeringen zoals in de eerste twee lessen is gedaan.
2. Vier tegen vier met steeds twee verdedigers (de achterste twee; de voorste twee blijven op de helft van de tegenpartij staan).
3. Vier tegen twee met aanspelen van de diagonale speler in een vierkant.

Het doel is alle gevallen het in de diepte aanspelen van een medespeler en het in de aanval goed gebruik maken van de ruimte

Kern 2. Het eindspel vier tegen vier.

Organisatie van les 3.

Inleiding. De tweetallen speelden in de vorige les in hetzelfde team. De inleiding wordt op een half speelveld uitgevoerd. Er moet voldoende ruimte zijn om elkaar niet te hinderen. Bij variatie D is de opstelling van de doelen (met 5 passen tussen beide pilonnen) als volgt.

Kern 1. Twee tweetallen van ongeveer gelijk niveau vormen een team en zoeken nu zelf een team van ongeveer gelijke sterkte als tegenstander. De twee teams kiezen de spelvorm waarvan ze denken dat deze voor hen uitvoerbaar is. In afwijking van de vorige les is het nu niet één spelvorm met drie uitvoeringsmogelijkheden. Nu zijn het drie verschillende spelvormen met ook een verschillende moeilijkheidsgraad. Ze worden eerst alle drie gedemonstreerd. De docent coacht de teams bij hun keuze.

Bij lijnvoetbal hebben de twee eindlijnen een lengte van tien passen. Ze worden met pilonnen gemarkeerd. De afstand tussen de twee eindlijnen bedraagt dertig passen.

Verdere regels: er zijn geen zijgrenzen. Een verdediger mag niet achter de eindlijn komen. Het terugspelen van achter de eindlijn naar een medespeler die door een verdediger onderbroken wordt levert geen punt op. Eenmaal gescoord blijf je als team in balbezit en haalt 'recht van aanval' door de bal op de eigen speelhelft te brengen, waarna weer mag worden gescoord. Bij scoren van achter twee eindlijnen geldt hetzelfde.

Bij 'vier tegen vier met twee verdedigers' zijn de doelen (aangegeven met twee pilonnen) vijf pas breed. De middenlijn wordt aan beide zijkanten eveneens met twee pilonnen aangegeven.

Bij vier tegen twee met scoren in een vierkant, is een vierkant (vijf bij vijf passen) aangegeven met behulp van vier pilonnen. Twee verdedigers mogen niet in het vierkant komen. Van de vier aanvallers mag één speler (bij voorkeur 'de diagonale speler') gedurende drie seconden in het vierkant komen. Binnen die tijd mag hij aangespeeld worden. Als de bal daarna weer in het bezit van een mede-aanvaller komt is er een punt gescoord. Na (bijvoorbeeld) twee balonderscheppingen door de verdedigers gaat een ander tweetal het vierkant verdedigen. Hoeveel punten scoort elk tweetal?
Kern 2. De doeltjes zonder keeper zijn vijf passen breed. De doeltjes met keeper zijn zeven passen breed. Een vijftal is aan het begin van kern 1 gemaakt als dat gegeven het aantal spelers zo uitkwam. Het spel wordt met een veldafbakening gespeeld. Opstelling aanvallend in een 'ruit' (1-2-1) en verdedigend man tegen man.

Didactische aandachtspunten in les 3.

De spel(c.q.bewegings)thema's in deze les zijn: 'samenspelend doelen' (inleiding) en het 'als team uitspelen van de tegenpartij' waarbij in beide kernen de nadruk ligt op het positie spel en maken van ruimte om te kunnen scoren.

Het enceneringsthema in deze les is, evenals in de vorige, het 'leren oefenen'. Naast opnieuw de aandacht voor 'het elkaar coachen' door aan te geven wanneer een bal opgebracht kan worden ('tijd') of wanneer de bal direct afgespeeld moet worden ('man') nu ook aandacht voor het inschatten van het eigen niveau en het op basis daarvan kiezen van een spelvorm (bij kern 1) en speelwijze (bij kern 2).

Inleiding. Het goed gebruik maken van de ruimte, het kijken waarheen je partner loopt en hoe snel en het passen van de bal vóór hem is belangrijk. Bij het scoren in de verspreid staande doelen is het met inzicht scoren van belang: 'in welke richting kan ik het beste lopen om zo snel mogelijk weer een doelpunt te maken?'

Kern 1. De balbezitter moet de bal naar twee zijden en - vooral - in de diepte kwijt kunnen. Zorg dat het kan. Speel verdedigend man tegen man. De spelers coachen elkaar.

Kern 2. Het elkaar coachen blijft de aandacht vragen. Daarnaast kiest elk team de speelwijze met daarin een bepaald accent. De keuzes zijn voor de volgende uitvoeringsmogelijkheden.

Spelvorm 1. De nadruk ligt op het houden van de positie in de aanval (regel: 'wie waar staat maakt niets uit als alle posities in de 'ruit- formatie' maar bezet zijn') en het 'goed' man tegen man spelen in de verdediging; 'goed' is als de dichtstbijzijnde tegenspeler wordt gedekt, de verdediger tussen man en doel blijft, steeds ook dicht bij het doel dan de tegenspeler, schuin achter hem staat en probeert bij aanspelen voor z'n man te komen.

Spelvorm 2. Idem als bij uitvoering 1 maar in de aanval wordt steeds de positie van elkaar overgenomen.

Spelvorm 3. Idem als bij uitvoering 1 en 2 én wordt bij balverlies direct op het man tegen man- spel overgeschakeld.

De spelers zorgen samen voor de toepassing van de spelregels. Bij meerdere teams van hetzelfde niveau wordt halverwege de speeltijd van tegenstander gewisseld.

De vierde les.

In een lessenreeks is het plannen van een oningevulde laatste les handig om activiteiten die onvoldoende uit de verf kwamen nog eens te herhalen of een activiteit, waar eerder geen tijd meer voor was alsnog te spelen. In deze lessenreeks hebben de leerlingen met coaching van hun docent keuzes in teamsamenstelling, spelvormen en speelwijzen kunnen maken. De vierde les zou daarom nu, als er geen herhalingen of 'alsnog- planningen' hoeven plaats te vinden, ook als volgt ingevuld kunnen worden.

Inleiding. Leerlingen kiezen zelf hun team van vier spelers. Ze maken samen een inleiding op basis van de ingrediënten uit de eerste drie lessen. De kenmerken van wat een 'goede' inleiding zijn:

1. Zoveel mogelijk iedereen een bal.
2. De spelvormen maken intensief spelen mogelijk én maken een geleidelijke toename van de intensiteit mogelijk ('tot zweten toe').
3. De spelvormen zijn ook wat de organisatie betreft herhalingen van wat in eerdere lessen aan bod is gekomen.
4. Bij de spelvormen eerst vooral aandacht voor het technisch handelen later meer voor het tactisch handelen.
5. In de inleiding komen aspecten (technieken/ tactieken) aan bod die later in de kernen ook weer de aandacht vragen (afstemming). De docent bewaakt de tijd.

Kern. Er worden poules van drie ongeveer even sterke teams gemaakt. De leerlingen geven aan welke teams bij elkaar in een poule horen. Uit elk team maakt één speler een programma, poulestand, uit de tijd en stand bij. Elk team heeft een aanvoerder die op de vooraf door het team gekozen speelwijze (welke? zie les 2) coacht. Het elkaar in het spel coachen blijft nadrukkelijk gehandhaafd.

Voorbeeld van een schema in de vorm van een les- of infobrief voor leerlingen over type spelproblemen en –thema's.

Welke spelproblemen kan ik tegenkomen?

Je bent op een veldje met je vrienden aan het voetballen en wat je ook probeert het lukt je niet om Jan Jaap en Riet te passeren. Je hebt een probleem want je kunt hen niet passeren.

Zo zal je in elk spel problemen tegenkomen. Om een spel te leren spelen moet je weten welke dat kunnen zijn. Vervolgens moet je bedenken hoe ze zijn op te lossen.

Elk spel bestaat uit actiepatronen die een bepaald functie in het spel hebben. Zoals: aanvallen – storen bij balverlies – verdedigen – opbouwen van een aanval –scoren. Je vindt bij elk spel dezelfde functies maar de belangrijkheid van een functie verschilt per spel én het niveau van de spelers. Bij badminton is 'individueel scoren' belangrijker dan 'als team uitspelen van een tegenpartij'. Dat laatste moet weer bij hockey meer aandacht moet krijgen. Een goede voetballer is vooral bezig met het 'als team uitspelen van de tegenpartij' en voor een beginner is de balbehandeling het belangrijkste. Een functie is een onderscheidbaar probleemgebied binnen spel, dat daarin een bepaalde functie vervult.

Functies geven structuur aan een spel en het spelen. Functies zijn onderwerp van een les of training. We spreken dan van een les- of trainingsthema. De volgende spel functies/ spelthema's worden onderscheiden.

Functie/thema 1: individueel spelen waarin de balbehandeling centraal staat.

Voorbeeld. Binnen een door pilonnen afgebakende veldruimte lopen een aantal spelers al dribbelend kras kras door elkaar. De opdracht is: blijf binnen het vierkant, bots tegen niemand aan en probeer de bal van de ander weg te tikken.

Functie/thema 2: individueel scoren waarin de balbehandeling gericht is op het scoren.

Voorbeeld. Een keeper verdedigt een doel (van ongeveer zes passen breed). Aan beide kanten staat een speler, die uit stand of uit loop op doel schiet. Wisselen na bijvoorbeeld drie doelpunten. Het gaat hier om technische scholing (strak/hard trappen en keepen) en de tactische scholing: opstelling van de keeper in het doel en het misleiden van de keeper (doen alsof je naar links schiet en dan de bal naar rechts gooien).

Functie/thema 3: individueel en samenspelend scoren waarin de balbehandeling gericht is op het overbruggen van een afstand om tot scoren te komen.

Voorbeeld. Speel vier tegen vier inclusief keepers in twee vakken. Eén tegen één plus keeper in aanvalsvak en twee tegen twee in het verdedigingsvak. Als op doel is geschoten of de verdedigende partij in balbezit is gekomen mag één ex-aanvaller naar het voormalige aanvalsvak om de opbouw van de tegenpartij te storen. Wordt de bal in het verdedigingsvak al direct onderschept, dan moet eerst naar de eigen helft worden teruggespeeld ('recht van aanval halen!').

Functie/thema 4: individueel en samenspelend passeren en scoren waarin de balbehandeling gericht is op het overbruggen van een afstand en het passeren van een tegenstander nodig is om tot scoren te komen.

Voorbeeld. Op een lijn of binnen een afgebakende ruimte staat een speler, die door twee spelers gepasseerd moet worden. Dat kan door een individuele actie of door samenspel. De opdracht is: schiet na het passeren van de verdediger zo snel mogelijk op doel. De verdediger mag niet buiten het vierkant komen. Op het doel staat een keeper.

Functie/thema 5: het als team uitspelen van een tegenpartij en tot scoren komen waarin de balbehandeling gericht is op het als team uitspelen van de tegenpartij om zo tot scoren te komen.

Voorbeeld. Er wordt vier tegen vier zonder keepers of zeven tegen zeven met keepers gespeeld en met afronden op doel. De spelers coachen elkaar.

Spelthema 1 is eenvoudiger dan spelthema 5. De ontwikkeling verloopt van 1 naar 5 maar wel in een jojo actie. Met enige regelmaat komen eerdere thema's op een hoger niveau aan bod. In het VO kan ook begonnen worden met thema 5 in afwisseling met andere thema's. Bij elk thema leren we spelvaardigheden (technieken of tactieken). Daarvoor hebben we basis- en eindspelvormen tot onze beschikking.

Lessenreeks 4. Volleybal én het leren oefenen met spelbedoelingen voor tweede fase VO

Leren over bewegen betekent dat het onderwijs meer wordt gekenmerkt door: thematisch werken, probleemsturend en gedifferentieerd onderwijs, waarbij leerlingen ook van elkaar leren. Die kenmerken moeten uit onderstaande lessenreeks zijn af te leiden.

Een lessenreeks 'spelbedoelingen bij volleybal'.

Volleybal is op school een vaak door leerlingen en leraren geliefde activiteit. Volleybal staat elk jaar op het programma. In de hierna te beschrijven lessenreeks van 4 lessen van 50 minuten aan een 4 havo-groep (24 jongens en meisjes) gaat het om 'anders' volleyballen. Een leerling bewust maken dat volleybal met verschillende *bedoelingen* kan worden gebruikt. Het sluit aan op een eerder in het cursusjaar gegeven lessenreeks van vier lessen, waarin geprobeerd is het spel te verbeteren. In deze lessenreeks staat het enceneringsthema (op te vatten als het organiseren, ontwerpen van spelsituaties)'leren oefenen' centraal. Nader te nuanceren in: 'het leerlingen inzicht geven in de (veranderbaarheid van) spelbedoelingen'.

Aanpak.

In die eerder gegeven lessenreeks zijn de bedoelingen, die met spelvormen werden nagestreefd nadrukkelijk aangegeven. De leerlingen weten dat een spelvorm een bepaalde bedoeling heeft, dat een speler met een bepaalde bedoeling participeert en dat de leraar een spelvorm met een bepaalde bedoeling hanteert. Het streven is al deze bedoelingen op elkaar af te stemmen.

Met verwijzing naar die lessenreeks krijgen de leerlingen nu een lesbrief en een opdracht waarvan deel een en twee voor les 4 klaar moet zijn en deel drie in les 5 (de eerste les van de volgende lessenreeks) moet worden ingeleverd. Die opdracht bestaat uit de volgende onderdelen.

- 1 'Speel een eindspel vier tegen vier in de breedte van de zaal op een voldoende groot/aangepast speelveld. Omschrijf de spelbedoeling'. Vooraf uitwerken op papier.
- 2 'Stel dat je in dat spel vooral het smashen wilt verbeteren of het bovenhands spelen (=jouw doel). Met welke spel- en speelregels moet er dan worden gespeeld'. Vooraf uitwerken op papier.
- 3 'Je leraar wil graag, dat je aan het begin van het spel en in een of twee time-outs in goed overleg met je medespelers de werkelijke spel-en spelregels vaststelt (doel van de leraar= in overleg het spel beginnen en op gang houden/tot een spel komen dat voor iedere speler plezierig is'. Toepassen in praktijk. Verslag op papier maken. Aandachtspunten daarvoor worden in les 4 gegeven. De opdrachtuitwerkingen zijn een toets of de lessenreeksbedoeling in voldoende mate bereikt is.

Keuze van de activiteiten.

De lessenreeks bestaat uit de volgende activiteiten.

Les 1. Er worden twee groepen gemaakt. Een groep die een stevig potje volleybal wil spelen en een groep die vooral gericht is op het met plezier maar wel goed spelen van het spel en die het resultaat als minder belangrijk beschouwen.

Na een korte inleiding wordt het eindspel zes tegen zes gespeeld. Elke groep stelt in overleg de spel- en speelregels vast waarmee ze het spel spelen. Dat wordt op een bord geschreven. Regels worden vooraf en na een wedstrijd vastgesteld. Elke groep speelt 2 wedstrijden.

Er worden dus twee spelvormen gebruikt waarmee verschillende spelerbedoelingen worden gerealiseerd.

Les 2. In dezelfde groepen als bij les 1 wordt na een korte inleiding weer zes tegen zes gespeeld. Op basis van de spelproblemen in de eerste les geeft de leraar aan op welke technische en tactische aspecten hij in deze les de nadruk wil leggen. De gangbare spelregels worden gebruikt. De keuze van de aspecten is afhankelijk van het eerder gespeelde spel en/of niveau van de groep. Er wordt dus een spelvorm gebruikt waarmee verschillende leraarsbedoelingen worden gerealiseerd.

Les 3. In het eerste deel van de les wordt na een korte inleiding 6+6 gespeeld. Beide partijen proberen de bal in het spel te houden. De spelregel voor een groep is 'speel de bal zoveel mogelijk bovenhands' en voor de andere groep 'zorg voor een goed aanspelen van de spelverdelers en een goed geplaatste set up'. In het tweede deel van de les wordt er 6 tegen 6 gespeeld waarbij de groepen aandacht aan de eerder aangegeven spelregel blijven schenken.

In de evaluatie wordt ingegaan op de noodzaak om soms spelregels te veranderen opdat een spelbedoeling er goed uitkomt. Er worden dus meerdere spelvormen gebruikt met specifieke bedoelingen (in de vorm van basisspelen) of verschuivende bedoelingen door het veranderen van spel- en spelregels.

Les 4. Na een korte inleiding wordt vier tegen vier gespeeld en passen de spelers deelopdracht drie in praktijk toe. Per veld zijn drie teams actief. Het overleg vindt plaats als een ploeg aan de kant zit.

Voorbeeld van een schema voor leerlingen in de vorm van een les- en taakbrief over 'spelbedoelingen'.

Welke thema's en doelen zijn voor mij belangrijk?

Wat gaan we doen? Hoe doen we dat? Wat willen we met dat doen bereiken? Het is dé logische volgorde van vragen bij het leren bewegen. We kiezen thema's, leerdoelen en spelvormen. Elke spel heeft zelf ook een bedoeling. Thema's én leerdoelen beïnvloeden spelbedoelingen.

Wat gaan we doen?

Elk jaar spelen we volleybal. Willen we wat leren dan moet dat meerdere keren in een bepaalde periode gebeuren. Meestal volleyballen we in lessenreeksen van zes tot tien lessen, één keer per week en tussen twee vakanties. Het kan ook in twee gespreide kortere lessenreeksen van bijvoorbeeld vier lessen. Het leren in blokken van een bepaalde omvang is nodig om voldoende te kunnen leren.

Wat je bij volleybal in een lessenreeks wilt leren, geef je aan door thema's te kiezen. Een thema geeft een probleemgebied aan zoals bijvoorbeeld 'individueel en samenspelend scoren'. Het gaat hier om het probleem: in welke situatie scoor ik bij voorkeur zelf en in welke situatie geef ik een pass aan mijn medespeler zodat deze kan scoren?

Om dit probleem te kunnen oplossen kiezen we spelvormen van eenvoudig naar moeilijk waarin dat genoemde probleem het belangrijkste is. Door die opbouw leer je iets op een geleidelijke manier steeds beter te doen. Zo'n opbouw aan spelvormen wordt een themaplan genoemd.

Elke spel kent meerdere spelthema's. Er bestaan dus ook meerdere themaplannen.

De spelvormen kunnen basisspelen zijn. Dat zijn spelvormen om iets speciaals te oefenen. Daarnaast bestaan er eindspelen zoals twee tegen twee of vier tegen vier in de breedte van de zaal.

Wat willen we met dat doen bereiken?

Wat wil ik als speler in deze vier lessen bereiken? Een lastige vraag omdat plan en werkelijkheid nogal eens verschillen. Doelen geven aan wat er nog niet is maar wel gewenst of noodzakelijk is. Het beschrijft gedrag, dat nog geleerd of verbeterd moet worden. Doelen kunnen door de spelers of de lesgever worden gekozen. In het laatste geval moeten de spelers de door de lesgever gekozen doelen ook echt willen realiseren.

Er zijn altijd meerdere lessen of trainingen nodig om iets écht beter te leren. Leren kost tijd.

Leerdoelen moet je dus vaststellen aan het einde van een lessenreeks of een periode van trainingen. De leerdoelen van een lessenreeks zijn motorisch, sociaal en cognitief. Het gaat dus om het bereiken van meerdere doelen.

Met motorische leerdoelen los je spelproblemen op: een tegenspeler kunnen passeren, een bal geplaatst in de diepte en naar een medespeler kunnen schieten of een bal voor een tegenspeler kunnen afschermen.

Met sociale leerdoelen los je samenspelproblemen op: een positiespel kunnen spelen, sportief kunnen spelen, alle medespelers in het spel kunnen betrekken, medespelers kunnen coachen, scheidsrechter kunnen spelen.

Met cognitieve leerdoelen los je spel- én samenspel- en didactisch problemen op: 'bal gericht plaatsen' (technisch principe), 'de bal moet altijd naar de rechtsvoor worden gespeeld' (tactisch principe) of 'fluit, wie (maakt de fout?), wat (doet de speler fout?), hoe (luidt je beslissing?) bij het scheidsrechteren'.

Beschrijven van leerdoelen

Leerdoelen van een lessenreeks worden concreet beschreven.

'minstens 90% van onze groep kan in een één tegen één-situatie bij voetbal een tegenstander op twee manieren passeren' en ...

'de hele groep weet in welke situatie bij een vier tegen vier spel een individuele passeeractie gewenst is en wanneer een samenspelactie bij het passeren de meeste kans op succes biedt'.

Leerdoelen zijn concreet. Je beschrijft het gewenste gedrag, de condities waarin het vertoont moet worden en beschrijft wat minimaal gewenst is. Het gegeven voorbeeld voldoet hieraan. De minimum eis die eraan toegevoegd moet worden kan zijn: '.....en toont beide (geslaagde) passeeracties ieder minimaal 2x in een spel van 15 minuten....'

Leerdoelen van een lessenreeks geven aan wat een minimum is, maar er zijn ook meer niveaus aan te geven. Bij minimum doelen is de verwachting dat zeker 90% van een groep iets aan het einde van een lessenreeks kan. Een minimumdoel is: 'Het kunnen uitvoeren van de twee meest eenvoudige individuele passeeracties' .

Bij mediumdoelen is de verwachting dat 50% van de groep het gewenste in een lessenreeks realiseert.

Een maximumdoel wordt door 10% van de groep gehaald. Een voorbeeld hiervan is: 'Het met behulp van een viertal individuele passeeracties en een goede keuze in de momenten van inzet voor een individuele of samenspel passeeracties in een eindspel 4 tegen 4 regelmatig tot scoren kunnen komen'. Kiezen van leerdoelen maakt bewust en doelgericht leren mogelijk.

Thema's en leerdoelen

Wat willen we met dat doen bereiken? Er werd net over leerdoelen gesproken. Deze maken deel uit van thema's. Dat zijn meer algemene leerdoelen. Met een thema maak je duidelijk hoe je naar bijvoorbeeld voetbal kijkt, wat wil je precies leren? Wat domineert?

1. De aandacht voor spelproblemen domineert: het motorische overheerst.
2. De aandacht voor samenspelproblemen en uitvoeren van rollen domineert: het sociale overheerst.
3. De aandacht voor het ontwikkelen van spelinzicht domineert: het cognitieve overheerst.

Dezelfde inhoud (het passeren bij hockey) kan op deze drie verschillende manieren tot onderwerp van onderwijs worden gemaakt. Een inhoud met een daaraan gekoppeld doel vanuit meerdere invalshoeken bekijken en tot onderwerp van onderwijs maken noemen we *thematiseren*. Het gaat om het vaststellen wat het belangrijkste vinden en waar we de meeste aandacht aan willen geven.

Elk bewegingsgebied (voetbal, softbal, hockey...) kent bewegings- of spelthema's. Ze geven structuur aan een spel. Te onderscheiden zijn:

1. Alleen spelen
2. Alleen scoren
3. Alleen én samenspelend scoren – voorkomen dat het gebeurt
4. Alleen én samenspelend passeren en scoren – voorkomen dat het gebeurt
5. Als team een tegenpartij uitspelen en scoren – voorkomen dat het gebeurt

Naast spelthema's bestaan er enceneringsthema's. Die laatste hebben te maken met het organiseren, regelen en ontwerpen van bewegingssituaties. Te onderscheiden zijn:

Spelen(d) oefenen

Het gaat hier om het organiseren, ontwerpen van bewegingssituaties en het kunnen uitvoeren van rollen als observator, aanvoerder, instructeur/coach, scheidsrechter, spel- en wedstrijdleader.

Sportief spelen

Het onder andere weten hoe je bewegingssituaties zo kunt inrichten dat alle deelnemers optimaal naar niveau en interesse aan kunnen deelnemen/ maken van motiverende bewegingssituaties, leren rekening houden met elkaar, regels naar de geest leren toepassen, winnen leren relativeren en verliezen accepteren.

Gezond en veilig spelen.

Het onder andere weten hoe je veilige spelsituaties kunt maken, blessures kunt voorkomen, behandelen en verhelpen, je conditie in positieve zin en verantwoord kunt beïnvloeden, de invloed van sportvoeding en -dranken kennen, kunnen ontspannen.

Begrippen

Context: de omgeving waarbinnen bijvoorbeeld wordt bewogen, gevoetbald, gesoftbald. Kortom

wordt geleerd om te bewegen en/of wordt onderwezen in het (beter) leren bewegen.
(Leer)doel: wat je moet nastreven, wat je moet realiseren op korte of lange termijn.

Taken

De docent geeft aan welke taak of taken gedaan moet(en) worden of je mag zelf een keuze maken.

Om naar te kijken

1. Je geeft op basis van inhouden en aanpak achteraf de motorische, sociale en cognitieve leerdoelen van lesdelen/een les aan.
2. Je geeft op basis van inhouden en aanpak achteraf de algemene en specifieke motorische, sociale en cognitieve leerdoelen van lesdelen/een les of lessenreeks aan.
3. Je stelt onderling op basis van inhouden en aanpak achteraf de algemene en specifieke motorische, sociale en cognitieve leerdoelen van lesdelen/een les of lessenreeks vast.

Om zelf uit te proberen

4. Je geeft naast de leerdoelen ook de bewegings- en ensceneringsthema's van lesdelen/een les of lessenreeks aan.
5. Je geeft op basis van een schema aan welke thema's en leerdoelen in een les of lessenreeks aan de orde zijn (gekomen).

Om zelf te ontwerpen

6. Je stelt onderling en op basis van een schema aan welke thema's en leerdoelen in een les of lessenreeks aan de orde zijn (gekomen).
7. Je plant alleen of met een groep spelvormen voor een lessenreeks en stemt de thema's of leerdoelen af op niveau en/of interesse van de deelnemers. Achteraf wordt geëvalueerd.

Het leren toepassen van vuistregels kan op basis van een les- en infobrief.

Hoe speel ik dit sportspel op ons niveau?

Sportspelen zijn populair. Ze zijn spannend en krijgen veel belangstelling. Die populariteit is afhankelijk van plaats en (leef)tijd. Handbal is bijvoorbeeld in Duitsland meer populair dan in Nederland. Beachvolleybal vinden 15 en 16-jarigen erg aantrekkelijk. American football is in de Verenigde Staten populairder dan hier.

Het spelen van sportspelen gaat geleidelijk. Sportspelen worden naar de school en ons spelniveau vertaald. Het meest kenmerkende van een bepaald spel komt aan bod. Voetballen doen we met vier tegen vier of zeven tegen zeven. Dat kan met of zonder grenslijnen en ook de buitenspelregel hoeft niet te worden toegepast.

Spelen met plezier doe je als het spel spannend is. De bedoeling van een spel, het scoren, wordt tegengewerkt door een tegenstander. Als beide teams even sterk zijn is de spanning het grootst, maar veel kunnen scoren verhoogt het plezier. Als ik als speler voldoende met het partijtje mee kan doen, dus veel aan de bal kan zijn, is dat voor mij het plezierigst. In kleine partijen lukt dat het beste. Elk sportspel kent meerdere eindspelvormen. Voetballen kun je met twee tegen twee, vier tegen vier (met of zonder keeper), maar ook zeven tegen zeven of elf tegen elf. Kies de meest spannende sportspelvariant of, ook wel genoemd, eindspelvorm.

Soms loopt een eindspelvorm niet zoals bedoeld en kun je de regels veranderen en/of een ander spel spelen. Een 'ander' spel wordt een basisspel genoemd. Basisspelen zijn afgeleid van het sporteindspel en benadrukken bepaalde spelproblemen c.q. technische of tactische vaardigheden. Problemen kunnen zijn: elkaar niet goed aanspelen, niet kunnen scoren. Technische vaardigheden zijn: een bal in de loop van een medespeler aanspelen, deze neemt de bal in beweging mee, dribbelt en versnelt en schiet in loop op doel. Tactische vaardigheden zijn: het vrijlopen en aanspelbaar zijn voor een balbezittende medespeler of tussen het eigen doel en een tegenspeler blijven van een team dat in balbezit is. Eén zo'n basisspel is 'lijnvoetbal'

Een eindspel kan door het veranderen van regels een ander eindspel of een basisspel worden. Veranderen van spelregels kan aan de hand van de hierna volgende schuin gedrukte tekst. Vul zo'n regel zelf in. Bijvoorbeeld bij *'doel'*: je kunt een doel op de achterlijn plaatsen, maar ook in het veld zodat er achterlangs kan worden gespeeld. Je kunt het doel vergroten, verkleinen of zelfs met twee doelen naast elkaar spelen.

'Er zijn twee met elkaar wedijverende partijen, die uit meerdere spelers bestaan en die een bal

op de een of andere manier onder weerstand van tegenspelers in het doel van de tegenpartij proberen te krijgen. Er zijn afspraken over de *speelruimte, de wijze waarop de bal mag worden gespeeld, de uitvoering van de spelhandelingen en de wijze waarop gescoord mag worden*. Karakteristiek is het *directe lichamelijke contact*.

Blijft wel eerst de vraag: waarom zou je een ander spel kiezen? Wat is het doel daarvan?

Doel van bijvoorbeeld lijnvoetbal. Het voortdurend aanspelbaar proberen te zijn (naar zijkanten, naar achteren maar ook in de diepte). In dit specifieke geval: een (neutrale) speler achter de eindlijn aanspelen en de bal teruggespeeld krijgen (zelf of naar een medespeler). Die actie levert een punt op. *Basisregels* zijn: er wordt op één 'doel' gespeeld, er is een vaste neutrale aanspeler achter de eindlijn en deze mag zich daarachter vrij verplaatsen, er mogen geen spelers in het doelgebied komen en er wordt na elk doelpunt of balonderschepping een recht van aanval gehaald door de bal naar een zich achter de middenlijn aanbiedende medespeler te spelen

Te veranderen regels kunnen zijn:

- Van 'vrij spelen' naar: de bal mag alleen over de grond worden gespeeld. Medespelers moeten zich daardoor goed aanbieden: de balbezitter moet de bal steeds naar meerdere kanten kunnen afspelen.
- Er is geen neutrale speler meer, maar een van de spelers van het balbezittende team biedt zich achter de eindlijn aan. Het aanspelen moet nu binnen drie seconden gebonden anders moet de speler het veld weer in en er mag zich maar één speler aanbieden. Het op het juiste moment in de diepte aanbieden wordt nu van belang.
- Er wordt nu met twee eindlijnen gespeeld. Partij A verdedigt een eindlijn. Dat doet partij B ook.

Leren spelen van een sportspel op mijn/ons niveau betekent dus het volgende:

- ik kan één mogelijke eindspelvorm van een sportspel spelen
- ik kan zelf mijn spelregels kiezen
- ik kan op mijn niveau een eindspel of basisspel spelen
- ik kan spelvormen aanpassen (moeilijker of makkelijker maken) door spelregels te veranderen,
- ik kan zelf met mijn mede- en tegenspelers de spelregels kiezen.

Een vuistregel geeft leerlingen aan 'waar het vooral om gaat/ wat essentieel is'. In een les- en infobrief wordt dat duidelijk gemaakt.

Hoe kan ik al spelend leren spelen?

Je wilt gaan voetballen. Alleen op straat heb je wel eens tegen een balletje getrapt. Maar nu dan écht. op naar de training. Vraag is: wat zou je nu het plezierigst vinden?

Vind je het volgende aantrekkelijk? De trainer stelt de nieuwe spelers aan de groep voor en begint de training met een spel drie tegen drie. De spelers maken zelf teams en kiezen een tegenpartij. Het veld is een vierkant. De hoeken worden door pilonnen aangegeven. Er wordt een doelpunt gemaakt als partij A een speler van de eigen partij achter de eindlijn aanspeelt. Daar mag maar één speler van die partij staan en niet langer dan drie seconden. Er kan zich dus een andere speler aanbieden. Krijg je de bal terwijl je buiten de zijgrenzen van het vierkant staat, dan mag je niet worden aangevallen. Je hebt dan 'beschermd balbezit'.

Of..... vind je het volgende meer aantrekkelijk? Elke speler krijgt een bal en dribbelt en drijft met de bal heen en weer over de breedte van het veld. Daarna gaan we met tweetallen en één bal heen en weer dribbelen. Vervolgens gaan we tegenover elkaar staan. A dribbelt met de bal tot halverwege B en speelt de bal in zijn voeten. Daarna loopt A terug naar zijn plek. We doen hetzelfde en passen naar de partner, die al in beweging is en we lopen zelf door naar de plek waar die partner van je stond. De volgende training spelen we na allerlei oefeningen gedaan te hebben het laatste kwartier een spel zes tegen zes met twee doelen.

Welke training zou jij als beginnende speler leuker vinden?

Als je voor het eerste voorbeeld kiest heb je een trainer getroffen die als vuistregel heeft: 'spelen leren je door te spelen'. Wat betekent dat?

Er zijn twee partijen bij betrokken, die beide bij elkaar willen scoren. Het is spannend als de teams even sterk zijn. Een spel is complex en bestaat uit meerdere toe te passen vaardigheden, zoals dribbelen, vrijlopen, in de diepte sprinten. We spelen een eenvoudig eindspel zoals bijvoorbeeld vier tegen vier, maar het spel wordt geleidelijk moeilijker gemaakt. Bovendien kunnen we gebruik maken van de mogelijkheid van spelen met 'beschermd balbezit'. Er kan dus ook met verschillen in spelniveaus van spelers rekening worden gehouden.

Als je voor het tweede voorbeeld kiest heb je een trainer getroffen die als vuistregel heeft 'spelen leer je door het koppelen van verschillende spelvaardigheden'.

Het direct spelen van een eindspelvorm zul je als plezierig ervaren. Oefenen van aparte vaardigheden wordt pas interessant als blijkt dat het scoren van jou niet erg lukt. Dan wil je wel oefenen.

Bij het (soms) meer bewust spelen van een eindspel kun je overigens ook je techniek of tactiek verbeteren. Als je dat probeert, wordt het al-spelend oefenen of leren.

Een voorbeeld. Je bent met z'n vieren aan het softballen. Een speler is pitcher (werper), een speler catcher (achtervanger), één speler staat in het veld en één speler is slagman. De slagman probeert elke 'slagbal' (tussen oksel en knie en over een plaat) te raken. De pitcher werpt tien 'slagballen', daarna wordt gewisseld. Welke speler heeft de meeste 'slagballen' geraakt? Die is winnaar.

Als twee spelers een bal naar elkaar aan het overgooien zijn kan dat in de ogen van spelers een 'spel' zijn ('kan ik de bal geplaatst gooien?') terwijl de coach er een goede 'oefening' in het bovenhands gooien mee nastreeft. Tijdens dit spel - in de ogen van de spelers - kan een speler gaan letten op de manier waarop hij de bal gooit. Daar kan een aanleiding voor zijn. De bal komt bijvoorbeeld steeds niet daar terecht waar hij hem hebben wil of de coach wijst de speler op hoe je de bal beter kunt gooien. Spelvormen moeten de spelers de mogelijkheid bieden tussen 'er lol aan beleven' (spelen) en 'het beter willen beheersen' (oefenen) heen en weer te pendelen.

Om in een spel zowel 'spelen' als 'oefenen' mogelijk te maken zijn *eindspelvormen* het meeste geschikt. Door ervaringen in het eindspel kun je vaststellen wat nog geoefend moet worden. In eindspelvormen zijn de spelbedoeling en belangrijkste spelregels van een wedstrijdspel in elke eindvorm herkenbaar. De spelregels worden aangepast aan de mogelijkheden van de spelers. Eindspelvormen bij softbal zijn: cricketsoftbal (1 slagman/honkloper, 3 veldspelers en twee honken), driehonken softbal (2 slagmensen/honklopers, 4 veldspelers en drie honken) en vierhonken softbal (3 slagmensen/honklopers, 6 veldspelers en vier honken) én vierhonken softbal (3 slagmensen/honklopers, 9 veldspelers en vier honken) hebben allemaal het spelidee van het echte sporteindspel negen tegen negen. Voor een optimaal leerproces moet jezelf je ervaringen in het eindspel (in welke vorm dan ook) als startpunt nemen. De daarin ervaren problemen kunnen door (zelf)coaching en met behulp van eenvoudiger eindspel- of basisspelvormen worden opgelost.

Lessenreeks 5. Voetbal gericht op het al spelend leren oplossen van spelproblemen voor tweede fase VO

Tot het leren over bewegen behoort het verwerven van methodisch inzicht. In deze lessenreeks wordt dat óók nagestreefd.

De contouren van een lessenreeks 'oplossen van spelproblemen'.

Het gaat hier om een lessenreeks van vier enkele lessen voetbal in vier opeenvolgende weken. Het is een voorbeeld van hoe een lessenreeks aan een vier HAVO-klas zou kunnen verlopen. In totaal 24 leerlingen, jongens en meisjes. Op voetbalgebied lopen de niveaus sterk uiteen. Er moet dus in enige mate op niveau gedifferentieerd worden. In deze vier lessen wordt daarom in niveau- homogene groepen gespeeld. Twee groepen spelen gedurende de vier lessen vier tegen vier met twee doelen en twee keepers (niveau 1). Twee groepen spelen zeven tegen zeven eveneens met twee doelen en twee keepers (niveau 2). Het ideaal van zo'n voorbeeld- lessenreeks is dat je de aantallen zo mooi kunt verdelen en niemand in deze tijd afwezig is. Zoals gebruikelijk worden vooraf door de lesgever de thema's aangegeven. Het bewegingsthema (dat te maken heeft met de bewegingsactiviteit op zich) is: 'het als team uitspelen van de tegenpartij respectievelijk het voorkomen daarvan'. Concreet betekent dit spelen in een bepaalde opstelling en op een bepaalde manier. Het ensceneringsthema (dat te maken heeft met het regelen, organiseren of ontwerpen van bewegingssituaties) luidt: 'het zelfstandig

(beter) leren oefenen'. Concreet betekent dit 'het meer systematisch leren oplossen van een (of meer) bewegingsproblemen'.

Het eindspel als uitgangspunt.

Elke les begint met een inleiding c.q.warming-up die bij toerbeurt door een speler uit een team aan z'n eigen groep wordt geregeld. Duur: 10-15 minuten. Daarna wordt het eindspel gespeeld waarbij de speler, die de inleiding heeft verzorgd ook aanvoerder is. Deze spelers worden aan het einde van een voorafgaande les door de lesgever aangewezen. Het zijn in principe de betere spelers of spelers, waarvan verwacht wordt dat ze inzicht in het spel hebben en in enige mate leiding kunnen geven. Ze hoeven in dit laatste geval niet direct tot de betere spelers te behoren.

De eindspelen (vier tegen vier en zeven tegen zeven) vormen het uitgangspunt van het verdere lesverloop. Er worden afspraken gemaakt over opstelling bijvoorbeeld 'spelen in een 1-2 of 3- 3 opstelling' in de aanval en verdedigend 'man tegen man' en op welke positie welke speler speelt. Ook worden afspraken over de speelwijze gemaakt. Bijvoorbeeld:

- er wordt direct fel op de bal gejaagd of juist meer op de eigen helft verdedigd,
- er wordt goed aangesloten gespeeld,
- het speelveld wordt breed gehouden; de aanvallen worden vooral over de vleugel ingezet,
- de bal wordt zoveel mogelijk direct gespeeld,
- we coachen elkaar met 'man'(achter je) of 'bal' (je hebt speelruimte),

Bij de niveau-1 groep worden de afspraken over met name de speelwijze in overleg met de lesgever gemaakt. Bij de niveau-2 groep is dat niet nodig. We gaan nu spelen. Tijdens het spel, het kan haast niet anders, zullen er spelproblemen ontstaan, die per team kunnen verschillen. De vraag is nu, hoe leer je de spelers (als ze dat tenminste willen !) deze problemen op te lossen ?

Het oplossen van spelproblemen.

Vooraf is afgesproken dat elke aanvoerder tijdens het spel een time- out (van 2 minuten) kan aanvragen en na afloop wordt het spel kort nabesproken. De lesgever geeft in de eerste les aan hoe je een spelprobleem analyseert en probeert op te lossen. Zijn voorbeeld fungeert als model. In de tweede les moeten de spelers dit model zelf toepassen en helpt de lesgever hen actief hierbij. In de derde les gebeurt hetzelfde maar worden ook de oplossingen van de verschillende teams met elkaar vergeleken. De vragen hierbij zijn: zijn er ook alternatieven? en waarvan zijn oplossingen afhankelijk? In de vierde les tenslotte lossen de teams de eigen problemen zelf op en wordt aan het einde van de les de gekozen oplossing en uitvoering door de teams en de lesgever geëvalueerd.

De lesgever hanteert in deze lessenreeks een bewust didactische leerroute met een voortdurende afwisseling van 'informatie (laten) geven - verwerking door de spelers zelf - praktisch de informatie toepassen'.

Het oplossingsmodel.

Het model dat bij de oplossing van -in dit geval uitsluitend- spelproblemen wordt toegepast bestaat uit: een procedure en een zoekwijzer. De procedure, een werkpatroon, bestaat uit de volgende stappen:

1. Zijn we tevreden over ons spel ? ja? dan gaan we zo door! nee ? wat gaat niet voldoende naar wens?
2. Precies benoemen van het probleem waarbij de volgende analysestappen worden gebruikt: 'ligt het probleem bij het individueel spelen van de bal, het individueel scoren, het samenspelend scoren, het individueel of samenspelend passeren en scoren (respectievelijk het voorkomen daarvan of het als team uitspelen van de tegenstander (respectievelijk het voorkomen daarvan)?
3. Mogelijke oorzaken voor het ontstaan van het probleem in kaart brengen.
4. Een prioriteit aan die mogelijke oorzaken geven.
5. Nagaan op welke manier je de oorzaak van een probleem kunt wegnemen.

De zoekwijzer, waarmee een spelprobleem kan worden opgelost bestaat uit de volgende keuzevolgordes:

Stap 1.

- a. Kunnen we het probleem oplossen door de spelregels te veranderen of erbij te maken?

verandering van:

- samenstelling van teams en aantal spelers,
- veld- en/ of doelgrootte,
- wijze van balbehandeling,
- gedrag ten opzichte van mede- en/of tegenspelers.

b. Kunnen we het probleem oplossen door tactisch anders te gaan spelen? Te denken valt aan:

- de opstelling aanvallend of verdedigend,
- de speelwijze aanvallend of verdedigend.

c. Kunnen we het probleem oplossen door technisch anders te gaan spelen?

Stap 2.

a. Proberen we het probleem in het eindspel zoals we dat nu spelen op te gaan lossen?

Het is een toepassing van de totaal-totaal methode.

b. Proberen we het probleem op te lossen door nu een eenvoudiger eindspel te gaan spelen (we speelden zeven tegen zeven en gaan vier tegen vier spelen); het is een toepassing van de totaal-deel-totaal methode.

c. Proberen we het probleem op te lossen door aan het begin van de volgende les bepaalde vaardigheden in een basisspel te gaan oefenen of onderbreken we het spelen van het eindspel om dit nu te gaan doen? Dit is ook een toepassing van de totaal-deel-totaal methode.

Stap 3.

Welke eindspel- of basisspelvormen (inclusief de spelregels) komen voor vervolgactiviteiten in aanmerking?

Het model wordt door de lesgever toegelicht en in de eerste les ook praktisch gedemonstreerd. Aan het einde van de eerste les ontvangen de spelers een lesbrief waarin het model aan de hand van enkele voorbeelden ook nog eens schriftelijk wordt toegelicht.

Dit wordt als infobrief aan de leerlingen gegeven.

Mogelijke probleemoplossingen in de eerste les.

Bij de 'niveau-1 groep' constateerde een team in de eerste les dat de eigen matige balbehandeling tot regelmatig balverlies leidde. Het andere team constateerde een 'te traag spelen van de bal door een onvoldoende vrijlopen' waardoor er weinig scoringskansen ontstonden. Beide teams kozen na overleg voor een 'tactische oplossing' in het eindspel wat ze speelden. Pas als een tegenspeler in balbezit was zou deze worden aangevallen. Ze gaven elkaar dus bewust wat meer speelruimte. In de inleidingen van les twee en de volgende lessen werden vooral basisspelen gedaan waarin de balbehandeling veel aandacht kreeg.

Bij de 'niveau-2 groep' bleek bij een team het scoren een probleem. Ze kregen vele kansen maar kregen de bal er niet 'in'. Het geplaast hard trappen onder een zekere tijddruk en weerstand wilde niet voldoende lukken. Het andere team signaleerde een te traag uitspelen van de tegenstander waardoor er weinig gescoord werd. Beide groepen kozen voor de oplossing om aan het begin van de tweede les in een basisspel 'aanval- verdediging op een doel met en zonder overtal in aanvallers' het scoren en het uitspelen te oefenen.

Bij alle groepen bleven deze oplossingspatronen ook in latere lessen bij andere spelproblemen de overhand houden. Het is een keuze.

Een vuistregel is: leer altijd eerst principes. Principes zijn de essenties, waarop moet worden gelet en worden in een les- of infobrief voor leerlingen opgenomen.

Wat is het belangrijkste bij het leren spelen?

Om goed te leren spelen kun je het beste eerst kijken naar spelers die het kunnen. Doe het dan na. Nadenken over wat je moet doen of hoe je het doet komt wat later. Als je gaat nadenken denk dan eerst aan: wat is de kern, de essentie of het principe van een spel en spelvaardigheid? Vervolgens: wanneer kan ik welke spelvaardigheid (techniek of tactiek) bij voorkeur op welke manier met welk resultaat uitvoeren?

Principes bij het dribbelen bij voetbal zijn: 'kijk waar je naar toe loopt' én 'hou de bal dicht bij je', want je dribbelt als er tegenspelers bij je in de buurt zijn.

Bij het drijven bij voetbal: 'kijk waar je naar toe loopt' én 'maak snelheid en dat betekent: speel de bal steeds een paar meter voor je uit', want je drijft de bal als je afstand wilt overbruggen. Je hebt ruimte voor je.

Spelprincipes zijn de meeste voorkomende of de meest succesvol gebleken oplossingen van spelproblemen. Andere voorbeelden van spel(technische of tactische) principes. :

A1. Individuele acties bij balbezit

- Als een tegenstander je bij voetbal aanvalt, scherm dan de bal direct met je lichaam af!
- Bied je na het aanspelen van een medespeler direct weer aan!

A2. Individuele actie bij geen balbezit

- Blijf altijd tussen het doel en je (balbezittende) tegenstander!
- Dwing bij voetbal een balbezitter zoveel mogelijk naar de zijkant van het speelveld!

B1. Gezamenlijke acties bij balbezit

- Zorg dat een balbezittende medespeler de bal altijd naar twee kanten kan afspelen! Zo mogelijk ook in de diepte!
- Maak ruimte in de aanval door de bal via een achterwaartse pass naar de andere zijde van het speelveld te spelen!
- Neem posities van elkaar over!

B2. Gezamenlijke acties bij geen balbezit

- Wie waar in de verdediging staat maakt niet uit, als alle posities maar bezet zijn!
- Val de balbezitter al op de eigen helft aan en geef mandekking aan de tegenspelers die bij de balbezitter in de buurt zijn!
- Geef een medespeler die bij voetbal de balbezitter aanvalt altijd rugdekking.
- Neem posities van elkaar over!

Voorbeeld van tactische principes bij het spelen van vier tegen vier

Als je een wedstrijd speelt, speel je aanvallend en verdedigend in een bepaalde opstelling. Het team speelt aanvallend (bij balbezit dus) in een ruit of wybertje. Eén achterspeler biedt zich steeds naar links of rechts lopend aan voor de twee spelers die meer aan de zijkanten van het veld spelen. Deze spelers lopen in de breedte vrij en maken daardoor breedtespel mogelijk, zetten een één-twee combinatie op en zijn doelgericht. De spits loopt in de 'diepte' vrij, maakt ruimte voor opkomende medespelers door naar links of rechts uit te wijken, biedt zich als aanspeelpunt aan en is doelgericht.

Als we verdedigen (en balverlies hebben gelden) spelen we man tegen man. Iedereen zoekt een tegenspeler op, Wie bij wie staat is niet belangrijk, als iedereen maar gedekt is. Als verdediger blijf je tussen tegenstander en eigen doel en drijf je de balbezitter zo mogelijk naar de zijkant van het veld. Bij zeven tegen zeven spelen we in een drie-drie aanval en man tegen man-verdediging op de eigen helft. In de aanval speelt de spits wat vooruit geschoven. Elk team heeft een keeper. Vleugelspeler komen bij balverlies wat meer terug naar achteren dan de spits.

Voorbeeld van technische én tactische principes bij het passeren van een tegenstander

Het probleem is dat je niet of moeilijk langs een tegenstander komt. Wat zijn de principes bij het passeren?

1. Afspelen óf passeren. Ik kan wanneer ik op mijn tegenstander afdribbel kiezen uit: afspelen naar een medespeler of zelf proberen te passeren?

Wat is in deze situatie bij deze tegenstander (beter, sneller dan jij of niet?) verstandiger?

2. Ik kies voor zelf proberen te passeren. Eisen: versnel bij het passeren! Versnel op tijd dat wil zeggen de tegenstander kan nog niet bij de bal komen (hij is op minimaal drie passen afstand)

3. Hou bij het passeren je lichaam tussen bal en tegenstander en hou de bal daarbij zo ver mogelijk van je tegenstander vandaan! Zet voordat je versnel ook tijdig (op drie pas afstand) een schijnbeweging in!

4. Schijnbewegingen kunnen zijn:

- dreig dat je hem links gaat passeren en voer dat dan al versnellend naar rechts toe uit!
- stap naar links (voor de bal langs of over de bal) van de bal en neem de bal naar rechts toe (met binnen- of buitenkant van de rechter voet) mee of andersom

Lessenreeks 6. Hockeyen 'met regels' voor tweede fase VO

In een lessenreeks bestaande uit vier lessen hockey aan een 5 HAVO- klas staat het thema 'spelen met (spel)regels' centraal. Het is de bedoeling dat de leerlingen in de gaten krijgen in welke situaties regels meer of minder belangrijk zijn en hoe je regels kunt maken of veranderen. Zoals gebruikelijk staat naast dit enceneringsthema (regelen of ontwerpen van situaties) ook een bewegings- (en hier dus spel)thema centraal. Het gaat om het zes tegen zes spelen (zonder keeper) in een bepaalde opstelling (aanvallend drie- drie en verdedigend met rug- en ruimtedekking) waarbij de linies proberen aangesloten te spelen.

In de groep is sprake van een sterk verschillende hockeyvaardigheid. Er zijn duidelijk twee niveaugroepen te onderscheiden. Daar wordt dan ook vanaf het begin rekening mee gehouden. Er kan in de zaal of op een (gladgeschoren bij de school horend speelveld worden gespeeld).

Het belang van regels.

Spelregels worden belangrijker en nemen dan in omvang en complexiteit toe wanneer het competitie-element centraal staat, het snel 'goed' spelen door de deelnemers wordt gewenst (het resultaat dus belangrijker wordt gevonden) en/of er meerdere teams deelnemen. Het 'vergelijkend presteren' krijgt hier nadruk. Ze nemen in omvang en complexiteit af wanneer het 'plezierig samenspelen' belangrijker wordt gevonden, het meer om de beleving van de activiteit gaat (de manier waarop gespeeld wordt belangrijker wordt gevonden) en/of er twee teams of enkele individuen met elkaar spelen. Het 'recreatief spelen' krijgt meer nadruk.

De teams moeten op deze punten hun bedoelingen duidelijk maken. Het spelniveau is op de spelregelkeuzes van grote invloed. Een 'goed' spelend team maakt andere spelregelkeuzes dan een 'zwak' spelend team. Doel en niveau moeten in de lessenreeks naar voren komen als zijnde van groot belang voor de mate waarin en de wijze waarop regels veranderd worden. Om dat te bewijzen wordt van de verschillende niveaus in de groep gebruik gemaakt. De leerlingen maken bewust vier teams op twee prestatieniveaus.

In de eerste twee lessen staat het 'vergelijkend presteren' centraal. In de volgende twee lessen het 'recreatief spelen'.

In elke les wordt na een korte inleiding een eindspel gespeeld. In de eerste les in zo'n blokje van twee lessen wordt door de lesgever aangegeven waarom hij voor deze teams op dit spelniveau juist deze spelregels kiest en waarom hij, halverwege de speeltijd, de regels wil of zou willen veranderen. In de tweede les kiezen de teams hun eigen regels en ook hier wordt halverwege de speeltijd de mogelijkheid gegeven om spelregels te veranderen. Aan het begin van de lessenreeks krijgen de spelers een spelregelveranderschema. Zie figuur 9. De veranderingen vinden aan de hand daarvan plaats.

Twee veranderingstrajecten.

In de tweede les van elk blokje worden regels gewijzigd of gemaakt. Het fungeert als een schema. Categorieën van groepen regels kunnen worden toegevoegd. Zie hierna.

Blok 1

De betere groep speelt met een keeper.

Er wordt een cirkel gemaakt en de hierbij geldende regels worden afgesproken.

Het afhouden wordt soepel toegepast.

Bij de iets minder goede groep wordt niet zes tegen zes maar vier tegen vier gespeeld.

Omdat de bal steeds en gemakkelijk 'uit' gaat wordt er zonder zijgrenzen gespeeld.

De teams gaan van het veld naar de zaal en spelen daar unihockey/floorball.

Blok 2

De 'betere groep' blijft dezelfde regels gebruiken.

Om de intensiteit te verhogen wordt overgeschakeld op drie tegen drie.

Een deel van de groep gaat drie tegen drie in de zaal spelen met zaalhockeyregels.

Er wordt niet meer met een scheidsrechter gespeeld. De spelers regelen dat onderling.

Bij de iets mindere groep wordt nog steeds vier tegen vier gespeeld.

De doelen worden vergroot om meer te kunnen scoren.

Er worden time-outs van drie minuten ingelast, waarin wordt gelummeld, de bal snel en kort heen en weer wordt gehaald (stickhandling).

Het wordt als een les- of infobrief aan de leerlingen verstrekt. In een afsluitend gesprek worden de belangrijkste aandachtspunten nog eens gepasseerd en door de spelers van commentaar voorzien. De groep zal over twee weken een intrascholair hockeytoernooi voor derdeklassers gaan organiseren waarin eveneens spelregels op twee niveaus en voor twee categorieën ('vergelijkend presteren' en 'recreatief spelen') worden gehanteerd. Het spelregel-categorieënschema fungeert hier als leidraad. Voor dit project kunnen ze studie- punten krijgen. Maar zonder dat is het ook leuk en leerzaam.

1. materiaalgebruik

- lichter of zwaarder, groter of kleiner spelmateriaal
 - met en zonder tijdbepanking in het vasthouden van het materiaal; wel of niet 'beschermd balbezit'
 - zonder of met (meerdere) stuit(en) spelen van de bal
- de bal op een of meerdere manieren (hand,voet, hoofd, met hulpmiddel)= met of zonder beperkingen spelen van het materiaal.

2. speelveldgebruik

- zonder of met grenslijnen
- kleiner of groter veld of 'servevlak'
- doelverbreding/-vergroting of verkleining; netverhoging of -verlaging; doelen aan het eind of rondom wel of geen 'vrije/beschermd aanvalsgebieden'

3. Spelersaantal en -verdeling

- meer of minder mede- en tegenspelers
- meer aanvallers dan verdedigers of meer verdedigers dan aanvallers

4. spelgedrag ten opzichte van mede- en tegenspelers

- met meer of minder lichamelijke contact gaan spelen
- de wijze waarop of het aantal keren samenspelen voor er gescoord wordt, vrij laten of aangeven/beperken
- wel of geen beperkingen in het mogen aanvallen van balbezitter en/of geen balbezitter.

Lessenreeks 7. Voetbal met als thema 'leren trainen' voor tweede fase VO

Leren over bewegen functioneert in een lessenreeks vaak op minimaal twee dimensies: leren bewegen met bewegingsthema's en leren uitvoeren van rollen met ensceneringsthema's als aandachtspunten. In deze lessenreeks gaat het om het leren (beter te) voetballen én het leren trainen als coach.

De thema's van een lessenreeks.

We gaan een lessenreeks van vier lessen in vier opeenvolgende weken aan een 4e klas HAVO (24 jongens en meisjes) geven. Het is een praktijkvoorbeeld. De inhoud is voetbal. De lessen worden buiten gegeven. De spelthema's zijn 'individueel/samenspelend passeren en doelen/...het voorkomen daarvan' en het 'als team uitspelen van een tegenpartij/...het voorkomen daarvan'.

Het ensceneringsthema is 'leren trainen', nader gedetailleerd in het 'toepassen van trainingsvormen'. De lesgever werkt in de trits van 'leerlingen ervaren...krijgen al doende inzicht...passen het inzicht toe'. De lessenreeks kan ook in een derde klas worden gegeven.

Spelvormen.

Het voetbalniveau loopt in deze groep sterk uiteen. Een groep van 7 leerlingen is bijzonder vaardig (groep A). Een groep van 8 leerlingen kan het redelijk (groep B) en 9 leerlingen hebben veel moeite met het spel (groep C). Deze niveauverschillen zijn van een eerdere voetballessenreeks bekend. De groepen spelen op drie niveaus en blijven de gehele lessenreeks in dezelfde samenstelling. De spelvormen zijn gelijk. De uitvoeringswijze varieert.

In de *eerste les* speelt groep A na een korte inleiding dribbelen/drijven met de bal zonder en met richtingveranderingen een basisspel drie tegen drie met een breed doel (tien passen breed) zonder keeper en een handbaldoel met keeper. Er wordt man tegen man verdedigd. Op het brede doel wordt gescoord door met de bal aan de voet tussen de twee pilonnen door te dribbelen. Na enige tijd wordt van doel gewisseld.

Groep B en C hebben dezelfde inleiding en spelen vier tegen vier met brede doelen waarbij doormiddel van een dribbel gescoord moet worden. Ook hier wordt man tegen man gespeeld. In de aanval wordt geprobeerd in een 1-2-1 (een 'wybertje') formatie te spelen. Wie waar staat is niet belangrijk als de posities maar bezet zijn is het devies. Bij groep C is een speler de neutrale speler (en mag niet scoren), die steeds met de aanvallende partij meespeelt. De kans op het maken van overtalsituaties is in die groep dus het grootst.

In het tweede deel van de les wordt met kleine doelen gespeeld zonder of met keeper en wordt er normaal gescoord. De opstelling en speelwijze blijft ongewijzigd.

In de *tweede les* voeren de groepen na een inleiding met dribbel- en ontspannen sprintvormen afgewisseld met stretching een basisspel drie tegen drie met één neutrale speler uit. De drie (of vier) verdedigende spelers verdedigen een zone waar de aanvallende partij doorheen probeert te spelen. Er worden vijf pogingen gewaagd waarna de andere partij het mag proberen. Een bal die onderschept wordt moet door samenspel buiten de zone worden gebracht. De voormalige aanvallers mogen als de bal nog in de zone is proberen deze opnieuw in bezit te krijgen. De nadruk ligt op het nagaan op welke manieren individuele passeeracties en in samenspel mogelijk zijn en wanneer die het beste kunnen plaatsvinden. Manieren en situaties worden na een serie van 5 even kort besproken. Ook in het eindspel met een klein en groot doel (met keeper) ligt het accent op hoe je de tegenstander het beste uitspeelt.

In de *derde les* maken de groepen zelf een inleiding met de bal. De criteria waaraan de inleiding moet voldoen worden aangegeven. In het vervolg wordt twee tegen twee (groep A) of drie tegen drie gespeeld (groep B en C) met twee neutrale en niet-scorende vleugelspelers. Deze spelen met de aanvallende partij mee en kunnen benut worden bij het verplaatsen van de aanval of een één-twee-combinatie. Er wordt afgerond op een klein of een klein en een groot doel met keeper. Het eindspel is daarna weer hetzelfde als in de tweede les.

In de *vierde les* kiezen de groepen zelf een inleiding en een basisspel waarin het individueel of samenspelend passeren alle aandacht krijgt. Het eindspel is hetzelfde als in voorgaande lessen.

De aanpak.

Elke groep heeft in elk team een aanvoerder die zijn medespelers coacht op de punten die in deze lessenreeks centraal staan. Ze worden steeds even aan het begin van de les genoemd.

Wat de nadruk krijgt hangt af van het eindspel in een vorige les. Wat waren daarin de knelpunten ?

Wat was het grootste probleem en hoe lossen we dat het beste op ?

De lesgever begeleidt de teams hierbij. De spelers passen zelf de spelregels toe.

Een goede belasting en belastingsverdeling bij het spelen verhoogt op de langere termijn de condities waaronder gespeeld kan worden. Spelen vereist een afwisseling van korte en lange sprints, dribbelen en wandelen. Dat alles moet in de les minimaal 40 minuten goed kunnen worden volgehouden. Intervaltraining is bij spel de meest toegepast trainingsvorm. Snelheidstraining en duurtraining kunnen hiermee in combinatie voorkomen. De spelers krijgen een lesbrief met informatie over de verschillende trainingsvormen en hoe deze bij spel zijn toe te passen. In de lessen ligt de nadruk op intervaltrainingsvormen.

Van belang hierbij zijn het inspanningsniveau (gemiddeld 70-80% van wat je maximaal zou kunnen), de duur van de spelvorm (in periodes van acht minuten), de herstel- of (actieve) rusttijd (twee tot drie minuten), de aard van het herstel (actief) en het aantal herhalingen (vier of vijf spelblokken in een les).

Voorbeeld van een werkpatroon voor het ontwerpen van een trainingsles in de vorm van een les- of infobrief voor leerlingen.

Hoe leer ik anderen spelen?

Om beter te kunnen spelen moet je lang en voortdurend oefenen en trainen. In lessen- of trainingsreeksen staan thema's centraal, waarmee je de eigen spelbekwaamheid kan verbeteren. Een

lessenreeks met bepaalde thema's varieert van drie tot zes lessen van een uur. Ze worden achter elkaar of om de week gegeven. Als standaard gaan we uit van een reeks van vier lessen of trainingen. Hoe maken we zo'n les of training? Welke constructieregels zijn daarbij van belang?.

Constructieregel 1. Een les bestaat uit twee of drie delen.

Elke spelles bestaat uit een inleiding waarin het 'opwarmen' centraal staat gevolgd door een lesdeel waarin *het leren* van iets de meeste aandacht krijgt en/of een lesdeel waarin *het beleven* centraal staat. Omdat spelen altijd een lerend beleven is gaat het hier om accenten. Tijdens een 'lerend deel' is instructie van groot belang en tijdens een 'belevend deel' is dat het aanmoedigen of stimuleren. Het leren en/of beleven is de kern van het gebeuren. We spreken dan ook van een leer- en belevingskern. Weliswaar bestaat een les uit delen de inhoud is dezelfde. Hockeyen bijvoorbeeld.

Een les bestaat vaak uit drie delen: (1) een inleiding, (2) een leer- en (3) een belevingskern of uit twee delen: (1) een inleiding en een (2) leer-of belevingskern. Komt in een les alleen een inleiding + leer-kern aan bod dan zal de volgende les uit een inleiding + belevingskern bestaan. Bij vooral technisch en/of tactisch moeilijke spelen als softbal/honkbal en volleybal kan dat voorkomen. Bestaat een les uit drie delen dan moet geprobeerd worden de in de leer-kern (beter) geleerde spelvaardigheden in de belevingskern toe te passen.

Een variant is de les waarin na een leer-kern een belevingskern volgt (bijvoorbeeld een eindspel basketbal drie tegen drie op een basket) die onderbroken wordt door een leer-kern (bijvoorbeeld het doelen met een lay-up in een één tegen één situatie) waarna de belevingskern wordt vervolgd (bijvoorbeeld weer het eindspel drie tegen drie met daarin aandacht voor het doelen met een lay-up na een passeeractie). Die tweede belevingskern kan overigens ook in de volgende les weer aan bod komen. De mogelijkheden zijn dus:

Inleiding	Leerkern	Belevingskern: toepassing van wat je geleerd hebt
-----------	----------	---

Les 1: inleiding Les 2: inleiding	Leerkern Belevingskern
--------------------------------------	---------------------------

Inleiding	Belevingskern onderbroken door een leer-kern	Vervolg van belevingskern
-----------	--	---------------------------

Constructieregel 2. De tijdverdeling in een spelles verhoudt zich als 1:1 of 1:2.

Bij een les, die uit drie delen bestaat nemen inleiding en leer-kern samen maximaal de helft van de lestijd in beslag. Bij een les die uit twee delen bestaat neemt de inleiding 1/3 deel van de tijd in beslag en de (leer-of belevings)kern 2/3 deel.

Constructieregel 3. Een kern bestaat uit basis-en/of eindspelvormen.

Basisspelen als voetvolley, een hockey-positiespel 4 tegen 2 al of niet met afronden op doel of softbal-peperen hebben als doel iets technisch of tactisch aan te leren.

Basisspelvormen zijn onderdeel van een leer-kern maar dat kunnen ook eindspelvormen zijn. Bij een softbal-eindspelvorm met drie slagmensen, zes veldspelers en vier honken kan de aandacht vooral gericht zijn op het honklopen en de veldopstelling. De spelers worden daar voortdurend op gecoacht. Gezien de nadruk die dat leren krijgt kunnen we dus van een leer-kern spreken. Hetzelfde geldt voor de belevingskern. Zowel een basis- als eindspelvorm kunnen er deel van uit maken. Bepalend zijn de leerdoelen waar een trainer/coach voor kiest.

Constructieregel 4. Doseer de inspanning maar zorg voor intensieve lessen.

Wanneer je in een les achter elkaar kan spelen is het belang op de inzet van de spelers te letten. Niet iedereen kan achter elkaar intensief aan het spel deelnemen. Het inbouwen van rustmomenten in de vorm van een time-out waarin aanwijzingen worden gegeven of een actieve rust waarin een bal wordt hoog gehouden of rond gespeeld zijn aan te bevelen. Enige dosering is (bijvoorbeeld om de tien minuten) afhankelijk van de mogelijkheden van de groep gewenst. Een les zal in beleving van de spelers als intensief moeten worden ervaren. Dat bereik je door de volgende acties.

Door het spelen in kleine groepen (bijvoorbeeld van drie of viertallen) waardoor de spelers meer aan de bal kunnen komen.

Door bij het begin van de les het spelmateriaal al te hebben klaarliggen en de spelers direct samen of alleen kunnen gaan doelen. Er moet daarbij door de groep steeds in dezelfde richting wordt gewerkt en de spelers rekening met elkaar houden.

Als er op meerdere velden gespeeld gaat worden, leg het materiaal dan bij die al uitgezette velden neer of maak een voorbeeld van een speelveld en laat de spelers de overige velden uitzetten. Geef daarbij de afmetingen in wandelpassen aan.

Werk op meerdere speelvelden tegelijk. In een zaal kunnen bij basketbal drie speelgebieden worden gemaakt of vier volleybalvelden in de breedte en drie tegen drie of vijf tegen vijf kan ook op een basket worden uitgevoerd met 'recht van aanval halen bij de middenlijn'. Het werken vanuit vier hoeken van een zaal biedt veel loop- en actiemogelijkheden.

Zorg bij de overgang van het ene naar het volgende lesdeel dat de groepen gemakkelijk zijn samen te stellen. Als er met drietallen naast elkaar is gewerkt kunnen twee drietallen gemakkelijk tegen elkaar gaan spelen; van drietallen kun je ook gemakkelijk zestallen maken.

Zorg dat de veldomzetting bij wisseling van lesdeel snel kan verlopen of al klaargezet is.

Intensief bezig zijn wil niet alleen zeggen 'lichamelijk intensief'. Het kan ook betrekking hebben op de betrokkenheid of concentratie, die bij het bezig zijn en leren wordt verlangd.

Constructieregel 5. Zorg voor veilige spelsituaties.

Schenk veel aandacht aan de veiligheid bij het spelen. Gebruik daarvoor de ruimte goed. Zorg dat de speelvelden vrij zijn van obstakels. Als ballen op elkaars speelveld komen leer de spelers dan te roepen 'bal in het veld'. Ruim al het niet te gebruiken balmateriaal op in ballenwagen of -rek en laat de spelers die ballen wegbrengen en niet weggooien. Spelen met horloges, kettingen, ringen, oorbellen is zeker bij doelspelen erg gevaarlijk. Laat die voor de les afdoen.

Voor behoud van het materiaal is het nodig dat dit gebruikt wordt zoals bedoeld. Dus niet voetballen met een volleybal of zitten op een softbalhandschoen of een handbal. Na gebruik is het gewenst al het materiaal bij elkaar te leggen en te kijken of er niets gemist wordt. Tel de ballen voor de les en erna. Ballen weg dan met z'n allen gaan zoeken.

Constructieregel 6. Elk lesdeel heeft zijn specifieke kenmerken.

A. De inleiding.

Zoals gezegd moeten de spelers voor het begin van de les al direct wat actiefs kunnen doen. Bij softbal bijvoorbeeld: met tweetallen rustig ingooien waarbij alle tweetallen in dezelfde richting werken. Bij basketbal verdelen de spelers zich over de baskets en beginnen vanuit stand en later met een lay-up na elkaar op de basket te schieten.

Wanneer de inleiding echt gaat beginnen gaat het om het krijgen van balgevoel, het opwarmen voor de latere fysieke inspanningen en het in de sfeer van de les komen. Vandaar de navolgende regels:

- Zo veel mogelijk spelers hebben een bal.
- De intensiteit van de inspanning neemt tijdens de inleiding geleidelijk toe (tot 'zwetens' of een hartslag van circa 160 slagen per minuut); explosieve acties zoals sprongen dus in het tweede deel van de inleiding.
- De activiteiten zijn in organisatievorm en wat de gewenste vaardigheden betreft een herhaling van wat in vorige lessen aan bod is gekomen,
- De eerste activiteiten leggen de nadruk op het technisch kunnen, later worden meer tactische vormen gebruikt zoals bijvoorbeeld: het dribbelen van de ene naar de andere kant gaat over in door elkaar heen dribbelen binnen een afgebakende ruimte en vervolgens in het proberen de bal van elkaar weg te tikken.
- De activiteiten sluiten goed aan op wat in de leer-en/of belevingskern gaat volgen zoals: eindigen met samenspelen als dat in het vervolg wordt gebruikt bij het daarna afronden op doel.

B. De leerkern.

- Een lesdeel heeft een bepaald thema en daaraan zijn leerdoelen gekoppeld. Het geeft de kern aan van wat geleerd moet worden.
- De activiteit is onderdeel in een lessenreeks waarin een of meerdere thema's van belang zijn. Het is van belang om na te denken over wat vooraf is gegaan en wat zou kunnen volgen.
- De kern bestaat uit basis- of eindspelvormen met een bepaald accent (van wat geleerd moet worden).
- De spelers zijn leergericht en wensen bepaalde en benoemde spelproblemen op te lossen.

C. De belevingskern.

- Het gaat in deze kern om het doen, het ondergaan. Het lekker willen spelen. Er is wel sprake van een toepassing van wat eerder geleerd is. Daar kan op gecoacht worden.
- De activiteit is onderdeel in een lessenreeks waarin één of meerdere thema's van belang zijn. het is van belang om na te denken over wat vooraf is gegaan en wat zou kunnen volgen.
- De kern bestaat uit basis-of eindspelvormen en meestal het laatste.
- De spelers proberen meerdere spelproblemen al spelend op te lossen. Een regelmatig 'niet lukken' is aanleiding voor een time-out of coaching.

Samenvattend moet de samenstelling van een spelles of -training aan de volgende constructieregels voldoen:

- een les bestaat uit twee of drie delen,
- de verhouding in tijd in een spelles is als 1:1 of 1:2,
- de kern bestaat uit basis-en/of eindspelen,
- de inspanning moet gedoseerd worden maar draagt als kenmerk: 'intensief',
- de spelsituaties moeten veilig zijn en
- elk lesdeel heeft specifieke kenmerken.

Voorbeeld van een werkpatroon voor het ontwerpen van een intervaltraining in de vorm van een les-/infobrief voor leerlingen.

Hoe geef ik training?

Door training kan iets langer worden volgehouden, intensiever of sneller worden gedaan. Het is een doelbewuste, systematische, geleidelijk in moeilijkheidsgraad, intensiteit en/of duur en frequentie toenemende belasting met het doel het prestatievermogen op te voeren.

Training richt zich op het sneller kunnen oplossen van spelproblemen. Dit vereist het verbeteren van technische (bijvoorbeeld trappen van de bal), tactische vaardigheden (positiespel), van de voorwaarden tot presteren als meer uithoudingsvermogen, snelheid, (snel)kracht en lenigheid.

Training veronderstelt het volgende.

1. Het moet regelmatig gebeuren. Minstens twee of drie keer per week.
2. Hoe beter de conditie, hoe meer/intensiever er moet worden getraind om nog vooruitgang te boeken. Dit is het effect van een 'verminderde meeropbrengst': een ongetrainde kan door een bepaalde hoeveelheid training sneller de prestaties verbeteren dan een getrainde met dezelfde trainingsomvang.
3. De training moet een minimale duur en een minimale intensiteit hebben. Hoe korter de duur, hoe hoger de intensiteit moet zijn en hoe lager de intensiteit, hoe langer de duur moet zijn om effect te hebben.
4. Het trainingseffect is specifiek en afhankelijk van de aard en de intensiteit van de belasting. Met een training wordt ook een fysiologisch effecten nagestreefd. Vandaar dat bij een geringe belasting van onze spieren de coördinatie beter wordt.

Bij een relatief matige belasting (afhankelijk van de eigen mogelijkheden) in een rustig herhalingsritme wordt het *aërobe uithoudingsvermogen* verbeterd. 'Aëroob' betekent dat de energie voor de inspanning volledig uit de ons ter beschikking staande zuurstof wordt gehaald.

Is de belasting hoger en het herhalingsritme sneller dan wordt het *anaëroob uithoudingsvermogen* verbeterd. 'Anaëroob' betekent dat de energie voor de inspanning uit de in ons lichaam aanwezige fosfaten wordt gehaald. We produceren melkzuur (die 'pijn' in spieren veroorzaakt) en zijn door training in staat met een hoge zuurstofschuld en veel getolereerde melkzuur in de spieren toch maximaal te presteren. Bij zeer hoge belastingen met een beperkt aantal herhalingen in een hoog tempo neemt de spierkracht toe. We gebruiken de spieren dan beter en/of krijgen meer kracht in die spieren.

In het algemeen kun je zeggen dat er bij elke training altijd meerdere effecten tegelijk optreden. Er is sprake van een hoofd- en neveneffect. Bij sprinttraining zal het hoofdeffect vergroting van de explosieve kracht betekenen en is het neveneffect de verbeterde weerstand tegen vermoeidheid. Jongeren zijn beter trainbaar, kunnen zich beter en sneller aanpassen dan ouderen. Bij te veel trainingsarbeid dreigt overtraining en dalen de prestaties. Andere kenmerken zijn: stijging van de

hartslag in rust, gewichtsverlies, slechte eetlust, slecht slapen, onrustig en depressief. Een periode van sterk verminderde training is dan beslist nodig.

Het *trainingseffect* wordt door de volgende factoren bepaald.

- a. Intensiteit/inspanningsgraad. De snelheid waarmee gelopen wordt, de kracht waarmee bij voetbal de bal gespeeld wordt of de complexiteit van de handelingen die verricht moeten worden.
- b. Duur van de activiteit/inspanning. De tijd waarmee iets gedaan wordt of het aantal herhalingen dat uitgevoerd wordt.
- c. Duur en aard van de herstelperiode. Waarin men 'rustiger' in beweging blijft en de hartslag tot 120-125 slagen/minuut daalt.
- d. Aantal herhalingen per training. Het aantal keren of het aantal series dat een activiteit wordt gedaan.
- e. Trainingsfrequentie. Het aantal keren dat per week wordt getraind.

De factoren zijn niet gelijkwaardig in de mate van belangrijkheid. Bij training van het aërobe uithoudingsvermogen heeft verhoging van de intensiteit meer effect dan toename van de duur. Ook een goede trainingsfrequentie heeft meer effect dan de toename van de duur van een trainingsles.

We onderscheiden de navolgende voor spelsporten relevante trainingsvormen.

1. (Wisselende) duurtraining
2. Intervaltraining:
 - extensieve intervaltraining of interval duurtraing
 - intensieve intervaltraining of interval tempotraining
3. Snelheidstraining

Hoewel loopvormen op zich een prima invulling aan deze trainingsvormen kunnen geven gaat het om het lopen afhankelijk van de positie van de bal. Spelvormen waarin lopen en het hebben van balbezit/geen balbezit samen voorkomen het meest geschikt. Gezien de aard van het spel met afwisselend acties van dribbelen of drijven met de bal, vrijlopen, sprint naar de bal of in de vrije ruimte zijn wisselende duurtraining en intervaltraining de meest geëigende trainingsvormen.

Bij duurtraining is de belasting is continu maar wisselend gedurende een relatief lange tijd. De duur van de belasting varieert van 5-60 minuten waarbij op 70-80% van het maximale kunnen wordt bewogen.

Een voorbeeld. Gedurende 12 minuten wordt drie tegen twee op een klein veld gespeeld. De opdracht is om weinig met de bal te lopen en door goed vrij te lopen en aanbieden de balsnelheid hoog te houden. Het accent ligt op het 'spelen in de diepte'. Er moet daarom aan de achterzijde van een doel worden gescoord. Een speler fungeert als neutrale speler en speelt steeds met de balbezittende partij mee. Vervolgens worden gedurende acht minuten spelvormen met dribbelen en drijven gedaan en eindigt de les met een eindspel zeven tegen zeven op een veld van 20 bij 40 stappen waarin het positiespel veel aandacht krijgt. Duur: 15 min.

Bij elke spelvorm (drie tegen twee, spelvormen met dribbelen en drijven en het eindspel zeven tegen zeven) kan gesproken worden van duurtraining. Maar dat kan ook van de gehele trainingsles gezegd worden als deze aan bovengenoemde criteria voldoet. De accenten of aandachtspunten zorgen voor een continu, in intensiteit wisselend maar relatief ontspannen spelen.

Die duurtrainingsvorm kan overigens wel gemiddeld voor een trainingsles gelden maar wel spelvormen bevatten, die met een hogere intensiteit en zelf in kortere duur worden uitgevoerd. Hoe hoger het technisch/tactisch en conditioneel niveau hoe meer in de wisselende belastingen gevarieerd kan worden.

Intervaltraining kenmerkt zich door een systematische afwisseling van belasting en een onvolledig herstel. Om die reden zijn de herstelperioden relatief kort.

Als de duur van de belasting 2-5 minuten is en de bijbehorende intensiteit op 70-80% van het maximale kunnen ligt spreken we van een extensieve intervaltraining ook wel interval-duurtraining genoemd. De herstelperiode duurt 2-3 minuten. Een 'maat' voor voldoende herstel is een hartslag van 120-125 slagen per minuut. Met een volgende inspanning wordt tot dat moment gewacht.

Als de belasting tussen 30 seconden en 2 minuten ligt en de intensiteit op 80-90% van het maximale kunnen ligt spreken we van een *intensieve intervaltraining*. Dit wordt ook wel interval-tempotraining

genoemd. Het maximale kunnen is ongeveer gebaseerd op een hartslag van 220 minus leeftijd als maximum. Sterke individuele verschillen zorgen voor aanpassingen van dit maximum. Het gevoel maximaal gepresteerd in relatie met de bijbehorende hartslag is op zich een betere maximale "maat". De variatiemogelijkheden in belasting liggen in de intensiteit, de duur, het totaal aantal herhalingen en de duur en de intensiteit van de herstelperioden.

Zorg voor *actieve pauzes*. Dit bevordert het herstel omdat afvalstoffen in het bloed sneller worden afgeboerd. Dribbelen of hoog houden van de bal zijn enkele mogelijkheden. Het aantal herhalingen is afhankelijk van het niveau van getraindheid, de duur en de intensiteit van de belasting. De duur van de pauzes en daarmee de verhouding inspanning- rust varieert van 1:1 tot 1:2.

Voorbeeld van extensieve intervaltraining. Drie tegen drie spelen, spelen op balbezit binnen een afgebakende ruimte (van 15 bij 15 stappen). Duur 4 minuten. Coachen op spelen in een hoog baltempo en voortdurend in beweging zijn van de spelers. In de 'pauze' (van circa 2 minuten) in de drietallen de bal rondspelen. Daarna weer drie tegen drie.

Voorbeeld van intensieve intervaltraining. Een speler in sprint krijgt een bal 'meegespeeld' en schiet zo snel mogelijk op doel, draait naar links om, krijgt weer een bal in de looprichting gespeeld en scoort nu op het andere doel. Daarna een rustige dribbel met de bal aan de voet in een afgebakende ruimte en in afwachting van de volgende acties. Aantal spelers: zes, twee keepers, twee passers en twee uitvoerders. Na drie rondjes doorwisselen.

Bij snelheidstraining of interval-sprinttraining is sprake van een maximale inspanning in de hoogst mogelijke handelingssnelheid (90-100% van het maximale kunnen). Inspanningsduur kort 10-30 sec. Duur van de herstelperiode zo lang dat het gevoel is: 'ik ben weer helemaal hersteld'. In het algemeen bij een inspanning- rustverhouding van 1: 2 of 3. De afstand waarover gesprint wordt bedraagt 10 tot 40 meter. Voor keepers 5-20 m. Meerdere sprints achter elkaar uitgevoerd vormen een serie. Na elke serie volgt een periode van volledig herstel. Elke serie 5- 10 x in een trainingsles herhalen.

Voorbeeld. Speel twee tegen twee met vier tweetallen. Eén tweetal verdedigt een groot doel, één tweetal verdedigt twee naast en uit elkaar staande kleine doelen (van ieder twee passen breed). De scorende partij wisselt van doel en speelt direct door. De verliezende partij gaat achter het andere doel staan. Achter beide doelen staan tweetallen te wachten.

Voorbeeld. In een zo hoog mogelijk tempo 5 aangespeelde ballen aan-/meenemen en op doel schieten.

Voor een keeper: Na het omtikken van een pilon de aangegooide bal uit de rechter hoek pakken doormiddel van zijwaarts duiken. Direct daarna de 2e pilon omtikken en de volgende bal in de rechter hoek pakken enz. Iedere serie ongeveer 4-6 keer in een hoog tempo uitvoeren.

Metten van inspanning gebeurt door het meten van de hartfrequentie. Dat moet wel direct na de inspanning gebeuren. De hartslag daalt namelijk na het stoppen van de inspanning zeer snel. De hartslag wordt op signaal 10 sec geteld en met 6 vermenigvuldigt. Het meten kan bij de pols (twee vingers naast het midden van de binnenkant van de pols), bij de hals (vanaf het midden van de hals , 3 cm naar buiten met 2 vinger) of met de hand tegen de borst en onder de hartstreek.

Naast deze objectieve maat kan ook van een subjectieve maat worden uitgegaan. Het subjectieve gevoel van inspanning of vermoeidheid is redelijk ontwikkeld als spelers de relatie tijdsduur- inspanning eerder hebben ervaren en objectief gemeten. Uit spelobservatie kan worden afgeleid of spelers 'rust' nodig hebben of niet. De passes worden onzuiver, het duel om de bal wordt meer uit de weg gegaan en dergelijke.

De maximale hartfrequentie is 220 minus de leeftijd. Dat getal is de basis voor de percentage-berekeningen. Bij vrouwen ligt de hartslag gemiddeld 10 slagen hoger. Van een lichte inspanning is sprake bij een hartfrequentie van 100 of minder. Een matige inspanning ligt tussen de 100-130 slagen per minuut. Een middelmatig inspanning van 130-160. Een zware inspanning van 160- 180 en zeer zwaar bij meer dan 180 slagen per minuut. Per individu kunnen verschillen optreden. De hartslag-aanduidingen zijn veel voorkomende 'gemiddelden'.

Wanneer je de conditie wilt verbeteren moeten de trainingen aan bepaalde eisen voldoen. Daarvoor kun je de zogenaamde *FIT-regel* gebruiken. FIT staat voor *Frequentie, Intensiteit en Tijd*. Om bijvoorbeeld je uithoudingsvermogen te verbeteren moet je hiervoor gericht , dat wil zeggen 'alles in de training staat in dienst van het meer uithoudingsvermogen krijgen', drie keer per week gaan trainen. Dat moet dan met een bepaalde intensiteit gebeuren. Een maat daarvoor is de hartslag die bij

duurtraining rond de 160-170 slagen per minuut ligt. Voor een training van het uithoudingsvermogen zul je die intensiteit minimaal zo'n 10 tot 30 minuten moeten volhouden. Dan pas kun je effect van je training verwachten in de zin van 'ik kan iets langer volhouden'. De FIT-regel is niet alleen op het vaststellen van de voorwaarden bij uithoudingsvermogen van belang maar ook bij snelheid, kracht en coördinatie.

De trainingsinspanning en daarmee het trainingseffect is op een training per individu verschillend. Iemand die goed getraind is moet veel meer inspanning leveren om conditioneel nog beter te worden dan een speler met een matige conditie. Om op de training de eigen inspanning optimaal te kunnen regelen kan de volgende methode worden gebruikt.

Ken je *rustpols en maximale hartslag*. De rustpols wordt 's ochtends liggend in bed vastgesteld en varieert van 40 tot 60 slagen per minuut. Hoe beter de conditie is, hoe lager de rustpolsslag. Tel die polsslag gedurende 15 seconden en vermenigvuldig dat getal met vier. De maximaal mogelijke hartslag (die je bijvoorbeeld aan de pols meet) is 220 min de leeftijd. Bij een 20-jarige is dat dus 200. Bij een normale inspanning op een goed en vlot verlopende training bedraagt de intensiteit 70% van het maximaal mogelijke kunnen. Nu is 70% van het verschil tussen de maximale (van de leeftijd afhankelijke) hartslag (200) en de rustpols van bijvoorbeeld 50 slagen per minuut: 105.

Om de trainingspolsslag van 70% te vinden wordt dit getal van 105 de rustpols (van 50) weer opgeteld. Als die hart- of polsslag 155 is (105 + 50) spreken we van een optimale belasting bij de gewenste inspanning van 70%. Er is dan waarschijnlijk een effect op het uithoudingsvermogen. Dat conditieaspect is verbeterd. Als je meer uithoudingsvermogen krijgt of je conditie in het algemeen beter wordt verandert de rustpolsslag en daarmee de hartslagwaarde waarop bij een inspanning van 70% getraind zou moeten worden. Het meten van de hartslag kan door drie vingers naast de pezen op de pols (onder de duim) te leggen en bij de hals (vanaf het midden 3 cm naar buiten).

2 Handleiding voor het ontwerpen van modules met een activerende didactiek

Modules maken: de spil in het ontwerpen van plannen

Een *module* beschrijft in samenhang de organisatie, aanpak, thema's, inhoud en toetsing van het onderwijs op een bepaald bewegingsgebied (of domein) in de schoolperiode.

Een module is een beschrijving van en voor de docent. Een studiewijzer is de toepassing daarvan voor de leerling. Wanneer in een periode tussen twee vakanties meerdere modules worden gebruikt, wordt de studiewijzer één beschrijving van alle modules voor zover ze in die periode worden toegepast.

Een teamontwikkelingsmodel voor het maken van een module

Het maken van een module gebeurt in een ander volgorde dan we uiteindelijk in het module-raamwerk opnemen. Het nadenken over opvattingen en doelen doen we ná het bepalen van de spelactiviteiten en hun volgorde. We gaan van inhoud naar aanpak en dan naar het beoordelen, toetsen of evalueren daarvan. Zie figuur 2.1.

Stap 1. Keuze van het te maken domeinplan. Vaststellen van het minimaal aantal lessen per leerjaar en over de hele schoolperiode. Opnemen van de lessen per bewegingsgebied in periodeplannen per leerjaar en in totaal.
Stap 2. Uitwerking module per leerjaar. Kies de spelvormen, die in de geplande lessen aan bod kunnen komen: eindspelen en basisspelen. Orden de mogelijke spelthema's/spelproblemen en enceneringsthema's/encenerings- problemen. Geef de bijbehorende spelkernvaardigheden (technieken en tactieken) aan.
Stap 3. Geef de opvattingen (bewegingsgebied- of vakconcept) aan op basis waarvan spelvormen en thema's worden gekozen én de volgordes. Markeer de spelvormen, die beslist achtereenvolgens aan bod komen ter onderscheiding van mogelijk aan bod komende spelvormen (afhankelijk van het spelniveau en -interesse). Verschillen in opvattingen hierover binnen een sectie worden gemarkeerd.
Stap 4. Beschrijf de onderwijsaanpak. Geef de opvattingen (bewegingsgebied- of vakconcept) aan op basis waarvan keuzes in de onderwijsaanpak worden gemaakt. Geef eventueel ook alternatieve keuzes aan afhankelijk van de reacties van de doelgroepen. Verschillen in opvattingen hierover binnen een sectie worden gemarkeerd.
Stap 5. Elke docent maakt op basis van de gezamenlijke afspraken een eigen lessenreeks en maakt leermiddelen, voert de lessenreeks uit en rapporteert ervaringen en presenteert plan en middelen. De ervaringen worden met elkaar gedeeld. De vraag wordt beantwoord of het eerste deel van deze moduleopzet (stap 1 tot en met 4) moet worden bijgesteld. De docent stelt zelf de eigen lessenreeks bij. Er kunnen bij sterke verschillen in opvattingen nu meerdere modulevarianten ontstaan.
Stap 6. Vervolg module-uitwerking voor een volgend leerjaar. De stappen 2 tot en met 5 worden herhaald. Op basis van de ervaringen met het maken van het eerste moduledeel worden gemeenschappelijke opvattingen en uitwerkingen verwerkt in andere onderdelen van het vakwerkplan zoals vakconcept of periodeplan.

Figuur 2.1. Een ontwikkelingsplan van een module binnen een sectie

Moduleraamwerk

Het moduleraamwerk kent een andere volgorde dan waarin de hoofdstukken zijn uitgewerkt. Zie figuur 2.2.

1. Keuze van het bewegingsgebied, omvang/duur per leerjaar en gedurende de schoolperiode (*zie stap 1 van het teamontwikkelingsmodel*)
2. Bewegingsgebiedconcept (methodeniveau) (*zie stap 3 & 4*)
3. Bewegings- en insceneringsthema's ordenen naar niveau (beginner, gevorderd beginner, beginnende gevorderde) en/of leerjaar (*zie stap 2*)
4. Bewegingsvormen per bewegingsthema ordenen: eind-, basisvormen en volgordes daarin (*zie stap 2*)
5. Opnemen van de te gebruiken leermiddelen zoals: les- of informatiebrief, taakbrief, kijk-/zoek-/ontwerpwijzer, werkboek/studiewijzer die schema's, werkpatronen en vuistregels bevatten (*zie stap 5*)
6. (Voorbeelden van) lessenreeksen per docent (*zie stap 6*)
7. Informatiebronnen (literatuur, artikelen)

Figuur 2.2. Een moduleraamwerk

Keuze van het bewegingsgebied, omvang/duur per leerjaar en gedurende de schoolperiode

Achter elke (of achter meerdere met elkaar samenhangende) beslissing(en) en keuze(s) ligt(/liggen) (een) opvatting(en). Voorbeeld. *Ik kies voor voetbal. Waarom?*

1. Ik ben voor sportgerichte bewegingseducatie: sport is een middel om leerlingen bewegingsproblemen te leren oplossen. Dat betekent in dit voorbeeld: ze leren een beetje beter voetballen, maar vooral beter te spelen.
2. Ik kies uit bewegingscategorieën enkele dominante bewegingsgebieden. Bijvoorbeeld uit de spelsportcategorie doelspelen kies ik voor een leerjaar: voetbal, basketbal, unihockey, rugby.
3. Naast de sportwaarde is bij de keuze van een activiteit van belang:
 - exemplarische (kenmerkend voor een categorie van vergelijkbare sporten) en transferwaarde
 - belevingswaarde: bewegen om te presteren én ...het bewegen, ...fit te worden of te blijven, ...plezierig met elkaar samen te bewegen, ...avontuur/ spanning te beleven, ...om te kunnen showen.
 - ontwikkelingswaarde door de jaren heen (de activiteit is in de loop van de jaren ontwikkelbaar en blijft voor leerlingen aantrekkelijk: van softbalcricket tot softbal/honkbal)
4. Kerndoelen en eindtermen

Keuze bewegingsgebied en omvang per leerjaar.

Voorbeeld omvang voetballessen

	Brugklas	Klas 2	Klas 3	Klas 4	Klas 5	Klas 6
Kernprogramma	6	6	4	4	-	-
Keuzeprogramma	4	4	4	4	4	4

Het bewegingsgebiedconcept

Een *vakconcept* bestaat uit opvattingen (op methodeniveau) die leidend zijn voor het bewegingsonderwijs op een school in het algemeen. Het geeft aan wat voor het eigen didactisch handelen belangrijk wordt gevonden. Een *bewegingsgebiedconcept* geeft een nadere aanvulling en toespitsing op bijvoorbeeld spelonderwijs in het algemeen en – eventueel - een specifiek spel in het bijzonder. Voorbeelden van dergelijke opvattingen zijn:

'Centraal staat het spelen van sportspelen vertaald naar de spelmogelijkheden van leerlingen, waarin het spelen van eindspelvormen als 3-3/4-4 en 7 tegen 7 overheersen'.

'Spelen is vooral een al-spelend leren. Elke spelvorm moet door leerlingen als een spel beleefd worden dus: in twee partijen spelen en scoorkansen hebben'.

'Spelen met principes betekent spelend handelen met inzicht. Het gaat eerst om vaardigheidsprincipes (kernacties) en later om spelprincipes. Begrijpen en toepassen bij het oplossen van spelproblemen. Leerlingen leren (1) systematisch op spelervaringen te reflecteren en (2) leren oplossingsmanieren voor spelproblemen te zoeken'.

Een vakconcept wordt concreter vertaald en gefaseerd in toepassing door *onderwijs- methoden*. Al die onderwijsmethoden samen vormen een 'krachtige' leerwerkgeving. Onderwijsmethoden leiden elk op hun beurt en in samenhang tot concrete beslissingen of keuzes (praktijkniveau voor een les of lessenreeks). Tussen methode- en praktijkniveau wordt voortdurend gejooid.

Opvattingen op methodeniveau

Bepaal per les, lessenreeks of module welke opvattingen uit een vakconcept een rol moeten spelen. In paragraaf 6.1 is een overzicht van opvattingen gegeven. Maak daaruit een keuze.

Geef de opvattingen aan en de mate waarin een opvatting per leerjaar van toepassing is.

Voorbeeld van een pedagogische opvatting: zelfstandig alleen en samen bewegen.

Het concretiseren en/of faseren van de invoering is een *onderwijsmethode* en een onderdeel van een 'krachtige' leer- en sportomgeving. Voorbeeld van 'zelfstandigheid'

Fase 1: zelfstandig alleen of samen een taak uitvoeren,

2: zelfstandig alleen of samen een activiteit/situatie organiseren,

3: zelfstandig alleen of samen verantwoorde keuzes kunnen maken en leiding kunnen geven,

4: zelfstandig alleen of samen kunnen ontwerpen van een activiteit/situatie.

Voorbeeld van een onderwijsopvatting: je geeft les op een continuüm van sturend en probleemsturend onderwijzen.

Het laatste houdt in dat achtereenvolgens de volgende stappen (onderwijsmethode) worden uitgevoerd en daarbij worden voortdurend vragen gesteld:

- het probleem wordt lijfelijk ervaren,
- het probleem wordt door betrokkenen benoemd,
- de oorzaken van het probleem worden systematisch opgespoord,
- de oplossing(en) wordt systematisch (bijvoorbeeld aan de hand van de spelthema's) benoemd en er wordt een prioriteit aangegeven,
- de oplossing wordt uitgeprobeerd en op effect beoordeeld.

Voorbeeld van een bewegingsopvatting is: lesgeven op een continuüm van meer procesgericht (is op individuele maat feedback geven) leren bewegen naar meer productgericht/volgend leren bewegen.

Concretisering/fasering van gekozen opvattingen/onderwijsmethoden worden opgenomen in het raamwerk van een 'krachtige' leer- en sportomgeving. Zie hoofdstuk 6.1.

Deze bestaat uit de volgende elkaar ondersteunende en met elkaar samenhangende aspecten, waarin 'actief leren onderwijzen' de kern vormt!

Een aanpak naar een meer motiverend en activerend leren onderwijzen

Op basis van de hier aangegeven opvattingen (tussen haakjes zijn de verwijzingen naar de opvattingen aangegeven zoals die in paragraaf 6.1 zijn beschreven) en het model voor een 'krachtige' leer- en sportomgeving, kunnen we 'actief leren onderwijzen' als een sleutelaspect beschouwen. Het is de spil van meer motiverend onderwijs en gemotiveerd leren. De vetgedrukte woorden geven de belangrijkste aspecten in dit model aan. Zie figuur 2.3.

Kiezen van 'uitdagende' sportactiviteiten en volgordes (M1) afgestemd op niveau en interesse (dus op-maat) van de deelnemers (M7/M11), veelzijdige bewegingservaringen biedt (een breed aanbod, maar wel met diepgang! M4).		
Van Begrijpen via Integreren naar Toepassen van kennis en afstemming op het taakaanpakgedrag c.q. de primaire instelling van lerenden (eerst doen/ervaren of eerst (be)denken/ontwerpen) (M10/M11) vereist het volgen van individuele leerprocessen door begeleidend coachen (de lerende activeren tot het zelf bedenken van oplossingen voor een probleem).		
Inzichtelijk leren door het leren van principes (M10).	<ol style="list-style-type: none"> 1. Individueel waarderen en verbanden leggen. Benoemen van overeenkomsten en verschillen. 2. Samenwerkend leren (M8) binnen een team op basis van relatief moeilijke en complexe taken bedoeld voor één periode en voor één of enkele lessen. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Omzetten in/beschikken over voldoende bewegings- en regelvaardigheden voor het oplossen van problemen (M5). 2. Uitvoeren van rollen: scheidsrechter/organisator en helper/coach (M4). 3. Toepassen van schema's, werkpatronen en vuistregels die in leermiddelen zijn opgenomen (M10).
Van (docent)afhankelijk leren naar meer zelfsturend leren oplossen van problemen of het invullen van uitdagingen (M2). Dat vereist onderwijs dat afwisselend (én van meer) als sturend/productgericht én (naar meer) probleemsturend/procesgericht onderwijs (M6) functioneert en planmatig op hoofdlijnen verloopt (M9).		
Onderwijs vereist een gelijktijdig en voortdurend <i>pendelen tussen</i> de volgende gebieden: <ol style="list-style-type: none"> 5. beleven – leren – leren te leren (M10) 6. <i>op</i> motorisch gebied – cognitief gebied – sociaal gebied (M4) 7. <i>door</i> informeren – verwerken (een plaats geven) en waarderen – praktisch te doen 8. <i>waarmee</i> alleen bewegingsproblemen/thema's – bewegings- én rol(uitvoerings)problemen/thema's – alleen rol(uitvoerings)problemen/thema's worden opgelost (M5). 		

Figuur 2.3. Model voor motiverend en activerend leren onderwijs

Het in fasen activerend onderwijzen leren toepassen is beschreven in hoofdstuk 4.1.

Bewegingsthema's met bewegingsvormen en enceneringsthema's met werkvormen

De thema's worden per leerjaar aangegeven en nader gespecificeerd.

Voorbeelden van spelthema's. Leren spelen betekent spelproblemen kunnen oplossen. Binnen elk spel voeren spelers bepaalde functies uit. Die functies zijn ook de gebieden waarop zich problemen voor doen. Elke functie bestaat uit typerende *actiepatronen* (aanvals-, verdedigingsacties, technieken, tactieken). Ze vormen in elk spel een herkenbare totaliteit. Het belang van een functie verschilt per spel en per spelniveau van spelers. Functies geven een spel structuur. Voor het oplossen van problemen zijn (motorische, sociale, cognitieve) vaardigheden nodig. Een probleem wordt tot thema van onderwijs (of training) gemaakt. Het ontstaat al spelend óf wordt bewust door de docent/de trainer vooraf bedacht.

Functie, probleem en thema 1. Alleen spelen waarin de balbehandeling centraal staat.

Voorbeeld. Binnen een afgebakende ruimte dribbelen een aantal spelers kras door elkaar. De opdracht is: blijf binnen het vierkant en bots tegen niemand aan. Op signaal: dribbel snel over één van de zijgrenzen.

Thema 2. Alleen scoren waarin de balbehandeling gericht is op het scoren.

Voorbeeld. Binnen een afgebakende ruimte worden meerdere doeltjes (twee pas breed) geplaatst. De opdracht is: speel de bal door het doeltje heen en doe dat op het moment, dat niemand anders dat ook al aan het proberen is.

Een keeper verdedigt een doel (circa zes pas breed). Aan beide kanten staat een speler die zonder of met dribbel op doel schiet. De spelers hebben één bal. Er wordt afwisselend van één kant op doel geschoten. Na drie doelpunten wisselen.

Thema 3. Alleen en samentspelend scoren waarin de balbehandeling gericht is op het over

bruggen van een afstand om tot scoren te komen.

Voorbeeld. Dribbel en pass op een medespeler die op enige afstand voor je staat, de bal zonder of met draai aan- en meeneemt en op doel (met keeper) schiet. Er wordt in stroom gewerkt.

Thema 4. Alleen en samenspelend passeren en scoren waarin de balbehandeling gericht is op het overbruggen van een afstand en het passeren van een tegenstander nodig is om tot scoren te komen respectievelijk het voorkomen daarvan.

Op een lijn of binnen een afgebakend gebied staat een speler die gepasseerd moet worden. Twee aanvallers proberen de verdediger te passeren, waarna zo snel mogelijk op doel wordt geschoten. De verdediger mag niet buiten het vierkant komen. Op het doel staat een keeper. Er wordt in stroom gewerkt.

Thema 5. Het als team uitspelen van een tegenpartij en tot scoren komen respectievelijk het voorkomen daarvan..

Er wordt drie tegen drie gespeeld met afronden op doel (met keeper). De spelers coachen elkaar ('man/tijd'). De weerstand bij het spelen wordt groter. Het afschermen van de bal en het elkaar hulp bieden (vrijlopen en aanbieden) wordt belangrijk.

De kennis van de spelregels verloopt parallel aan de steeds complexer wordende spelvormen. Na 'wat mag je met de bal doen?' komt 'wanneer en hoe score je? Hoe moet je de ruimte gebruiken? Hoe is het gedrag ten opzichte van de mede en tegenspelers?'

Opmerkingen. Spelthema 1 is eenvoudiger dan spelthema 5. De ontwikkeling verloopt aanvankelijk van spelthema 1 naar 5 maar later vindt er een didactische 'jo-jo-actie' plaats. Met enige regelmaat komen eerdere thema's op een hoger niveau aan bod en wordt thema 5 afgewisseld met andere thema's. Om thema's te kunnen realiseren zijn hier eindspel- en basisspelvormen nodig die leerlijnen vormen.

Spelen van rollen met enceneringsthema's

Leren en leren te leren worden bevorderd door bijvoorbeeld spelers rollen te laten uitvoeren: scheidsrechter (of organisator) en coach (of helper). Dat ondersteunt het spelen en maakt hen bewust van 'wat er toe doet'. Ze leren denken in 'problemen van spelers' en het oplossen daarvan. Hiervoor zijn eerdere spelervaringen nodig maar ook het kunnen toepassen van analyse- schema's, werkpatronen en vuistregels om oplossingen te kunnen vinden. De taken bij de verschillende rollen worden in figuur 2.4 genoemd.

<i>Taken voor een scheidsrechter/organisator</i>	<i>Taken voor een coach/helper</i>
<ol style="list-style-type: none">1. Regels kennen die passen bij het niveau van de bewegers.2. Regels kunnen aanpassen om een activiteit beter te laten verlopen.3. Bewegingssituaties kunnen observeren en beoordelen op juist/onjuist: toepassen van spelregels.4. Een wedstrijd kunnen leiden en een werkpatroon toepassen: fluiten, aanwijzen van de speler die een fout maakt, aangeven wat er 'fout' is gedaan (zeggen of signaal geven) en aangeven hoe de beslissing luidt (zeggen of signaal geven).5. Een competitie of toernooi kunnen organiseren en leiden.	<ol style="list-style-type: none">1. Het eigen bewegen kunnen analyseren en verbeteren. Het herkennen van mogelijkheden om een partner bij het bewegen te helpen.2. Het kunnen samenstellen van teams. Het kunnen kiezen van een opstelling en speelwijze in aanval en verdediging.3. Het kunnen observeren, analyseren en evalueren van het bewegen van een partner of een team.3. Oorzaken van bewegingsproblemen systematisch kunnen opsporen. Tactische en technische oplossingen van bewegingsproblemen kennen.4. Tactisch gedrag van zichzelf en anderen systematisch kunnen verbeteren.5. Ontwerpen van een bewegings(verbeterings)-plan.

Figuur 2.4. Taken voor de kernrollen van organisator/scheidsrechter en helper/coach.

Enceneringsproblemen zijn problemen die samenhangen met het regelen, organiseren of ontwerpen van bewegingsactiviteiten en/of -situaties. Ze worden gekoppeld aan de uitvoering van rollen als scheidsrechter/organisator en helper/coach en toegepast bij bewegers op het niveau van

beginner, gevorderde beginner en beginnende gevorderde. Problemen worden vervolgens onderwerp van onderwijs: ze worden een thema.

Ensceneringsthema's zijn:

- bewegen en regelen of bewegend oefenen: hoe kiezen we een team? waar moet ik bij het spel van mijn partner op letten? hoe maak ik een wedstrijdprogramma?
- bewegen en gezondheid of veilig bewegen: hoe train ik mezelf en anderen? hoe verzorg ik mezelf bij het sporten?
- bewegen en samenleving of sportief bewegen: hoe zorgen we ervoor dat spelbeleving ontstaat? hoe krijgen we teamgeest?

De in leermiddelen (les- of infobrief, taakbrief, kijk-/zoek-/ontwerpwijzers, werkboek, studiewijzer) opgenomen schema's, werkpatronen en vuistregels vormen de kapstukken bij het uitvoeren van de rollen. Zie enkele spelvoorbeelden in figuur 2.5.

Schema's zijn handelingsschema's, overzichtsschema's of werkmodellen die dienen om een overzicht te krijgen van relevante aspecten. Er worden taken gegeven om de kennis in praktijk toe te passen. Voorbeelden van een schema, werkpatroon of vuistregel zijn als bijlage aan het einde toegevoegd.

Rol van scheidsrechter

1. *Welke regels kan ik gebruiken?* Ordening en overzicht van spelregels op basis van spelthema's en afgestemd op het spelniveau van de spelers. Thema a. Beginner.
2. *Wat kan ik doen als scheidsrechter?* Overzicht van de taken van een scheidsrechter. Thema a. Beginner.

Rol van coach

1. *Wat moet ik doen als aanvoerder/coach?* Overzicht van de taken van aanvoerder/coach. Thema a. Beginner.
2. *Hoe speel ik? Wat doe ik goed of niet goed?* Een zelfanalyse maken van het eigen spel- of rolgedrag. Thema a. Gevorderde beginner.

Werkpatronen geven een volgorde van acties aan, waardoor bepaalde problemen op een meer systematische manier kunnen worden opgelost.

Rol van scheidsrechter

6. *Wat doe ik als scheidsrechter nadat ik gefloten heb?* Werkpatroon: fluit, wie, wat, hoe (zeggen of aangeven door signalen). Thema a.. Beginner.

Rol van coach

11. *Welke tips hebben resultaat?* Afhankelijk fase leerproces wordt aandacht gericht op: kernhandelingen (principes), handelingen, bewegingen bij een spelvaardigheid. Kern- en andere vaardigheden bij het leren van een spel. Thema a. Beginner.
12. *Wanneer doe ik wat om het spel van spelers te beïnvloeden?* Kiezen van instructievolgordes. Thema a. Beginnende gevorderde.

Vuistregels zijn essentiële principes of opvattingen die bij het leren respectievelijk het onderwijzen van spel belangrijk zijn.

Rol van coach

16. *Hoe speel ik dit sportspel op ons niveau?* Sportspelgericht spelen is spelen op eigen niveau. Thema a. Gevorderde beginner.
17. *Hoe kan ik al spelend leren spelen?* Al spelend (basisspel- en eindspelvormen) leren spelen. Thema a. Beginnende gevorderde.

Figuur 2.5. Overzicht van schema's, werkpatronen en vuistregels per rol.

Het leren bij deze thema's is zeer gebaat met het gebruik van leermiddelen in de vorm van: informatie- of lesbrieven; kijk-, zoek-, ontwerpwijzers; taakbrieven; profielbeoordelingen en

studiewijzers al of niet combinatie met werkboeken met daarin: schema's, werkpatronen en vuistregels. Leerlijnen voor het leren van rollen bij spel zijn in figuur 2.6 aangegeven.

<p><i>De opbouw verloopt wat de <u>vorm</u> betreft van 'een erg veilige naar een minder veilige situatie':</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Voor jezelf scheidsrechter en coach zijn. Tijdens het spel bewust zijn van wat je doet ten aanzien van regels, techniek en tactiek. Bewust zijn van je spelinstelling in het met en tegen anderen spelen. Een oefen- of trainingsplan voor jezelf maken. 2. Met meerdere spelers tegelijk en elkaar aanvullend optreden als scheidsrechter/coach voor één speler en later voor meer spelers/team. Een oefen- of trainingsplan voor een ander of een team maken. 3. Alleen ten opzichte van een ander of (later) anderen optreden als scheidsrechter/coach. Coachen van een team zonder en (later) met de tegenstander rekening te houden. Een oefen- of trainingsplan voor een team maken zonder/met een tegenstander rekening te houden. 	<p><i>De opbouw verloopt wat de <u>aandachtspunten</u> betreft van 'eenvoudig naar complex' en is 'gericht op (een) spel-thema('s)':</i></p> <ol style="list-style-type: none"> a. Acties met de bal of de balbehandeling. b. Doelacties of: scoren, c. Alleen en samenspelend scoren of overbruggen van een afstand in een speelruimte om te scoren. d. Alleen en samenspelend passeren en scoren én het als verdedigers voorkomen daarvan e. Als team uitspelen van een tegenpartij en het als team voorkomen daarvan. <p><i>én is gericht op (een) <u>ensceneringsthema ('s):</u></i></p> <ol style="list-style-type: none"> a. al spelend leren (beter te spelen b. sportief spelen c. veilig spelen 	<p><i>De <u>wijze van leren</u> van rollen varieert in de mate van actieve deelname:</i></p> <p><i>Kijken naar spelactiviteiten/de uitvoering van een rol en herkennen van wat gebeurt/zou moeten gebeuren</i> <i>Het zelf 'doert' van een rol</i> <i>Een rol beter leren uitvoeren/zelf verder <u>ontwikkelen</u>.</i></p>
--	--	---

Figuur 2.6. Een leerlijn bij het leren van rollen als organisator/scheidsrechter en helper/coach..

Bewegingsvormen per bewegingsthema ordenen: eind-, basisvormen en volgordes daarin

Keuzecriteria voor bijvoorbeeld spelvormen

Het gaat om 'al-spelend leren' in eindspelvormen en basisspelvormen. Leren spelen is het meest gediend met 'leren in relatief complexe en variabele situaties'. Spelers leren in samenhang, technisch - tactisch - gegeven de mogelijkheden van henzelf en de mede- en tegenspelers, slim te spelen.

Keuzecriteria voor eindspelvormen zijn de volgende.

- Een overeenkomstige spelbedoeling als het sport- en wedstrijd eindspel.
- Een afstemming van spelregels op het spelniveau van een groep.
- In stappen te ontwikkelen. Voetballen van 1 tegen 1 met twee doeltjes, via 4 tegen 4 en 7 tegen 7 naar 11 tegen 11.

Voor *basisspelvormen* gelden de volgende *keuzecriteria*.

- Spelechtheid. Het spel heeft duidelijke verwantschap met een eindspelvorm. Bij een positie spel 4 tegen 2 met twee doelen worden de regels, technieken en tactieken van een eindspelvorm toegepast. Alleen wordt de regel toegevoegd: 'het team in balbezit heeft steeds een overtal aan aanvallers'.
- Het accent ligt op het oplossen van een bepaald spelprobleem. Dat kan door het veranderen van regels van een eindspel (om meer breedte in het aanvalsspel te krijgen kan bijvoorbeeld

worden gescoord op twee naast en uit elkaar op de achterlijn geplaatste doeltjes) óf door het afspreken van spelregels ('we spelen man tegen man'; 'we doelen alleen in beweging').
 - Een spel moet door de spelers als spel beleefd kunnen worden. Daarvoor is nodig dat er sprake is van een duel tussen twee teams of individuele spelers, het spel spannend is (er kan worden gescoord, het kan wel of niet lukken, er kan worden gewonnen of verloren) en een spel als een zinvol geheel van acties en regels wordt gezien.

Volgordes in bewegingsvormen

Het steeds complexer of moeilijker maken van bijvoorbeeld een spel als voetbal bevordert het leren. Dat complexer maken kan cursorisch, concentrisch of thematisch.

Bij *cursorisch leren* is sprake van 'stapelen'. Eerst wordt dribbelen en drijven geoefend, dan het samenspelen, dan het scoren en vervolgens worden die vaardigheden na enige tijd in een eindspelvorm gecombineerd. Het is een deel-deel-totaal methode.

Bij *concentrisch leren* is sprake van een al spelend 'herhalen én verdiepen'. Speel één tegen één met twee doeltjes, speel één tegen één met twee doeltjes en een neutrale speler die steeds met de balbezitter meespeelt (twee tegen een), speel twee tegen twee met twee doeltjes en daarna met twee neutrale (vleugel)spelers die steeds met de balbezitters meespelen (vier tegen twee). Het is een totaal-totaal methode. Deze methode wordt vaak toegepast in combinatie met het thematisch leren.

Bij *thematisch leren* worden bepaalde spelproblemen onderwerp van onderwijs of training. Bij een eindspelvorm drie tegen drie met twee doeltjes blijkt de individuele balbehandeling (het alleen spelen) bij meerdere spelers een probleem. Dat wordt door de spelers geconstateerd en vervolgens in één of meerdere basisspelvormen geoefend: de totaal-deel-totaal methode. Deze methode passen we frequent toe!

Een beetje beter leren voetballen, maar vooral beter leren spelen!

Een beetje beter leren turnen/voetballen/judo'en, maar vooral beter leren bewegen op, aan en over toestellen/spelen/vechtspelen veronderstelt dat er *transfer* plaatsvindt. Voor bijvoorbeeld *speltransfer* is nodig:

- herkennen en begrijpen van in verschillende situaties of bij verschillende activiteiten overeenkomstige spel- of leerprincipes (passeren, doe dat altijd met een versnelling!; show it, hoe iemand doet en moet doen!).
- een vergelijkbare leersituatie én leer- of spelvormen (bewust ontwerpen van een activiteit; spelen van hetzelfde positie spel vier tegen twee bij voetbal, hockey én basketbal).
- een overeenkomstige leer- en spelstructuur die door de deelnemers als vergelijkbaar c.q. overeenkomstig worden beleefd (kernhandelingen-handelingen-bewegingen; doel in beweging als er ruimte vóór je is óf als er voldoende ruimte achter een verdediger is).

Voor *ensceneringstransfer* is nodig:

- toepassen van situatie- en activiteitoverstijgende schema's (zoals overzicht van aanval- en verdedigingsvaardigheden),
- werkpatronen (zoals totaal-deel-totaal, plaatje-praatje-daadje, loopt 't-lukt 't- leert 't),
- vuistregels (zoals 'ál spelend leren').

Voor het maken van spelleerlijnen zie figuur 2.7.

<p>Keuze voor een volgorde van <i>eindspelvormen</i>.</p> <p>Er wordt in een les/training of lessen-/trainingsreeks altijd met een eindspelvorm begonnen.</p> <p>Voorbeeld: van 1-1 met 2 doeltjes. Het is een voorbeeld van een 'totaal'.</p> <p>Via onder andere: 4-4 met 2</p>	<p>Spelproblemen zijn tot vijf <i>spelthema's</i> te herleiden, waarvoor basisspelvormen kunnen worden gekozen.</p> <p><i>Basisspelvormen</i> waarin een bepaald spelprobleem accent krijgt en wordt geleerd hoe dat kan worden opgelost. Een basisspelvorm is een 'deel'.</p>	<p><i>Spelvaardigheden</i> (technieken en tactieken) om een spel te spelen en bepaalde spelproblemen te kunnen oplossen</p> <p>Aan bod komen kern-vaardigheden van een spel en bij voorkeur vaardigheden met spel- en ensceneringstransfer.</p>
---	--	--

doelen/ keepers, naar 7-7 met 2 doelen/ keepers binnen een speelruimte Binnen elke eindspelvorm worden in de loop van het leerproces <i>spelproblemen</i> door spelers / coach gesignaleerd, benoemd en in enige mate geanalyseerd.	Voorbeeld: 1-1 met 2 doeltjes en een neutrale speler die steeds met de balbezitter meespeelt óf 4-2 op een doel, waarbij rondom mag worden gescoord en twee wachtende verdedigers. Bij balverlies worden verdedigers aanvallers en spelen zij 4-2. Daarna wordt dezelfde of een andere (moeilijker of makkelijker) eindspelvorm ('totaal') gespeeld	
--	--	--

Figuur 2.7. Leerlijnen in samenhang.

Een voetbalvoorbeeld (figuur 2.8)

<i>Spelthema</i>	<i>Eindspelvormen</i>	<i>Basisspelvormen</i>	<i>Kernvaardigheden</i>
1. individueel spelen		Dribbelvormen met medespelers als hindernis; ...	Dribbelen en drijven
2. individueel scoren	Eén tegen één met twee doeltjes; ...	Scoren aan twee kanten van een doeltje met keeper en twee spelers;	Trappen zonder/met dribbel.
3. individueel en samenspelend scoren	Twee tegen twee met twee doeltjes; ...	Tweetallen spelen samen binnen een afgebakende ruimte met meerdere doelen;...	Passen in loop van medespeler, aan- en meenemen en scoren
4. individueel en samenspelend passeren en scoren	Drie tegen drie met twee doeltjes en man tegen man spelen;...	Twee tegen één op groot doel met keeper én een klein doeltje;....	Passeeracties
5. het als team uitspelen van een tegenpartij en tot scoren komen	Vier tegen vier of zeven tegen zeven met twee doelen en inclusief keepers;...	Lijnvoetbal; vier tegen twee (+2) met twee doelen;...	Dribbelen, drijven, samenspelen, vrijlopen, aanspelen in de diepte; man tegen man verdedigen en snel omschakelen van aanval naar verdediging en terug

Figuur 2.8. Spelleerlijnen bij leren voetballen en vooral leren spelen.

In elke les staat/staan één of meerdere spelthema's centraal. Dat kan een docentkeuze zijn, maar ook ontstaan als gevolg van optredende spelproblemen bij leerlingen.

Leermiddelen met schema's, werkpatronen en vuistregels

Leermiddelen zijn: les- of informatiebrief, taakbrief, kijk-/zoek-/ontwerpwijzer, werkboek/studiewijzer bevatten schema's, werkpatronen en vuistregels. Deze zijn gericht op een bepaalde rol en omvatten een ensceneringsthema. Per les één thema.

Voorbeeld. Rollen: speler en coach. Thema: spelend oefenen/spelen en regelen. Toepassen van een didactische vuistregel 'pendelen met principes'.

Leermiddelen: gecombineerde les- en taakbrief behorend bij 1 en 2 van eerste lessenreeks.

1 en les 4 van lessenreeks 2. Hier deze leermiddelen opnemen.

(Voorbeelden van) lessenreeksen per docent

Beslissingscategorieën op praktijkniveau

P1. Welke inhoud/bewegingsactiviteiten/bewegingsvormen – thema’s – leerdoelen per lessenreeks en volgordes van inhoud?

Op basis van thema’s vaststellen van leerdoelen. Wordt *differentiatie naar niveau* toegepast, dan onderscheid maken in minimum (90% van de leerlingen realiseren het in de gegeven tijd), medium (50%) en maximum (20%) leerdoelen.

Wordt *differentiatie naar interesse* toegepast dan onderscheid maken in kern- en keuzeprogramma.

P2. Welke aanpak: opdracht-, organisatie-, groeperings-, instructie-, omgangsvormen en gewenste leeractiviteiten?

P3. Welke media/ materiaal/ leermiddelen (met daarin schema’s, werkpatronen, vuistregels) zoals: les-of informatiebrief, taakbrief, kijk-/zoek-/ontwerpwijzer, werkboek of studiewijzer?

P4. Welke beoordelings- of evaluatievormen?

Neem de gekozen opvattingen (methodeniveau) en bedenk welke concrete acties je in een les en lessenreeks (praktijkniveau) op basis van die opvattingen wil gaan toepassen. Maak een eigen ontwerpwijzer. Voorbeeld in figuur 2.9.

<i>Methodeniveau (zie moduleopzet hs 2 en 3)</i>	<i>Praktijkniveau (dit hs. 6)</i>
Meer probleemsturend onderwijs? Meer thematisch/probleemgericht werken?	Totaal-deel-totaal als volgorde van activiteiten. Het gaat om ‘beleven-leren-leren te leren’ en leren oplossen van problemen.
Keuze voor de mate van zelfstandigheid: 1. opdracht uitvoeren 2. organiseren 3. leiding geven door uitvoeren van rollen en het verantwoord kiezen 4. ontwerpen.	Geef aan waar en hoe beleven, leren en leren te leren plaatsvindt. Verdeel rollen. Bied schema’s, werkpatronen en vuistregels aan. Maak taken waarin ontwerpactiviteiten moeten worden uitgevoerd.
Kies de mate van samenwerkend en individueel leren.	Formuleer relatief complexe en moeilijke taken ontleend aan een sportpraktijk voor een lessenreeks en per les. Welke taken kunnen ze onderling verdelen.
Kies voor een evaluatiefunctie en aanpak: competentievaststelling op niveau (globaal)- of vaardigheidsgericht (detail).	Diagnostisch en gericht op de spelcompetenties: Kies de evaluatiemethode (observatie, test, ...), bepaal wie bij de beoordeling betrokken is en hoe het in een rapportage wordt opgenomen.

Figuur 2.9. Een deel van een ontwerpwijzer

Taken die motiveren tot een samenwerkend leren bewegen

Uitdagende taken motiveren het bewegen en het organiseren of regelen van het bewegen door de leerlingen. Die taken zijn per definitie relatief complex en moeilijk. Ze kunnen door de leerlingen **nét** worden uitgevoerd. Maak de taak zó dat de leerlingen van en aan elkaar iets willen leren dus **samenwerkend** gaan **leren**. Taken moeten namelijk aan het volgende voldoen.

1. Het is een relatief complexe/ moeilijke en uitdagende opdracht die een onderlinge verdeling van taken nodig maakt, waarbij met interesses en kwaliteiten van elkaar rekening wordt gehouden en die verschillende roluitvoeringen vereisen.
2. Uitnodigen tot het geven van adviezen aan elkaar.
3. Uit te voeren in een relatief klein team (3-6 personen) en na een gegeven tijd resulteren in een te demonstreren product,
4. waarvoor verschillende (tak-van-sport) competenties getoond moeten worden, zoals bijvoorbeeld:
 - een partij kunnen voetballen, een competitie/toernooi kunnen spelen (doen/uitvoeren);
 - het eigen voetballen kunnen verbeteren/kunnen trainen (ontwikkelen);
 - anderen kunnen helpen om beter te gaan voetballen (begeleiden in de rol van helper/coach of organisator/scheidsrechter);
 - het kunnen lezen van voetbal/een kijk hebben op voetbal: hoe zou het op mijn/ons niveau moeten kunnen? hoe verbeteren we ons voetballen? Maak een trainingsplan. (visie op iets en de ontwikkeling daarvan hebben);
 - kunnen reflecteren op hoe er wordt gevoetbald/hoe het voetbal wordt georganiseerd en hoe dat anders/beter zou kunnen (reflecteren/evalueren/toetsen).
5. Het team en de teamleden worden getoetst op het bereikte niveau en de kwaliteit van het proces dat daaraan vooraf is gegaan.

Formuleer de taken voor een les, een lessenreeks en een periode. In dat laatste geval kan gelijktijdig ook van een beoordeling sprake zijn.

Voorbeeld van een lestaak

Organiseer samen binnen de klas in dit dubbeluur een voetbaltoernooi.

Zorg voor de gelijkwaardige samenstelling van de teams, elk team heeft een al of niet meespelende coach/aanvoeder, een al of niet meespelende scheidsrechter en er zijn twee wedstrijdleiders.

Zorg dat de speeltijd van elk team zo groot mogelijk is.

1. Verdeel de verschillende taken en rollen in het team en hou daarbij rekening met wat iedereen kan en wil.
2. Help en adviseer elkaar.
3. Laat het volgende in deze taakuitvoering zien:
 - een partij kunnen voetballen en een toernooi kunnen spelen (doen/uitvoeren);
 - het eigen voetballen kunnen verbeteren/kunnen trainen (ontwikkelen);
 - anderen kunnen helpen om beter te gaan voetballen (begeleiden in de rol van coach of scheidsrechter);
 - voetbal kunnen 'lezen' / een 'kijk' hebben op voetbal: hoe zou het op mijn/ons niveau moeten kunnen? hoe verbeteren we het ? (visie op iets en de ontwikkeling daarvan hebben);
 - kunnen nagaan hoe goed er is gevoetbald, hoe de voorbereiding op het toernooi is geweest, hoe het toernooi (organisatie, scheidsrechters, coachen) verliep en wat we kunnen doen om dit allemaal een volgende keer beter te doen? (reflecteren/beoordelen).

Voorbeeld van een lessenreeks (én eventueel een beoordeling)

We spelen in de komende vier weken in vaste teams van vijf spelers. Bereid je als team voor op een interklassikaal voetbaltoernooi.

Er zijn voor die tijd nog vier lessen, waarin je kunt trainen. Vul die zelf al spelend en trainend in.

Zorg dat elke speler zo goed mogelijk kan en leert te spelen.

1. Verdeel de verschillende taken en rollen in het team en hou daarbij rekening met wat iedereen kan en wil.

2. Help en adviseer elkaar.

3. Laat het volgende in deze taakuitvoering zien:

- een partij kunnen voetballen en een toernooi kunnen spelen (doen/uitvoeren);
- het eigen voetballen kunnen verbeteren/kunnen trainen (ontwikkelen);
- anderen kunnen helpen om beter te gaan voetballen (begeleiden in de rol van coach of scheidsrechter);
- voetbal kunnen 'lezen' / een 'kijk' hebben op voetbal: hoe zou het op mijn/ons niveau moeten kunnen? hoe verbeteren we het? (visie op iets en de ontwikkeling daarvan hebben);
- kunnen nagaan hoe goed er is gevoetbald, hoe de voorbereiding op het toernooi is geweest (maak per les een trainingsplan en maak een verslag van elke training, waarin je aangeeft wat naar wens ging en wat waarom niet), hoe het toernooi (organisatie, scheidsrechteren, coachen) verliep en wat we kunnen doen om dit allemaal een volgende keer beter te doen? (reflecteren/beoordelen).

4. het team en de teamleden beoordelen na afloop van het toernooi zichzelf, elkaar en worden door de docent beoordeeld naar het niveau dat is bereikt.

5. Ook de wijze waarop jullie je voorbereiden wordt door jou en de docent beoordeeld.

Voorbeeld van een periodetaak (én beoordeling)

Bereid met elkaar een handbaltoernooi voor tussen twee of meerdere parallelklassen van een leerjaar. Organiseer samen dat toernooi en bereid je in de komende drie lessen in vaste teams van zes spelers op dat toernooi voor.

Beoordeel op dat toernooi de wijze waarop roluitvoeringen (speler, team, scheidsrechter, coach en wedstrijdleaders) op vier niveaus kunnen plaatsvinden.

1. Verdeel de verschillende taken en rollen in het team en hou daarbij rekening met wat iedereen kan en wil.

2. Help en adviseer elkaar.

3. Laat het volgende in deze taakuitvoering zien:

- een partij kunnen handballen en een toernooi kunnen spelen (doen/uitvoeren);
- het eigen handballen kunnen verbeteren/kunnen trainen (ontwikkelen);
- anderen kunnen helpen om beter te gaan handballen (begeleiden in de rol van helper/coach of organisator/scheidsrechter);
- een kijk hebben op handbal: hoe zou het op mijn/ons niveau moeten kunnen? hoe verbeteren we ons handballen? (visie op iets en de ontwikkeling daarvan hebben);
- kunnen reflecteren op hoe er wordt gehandbald/hoe het handbal wordt georganiseerd en hoe dat anders/beter zou kunnen (reflecteren/evalueren/toetsen),

4. het team en de teamleden worden beoordelen zichzelf, elkaar en worden door de docent beoordeeld naar het bereikte niveau.

5. Ook de wijze waarop jullie je voorbereiden wordt beoordeeld.

3 Boksen met thema's voor jongens en meisjes in BO en VO

Word bokser, dan heb je de meeste kans op slagen!

Een *module* beschrijft in samenhang de organisatie, aanpak, thema's, inhouden en toetsing van het onderwijs op een bepaald bewegingsgebied (of domein) in de schoolperiode.

Een module is een beschrijving van en voor de docent. Een studiewijzer is de toepassing daarvan voor de leerling. Wanneer in een periode tussen twee vakanties meerdere modules worden gebruikt, wordt de studiewijzer één beschrijving van alle modules voor zover ze in die periode worden toegepast.

Het maken van een module gebeurt in een ander volgorde dan we uiteindelijk in het module-raamwerk opnemen. Het nadenken over opvattingen en doelen doen we ná het bepalen van de spelactiviteiten en hun volgorde. We gaan van inhoud naar aanpak en dan naar het beoordelen, toetsen of evalueren daarvan. Zie de handleiding bij paragraaf 5.2.

Moduleraamwerk

1. Keuze van het boksgebied, omvang/duur per leerjaar en gedurende de schoolperiode. Zie stap 1 van het teamontwikkelingsmodel.
2. Boks(onderwijs)concept (methodeniveau). Zie stap 3 & 4.
3. Boks- en enceneringsthema's ordenen naar niveau (beginner, gevorderd beginner, beginnende gevorderde) en/of leerjaar. Zie stap 2.
4. Boksvormen per boksthema ordenen en volgordes daarin. Zie stap 2.
5. Opnemen van de te gebruiken leermiddelen zoals: les- of informatiebrief, taakbrief, kijk-/zoek-/ontwerpwijzer, werkboek/studiewijzer die schema's, werkpatronen en vuistregels bevatten. Zie stap 5.
6. (Voorbeelden van) lessenreeksen. Zie stap 6.
7. Informatiebronnen (literatuur, artikelen)

Figuur 3.1. Een moduleraamwerk

Keuze voor boksen, omvang/duur per leerjaar en gedurende de schoolperiode

Boksen als wedstrijd sport is vanwege het sterk agressieve en op het uitschakelen van een tegenstander gerichte karakter op school niet goed bruikbaar. Evenals andere sporten moet de wedstrijd sport naar de mogelijkheden (niveau en interesse) van leerlingen worden vertaald. Belangrijk is dat de kern van boksen: 'het elkaar met de vuisten raken of het voorkomen daarvan' gehandhaafd blijft. Boksen blijft daardoor een spannend vechtspel. Het schoolboksen (technisch boksen of spelend boksen) heeft de volgende kenmerken.

- 1 Beweeglijk (lichtvoetig) en ontspannen boksen.
- 2 Elkaar flitsend (zonder krachtinzet en met een ontspannen arm) 'net' proberen te raken of voorkomen dat je wordt geraakt.
- 3 Aanvallen en verdedigen met kernvaardigheden.
- 4 Sparrend (op uitnodiging of met afgesproken stoten) óf als wedstrijd naar keuze.

Schoolboksen is een vechtspel dat in het basisonderwijs vanaf groep 7 en in het voortgezet onderwijs tot en met 6 VWO en MBO door zowel jongens als meisjes kan worden beoefend.

In twee modules van zes lessen kan in een schoolperiode (BO of VO) voldoende bokservaring worden opgedaan.

Voorbeelden van lessenreeksen zijn eerder gepubliceerd in 'Lichamelijke Opvoeding', 1996, nummer 3, 5, 7, 11 en in de Samsonreeks 'Handboek lichamelijke opvoeding' onder de titel 'Een methode boksen voor de school'. De lessenreeksen zijn in hoofdstuk 6 opgenomen.

Boks(onderwijs)concept op methodeniveau

Een *vakconcept* bestaat uit opvattingen (op methodeniveau) die leidend zijn voor het bewegingsonderwijs op een school in het algemeen. Het geeft aan wat voor het eigen didactisch handelen belangrijk wordt gevonden. Een *vechtspel- of bokskoncept* geeft een nadere aanvulling en toespitsing op vechtspelonderwijs in het algemeen en – eventueel - boksen in het bijzonder.

Een vakconcept wordt concreter vertaald en gefaseerd in toepassing door *onderwijs- methoden*. Al die onderwijsmethoden samen vormen een 'krachtige' leerwerk omgeving. Onderwijsmethoden leiden elk

op hun beurt en in samenhang tot concrete beslissingen of keuzes (praktijkniveau voor een les of lessenreeks). Tussen methode- en praktijkniveau wordt voortdurend gejoed. De opvattingen en onderwijsmethoden c.q. de 'krachtige' leer- en sportomgeving is in hoofdstuk 6.1 beschreven. Ook hier staat een meer 'actief leren onderwijzen bij boksen' centraal.

Boksconcept voor module 1 én 2

Een boksconcept is een toespitsing van het vakconcept bewegingsonderwijs op een school. De meest belangrijke opvattingen is het leerlingen actief laten leren c.q. hen activerend onderwijs te geven.

* Centraal staat de sport boksen die vertaald wordt naar de vechtmogelijkheden van leerlingen. Het gaat vooral om sportgerichte bewegingseducatie: het slim sportgericht leren oplossen van boksproblemen en problemen bij het spelen van rollen. Sparren en wedstrijdjes boksen overheersen. Het is schoolboksen.

* Het gaat om het al boksend/spelend leren boksen. De dominante leermethoden zijn: totaal-totaal en totaal-deel-totaal en in een bij voorkeur concentrische opbouw (= herhalen en verdiepen). *Zie boksvormen-volgorde binnen voorbeelden van lessenreeksen.*

* Leren vindt in module 1 vooral in overheersende mate plaats door imiteren (voorbeeld geven en na laten doen) én in module 2 in overheersende mate door handelen (= doelgericht willen leren). Omdat boksen een relatief eenvoudige activiteit is komt conditioneren hier niet voor. Leren vindt plaats in fasen (oriëntatie-, ontwikkelings- en automatiseringsfase). Instructie wordt afgestemd op aanpakgedrag (doel- en foutenanalyserende aanpak) per leerfase.

* Boksen en principes leren zorgt voor boksen met inzicht. Het gaat hierbij om (a) vaardigheidsprincipes (kernacties), (b) boksprincipes, (c) methodische en (d) didactische principes (voor het scheidsrechteren en coachen). In module 1 overheerst a, b en van d (scheidsrechteren). In module 2: b, c en d. Zie uitwerkingen in leermiddelen/ensceneringsthema's. De bedoeling is dat leerlingen (1) systematisch op bokservaringen leren reflecteren en (2) oplossingsmanieren voor boksproblemen leren toepassen.

* Ontwikkelen van een meervoudige bewegingsbekwaamheid (motorisch, sociaal én cognitief leren én meerdere rollen in samenhang) én differentiëren naar twee of drie boksniveaus (zelf kiezen van een bepaalde methodische stap/volgorde) plus naar interesses (van boksvormen of motieven: bijvoorbeeld prestatie- of recreatiegericht boksen).

* De opbouw van het leren boksen verloopt in stappen waarbij de 'dreiging voor de ontvangende bokser (het methodisch principe)' steeds groter wordt. Dus van 'uitnodigen, instappen, stoten op verdediging' via 'beide in beweging, A valt aan met afgesproken stoot, B verdedigt' en 'beide vallen aan, aanvalstoten bekend of onbekend (sparren)' naar 'beide vallen aan, technisch goed boksend en elkaar net rakend op trefvlak (sparren of wedstrijd)'.

* In een bokspartij kunnen de deelnemers een keuze maken in de mate waarin ze elkaar willen raken: sparren (op uitnodiging stoten of de stoten vooraf afspreken) of een wedstrijdje boksen (didactisch principe). In het laatste geval is de volgorde van belangrijkheid en de bepaling van de winnaar: (1) het ontspannen en 'dreigend' bewegen, (2) de hoge dekking ook tijdens een aanval; (3) het snel en flitsend maar ontspannen en gevarieerd stoten plus gevarieerd verdedigen, (4) de frequentie van het elkaar net raken op het trefvlak.

* Er wordt in beide modules thematisch gewerkt. Er zijn bewegings- en enscenerings-/rolthema's. In het begin van elke lessenreeks overheerst het sturende en meer vaardigheidsgerichte onderwijs dat later in meer probleemgestuurd en probleemgericht onderwijs overgaat.

De boks- en ensceneringsthema's zijn: (a) boksend elkaar net raken, (b) boksend oefenen, (c) sportief boksen en (d) veilig boksen.

Ad b. (Enscenerings)thema's gebied *boksend oefenen*. Rollen (scheidsrechter/organisator en helper/coach) worden in aanvulling op elkaar uitgevoerd. Leerlingen moeten samen moeten een boksevenement kunnen regelen. Rollen kunnen uitvoeren staat in dienst van een beter (leren) boksen. Met behulp van leermiddelen leren leerlingen schema's/modellen, vuistregels en werkpatronen toepassen. Hierdoor wordt leren te leren mogelijk. Een taak binnen module 2 kan – gegeven de mogelijkheden van een groep – zo complex zijn, dat samenwerkend leren mogelijk wordt.

Ad c. Thema's gebied *sportief boksen*. Te accentueren door commentaar te geven op de wijze van boksen met elkaar (de sfeer van het boksen).

Te onderscheiden motieven die kunnen worden benadrukt door de wijze van feedback geven: boksen is spanning ervaren, word ik wel/niet geraakt? Speels boksen is rekening houden met je partner.

Leren boksen of het vaardiger in het boksen worden, is plezier krijgen in boksen. Speels boksen is opgaan in het boksen. Winnen of verliezen c.q. presteren maakt boksen leuker. Boksen vereist inspanning en vraagt conditie. Boksen is showen; het gevoel hebben van: 'I'm the greatest'.

Ad d. Themagebied is *veilig boksen*. Dit betekent: kies zelf je partner, ken de boksregels, partnerwissel is eigen keuze, kies voor sparren of wedstrijd, kies voor gelijke lengte en gewicht.

* Streef naar *veelzijdige bokservaringen* door een breed aanbod van boksacties (de aanvals- en verdedigingsvaardigheden), boksvormen (methodische stappen) en ervaringen/motieven (zie hiervoor). Doel is wel het beter leren boksen. Veelzijdig of breed, maar met diepgang. Zie de kritische omvang in het aantal lessen per module.

* Ontwikkel een meer *zelfstandig samen leren boksen* in stappen: (1) zelfstandig een opdracht uitvoeren (module 1/2), (2) organiseren van bokstoernooi (module 1/2), (3) verantwoord kiezen (inhouden en volgordes) en/of leidinggeven (coachen, organiseren van een toernooi)(module 2), (4) (samen) ontwerpen van bokstrainingen en boksevenementen (module 2).

* Varieer per les didactische leerroutes voor de klas, een groep of individuele leerlingen door: (1) keuze van gevarieerde taken (varieer in omvang, mate van sturing en complexiteit) en (2) gevarieerde nadruk op doen – reflecteren – conceptualiseren/theoretiseren of experimenteren. Vorm gegeven in gevarieerde didactische werkwijzen (opdrachtvormen, organisatievormen, instructievormen, omgangsvormen, leeractiviteiten).

* Het boksonderwijs is gericht op het verwerven van een bokscapaciteit. Het kunnen oplossen van bokspraktijkproblemen is de kern. Ze worden op verschillende niveaus door assessments getoetst. Het zijn diagnostische evaluaties op basis waarvan een eigen ontwikkelingsplan kan worden gemaakt.

* Boks- en enceneringsthema's ordenen naar niveau (beginner, gevorderd beginner, beginnende gevorderde) en/of leerjaar

Module 1. Boksen voor beginners

Leren en leren te leren worden bevorderd door spelers rollen te laten uitvoeren: scheidsrechter/jury (of organisator) en coach. Dat ondersteunt het vechtspel en maakt hen bewust van 'wat er toe doet'. Ze leren denken in 'problemen van vechtspelers' en het oplossen daarvan. Hiervoor zijn eerdere spelervaringen nodig maar ook het kunnen toepassen van analyse- schema's, werkpatronen en vuistregels om oplossingen te kunnen vinden. De taken bij de verschillende rollen worden in figuur 3.2 genoemd.

<i>Taken voor een scheidsrechter/organisator</i>	<i>Taken voor een coach/helper</i>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Vechtspelregels kennen die passen bij het niveau van de vechtspelers. 2. Vechtspelregels kunnen aanpassen om een vechtspel beter te laten verlopen. 3. Vechtspelsituaties kunnen observeren en beoordelen op juist/onjuist: toepassen van regels. 4. Een wedstrijd kunnen leiden. 5. Een vechtspelcompetitie of -toernooi kunnen organiseren en leiden. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Het eigen vechtspel kunnen analyseren en verbeteren. Het herkennen van mogelijkheden om een medespeler in het spel te helpen. 2. Het kunnen kiezen van een aanvals- en verdedigingsplan. 3. Het kunnen observeren, analyseren en evalueren van het vechtspel. 3. Oorzaken van vechtspelproblemen systematisch kunnen opsporen. Tactische en technische oplossingen van vechtspelproblemen kennen. 4. Tactisch vechtspelgedrag van zichzelf en anderen systematisch kunnen verbeteren. 5. Ontwerpen van een vechtspel(verbeterings)plan

Figuur 3.2. Taken voor de kernrollen van organisator/scheidsrechter en helper/coach.

Enceneringsproblemen zijn problemen die samenhangen met het regelen, organiseren of ontwerpen van vechtspelactiviteiten en/of -situaties. Ze worden gekoppeld aan de uitvoering van rollen als scheidsrechter/organisator en helper/coach en toegepast bij spelers op het niveau van beginner, gevorderde beginner en beginnende gevorderde. Problemen worden vervolgens onderwerp van onderwijs. Ze worden een thema.

Ensceneringsthema's zijn:

- spelen en regelen of spelend oefenen: waar moet ik bij het spel van mijn partner op letten?
- spelen en gezondheid of veilig spelen: hoe train ik mezelf en anderen?
- spelen en samenleving of sportief spelen: hoe zorgen we ervoor dat spelbeleving ontstaat?

De in leermiddelen (les- of infobrief, taakbrief, kijk-/zoek-/ontwerpwijzers, werkboek, studiewijzer) opgenomen schema's, werkpatronen en vuistregels vormen de kapstukken bij het uitvoeren van de rollen.

Een beetje beter leren boksen, maar vooral beter leren vechtsporten!

Dat veronderstelt *transfereffecten*. Daarvoor is het volgende nodig:

- herkennen en begrijpen van in verschillende situaties of bij verschillende activiteiten overeenkomstige vechtspel- of leerprincipes.
- een vergelijkbare leersituatie én leer- of vechtspeelvormen.
- een overeenkomstige leer- en spelstructuur die door de deelnemers als vergelijkbaar c.q. overeenkomstig worden beleefd (kernhandelingen-handelingen-bewegingen; elkaar nét raken zowel bij rechte als ronde stoten).

Voor *ensceneringstransfer* is nodig:

- toepassen van situatie- en activiteitoverstijgende schema's (zoals overzicht van aanvals- en verdedigingsvaardigheden),
- werkpatronen (zoals totaal-deel-totaal, plaatje-praatje-daadje, loopt 't-lukt 't- leert 't),
- vuistregels (zoals 'ál boksend leren boksen').

Boksthema's module 1

<i>Thema</i>	<i>Vormen</i>	<i>Vaardigheden</i>
Elkaar net raken en voorkomen daarvan	Zie lessenreeksen in module 1 en 2	Rechte stoten < blokken, weren, slippen en bukken,
		Ronde stoten < blokken

In elke les staan één of meerdere boksthema's centraal.

Enscenerings- of rolthema's module 1

Deze worden operationeel gemaakt door leerlingen verschillende rollen te laten uitvoeren. Bij het boksen zijn dat naast de rol van bokser: de rol van scheidsrechter (signalen: shake hands, box, stop), de rol van jurylid (welke bokser wint?), de rol van coach en organisator/wedstrijdleader (bij boksen in toernooivorm).

In elke les staat één ensceneringsthema centraal. Andere mogelijke ensceneringsthema's zijn: veilig bewegen (o.a. conditie beïnvloeden door aan boksen te doen, warming up en cooling down) en sportief bewegen (o.a. omgaan met winnen en verliezen, leren waarderen van boksvormen).

1. Rol: bokser en coach. Boksend oefenen: *schematisch* overzicht van boksvaardigheden: stoten en verdedigingen. Leermiddel: informatiebrief.
2. Rol: bokser en coach. Boksend oefenen: methodiek (*werkpatroon*) voor het leren van boksvaardigheden. Leermiddel: gecombineerde informatie- en taakbrief.
3. Rol: bokser, observator, coach. Beoordelen van het boksen en het regelen van bokssituaties. Gebruiken van een gegeven beoordelingsprofiel (*schema*). Leermiddel: informatie- en taakbrief/ kijkwijzer.
4. Rol: coach. Boksend oefenen: (*didactische vuistregel*) 'plaatje- praatje- daadje'. Leermiddel: gecombineerde informatie- en taakbrief.
5. Rol: bokser, observator, scheidsrechter, coach. Boksend oefenen: (*schema/ werkpatroon*) gericht kijken naar boksen. Leermiddelen: gecombineerde informatie- en taakbrief en twee kijkwijzers voor vaststellen van boks- en ensceneringsbekwaamheid door speler zelf + medespeler + docent.
6. Rol: bokser, observator, organisator, scheidsrechter en coach. Boksend oefenen: (*schema*) organiseren van een bokstraining én bokstoernooi binnen een klas. Leermiddel: taakbrief. .

Beoordelingsvorm module 1

Een intern bokstoernooi (binnen een klas) in groepen van vier bokkers van ongeveer gelijk niveau en keuze voor sparring of wedstrijdje. Het gaat om uitvoering van de rollen: bokser, scheidsrechter/organisator, helper/coach. Een profielbeoordeling/niveautoets geven voor het boksen én insceneren op drie of vier niveaus (diagnostisch evalueren). De bokser geeft die beoordeling van zichzelf en krijgt het van medebokkers en docent. Met deze beoordelingen wordt de bokskompetentie en de competentie regelen van een bokstoernooi vastgesteld.

Boksthema's module 2

<i>Thema</i>	<i>Vormen</i>	<i>Vaardigheden</i>
Elkaar net raken en voorkomen daarvan	Zie lessenreeksen in module 1 en 2	Rechte stoten < blokken, weren, slippen en bukken,
		Ronde stoten < blokken
		Rechte én ronde stoten < series en combinaties
		Rechte én ronde stoten in slagenwisselingen
		Rechte en ronde stoten in samengestelde aanvallen en (later) enkelvoudige slagen als reactie

In elke les staan één of meerdere boksthema's centraal.

Enscenerings- of rolthema's module 2

Deze worden operationeel gemaakt door leerlingen verschillende rollen te laten uitvoeren. Bij het boksen zijn dat naast de rol van bokser: de rol van scheidsrechter (signalen: shake hands, box, stop), de rol van jurylid (welke bokser wint?), de rol van coach en organisator/wedstrijdleader (bij boksen in toernooivorm).

In elke les staat één insceneringsthema centraal. Andere mogelijke insceneringsthema's zijn: veilig bewegen (o.a. conditie beïnvloeden door aan boksen te doen, warming up en cooling down) en sportief bewegen (o.a. omgaan met winnen en verliezen, leren waarderen van boksvormen).

1. Rol: bokser en coach. Boksend oefenen: *schematisch* overzicht van boksvaardigheden: stoten en verdedigingen. Leermiddel: informatiebrief.
2. Rol: bokser en coach. Boksend oefenen: methode (*werkpatroon*) voor het leren van boksvaardigheden. Leermiddel: gecombineerde informatie- en taakbrief.
3. Rol: bokser, observator, coach. Beoordelen van het boksen. Het gericht observeren (schema) en ontwerpen (*werkpatroon*) van een bokprofiel. Leermiddel: informatie- en taakbrief.
4. Rol: bokser, observator, scheidsrechter, coach. Boksend oefenen: (*schema/ werkpatroon*) gericht kijken naar boksen. Leermiddelen: gecombineerde informatie- en taakbrief en twee kijkwijzers voor vaststellen van boks- en insceneringsprofiel door speler zelf + medespeler + docent.
5. Rol: bokser en coach. Boksend oefenen: (*didactische vuistregel*) boksen met thema's en principes. Leermiddel: gecombineerde informatie- en taakbrief.
6. Rol: bokser, organisator, scheidsrechter, coach. Boksend oefenen. (*schema*). Het samen ontwerpen van bokssituaties/ een boksevenement. Leermiddel: taakbrief.

Beoordelingsvorm module 2

Een intern bokstoernooi (binnen een klas) in groepen van vier bokkers van ongeveer gelijk niveau en keuze voor sparring of wedstrijdje. Het gaat om uitvoering van de rollen: bokser, scheidsrechter/organisator, helper/coach. Een profielbeoordeling/niveautoets geven voor het boksen én insceneren op drie of vier niveaus (diagnostisch evalueren). De bokser geeft die beoordeling van zichzelf en krijgt het van medebokkers en docent. Met deze beoordelingen wordt de bokskompetentie en de competentie regelen van een bokstoernooi vastgesteld.

Opnemen van de te gebruiken leermiddelen zoals: les- of informatiebrief, taakbrief, kijk-/zoek-/ontwerpwijzer, werkboek/studiewijzer die schema's, werkpatronen en vuistregels bevatten
Sommige enceneringsthema's die hierna worden omschreven omvatten ook taken.

Encenerings- of rolthema's voor module 1 (beginners)

Enceneringsthema/ rol: bokser en coach. Informatiebrief: overzicht van boksvaardigheden.

Er bestaat maar één boksthema: 'elkaar net raken met- voorkomen dat je wordt geraakt door.....'. Het boksthema bestaat uit aanvals- en verdedigingsacties. Er zijn meerdere enceneringsthema's. Zie het PTA.

Boksproblemen kunnen zijn:

- 1 enkelvoudige aanvallen met rechte stoten – verdedigen op rechte stoten – uitgestelde tegenaanval én het verdedigen daarvan
- 2 enkelvoudige aanvallen met ronde stoten – verdedigen op ronde stoten – uitgestelde tegenaanval én het verdedigen daarvan
- 3 slagenwisselingen met enkelvoudige aanval en onmiddellijke tegenaanval én het verdedigen daarvan
- 4 samengestelde aanvallen: serie of combinatie met uitgestelde tegenaanval ook in serie of combinatie én het verdedigen daarvan

Boksprincipes:

- 1 Ontspannen en flitsend stoten: touch(eer) elkaar!
- 2 Sta stil als je uitnodigt en stoot
- 3 Sta frontaal en dreig met voorste hand of plaats stopstoten
- 4 Denk aan reach of halve reach afstand en raak elkaar 'net'
- 5 Begin een 'nieuwe' aanval/ stoot altijd eerste met de voorste hand
- 6 Sla en verdedig gelijkzijdig: dan kun je na het verdedigen van een stoot gemakkelijker direct weer aanvallen
- 7 Gelijke aandacht voor manier van stoten én van het verdedigen daarop (wijkt af van bijvoorbeeld 'spel': daar eerst aandacht voor aanval en later voor de verdediging)

Boksvaardigheden:

<i>Aanval:</i>	<i>Verdediging:</i>
1) ontspannen en beweeglijk boksen	1) hoge en gesloten verdediging
2) hoge verdediging en snel terugtrekken van stootarm na aanval	
3) <i>rechte stoten/ enkelvoudige aanval:</i>	2) <i>verdedigen op rechte stoten met:</i>
- linker directe (voorste hand)	- blokkeren - bukken
- rechter directe (achterste hand)	- weren - slippen
- maagstoot (links of rechts)	- blokkeren met beide onderarmen
4) <i>ronde stoten/ enkelvoudige aanval:</i>	3) <i>verdedigen op ronde stoten met:</i>
- linker hoek (voorste hand)	- blokkeren met schouder/ vuist
- rechter hoek	
- opstoot naar de maag	- blokkeren met beide onderarmen
5) <i>slagenwisselingen</i>	
- actie/ reactie met dezelfde aanval aan dezelfde kant	
- actie/ reactie met dezelfde aanval aan de andere kant	
- actie/ reactie met verschillende aanvallen	

Enceneringsthema/rol: bokser en coach. Boksend oefenen: methodiek of werkpatroon voor het leren van boksvaardigheden.

Het leren van een boksvaardigheid verloopt altijd in meerdere stappen. Je kunt deze stappen samen doorlopen. Let op het criterium 'voldoende uitvoering'. Als jullie het 'voldoende' vinden kun je naar de volgende stap gaan.

Een boksvaardigheid kan bijvoorbeeld zijn: een directe/ rechte stoot, een maagstoot, een hoek of blokkeren, bukken en weren.

- Stap 1 Oefenen vanuit stand
Stilstaan tegenover elkaar. Bokser A is aanvaller en bepaalt de 'reach afstand'. Dat is de afstand waarbij je de partner *net kan raken*.
A gaat een stapje achteruit (achterste voet – voorste voet).
B nodigt uit met een 'blokkeeractie'.
A stapt in (voorste voet- achterste voet) en plaatst de stoot.
Dat doet A drie keer met dezelfde vuist. Dan B. Dan weer A maar nu met de andere vuist. Dan B weer. De uitvoering is voldoende als beiden op reach afstand elkaar flitsend en ontspannen net hebben kunnen raken.
- Stap 2 Oefenen in beweging (1)
Beide bokkers bewegen om elkaar heen. Beweeglijk, lichtvoetig en ontspannen. A staat stil en nodigt uit voor een bepaalde stoot.
B bepaalt de afstand, komt in, staat stil en stoot op de 'blokkeeractie' van A.
Daarna nodigt B uit en stoot A. De uitvoering is voldoende als beiden op reach afstand elkaar flitsend en ontspannen net hebben kunnen raken.
- Stap 3 Oefenen in beweging (2)
Beide bokkers bewegen om elkaar heen. A valt aan, B verdedigt. Met welke stoot A komt is B bekend. Niet wanneer die stoot komt. Wordt er gestoten verdedig je dan.
Wisselen na één minuut of op teken. De uitvoering is voldoende als beiden op reach afstand elkaar flitsend en ontspannen net hebben kunnen raken.
- Stap 4 Sparren
Beide bokkers bewegen om elkaar heen. Beide bokkers vallen elkaar aan en verdedigen zich op de stoten van de ander. De stoot is bekend of wordt door een signaal aangegeven. Het moment van de stoot is niet bekend en beide bokkers hebben initiatief. De uitvoering is voldoende als beiden op reach afstand elkaar flitsend en ontspannen net hebben kunnen raken.
- Stap 5 Een bokswedstrijdje.
Beide bokkers vallen elkaar met alle bekende stoten aan en verdedigen zich. Winnaar is de bokser, die het volgende toont:
- het meest beweeglijk en ontspannen gebokst
 - het meest zijn/ haar verdediging hoog en gesloten heeft gehouden (ook in de aanval)
 - het meest gevarieerd heeft aangevallen en verdedigd
 - de ander het meest op het trefvlak heeft geraakt.

Ensceneringsthema/rol: bokser, coach. Een kijkwijzer/schema voor het beoordelen van het boksen en het regelen van bokssituaties

Niveau 2

Je bokst statisch maar wel overwegend in balans. Je bokst redelijk ontspannen. Je hebt vertrouwen in je partner en houdt rekening met hem of haar maar af en toe boks je toch nog te aanvallend of te verdedigend.

Je houdt je dekking *niet* voortdurend hoog en gesloten.

Je stoot vooral met rechte stoten (rechter en linker directe). De afstand is hierbij soms wel en soms niet goed. Bij het verdedigen gebruik je vooral een blok.

Je kent de criteria op basis waarvan een partij kan worden gewonnen of verloren respectievelijk kan worden beoordeeld. Met hulp ben je in staat die op het getoonde boksgedrag toe te passen.

Je houdt als scheidsrechter een partij goed in de hand en grijpt in wanneer bokkers te agressief worden.

Niveau 1

Je bokst beweeglijk maar vooral in voor- en achterwaartse richting en/of nogal 'springend'. Je bokst ontspannen, speels en gedoseerd (niet te aanvallend of te verdedigend). Tijdens het verdedigen heb je de dekking hoog en gesloten. In de aanval vergeet je dat nog al eens.

Je stoot nog wel vooral met rechte stoten (linker en rechter directe plus maagstoot). Af en toe probeer je ook een hoek. Je stoot overwegend op de goede afstand. Behalve dat je verdedigt met een blok verdedig je bij rechte stoten ook met andere verdedigingsmanieren (weren, slippen, bukken). Overigens blijkt het vertrouwen in je partner doordat je stoten durft te ontvangen en niet angstig verdedigt. Je kent de criteria op basis waarvan een partij kan worden gewonnen of verloren en kan die zelf en in samenspraak met anderen toepassen op het getoonde boksgedrag. Je houdt als scheidsrechter een partij goed in de hand en grijpt in wanneer bokkers te agressief worden.

Ensceneringsthema/rol: coach. Boksend oefenen: een informatie- en taakbrief over het 'al boksend leren boksen' en twee leermanieren/werkpatroon

In de les bewegingsonderwijs willen we natuurlijk veel bewegen. Maar we moeten ook leren beter te bewegen. Vandaar dat, als we iets willen leren, beginnen met:

- het met elkaar boksen ('daadje')
- het vervolgens naar elkaar kijken en elkaar tonen hoe de ander bokst en misschien zou moeten boksen ('plaatje')
- hierop aanvullend commentaar geven of toelichten ('praatje')
- en als we het met de opmerkingen eens zijn, proberen we dat vervolgens in het eigen boksen toe te passen ('daadje').

Deze volgorde van leeraanwijzingen noemen we een *leermethode* en deze vorm is de *totaal- totaal-leermanier* omdat je hetzelfde blijft doen en het alleen wordt onderbroken door het geven van een aanwijzing.

Het kan ook anders.

- je gaat met elkaar sparren ('totaal')
- je constateert dat het geven van hoeken niet naar wens gaat
- je besluit in het sparren elkaar uitsluitend met hoeken te gaan bestoken ('deel')
- als je denkt: 'het gaat nu goed' dan ga je weer verder met het sparren ('totaal')

Wat moeten ik onthouden?

- 1 We leren *al boksend elkaar het boksen*
- 2 Als ik een ander coach geef ik eerst een '*plaatje*' en dan pas vertel ik er wat bij, het '*praatje*'
- 3 Er zijn twee manieren van leren:
 - o van *totaal*, coachen, naar weer *totaal*
 - o van *totaal* via iets apart oefenen, het *deel*, naar weer *totaal*

Opdracht

- 1 Ga met elkaar op signaal sparren ('totaal')
- 2 Kijk wat goed en niet goed gaat
- 3 Ga na wat niet goed gaat, laat dat elkaar zien en oefen dat al sparrend met elkaar ('deel')
- 4 Eindig met het sparren zoals je begon ('totaal')

Ensceneringsthema/rol: bokser, coach. Boksend oefenen: vaststellen van boks- bekwaamheid/ schema.

In schema 4 worden vier boksniveaus compleet beschreven. Van het laagste niveau 4 tot en met niveau

1. Het gaat om het waarderen van het boksgedrag. Niet alle aspecten zullen zichtbaar zijn er zijn ook aspecten zichtbaar op andere niveaus. Als 80% op een bepaald niveau wordt getoond is dat je niveau van functioneren.

Je beoordeelt jezelf en laat je door een partner beoordelen. Uiteindelijk geeft ook je docent een beoordeling.

Niveau 4 (10 aspecten)

Je staat veel op dezelfde plaats en/of beweegt voortdurende in dezelfde richting
Je staat niet stil bij het stoten en het stoten gaat gespannen, de stoot blijft 'hangen'
Je houdt rekening met je partner door beheerst te stoten en je bokst te wild aanvallend:
vele stoten achter elkaar en/ of te passief verdedigend: je laat het initiatief aan je partner
Je dekking is tijdens het bewegen vaak te laag en je laat hem bij het stoten zakken
Je stoot vooral met rechte stoten (linker en rechter directe en maagstoot)
De afstand is hierbij soms wel (reikafstand) maar soms ook niet goed
Je verdedigt vooral met een blok en je wilt het stoten vooral ontlopen

Niveau 3 (10 aspecten)

Je bokst beweeglijk, vooral in voor- en achterwaartse richting en/of nogal springend
Het stoten gaat ontspannen. Je staat snel weer in een bokshouding en als je stoot sta je even stil
Je bokst niet te aanvallend (laat ook je partner komen) of te verdedigend (neemt ook initiatief)
Bij het bewegen heb je meestal een hoge en gesloten dekking. Bij het stoten is je dekking vaak te laag
Je stoot vooral met rechte stoten (linker en rechter directe of maagstoot) en af en toe probeer je ook een ronde stoot (linker of rechter hoek). Bij het stoten sta je meestal op de goede reik- of halve reikafstand.
Je verdedigt op een rechte stoot gevarieerd met blokkeren of weren en je durft rechte stoten te ontvangen. Ronde stoten probeer je te ontwijken.

Niveau 2 (8 aspecten)

Je bokst beweeglijk in verschillende richtingen en in balans en je stoot ontspannen en flitsend en neemt snel de bokshouding weer in . Er gaat dreiging van je bewegen uit door de afwisseling van stootmomenten als door het voor- achterwaarts bewegen van de voorste hand.
Je houdt een hoge en gesloten verdediging zowel bij het bewegen als het stoten en je stoot afwisselend met rechte en ronde stoten en overwegend op de goede afstand. Je verdedigt gevarieerd (blokken, weren, bukken en/of slippen).
Je durft rechte en ronde stoten te ontvangen en af en toe probeer je tot een snelle reactie op een stoot van je partner te komen: er ontstaat een slagenwisseling
Af en toe probeer je twee aanvallen direct achter elkaar uit te voeren: er ontstaat een samengestelde aanval (vooral series)

Niveau 1 (4 aspecten)

Je bokst beweeglijk in verschillende richtingen, ontspannen en dreigend. Er is voortdurend sprake van een hoge en gesloten verdediging.
Je stoot en verdedigt gevarieerd met rechte en ronde stoten zowel met enkelvoudige als samengestelde aanvallen (series én combinaties) en slagenwisselingen. Je durft rechte en ronde stoten te ontvangen

Waardering van beoordelaar:naam:

niveau ...

Eigen waardering:

niveau ...

Waardering van de docent:

1. Overheersend boksniveau aan het begin van de lessenreeks
2. Overheersend boksniveau aan het einde van de lessenreeks
3. Participatie in deze lessenreeks
4. Vorderingen in relatie tot je mogelijkheden: heb je er alles uitgehaald wat gezien de omstandigheden mogelijk was?

optimaal / niet optimaal

optimaal/ niet optimaal

5. Eindwaardering

Ensceneringsthema 5. Rol: bokser, scheidsrechter, coach. Boksend oefenen: vaststellen van je coach én bokstoernooibekwaamheid/schema.

Belangrijk is, dat je:

1. toont partners in het boksen te kunnen coachen én
2. samen met je groep een bokstoernooi op een 'goede' manier te kunnen organiseren.

Samen moeten jullie vinden, dat je over de gewenste vaardigheden op een voldoende niveau beschikt. Je beoordeelt jezelf en laat je door je groepsleden beoordelen. Je kunt op meerdere niveaus functioneren. Als 80% op één bepaald niveau wordt gerealiseerd is dat het niveau waarop je functioneert.

Niveau 4 (4 aspecten)

De boksstructuur/ het grondpatroon van boksvaardigheden (versie 1) is bekend
Er worden aanwijzingen aan de partner gegeven en de methodiek voor het leren van boksvaardigheden is bekend en kan na aangegeven te zijn worden uitgevoerd. Bij het sparren en een wedstrijdje wordt sportief gebokst.

Niveau 3 (4 aspecten)

De boksstructuur/ het grondpatroon van boksvaardigheden (versie 2) is bekend. Het vaststellen wie winnaar bij het sparren of een wedstrijdje is gebeurt op basis van vier criteria.
De scheidsrechter kent de belangrijkste regels en signalen en de methodiek voor het leren van boksvaardigheden is bekend en wordt al oefenend toegepast.

Niveau 2 (4 aspecten)

De boksstructuur/ het grondpatroon van boksvaardigheden (versie 3) is bekend en wordt toegepast.
Op basis van een partij recreatief of prestatief boksen kunnen aanwijzingen worden gegeven/ worden gecoacht
De scheidsrechter kent alle regels en signalen en de methodiek voor het leren van boksvaardigheden is bekend en kan ook bij het leren van samengestelde aanvalsacties worden toegepast

Niveau 1 (5 aspecten)

De gehele boksstructuur is bekend, kan worden benoemd en is de basis voor het zelf oefenen.
Het coachen gebeurt op het niveau van de bokkers met als vuistregel: éérs het plaatje en dan het praatje en daadje.
De scheidsrechter kan aangeven wanneer recreatief en prestatief boksen wenselijk is en kan dat ook leiden.
De boksmethodiek is bekend en kan bij complexe aanvals- en verdedigingsacties worden toegepast; er wordt op het direct haalbare niveau begonnen.
Bij het toepassen van een boksmethodiek kan de vuistregel 'totaal – deel – totaal' worden toegepast

Waardering van beoordelaar: namen

niveau ...

Eigen waardering:

niveau ...

Waardering van de docent:

1. Overheersend ensceneringsniveau aan het begin van de lessenreeks
2. Overheersend ensceneringsniveau aan het einde van de lessenreeks
3. Participatie in deze lessenreeks
4. Vorderingen in relatie tot je mogelijkheden: heb je er alles uitgehaald wat gezien de omstandigheden mogelijk was?

optimaal / niet optimaal

optimaal/ niet optimaal

5. Waardering

Enceneringsthema/rol: bokser, organisator/scheidsrechter en coach. Boksens oefenen: organiseer de laatste bokshappenings zelf/taak.

In de laatste twee bokslessen gaan we wat 'spektakel' maken. We laten elkaar zien dat we kunnen boksen en bokswedstrijden kunnen organiseren. Het zijn de laatste lessen, dus gaan we ook na op welk niveau we boksen, het boksen kunnen organiseren én welke vorderingen we in deze lessenreeks hebben gemaakt. Er zijn nu twee taken uit te voeren, die je thuis moet voorbereiden. Zo mogelijk doe je dat in je groepje.

Taak 1. De een na laatste les.....coach de coach

Je kijkt elkaar eens aan en besluit een groep van drie personen te vormen omdat je vindt, dat je prima met elkaar kunt boksen. Er is onderling vertrouwen.

- 1 Twee boksers beginnen met elkaar te sparren. Dat mag op uitnodiging om te beginnen, maar daarna al snel met signaal vooraf of met afgesproken stoten. Het gaat om het 'al boksens leren boksen'! De boksers kiezen zelf voor een opbouw in complexiteit mede in overleg met hun coach.
- 2 De coach observeert en let achtereenvolgens op:
 - het beweeglijk en ontspannen boksen
 - hoge dekking ook bij een aanval
 - variatie in aanval én verdediging
- 3 Met enige regelmaat onderbreekt de coach het boksen en probeert met opdrachten alle mogelijke aanvallen en verdedigingen te laten uitvoeren. Zie het overzichtsschema met boksvaardigheden.
- 4 Er worden daarnaast individuele aanwijzingen gegeven volgens het 'plaatje- praatje- daadje'-principe. Zorg voor een zo goed mogelijke demonstratie van wat de boksers zouden moeten kunnen.
- 5 In het verbeteren van het boksen kan terug worden gegaan naar een eerdere stap in het werkpatroon: in beweging op uitnodiging óf met stapje in en stapje terug.
- 6 Eindig met samengestelde aanvallen (series en combinaties) zonder en, zo mogelijk, met een enkelvoudige reactie.
- 7 Na tien minuten wordt van coach gewisseld en beginnen we weer bij stap 1.

Geef elkaar achteraf commentaar op het coachen. Gebruik daarbij het competentieprofiel voor de roluitvoering. Vul thuis je eigen profiel in. Neem het oordeel van je partners daarbij ook op.

Taak 2. De laatste les.... Het bokstoernooi.

We maken zelf een groep van vier of vijf boksers en gaan een toernooi boksen.

Kies vooraf je groep. De hele klas is opgedeeld. Regel dat onderling.

Maak in tweetallen een boks- warming- up = beweeglijk, ontspannen, gevarieerd boksen op uitnodiging om en om.

Het bokstoernooi duurt 30 minuten. Maak er een halve competitie van: maak een doordacht wedstrijdsschema en hou een poulestand bij. Bepaal de duur per wedstrijd.

Er zijn steeds twee boksers actief die per wedstrijd kiezen voor: recreatief (op signalen van de aanvaller) of prestatief boksen.

Er is één scheidsrechter die zorgt voor sportief boksen en twee juryleden, die bepalen welke bokser het best heeft gebokst. Je kent de vier aandachtspunten om die beste bokser aan te wijzen.

Voor deze les heeft elke bokser zijn (1) bokskompetentie- en (2) roluitvoeringsprofiel zelf ingevuld en laat beide profielen tijdens het toernooi door een medebokser van commentaar voorzien. Als deze op onderdelen anders oordeelt wordt dat duidelijk op het formulier aangegeven.

De beide profielen worden voorzien van de naam van de bokser en de beoordelaar en bij de docent ingeleverd.

Ook het wedstrijdsschema en de poulestand worden ingeleverd

Je krijgt de profielen voorzien van een eindcijfer de volgende week terug.

Enscenerings- of rolthema's voor module 2 (gevorderde beginners en beginnende gevorderden)

Ensceneringsthema/rol: bokser en coach. Boksens oefenen: overzicht van boksvaardigheden.
 Er bestaat maar één boksthema: 'elkaar net raken met– voorkomen dat je wordt geraakt door.....'.
 Het boksthema bestaat uit aanvals- en verdedigingsacties. Er zijn meerdere ensceneringsthema's. Zie het PTA.

Boksproblemen kunnen zijn:

- enkelvoudige aanvallen met rechte stoten – verdedigen op rechte stoten – uitgestelde tegenaanval én het verdedigen daarvan
- enkelvoudige aanvallen met ronde stoten – verdedigen op ronde stoten – uitgestelde tegenaanval én het verdedigen daarvan
- slagenwisselingen met enkelvoudige aanval en onmiddellijke tegenaanval én het verdedigen daarvan
- samengestelde aanvallen: serie of combinatie met uitgestelde tegenaanval ook in serie of combinatie én het verdedigen daarvan

Boksprincipes

- Ontspannen en flitsend stoten: touch(eer) elkaar!
- Sta stil als je uitnodigt en stoot
- Sta frontaal en dreig met voorste hand of plaats stopstoten
- Denk aan reach- of halve reach- afstand en raak elkaar 'net'
- Begin een 'nieuwe' aanval/ stoot altijd eerste met de voorste hand
- Sla en verdedig gelijkzijdig: dan kun je na het verdedigen van een stoot gemakkelijker direct weer aanvallen
- Gelijke aandacht voor manier van stoten én van het verdedigen daarop (wijkt af van bijvoorbeeld 'spel': daar eerst aandacht voor aanval en later voor de verdediging)

Boksvaardigheden

<i>Aanval:</i>	<i>Verdediging:</i>
1) ontspannen en beweeglijk boksen	
2) hoge verdediging en snel terugtrekken van stootarm na aanval	1) hoge en gesloten verdediging
3) <i>rechte stoten/ enkelvoudige aanval (categorie 1):</i> - linker directe (voorste hand) - rechter directe (achterste hand) - maagstoot (links of rechts)	2) <i>verdedigen op rechte stoten met:</i> - blokkeren - bukken - weren - slippen - blokkeren met beide onderarmen
4) <i>ronde stoten/ enkelvoudige aanval (categorie 2):</i> - linker hoek (voorste hand) - rechter hoek - linker of rechter opstoot naar de maag	3) <i>verdedigen op ronde stoten met:</i> - blokkeren met schouder/ vuist - duiken en achterwaarts slippen - blokkeren met beide onderarmen
5) <i>slagenwisselingen (categorie 3)</i> - gelijksoortig en met gelijkzijdige hand (actie en reactie met dezelfde aanval aan dezelfde kant) - gelijksoortig en ongelijkzijdige hand (actie en	

<p>reactie met dezelfde aanval aan verschillende kanten) - ongelijksoortig en ongelijkzijdige hand (actie en reactie met verschillende stoten)</p> <p>6) <i>dubbele stoten/ samengestelde aanval(serie; categorie 4):</i> - linker- linker directe - rechter- rechter directe - linker/ rechter- rechter/ linker directe - dubbele hoek (links- rechts) - dubbele opstoot</p> <p>7) <i>dubbele stoten/ samengestelde aanval (combinatie; categorie 4):</i> - linker directe- linker hoek - rechter directe- rechter hoek -</p> <p>8) Slagenwisselingen met samengestelde aanvallen - actie en reactie met dezelfde serie of combinatie - actie en reactie met andere serie of combinatie Voor de volledigheid hier vermeld. Alleen voor de betere bokkers.</p>	
--	--

Ensceneringsthema/rol: bokser en coach. Boksend oefenen: methodiek of werkpatroon voor het leren van boksvaardigheden

Het leren van een boksvaardigheid verloopt altijd in meerdere stappen. Je kunt deze stappen samen doorlopen. Let op het criterium 'voldoende uitvoering'. Als jullie het 'voldoende' vinden kun je naar de volgende stap gaan.

Een boksvaardigheid kan bijvoorbeeld zijn: een directe/ rechte stoot, een maagstoot, een hoek of blokkeren, bukken en weren.

- Stap 1 Stilstaan tegenover elkaar. Bokser A is aanvaller en bepaalt de 'reach- afstand'. Dat is de afstand waarbij je de partner *net kan raken*.
A gaat een stapje achteruit (achterste voet – voorste voet).
B nodigt uit met een 'blokkeeractie'.
A stapt in (voorste voet- achterste voet) en plaatst de stoot.
Dat doet A drie keer met dezelfde vuist. Dan B. Dan weer A maar nu met de andere vuist. Dan B weer.
De uitvoering is voldoende als beiden op reach- afstand elkaar flitsend en ontspannen net hebben kunnen raken.
- Stap 2 Beide bokkers bewegen om elkaar heen. Beweeglijk, lichtvoetig en ontspannen. A staat stil en nodigt uit voor een bepaalde stoot.
B bepaalt de afstand, komt in, staat stil en stoot op de 'blokkeeractie' van A.
Daarna nodigt B uit en stoot A.
De uitvoering is voldoende als beiden op reach-afstand elkaar flitsend en ontspannen net hebben kunnen raken.
- Stap 3 Beide bokkers bewegen om elkaar heen. A valt aan, B verdedigt. Met welke stoot A komt is B bekend. Niet wanneer die stoot komt. Wordt er gestoten verdedig je dan.
Wisselen na één minuut of op teken.
De uitvoering is voldoende als beiden op reach-afstand elkaar flitsend en ontspannen

- net hebben kunnen raken.
- Stap 4 Beide bokkers bewegen om elkaar heen. Beide bokkers vallen elkaar aan en verdedigen zich op de stoten van de ander. De stoot is bekend. Het moment niet en beiden hebben initiatief. Dit is sparren.
De uitvoering is voldoende als beiden op reach-afstand elkaar flitsend en ontspannen net hebben kunnen raken.
- Stap 5 Een bokswedstrijdje. Beide bokkers vallen elkaar met alle bekende stoten aan en verdedigen zich. Winnaar is de bokser, die het volgende toont:
- 1 het meest beweeglijk en ontspannen gebokst
 - 2 het meest zijn/ haar verdediging hoog en gesloten heeft gehouden (ook in de aanval)
 - 3 het meest gevarieerd heeft aangevallen en heeft verdedigd
 - 4 de ander het meest op het trefvlak heeft geraakt

Ensceneringsthema . Rol: bokser, coach. Boksend oefenen: het gericht observeren van het boksen/ schema

De eindvorm als uitgangspunt voor een leerproces

Een boksspel kan de volgende vorm hebben:

- beide bokkers stoten op uitnodiging
- beide bokkers maken vooraf bekend met welke stoten ze zullen gaan aanvallen; bijvoorbeeld: alleen met rechte stoten (linker en rechter directe en maagstoot)
- beide bokkers vallen aan met alle vaardigheden, die ze beheersen

De moeilijkheidsgraad neemt van boven naar beneden toe. Als twee bokkers iets anders willen gaat het meer eenvoudige niveau van boksen vóór.

Een boksspel laat het meest duidelijk zien wat al wel en nog niet (helemaal) naar wens gaat. De boksproblemen worden er meest duidelijk door. Het is steeds een startpunt voor het beter leren uitvoeren van iets.

Volgordes in het oplossen van problemen

- 1 Een boksprobleem ontstaat als spelers lijfelijk ervaren dat de bedoeling van een spel niet wordt gerealiseerd. Die bedoeling van boksen is achtereenvolgens:
 - A er wordt niet beweeglijk en ontspannen genoeg gebokst
 - B de verdediging is niet hoog genoeg of niet voortdurend aanwezig bij het zelf stoten
 - C er is te weinig variatie in de stoten én in de manier van verdedigen
 - D de partner wordt niet voldoende 'net' geraakt
 A is het belangrijkste en B het minst belangrijk. A moet het eerste worden verbeterd en dan de rest.
- 2 Boksproblemen kunnen opgelost worden door te letten op:
 - de juiste actie op het juiste moment
 - de juiste reactie op een actie van een partner
 Dat betekent achtereenvolgens op de volgende kernhandelingen letten:
 - 1 enkelvoudige aanvallen met rechte stoten – verdedigen op rechte stoten – uitgestelde tegenaanval én het verdedigen daarvan
 - 2 enkelvoudige aanvallen met ronde stoten – verdedigen op ronde stoten – uitgestelde tegenaanval én het verdedigen daarvan
 - 3 slagenwisselingen met enkelvoudige aanval en onmiddellijke tegenaanval én het verdedigen daarvan
 - 4 samengestelde aanvallen: serie of combinatie met uitgestelde tegenaanval ook in serie of combinatie én het verdedigen daarvan

Bovengenoemde aandachtspunten noemen we 'kernhandelingen', de meeste essentiële acties van een bokser. Daarnaast kunnen we 'handelingen' onderscheiden, niet essentieel wel nuttig om de bedoeling van het boksen te realiseren zoals:

- dreigen, schijnaanvallen en plaagstoten met de voorste hand
- 'los' houden van de schouders

Tenslotte zijn er details in boksacties, die het nog beter kunnen maken. Het zijn acties van lichaamsdelen als romp, benen en armen. We noemen het 'bewegingen', die bij een goed getimed uitvoering het geheel een vloeiender indruk geeft.

Bij het leren van vaardigheden en dus ook het geven van aanwijzingen is deze fasering van groot belang. Hoe preciezer over de uitvoering van een vaardigheid moet worden nagedacht hoe moeilijker. Het vereist veel spelervaring en een hoger spelniveau om dat laatste coördinatief te kunnen realiseren.

Begrippen

Bedoeling van een activiteit	waar het om gaat bij het uitvoeren van een vaardigheid of een spel. Ook wel spelidee genoemd.
Kernhandeling	de kern of essentie van een activiteit. Bij een rechte stoot is de kortstet weg de snelste weg en handig om je snel weer te kunnen verdedigen; het is een 'fout' als de kern niet wordt gerealiseerd.
Handeling	belangrijke voorwaarden van acties, die nodig zijn om de kern van een activiteit goed te laten uitvoeren. Het afleiden van de partner door het maken van schijnaanvallen of plotselinge richtingveranderingen in het bewegen.
Beweging	details van een bewegingsuitvoering of lichaamsdeelacties, die een bewegingsuitvoering verfijnen en perfecter maken zoals het ontspannen houden van de vuist of het voortdurend met de linker voet voor blijven staan bij het bewegen; bedoeld voor de gevorderde bokser.

De taken

Om naar te kijken

- 1 Je krijgt regelmatig toelichting op hoe oorzaken van problemen kunnen worden gevonden en hoe ze kunnen worden opgelost. Het betreft het oplossen van concrete problemen. Je krijgt kijk- of zoekwijzers om in vergelijkbare of andere bokssituaties oorzaken van problemen te kunnen vinden en/of oplossingen te kunnen aangeven.
- 2 Je krijgt nu ook het werkpatroon voor het oplossen van een probleem te horen. Bijvoorbeeld. Zoek bij elke bewegingsvaardigheid naar achtereenvolgens: de bedoeling, de meest dominante handelingen, handelingen en bewegingen. Leerlingen werken met zoekwijzers om de aanwijzingen van de lesgever te plaatsen in het gegeven werkpatroon.
- 3 Je analyseert tijdens een bepaalde instructieperiode de oorzaken van problemen, de mogelijke probleemoplossingen, de toegepaste werkpatronen voor probleemoplossingen. Je doet dit aan de hand van gegeven kijk-, studie- en/of zoekwijzers

Om zelf uit te proberen

- 4 Je voert de rol van coach uit voor een mede- bokser. In samenspraak met de leraar probeer je op basis van systematisch uitgevoerde boksspel-analyse concrete problemen op te lossen.
- 5 In een bepaalde rol pas je werkpatronen toe bij de oplossing van boksproblemen.
- 6 Je voeren verschillende rollen in een groep uit: scheidsrechter, coach/ jury, organisator. De gegeven taken worden in meerdere lessen uitgevoerd en de aandachtspunten waaruit gekozen kan worden, worden aangegeven.

Om zelf te ontwerpen

- 7 De aandachtspunten worden zelf gekozen. De basiswerkpatronen zijn bekend en worden systematisch toegepast bij het oplossen van de verschillende problemen.
- 8 Jullie lossen al of niet met een onderlinge rolverdeling binnen je groep je eigen problemen op.

Ensceneringsthema/rol: bokser, scheidsrechter, coach. Boksend oefenen: vaststellen van je bokscompetentie/ schema

Vier boksniveaus worden compleet beschreven. Van het laagste niveau 4 tot en met niveau 1. Het gaat om het waarderen van het boksgedrag. Niet alle aspecten zullen zichtbaar zijn er zijn ook aspecten zichtbaar op andere niveaus. Als 80% op een bepaald niveau wordt getoond is dat je niveau

van functioneren. Je beoordeelt jezelf en laat je door een partner beoordelen. Uiteindelijk geeft ook je docent een beoordeling.

Niveau 4 (10 aspecten)

Je staat veel op dezelfde plaats en/of beweegt voortdurende in dezelfde richting
Je staat niet stil bij het stoten en het stoten gaat gespannen en de stoot blijft 'hangen'
Je houdt rekening met je partner door beheerst te stoten en je bokst te wild aanvallend: vele stoten achter elkaar en/ of te passief verdedigend: je laat het initiatief aan je partner
Je dekking is tijdens het bewegen vaak te laag en je laat je dekking bij het zelf stoten zakken
Je stoot vooral met rechte stoten (linker en rechter directe en maagstoot) en de afstand is hierbij soms wel (reikafstand) maar soms ook niet goed
Je verdedigt vooral met een blok en je wilt stoten vooral ontlopen

Niveau 3 (10 aspecten)

Je bokst beweeglijk, vooral in voor- en achterwaartse richting en/of nogal springend
Het stoten gaat ontspannen. Je staat snel weer in een bokshouding en als je stoot sta je even stil
Je bokst niet te aanvallend (laat ook je partner komen) of te verdedigend (neemt ook initiatief)
Bij het bewegen heb je meestal een hoge en gesloten dekking. Bij het stoten is je dekking vaak te laag
Je stoot vooral met rechte stoten (linker en rechter directe of maagstoot) en af en toe probeer je ook een ronde stoot (linker of rechter hoek).
Bij het stoten sta je meestal op de goede reik- of halve reikafstand en je verdedigt op een rechte stoot gevarieerd met blokkeren of weren.
Je durft rechte stoten te ontvangen. Ronde stoten probeer je te ontwijken.

Niveau 2 (8 aspecten)

Je bokst beweeglijk in verschillende richtingen en in balans en je stoot ontspannen en flitsend en neemt snel de bokshouding weer in.
Er gaat dreiging van je bewegen uit door de afwisseling van stootmomenten als door het voor-achterwaarts bewegen van de voorste hand.
Je houdt een hoge en gesloten verdediging zowel bij het bewegen als het stoten
Je stoot afwisselend met rechte en ronde stoten en overwegend op de goede afstand. Je verdedigt gevarieerd (blokken, weren, bukken en/of slippen).
Je durft rechte en ronde stoten te ontvangen en af en toe probeer je tot een snelle reactie op een stoot van je partner te komen: er ontstaat een slagenwisseling
Af en toe probeer je twee aanvallen direct achter elkaar uit te voeren: er ontstaat een samengestelde aanval (vooral series).

Niveau 1 (4 aspecten)

Je bokst beweeglijk in verschillende richtingen, ontspannen en dreigend en er is voortdurend sprake van een hoge en gesloten verdediging.
Je stoot en verdedigt gevarieerd met rechte en ronde stoten zowel met enkelvoudige als samengestelde aanvallen (series én combinaties) en slagenwisselingen
Je durft rechte en ronde stoten te ontvangen

Waardering van beoordelaar:naam:

niveau ...

Eigen waardering:

niveau ...

Waardering van de docent:

1. Overheersend boksniveau aan het begin van de lessenreeks
2. Overheersend boksniveau aan het einde van de lessenreeks
3. Participatie in deze lessenreeks
4. Vorderingen in relatie tot je mogelijkheden: heb je er alles uitgehaald wat gezien de omstandigheden mogelijk was?

optimaal / niet optimaal

optimaal/ niet optimaal

5. Waardering

Boksend oefenen: vaststellen van je coach én bokstoernooicompetentie

Belangrijk is, dat je:

- toont partners in het boksen te kunnen coachen én
- samen met je groep een bokstoernooi op een 'goede' manier te kunnen organiseren.

Samen moeten jullie vinden, dat je over de gewenste vaardigheden op een voldoende niveau beschikt. Je beoordeelt jezelf en laat je door je groepsleden beoordelen.

Je kunt op meerdere niveaus functioneren. Als 80% op één bepaald niveau wordt gerealiseerd is dat het niveau waarop je functioneert.

Niveau 4 (4 aspecten)

De boksstructuur/ het grondpatroon van boksvaardigheden (versie 1) is bekend

Er worden aanwijzingen aan de partner gegeven en de methodiek voor het leren van boksvaardigheden wordt toegepast. Bij het sparren en een wedstrijdje wordt sportief gebokst

Niveau 3 (4 aspecten)

De boksstructuur/ het grondpatroon van boksvaardigheden (versie 2) is bekend

Het vaststellen wie winnaar bij het sparren of een wedstrijdje is gebeurt op basis van vier criteria

De scheidsrechter kent de belangrijkste regels en signalen en de methodiek voor het leren van boksvaardigheden wordt toegepast

Niveau 2 (4 aspecten)

De boksstructuur/ het grondpatroon van boksvaardigheden (versie 3) is bekend en wordt toegepast

Op basis van een partij recreatief of prestatief boksen kunnen aanwijzingen worden gegeven/ worden gecoacht

De scheidsrechter kent alle regels en signalen en de methodiek voor het leren van boksvaardigheden is

bekend en kan ook bij het leren van samengestelde aanvalsacties worden toegepast

Niveau 1 (5 aspecten)

De gehele boksstructuur is bekend, kan worden benoemd en is de basis voor het zelf oefenen

Het coachen gebeurt op het niveau van de bokkers met als vuistregel: éérs het plaatje en dan het praatje en daadje.

De scheidsrechter kan aangeven wanneer recreatief en prestatief boksen wenselijk is en dat ook leiden

De boksmethodiek is bekend en kan bij complexe aanvals- en verdedigingsacties worden toegepast; er wordt op het direct haalbare niveau begonnen

Bij het toepassen van een boksmethodiek kan de vuistregel 'totaal – deel – totaal' worden toegepast

Waardering van beoordelaar: namen

niveau

Eigen waardering:

niveau

Waardering van de docent:

1. Overheersend rolniveau aan het begin van de lessenreeks
2. Overheersend rolniveau aan het einde van de lessenreeks
3. Participatie in deze lessenreeks
4. Vorderingen in relatie tot je mogelijkheden: heb je er alles uitgehaald wat gezien de omstandigheden mogelijk was?

optimaal / niet optimaal

optimaal/ niet optimaal

5. Waardering

Ensceneringsthema/rol: bokser en coach. Boksend oefenen: leren boksen met thema's en principes/ schema

De boksthema's

Het boksen op school kent één boksthema: 'het elkaar net raken met (aangeven van de stoot die geleerd of verbeterd moet worden) én voorkomen dat je wordt geraakt door..... (idem)'.

Thematisch werken wil zeggen, dat je het boksen vanuit een bepaald perspectief bekijkt. Hier gaat het om 'beter leren boksen'.

Boksen kan eenvoudig en meer complex zijn. De volgende boksproblemen kunnen zich voordoen:

- a. enkelvoudige aanvallen met rechte stoten – verdedigen op rechte stoten – uitgestelde tegenaanval én het verdedigen daarvan
- b. enkelvoudige aanvallen met ronde stoten – verdedigen op ronde stoten – uitgestelde tegenaanval én het verdedigen daarvan
- c. slagenwisselingen met enkelvoudige aanval en onmiddellijke tegenaanval én het verdedigen daarvan
- d. samengestelde aanvallen: serie of combinatie met uitgestelde tegenaanval ook in serie of combinatie én het verdedigen daarvan

Een boksthema bestaat uit aanvals- en verdedigingsacties of –vaardigheden (zie informatiebrief 1).

Bij het boksen kun je meerdere ervaringen opdoen zoals 'sportief leren boksen'.

- boksen is spanning ervaren – heb ik een overlevingskans?
- speels boksen is rekening houden met je partner
- leren boksen, vaardiger in het boksen worden, is plezier krijgen in boksen
- speels boksen is kunnen opgaan in het boksen
- winnen of verliezen: presteren maakt boksen leuker
- boksen is inspannend – het vraagt conditie
- boksen is showen; het gevoel hebben van: 'I'm the greatest'.

Ervaren betekent dat het boksen kunt beleven, in enige mate beheersen, begrijpen van boksprincipes én boksen als schoolsport waarderen.

Boksen moet een veilig boksen zijn. Dat betekent het volgende:

1. Kies zelf je partner uit.
2. Ken de boksregels.
3. Wissel van partner en kies zelf een andere.
4. Bepaal zelf het 'niveau' waarop je wilt boksen:
 - a. op uitnodiging,
 - b. met afgesproken stoten bijvoorbeeld: alleen rechte stoten,
 - c. vrij uit maar met respect voor elkaar

Wel of niet stilstaan bij het leren boksen?

Over het leren boksen moet je ook nadenken. Als je begint met boksen kun je beste al- doende-leren. Doe na en imiteer boksgedrag. Het boksen zelf (motorisch leren) voert de boventoon. Het nadenken over wat je doet (cognitief leren), vindt aanvankelijk in geringe mate plaats maar krijgt geleidelijk een belangrijker plaats. Bewust nadenken over boksen betekent het volgende.

- 1 Het gaat om een betere kennis van de uitvoering van een boksvaardigheid en om inzicht in 'wanneer je nu het beste welke vaardigheid op welke manier uit kunnen voeren om een bepaald gewenst resultaat (zoals een partner 'net' kunnen raken) te realiseren?
- 2 Het gaat om inzicht in hoe je jezelf of anderen een boksvaardigheid aanleert, een bokssituatie, boksvorm, bokses(deel) of -lessenreeks maakt.

In beide gevallen zijn er twee keuzes:

- een nauwkeurige beschrijving en analyse van wat er uiteindelijk getoond moet worden ook wel de structuur van een activiteit genoemd
- het aangeven van wat de kern, de principes zijn van wat er geleerd moet worden.

Dat laatste is het belangrijkste. Als je principes kent, leer het snelst.

De boksprincipes

Als je de principes door hebt, leer je het snelst en het beste. Je vergeet niet gemakkelijk wat je hebt geleerd. Boksprincipes zijn de belangrijkste aandachtspunten of kernpunten bij het boksen. Principes zijn de meeste voorkomende of de meest succesvol gebleken oplossingen van boksproblemen. We maken een onderscheid in de volgende principes.

- 1 Ontspannen en flitsend stoten: touch(eer) elkaar!
- 2 Sta stil als je uitnodigt en stoot
- 3 Sta frontaal en dreig met voorste hand of plaats stopstoten
- 4 Denk aan reach- of halve reach- afstand en raak elkaar 'net'

- 5 Begin een 'nieuwe' aanval/ stoot altijd eerste met de voorste hand
- 6 Sla en verdedig gelijkzijdig: dan kun je na het verdedigen van een stoot gemakkelijker direct weer aanvallen
- 7 Gelijke aandacht voor manier van stoten én van het verdedigen daarop (wijkt af van bijvoorbeeld 'spel': daar eerst aandacht voor aanval en later voor de verdediging)

Begrippen

Motorisch leren	leren van boksvaardigheden als rechte en ronde stoten geven of verdedigen met een blok of wering..
Cognitief leren	kennis opdoen over/van, inzicht krijgen in hoe je de partner 'net' kunt raken óf hoe je dat jezelf of anderen aanleert.
Sociaal leren	leren hoe je ten opzichte van anderen kunt gedragen zoals sportief en veilig boksen
Boksprincipes	de meest voorkomende of meest succesvolle oplossingen van een boksprobleem; de kernacties binnen vaardigheden of de kernvaardigheden binnen een boksspel.

Taken

Om naar te kijken

- 1 Beoordeel aan de hand van gegeven principes een boksspel.
- 2 Je krijgt een overzicht van boksprincipes en gaat vervolgens na welke principes in een boksspel voorkomen.
- 3 Vergelijk net als bij 2 de gevonden principes met elkaar

Om zelf uit te proberen

- 4 Geef op basis van een geobserveerd boksspel de principes aan, die bij dit boksniveau goed of minder goed werden uitgevoerd.
- 5 Analyseer met anderen de principes, die in een boksspel goed en minder goed werden uitgevoerd. Een overzichtsschema fungeert hierbij als kapstok.

Om zelf te ontwerpen

- 6 Analyseer de aspecten van een trainingsplan voor een groep, waarin wordt geprobeerd meerdere boksprincipes te verbeteren.
- 7 Maak een trainingsplan voor zo'n groep waarin wordt geprobeerd enkele boksprincipes te verbeteren. Een gezamenlijke evaluatie besluit de lessenreeks.

Ensceneringsthema/rol: bokser, organisator/scheidsrechter, coach. Boksend oefenen: zelf organiseren van de laatste bokshappenings/ taken.

In de laatste twee bokslessen gaan we wat 'spektakel' maken. We laten elkaar zien dat we kunnen boksen en bokswedstrijden kunnen organiseren. Het zijn de laatste lessen, dus gaan we ook na op welk niveau we boksen, het boksen kunnen organiseren én welke vorderingen we in deze lessenreeks hebben gemaakt. Er zijn nu twee taken uit te voeren, die je thuis moet voorbereiden. Zo mogelijk doe je dat in je groepje.

Taak 1. De een na laatste les.....coach de coach

Je kijkt elkaar eens aan en besluit een groep van drie personen te vormen omdat je vindt, dat je prima met elkaar kunt boksen. Er is onderling vertrouwen.

- 1 Twee boksers beginnen met elkaar te sparren. Dat mag op uitnodiging om te beginnen, maar daarna al snel met signaal vooraf of met afgesproken stoten. Het gaat om het 'al boksend leren boksen!' De boksers kiezen zelf voor een opbouw in complexiteit mede in overleg met hun coach.
- 3 De coach observeert en let achtereenvolgens op:
 - het beweeglijk en ontspannen boksen
 - hoge dekking ook bij een aanval
 - variatie in aanval én verdediging
- 4 Met enige regelmaat onderbreekt de coach het boksen en probeert met opdrachten alle mogelijke aanvallen en verdedigingen te laten uitvoeren. Zie het overzichtsschema met boksvaardigheden.

- 5 Er worden daarnaast individuele aanwijzingen gegeven volgens het 'plaatje- praatje- daadje'-principe. Zorg voor een zo goed mogelijke demonstratie van wat de boksers zouden moeten kunnen.
- 6 In het verbeteren van het boksen kan terug worden gegaan naar een eerdere stap in het werkpatroon: in beweging op uitnodiging óf met stapje in en stapje terug.
- 7 Eindig met samengestelde aanvallen (series en combinaties) zonder en, zo mogelijk, met een enkelvoudige reactie.
- 8 Na tien minuten wordt van coach gewisseld en beginnen we weer bij stap 1.

Geef elkaar achteraf commentaar op het coachen. Gebruik daarbij het competentieprofiel voor de roluitvoering. Vul thuis je eigen profiel in. Neem het oordeel van je partners daarbij ook op.

Taak 2. De laatste les... Het bokstoernooi.

We maken zelf een groep van vier of vijf boksers en gaan een toernooi boksen.

Kies vooraf je groep. De hele klas is opgedeeld. Regel dat onderling.

Maak in tweetallen een boksleiding = beweeglijk, ontspannen, gevarieerd boksen op uitnodiging om en om.

Het bokstoernooi duurt 30 minuten. Maak er een halve competitie van: maak een doordacht wedstrijdschema en hou een poulestand bij. Bepaal de duur per wedstrijd.

Er zijn steeds twee boksers actief die per wedstrijd kiezen voor: recreatief (op signalen van de aanvaller) of prestatief boksen.

Er is één scheidsrechter die zorgt voor sportief boksen en twee juryleden, die bepalen welke bokser het best heeft gebokst. Je kent de vier aandachtspunten om die beste bokser aan te wijzen.

Voor deze les heeft elke bokser zijn (1) bokskompetentie- en (2) roluitvoeringsprofiel zelf ingevuld en laat beide profielen tijdens het toernooi door een medebokser van commentaar voorzien. Als deze op onderdelen anders oordeelt wordt dat duidelijk op het formulier aangegeven.

De beide profielen worden voorzien van de naam van de bokser en de beoordelaar en bij de docent ingeleverd.

Ook het wedstrijdschema en de poulestand worden ingeleverd. Je krijgt de profielen voorzien van een eindcijfer de volgende week terug.

4 Thematisch leren en werken in leerlijnen

Leerlijnen en methodieken: banende leerwegen van beginner tot gevorderde

Om te leren bewegen zijn volgordes van bewegings- en leeractiviteiten van belang. Volgordes kunnen worden aangeduid als methodiek of leerlijn en hebben effect op de korte en lange termijn. Het denken in thema's is belangrijk. Te onderscheiden zijn bewegings- en enceneringsthema's, waarmee leerlingen motorische, sociale en cognitieve leerervaringen in samenhang opdoen. Een leren in samenhang maar wel met nadrukkelijke en gerichte aandacht van docent én leerling. Thema's zijn feitelijk dan ook ruime doelformuleringen en zijn van belang als leren en leren te leren mogelijk zijn. De kijk op het leren bewegen bepaalt de voorkeur voor en keuze van volgordes. Er zijn daarin globaal drie benaderingen aan te geven. Voor ons is de sportgerichte bewegingseducatie de meest vanzelfsprekende.

Leren gaat niet vanzelf. Je moet er inspanning voor willen doen en enige hulp daarbij kan geen kwaad. Er is direct of indirect sturing van buitenaf nodig. Sturing kan variëren. Het hangt af van de speelruimte die leerlingen krijgen of nemen om zelfstandig alleen of samen te bewegen. Hoe afwachtend of begeleidend is de docent daarbij? Baan je hun leerwegen door regelmatig nieuwe impulsen te geven of wacht je af tot leerlingen tonen dat ze iets anders willen? Het afwisselen tussen echt sturen en bewust speelruimte geven is beslist de juiste middenweg. Maar wanneer doe je nu wat? Als lesgever kies je bewust voor volgordes van leerinhouden én situaties om leerlingen succesvolle leerervaringen te geven en ze zo plezier in het bewegen te geven. We proberen daarom een leeromgeving zo 'krachtig' of motiverend mogelijk te maken en de keuzes van inhouden en volgordes zijn daar aspecten van. Volgordes liggen nooit (helemaal) vast. Variaties in leerwegen zijn noodzakelijk om elke leerling voldoende leerresultaat te laten behalen.

Volgordes kunnen we leerlijnen (SLO & KVLO, 1999; 2001) of methodieken noemen. Een leerlijn omvat leerdoelen en inhouden en beschrijft de ontwikkeling van een thema met bijbehorende activiteiten over meerdere leerjaren. Datzelfde geldt voor een methodiek, maar deze is meestal te realiseren binnen een leerperiode in één leerjaar. Bij een 'activiteit' gaat het om een bewegings- of een leeractiviteit, die op een bepaalde manier 'vorm' krijgt. Bijvoorbeeld: 'vier tegen vier voetballen' of 'een medespeler tijdens een vechtspel observeren'. Om leerlijnen of methodieken samen te stellen heb je criteria nodig. In dit artikel worden de belangrijkste besproken. De keuzes van die criteria en dus volgordekeuzes kun je niet los zien van je 'kijk op het bewegen'.

Tijd voor leren hebben en krijgen

Wat je leerlingen in een les of reeks van lessen aan kunt bieden varieert in omvang van complexiteit of moeilijkheid en is afhankelijk van de bewegingservaring en -interesse van de groep waaraan wordt lesgegeven. Zo kun je in groep 8 of een brugklas direct met zeven tegen zeven gaan voetballen, maar je kunt ook kiezen voor drie tegen drie. Beide spelvormen zijn eindvormen van een sportspel op een bepaald niveau. Begin je met relatieve beginners dan zijn er genoeg argumenten om het voetballen naar dat spelniveau en daarmee naar de gemiddelde mogelijkheden van leerlingen te vertalen. Kies dus voor drie tegen drie. Ze komen meer aan de bal, ze moeten voortdurend actief zijn en op elkaar reageren, overzicht houden is eenvoudiger zoals ook de aanvals- en verdedigingsacties. Kies je toch voor zeven tegen zeven dan kan het zijn, dat je ze bewust met een complex spel wilt confronteren om hen meerdere spelproblemen (tegelijk) te laten ervaren. Het niet echt goed kunnen spelen van het spel wordt op de koop toe genomen. Het veel spelen van zo'n complex spel zal uiteindelijk tot een betere uitvoering leiden. In het algemeen zoeken we de weg van de geleidelijkheid. We beginnen met een eindspel dat ze nét allemaal kunnen spelen. Met behulp van eind- en basisspelen leren we leerlingen al spelend de kernacties van een sportspel. Hoeveel tijd krijgen leerlingen om het spel te leren? Het is de vraag naar de *kritische omvang*. De tijd die nodig is om alle leerlingen in een groep voldoende te laten leren of zich voldoende te verbeteren. Wat 'voldoende' is zal de docent bepalen. Het hangt van de moeilijkheid van de bewegingsvaardigheden af én de voortgang die leerlingen bij het leren (te leren) tonen. Wat je verwacht kan van de werkelijkheid afwijken. Leerlingen kunnen iets sneller of langzamer leren. Een bruikbare maat is: 'wanneer 70% van de leerlingen vorderingen hebben gemaakt'. Voetballen of judo'en doe je dan ook al gauw in zes tot acht lessen. Volleyballen daarentegen in tien tot veertien lessen en het saltospringen komt in vier halve lessen wellicht voldoende aan bod.

De sterke behoefte aan een veelzijdig bewegingsaanbod limiteert de omvang van een activiteit per leerjaar. De basisregel is: een breed aanbod, maar wel met voldoende diepgang in het leren ervan! Daarnaast is het leren in blokken effectiever en efficiënter dan het gespreid leren over een leerjaar. Het is om die reden beter om tien lessen in achtereenvolgende weken te basketballen (van vakantie tot vakantie) dan in twee lessenreeksen van vijf lessen aan het begin en einde van het jaar.

Leervolgordes creëren

Leervolgordes kun je op lange en korte termijn bekijken. Op de lange termijn leren leerlingen beter te spelen, beter te 'vechten', beter te lopen of beter te bewegen aan, op en over turntoestellen. Op de korte termijn gaat het om het (iets beter) leren voetballen.

Het leren van bewegingsactiviteiten op de relatief korte termijn verloopt langs minimaal twee en maximaal drie lijnen: concentrisch óf cursorisch én (vrijwel altijd) thematisch. Zie figuur 4.1.

<i>Concentrisch leren</i>	<i>Cursorisch leren</i>	<i>Thematisch leren</i>
Het herhalend én verdiepend of verbreedend leren	Het stapelend leren	Het leren vanuit verschillende perspectieven binnen bewegings- en ensceneringsthema's
<p>Voorbeelden</p> <p>1. het geven van een rechte stoot na uitnodiging: instappen, stilstaan en stoten; dan beide in beweging: de uitnodiger staat stil, de aanvaller komt in, staat stil en geeft een rechte stoot; beide in beweging: de partner weet wie aanvalt en waarmee, de aanvaller komt in en stoot stilstaand met een rechte stoot (herhalend en verdiepend)</p> <p>2. eerst een handstand leren, dan handstand met doorrollen, vervolgens handstand doorrollen gevolgd door een sprong met een halve draai en rol achterwaarts (herhalend én verbreedend)</p>	<p>Voorbeelden</p> <p>1. na het leren van een rol voorover volgt het maken van een tipsalto en tenslotte een salto voorover</p> <p>2. na het leren van het bovenhands spelen bij volleybal volgt het onderhands serveren en dan het onderhands spelen voordat een eindspel wordt gespeeld</p> <p>3. na een o-soto-gari bij judo volgt het uitstappen van uke en de overname met een de-ashi-barai (actie-reactie principe)</p>	<p>Voorbeelden</p> <p>Als eerste aandacht voor het scoren vanuit stand (set shot, jump shot) en in beweging (lay-in en lay-up) bij basketbal.</p> <p>Vervolgens aandacht voor het spelen van man tegen man op eigen helft en in een 1-2-2-aanval.</p> <p>Dan aandacht voor het leren scheidsrechteren bij basketbal</p> <p>Vervolgens aandacht voor het leren coachen bij basketbal en het leren organiseren van een intern (binnen-de-klas) basketbaltoernooi.</p> <p>Al deze activiteiten kunnen overigens ook naast elkaar plaatsvinden, maar de aandacht verschuift.</p>

Figuur 4.1. Het leren gebeurt concentrisch óf cursorisch maar is altijd aan thema's gebonden.

Volgordes binnen cursorisch en concentrisch leren

Binnen dit cursorisch en concentrisch leren kan sprake zijn van de volgende volgordes in bewegingsvormen.

totaal- totaal (TT)	totaal- deel- totaal (TDT)	deel- deel- totaal (DDT)
---------------------	----------------------------	--------------------------

Om vast te kunnen stellen welke leervolgorde wenselijk is, is het belangrijk om *de kern of de essentie van een activiteit* te benoemen. Die kern of essentie omvat: de bedoeling van een activiteit én de dominante c.q. kernhandelingen of kernvaardigheden. Voorbeelden zijn:

- van een lay-up bij basketbal is het doel: in beweging bovenhands scoren via het bord en de kernhandelingen zijn: lange laatste passen maken, zo dicht mogelijk bij de basket komen (lang maken) en op het laatste moment via de zijkant van het binnenste vierkantje op het bord scoren
- van het zwaaien aan ringen is het doel: zwaai krijgen en houden en zijn de kernhandelingen: zet steeds voet na voet in het midden af, zwaai ontspannen en maak je lang in voor- en achterzwaai

- van het vier tegen vier volleyballen is het doel: de bal al of niet na samenspel op de eigen helft geplaatst en/ of op de grond aan de kant van de tegenpartij te krijgen en zijn de kernvaardigheden: bovenhands geplaatst spelen/ set up geven en/of smashes, serveren, blokkeren en spelen in een aanvals- en verdedigingsopstelling.

Bewegingsvaardigheden leren je aan binnen bewegingsvormen. Dit kunnen zijn: (1) basis- vormen zoals een basisspel twee tegen één én ringenzwaaien met achter neerspringen of (2) eindvormen zoals een eindspel drie tegen drie én ringenzwaaien en draaien om breedte en/of lengteas met afsprongen voor en/of achter

Als een kern of essentie in een bewegingsvorm zit spreek je van een 'totaal'. Als een deel van een kern aanwezig is, spreek je van een 'deel'.

Nog enkele voorbeelden ter illustratie.

Een basisspelvorm van een lay-up vanuit een dribbel en na een passeeractie van een tegenspeler (1 tegen 1 = T1). Daarna volgt (T2) een lay-up-vorm vanuit een dribbel en/of pass van een medeaanvaller en na het passeren van een verdediger (2 tegen 1).

Dit is een Totaal-Totaal methode. De leermanieren zijn hier imiteren (nadoen) en handelen (doelgericht willen leren) . De activiteit wordt direct in een eindvorm aangeboden.

Een eindspelvorm van twee tegen twee voetballen met twee doeltjes (T1). Het passeren blijkt een probleem dus (D) spelen we een basisspelvorm van één tegen één met passeren van een tegenstander en aanspelen van een medespeler. Naar tevredenheid? Dan: (T2) een eindspelvorm van vier tegen vier met twee doeltjes waarbij man tegen man wordt verdedigd zodat individuele passeeracties vaak voorkomen.

Dit is een Totaal-Deel-Totaal methode. Het imiteren in combinatie met handelen staat centraal. Totaal staat voor een eindvorm. Deel staat voor een eenvoudiger eind- of basisvorm en vervolgens wordt weer een (andere?) eindvorm uitgevoerd.

Een basisspelvorm (D1) één plus één met geplaatst bovenhands spelen. Dat lukt naar tevredenheid dan: (D2) een basisspelvorm één tegen één met geplaatst onderhands serveren en voorkomen dat de bal op de grond komt door deze te vangen. Om en om serveren. (T) Spelen van een eindspelvorm één tegen één waarin met een onderhandse serve wordt begonnen en verder bovenhands wordt gespeeld. Te lage ballen mogen worden gevangen, op- en doorgespeeld worden.

Dit is een Deel-Deel-Totaal methode. De leermanieren zijn handelen (zoals hiervoor beschreven) of conditioneren (in nog kleinere stappen per bewegingsvaardigheid naar een eindvorm van een vaardigheid; doorgaan nadat een stap als 'foutloos' wordt gezien. De eindvorm wordt hier stap voor stap geleerd. Bij deze methode worden eerst enkele basisvaardigheden geleerd voordat een eindvorm aan bod komt.

In het algemeen zou wel moeten gelden dat de weg naar het leren uitvoeren van een eindvorm relatief snel en succesvol kan worden uitgevoerd. Dit is hét didactisch-methodisch principe. Het voorkomt een vermethodieking: een te langdradig leerproces door te werken met overdreven veel stappen.

De volgordes bij thematisch leren

Er kan een onderscheid worden gemaakt in bewegingsthema's (BT) en ensceneringsthema's (ET).

Bewegingsthema's (BT's) zijn aanduidingen van kenmerkende probleemgebieden binnen een bewegingsgebied (of domein). Ze zijn per bewegingsgebied verschillend. Bij atletiek, zwemmen en turnen zijn BT's de grondvormen van bewegen als: lopen, springen, werpen, duiken, voortbewegen in het water, zwaaien, rollen/draaien, balanceren, klimmen/ klauteren. Bij spel, bewegen en muziek én vechtsporten zijn BT's de functiegebieden zoals: alleen spelen, alleen en samen passeren en scoren of het staande uit balans brengen en (laten) vallen én het op de grond onder controle krijgen en houden. Tegenover een aanvallende actie staat een verdedigende actie of een overname.

Bij bewegen op muziek zijn de thema's het resultaat van de volgende bewegingsfuncties:

- techniekkeuze, bijvoorbeeld step touch en grapevine, die door drie dimensies bepaald wordt: tijd (ritme, frasering), ruimte (richting, shape, levels, draaien) en karakter
- keuze van ruimtelijke patronen (vierkant, cirkel, weven, ophalen)

- de muziekkeuze (tempo, maatsoort, ritme, frasering, karakter, stijl)

Het resulteert in grondvormen van bewegen als gaan, lopen, galop, huppelen en bewegen op de plaats binnen een bepaalde muzikale context.

BT's kennen een opbouw in moeilijkheid. Bij spel loopt dat van een thema als 'alleen spelen', via 'alleen scoren', 'alleen én samenspelend scoren', 'alleen en samenspelend passeren en scoren' tot en met 'als team uitspelen van een tegenpartij of het voorkomen daarvan'. Overigens kan elk thema kan op *elk* spelniveau in steeds moeilijker vormen aan bod komen. Het is dus geen opbouw van spelniveau naar spelniveau. Naast BT's kunnen in elke les één of ensceneringsthema's centraal staan:

- het zelf invullen van een techniek in een dans (ontwerpen)
- het combineren van arm- en beenbewegingen (ontwerpen)
- het invullen van een muzikale frase (ontwerpen)
- samen een dans ontwerpen (ontwerpen)
- elkaar een dans leren (coachen)

Met *ensceneringsthema's* (ET's) duiden we probleemgebieden aan waarin leerlingen bewegingssituaties en bewegingsactiviteiten leren regelen, organiseren of ontwerpen. Er zijn andere rollen dan die van beweger nodig om de thema's door gerichte leeractiviteiten te kunnen realiseren. Het gaat om drie themagebieden waarvan de eerste het meest dicht bij de kern van het leren bewegen staat en de laatste het minst. U kent het tweede genoemde thema uit de tweede fase van het voortgezet onderwijs. De ordening is goed bruikbaar voor elke fase en elk type onderwijs. De eerstgenoemde omschrijving sluit beter aan bij het typerende van 'leren bewegen'. Beide omschrijvingen noem ik hier.

A. Bewegen(d) oefenen of bewegen en regelen

Het gaat hier om het organiseren, regelen en ontwerpen van bewegingssituaties en -activiteiten én het kunnen uitvoeren van rollen als observator, aanvoerder, trainer-coach, scheidsrechter en spel- of wedstrijdleader. Voor het organiseren en ontwerpen moet je bewust kennen en kunnen toepassen: bewegingsvormen, de volgorde in het leren bewegen, de bewegingsregels die bij de vormen horen, de manieren waarop bewegingsproblemen kunnen worden opgelost en de leer- en trainingsmethodes.

B. Sportief bewegen of bewegen en samenleving

Weten hoe je bewegingssituaties zo kunt inrichten dat alle deelnemers er optimaal naar niveau en interesse aan kunnen deelnemen. Ook het maken van motiverende bewegingssituaties (rekening houden met bewegingsmotieven), het leren rekening houden met elkaar, regels naar de geest leren toepassen, winnen leren relativeren en verliezen accepteren horen bij dit themagebied.

C. Veilig bewegen of bewegen en gezondheid

Weten hoe je veilige bewegingssituaties kunt maken, blessures kunt voorkomen, behandelen en verhelpen en hoe je de conditie of fitheid in positieve zin en verantwoord kunt beïnvloeden. Ook het kennen van de invloed van sportvoeding en -dranken en het kunnen ontspannen hoort bij dit themagebied.

Het uitvoeren van een ensceneringsthema gebeurt door het uitvoeren van een rol zoals de rol van beweger, helper/coach en scheidsrechter/organisator. Bij die laatste twee kan het gaan om: *kijken* naar de uitvoering van een rol, *zelf een keer* die rol *uitvoeren* óf die rol steeds beter leren uitvoeren/het *ontwikkelen van een rol*. Die rollen dienen hoe dan ook het bewegen te ondersteunen. Bij het leren observeren kan dus een volgorde zijn:

- met een kijkwijzer kijken hoe een partner naar het turnen van een ander kijkt: 'zie jij hetzelfde?' (kijken)
- in tweetallen met een kijkwijzer, ieder apart kijken naar het turnen van iemand en vervolgens de resultaten met elkaar én de ervaringen van de turner vergelijken (doen)
- in een lessenreeks met kijkwijzers en verschillende aandachtspunten of manieren naar activiteiten c.q. situaties van verschillende moeilijkheidsgraden leren kijken (ontwikkelen).

Binnen elk themagebied wordt de volgorde bepaald door de moeilijkheid van de leeractiviteit. Zo kan het alleen gaan om *organiseren* (helper zijn of samen een situatie organiseren). Dat is eenvoudiger

dan het *leiding geven* (als scheidsrechter, wedstrijdleider, coach/instructeur/ trainer optreden) en dat is weer eenvoudiger dan het *ontwerpen* van bewegingsactiviteiten en lessen of trainingen. Bewegings- en enceneringsthemaplannen beschrijven een verzameling bewegingsvormen c.q. leeractiviteiten die thematisch zijn geordend van eenvoudig naar complex. Ze bevatten bijvoorbeeld een reeks spelvormen rondom het thema 'alleen spelen' of beschrijven de achtereenvolgende leeractiviteiten bij het leren scheidsrechters.

Motorisch, sociaal én cognitief leren in samenhang langs verschillende lijnen

Bij het thematisch leren betrekken we naast het motorisch leren ook het sociaal en cognitief leren. Ook wel in dit verband meervoudige bewegingsbekwaamheid genoemd. Drie leergebieden die nadrukkelijk samenhang vertonen. 'Bewusteloos' leren bewegen is grotendeels ongewenst omdat het jezelf en met anderen leren bewegen in de weg staat. Bewuste aandacht voor 'wat' en 'hoe' je het doet is nodig om vordering te maken. Daar komt later het 'waarom' nog bij. Je kunt niet verwachten dat leerlingen al bewegend tegelijk óók sociale én cognitieve vorderingen maken. Het vereist van de lerende een bewuste aandacht en een bewust leren. Het 'vanzelf' inzicht krijgen komt wel voor maar meestal niet. De docent richt de aandacht van de leerlingen bewust op het man-tegen-man spelen (sociaal) én maakt duidelijk wat de voordelen zijn van het kunnen afspelen 'in de diepte'(cognitief). Elk aspect apart komt in een opbouw van leerervaringen aan bod.

Sociaal gezien zijn er in het bewegingsonderwijs drie leergebieden te onderscheiden:

- 1 Leiding geven én accepteren in naar niveau en/of interesse heterogene groepen.
- 2 Samenwerken én samenwerkend leren: door bewegings- en enceneringsproblemen (samen) op te lossen,
- 3 Het binnen een groep accepteren én benutten van niveau- en/of interesseverschillen van elkaar.

Door het uitvoeren van verschillende rollen binnen bewegingssituaties wordt leiding leren geven en accepteren bevordert. Niet iedereen moet binnen een groep alle rollen kunnen en willen, maar die groep moet wel alle nodige rollen samen kunnen uitvoeren. Het 'nodige' aan rollen hangt van het sportieve gebeuren af. Gaat het om een intern speltoernooi, een meerkamp bij atletiek of een bewegingsshow?

Van samenwerkend leren is sprake als een groep een taak heeft die aan de volgende voorwaarden voldoet (Johnson & Johnson, 1999; Springer et al., 1999):

- 1 positieve wederzijdse afhankelijkheid bij het nastreven van een gemeenschappelijk groepsdoel,
- 2 individuele verantwoordelijkheid waarbij elk groepslid aan het gemeenschappelijke doel bijdraagt,
- 3 directe interactie door het benutten van kwaliteiten/deskundigheden van elkaar,
- 4 aandacht voor samenwerkingsverbanden: op welke wijze wordt samengewerkt en hoe betrokken voelt iemand zich bij een taak,
- 5 evaluatie van resultaat en groepsproces met ieders rol daarin.

Omgaan met verschillen veronderstelt dat spel- en speelregels op-maat kunnen worden toegepast en met sterke bewegingsniveau én interesseverschillen rekening wordt gehouden

Bij *cognitief* leren gaat het eveneens om twee leergebieden.

1. Aandachtspunten bij het bewegen dat gebonden is aan het leren van iets specifiek (behorend bij een bepaalde activiteit of situatie): beter leren voetballen met vier tegen vier of leren boksen met behulp van rechte stoten en het verdedigen daarvan,
2. Aandachtspunten bij het enceneren dat gebonden is aan het leren van iets algemeen (niet-gebonden aan een bepaalde activiteit of situatie) en dus ook breder toepasbaar: encenerings-activiteiten.

Hier behoort ook het leren te leren toe dat je kunt opvatten als: het anderen gericht beter leren bewegen én jezelf zelfstandig beter leren te bewegen. Hulpmiddelen daarbij zijn schema's, werkpatronen en (didactische) vuistregels.

De nadruk moet liggen op het leren van principes: 'als ik de bal heb moet ik hem naar twee kanten kunnen afspelen'(tactisch principe), 'gooi de speer over je hoofd'(technisch principe), 'eerst het plaatje tonen en dan pas komen met praatje en daadje'(didactisch principe), 'begin altijd met een eindvorm' (methodisch principe). Dit bevordert het *begrijpen*. Relaties aangeven met eerdere ervaringen en

kennis, overeenkomsten en verschillen laten constateren, het in raamwerk plaatsen zijn onderwijs- en leeracties waarmee *integreren* vorm krijgt. Als dat gaat ontstaan is het *toepassen* van kennis de laatste stap: het geven van aanwijzingen of coachen van elkaar en ontwerpregels toepassen bij het oplossen van 'problemen'. Leerlingen taken geven waarmee ze in de praktijk aan de slag gaan. Begrijpen, Integreren, Toepassen of het BIT-principe geeft een volgorde van (cognitieve) leeracties aan.

Tussen motorisch, sociaal en cognitief bestaat een zeer nauwe samenhang. Ze zijn niet los van elkaar te denken. De ontwikkeling van elk aspect verloopt parallel en dus ook de volgorde van bewegingsvormen en leeractiviteiten. De aandacht van docent én leerlingen verschuift tijdens de lessenreeks van het ene naar het andere aspect. Een voorbeeld.

<i>Motorisch</i>	<i>Sociaal</i>	<i>Cognitief</i>
Leren doelen in beweging (lay-up en/of lay-in) bij basketbal in basis- en eindspelvormen (3-3, 5-5): eerst eindspel en dan een basisspel.	Elkaar observeren en coachen tijdens het spel. Leerlingen scheidsrechteren.	Technische en tactische principes toepassen
Zelf verbeteren hiervan door het kiezen van al of niet aangegeven spelvormen	Spelen in vaste teams, die aan het einde van de lessenreeks een basketbaltoernooi spelen en dat ook zelf organiseren	Maken van een trainingsplan onder andere op basis van informatie- brieven. Toepassen van enkele methodische principes bijvoorbeeld TDT.

Hierbij toe te passen volgordes.

Concentrisch of cursorisch plus thematisch (bewegingsthema) leren. Met behulp van TDT, TT, DDT-toepassingen.	Ensceneringsthema vereist rol(len) van scheidsrechter/organisator en helper/coach. Per rol: kijken, doen en/of ontwikkelen.	<i>Leren</i> door principes te begrijpen, te integreren en toe te passen. Leren door schema's, werkpatronen en/of vuistregels toe te passen (= <i>leren te leren</i>)
--	---	--

Het is aan u om de relaties tussen het voorbeeld en de samenvatting te vinden.

Kijk op (leren) bewegen bepaalt de volgorde

Bepaal voor de keuze van volgordes is het vakconcept van de docent. Hoe kijk je tegen het leren bewegen aan? Waartoe moet het onderwijs leiden? Wat vind je belangrijk. Er zijn globaal genomen drie standpunten te bedenken.

1. Je bent voor sporteducatie. Leren sporten is het uitgangspunt. Het gaat er om leerlingen beter te leren voetballen, turnen of judo'en. Daar wordt relatief veel tijd aan besteed. We voetballen gedurende twintig lessen. Het aanbod aan sportactiviteiten is beperkt veelzijdig maar met de nodige diepgang in leertijd. Vorderingen moeten duidelijke constateerbaar zijn. Sporten worden vertaald naar de mogelijkheden van leerlingen. De essentie van een sporteindvorm blijft in die vertalingen herkenbaar. Het gaat om het leren van kernactiviteiten van een bepaalde sport. *De opbouw van het leren van technieken en tactieken verloopt daarbij van eenvoudig naar complex.* Sport is hier meer dan wedstrijd sport. Het gaat om sport in de vele verschijningsvormen.

2. Je bent voor bewegingseducatie. Het gaat vooral om het leren bewegen en daarbij om het herkennen en oplossen van kernproblemen op het gebied van het bewegen. Rondom kernproblemen is er een veelzijdig aanbod aan bewegingsactiviteiten waaronder sportvormen. *Het oplossen van steeds meer complexe bewegings- en 'regel'-problemen is het doel.* De leerlijnen van de SLO-publicaties¹ zijn vooral op deze aanpak gebaseerd.

3. Je bent voor sportgerichte bewegingseducatie. Sporten worden als middel gebruikt om leerlingen beter te leren bewegen. Leerlingen leren voetballen en lossen voetbalproblemen op. Het aanbod is veelzijdig en kent ook diepgang maar minder dan bij de sporteducatie- aanpak. Voetbal is een middel

om te leren spelen. Er wordt naar overeenkomstige technische en tactische principes binnen de doelspelen gezocht waardoor – in dit voorbeeld - de verschillende sportspelen dat leren spelen bevorderen. Met sport wordt het hele scala aan verschijningsvormen bedoeld. Sporten bieden verschillen in ervaringen op het gebied van presteren, samen bewegen voor de gezelligheid, bewegen om het bewegen, bewegen om avontuur en/of spanning te beleven, bewegen om fit te worden of te blijven en/ of bewegen om te showen. Ze worden vertaald naar de mogelijkheden van leerlingen. De essentie of kern van de sport- eindvorm blijft in die vertalingen herkenbaar. Het gaat om het leren van de kernactiviteiten van een bepaalde sport. *Een opbouw verloopt van eenvoudig naar moeilijk (zie sporteducatie) maar óók met een toenemende complexiteit van de op te lossen bewegings- en ensceneringsproblemen (zie bewegingseducatie).* Je ordent op twee fronten tegelijk. De in deze paragraaf beschreven leerlijnen zijn binnen deze laatste 'kijk op het vak' te plaatsen.

¹ Brouwer B., C.Mooij, D.Houthoff & G.van Mossel (2001). *De leerlingen doorlopen het vak lichamelijke opvoeding. Een verkenning van doorlopende leerlijnen in het bewegingsonderwijs in de basisvorming.* Enschede: SLO.
SLO & KVLO (1999). *Basisdocument Bewegingsonderwijs.* Zeist: Jan Luiting Fonds.

Hoofdstuk 6

De rode draad

De volgende gecursiveerde aspecten staan in dit hoofdstuk en bij de verschillende paragrafen centraal.

'Krachtige' leer- en sportomgeving

<i>1. Zelfstandig leren oplossen van ervaren en aangeboden praktijkproblemen door probleemgestuurd projectonderwijs in hoofdstuk 6.1, 6.2, 6.4</i>
<i>2. Actief en constructief leren van waardegebieden door procesgericht en activerend onderwijs in hoofdstuk 6.1, 6.2, 6.3 en 6.4</i>
<i>3. Gedoseerd individueel en samenwerkend leren door gedifferentieerd en coöperatief onderwijs in hoofdstuk 6.1 en 6.4</i>
<i>4. Wendbaar en ervaringsgericht leren op basis van transfer door geïntegreerd duaal onderwijs in hoofdstuk 6.1 en 6.3</i>
<i>5. Vakgerichte leerinfrastructuur leren gebruiken binnen een veranderbaar onderwijssysteem in hoofdstuk 6.1</i>
<i>6. Competentiegericht leren en onderwijzen op basis van niveautoetsende en op ontwikkeling gerichte evaluaties (assessments) in hoofdstuk 6.1, 6.2 en 6.3.</i>

Actief leren onderwijzen

<i>Kiezen van 'uitdagende' sportactiviteiten en volgordes afgestemd op niveau en interesse (dus op maat) van de deelnemers. In alle paragrafen.</i>		
<i>Van Begrijpen</i>	<i>via Integreeren.....</i>	<i>naar Toepassen van kennis</i>
<i>In alle paragrafen.</i>		
<i>Leren van principes. In alle paragrafen.</i>	<i>1. Verbanden leggen en benoemen van overeenkomsten en verschillen. In paragraaf 6.1 en 6.2. 2. Samenwerkend leren op basis van relatief moeilijke en complexe taken. In paragraaf 6.1, 6.2 en 6.3.</i>	<i>1. Bewegings- en regelvaardigheden voor het oplossen van problemen. 2. Uitvoeren van de rol van scheidsrechter/organisator en helper/coach. 3. Toepassen van schema's/modellen, werkpatronen en vuistregels. In paragraaf 6.1, 6.2 en 6.4.</i>
<i>Naar meer zelfsturend leren oplossen van problemen en naar meer probleemsturend en procesgericht onderwijs. In paragraaf 6.1, 6.2 en 6.4.</i>		
<i>Continu pendelen (aandacht verschuiven) tussen:</i>		
<i>1. beleven – leren – leren te leren in paragraaf 6.1, 6.2 en 6.4. 2. op motorisch gebied – cognitief gebied – sociaal gebied in paragraaf 6.1, 6.2 en 6.4 3. door informeren – verwerken (een plaats geven) en waarderen – praktisch te doen in paragraaf 6.1. 4. waarmee alleen bewegingsproblemen – bewegings- én rol(uitvoerings)problemen – alleen rol(uitvoerings)problemen worden opgelost in alle paragrafen.</i>		

In paragraaf 6.1 beschrijven we de kern van ons vakconcept en de daaruit voortvloeiende 'krachtige' leer- en sportomgeving voor de school of de leerwerk omgeving voor de opleiding. Het model is identiek voor de verschillende type scholen én de ALO als opleiding, de opvattingen kunnen echter in belangrijkheid c.q. wat hun uitwerking in onderwijsmethoden betreft verschillen.

In paragraaf 6.2 wordt het model 'krachtige' leer- en sportomgeving op hoofdlijnen vertaald in een aanpak voor het spelonderwijs.

In paragraaf 6.3 wordt kritisch gekeken naar de zin en onzin van de kerndoelen en eindtermen in het voortgezet onderwijs. Hoe kan daarmee worden omgegaan?

In paragraaf 6.4 staat de praktijk van 'bewegen en muziek' centraal. Het is een introductie op een stimulerende, persoonlijke vormgeving van dansant bewegen, waarin vrijwel alle aspecten van 'actief leren onderwijzen' in zijn terug te vinden.

1 Topic 3. Ontwerpen van 'krachtige' leer- en sportomgevingen

Kennis verandert snel en leren is steeds meer een levenslang gebeuren. Dat vereist een voortdurend zoeken naar, beschikken over en optimaal benutten van een leerwerk omgeving. Welke mogelijkheden biedt deze? Hoe krachtig of stimulerend is ze? Hoe leren lerenden (leerlingen en studenten) het beste gebruik van een leeromgeving te maken of hoe halen ze het meeste rendement uit hun leeromgeving? (Timmers 2003)

Bij leeromgevingen kun je aan het volgende denken.

- Leeromgevingen met docenten (practica, werkgroepen, lessen of colleges).
- Coöperatieve leeromgevingen waarin leerlingen en studenten met elkaar in onderwijs- en projectgroepen aan een taak werken (Bolhuis & Kluvers, 1998; Schmidt & Moust, 1998).
- Zelfinstructieomgevingen met beschikbaar schriftelijk materiaal of het gebruik kunnen maken van informatietechnologie (de Jong & Biemans, 1998).

Maar ook aan een werk-, school-, team- of sportomgeving. Een combinatie van deze leeromgevingen zorgt voor variatie en is voor iedereen aantrekkelijk. Het integreren van leerervaringen binnen die verschillende contexten kost de nodige inspanning, maar integreert wel de vakinhoudelijke kennis en kunde, de theorie én praktijk. Het biedt mogelijkheden voor het leren toepassen van gevarieerde leer- en denkstrategieën (Bolhuis, 2000; Vermunt & Verloop, 1999).

Bekend is dat een leeromgeving alleen potentieel krachtig is, maar pas écht en feitelijk krachtig wordt als lerenden dit herkennen, erkennen en zich er vervolgens bewust en actief door laten beïnvloeden (Vermetten et al., 2002, p. 264). Lerenden moeten hun leeromgeving zelf optimaal willen benutten. De waarneming van de eigen leeromgeving beïnvloedt het leren en niet direct de omgeving op zich. Een leeromgeving is 'krachtig' als de lerende er brede, diepgaande en gevarieerde leerervaringen mee verkrijgt (Dochy et al., 2002). De leer- omgeving wordt ervaren als 'studeerbaar, activerend en motiverend' (Wijnen, 1992).

Eén van de factoren in die waarneming van de eigen leeromgeving is de metacognitie (Elen & Lowyck, 1999, Vermetten et al., 2002). Deze kan worden onderscheiden in een procedureel deel (regelen van het leerproces; bijvoorbeeld het toepassen van schema's, werkpatronen en vuistregels) én een conceptueel deel (opvattingen over hoe te leren en het beïnvloeden van het leren van anderen). Het conceptuele deel beïnvloedt het gedrag en het denken daarover.

De aspecten van een 'krachtige' leerwerk- (voor een opleiding) of leer- en sportomgeving (voor het bewegingsonderwijs in de school) zijn te achterhalen door een analyse van actuele onderwijs- en schoolbeleidsplannen op verschillende niveaus en onderwijskundige (onderzoeks)literatuur. Deze bevatten opvattingen over wat 'goed' onderwijs is of zou moeten zijn. Je krijgt een beeld van theorieën en ontwikkelingen of trends. Op basis van zo'n analyse is een model van een 'krachtige' leerwerk omgeving voor een vierdejaars LIO-traject van de ALO-Groningen gemaakt (Timmers, 2003). Het is aannemelijk dat het model toepasbaar is voor elk type onderwijs en op elk niveau. Het belang van aspecten en de concrete vertaling variëren en verschillen echter per doelgroep.

Van vakconcept naar leer- en sportomgeving

Een *vakconcept* bestaat uit opvattingen op *methodenniveau* die leidend zijn voor het bewegingsonderwijs van een docent en/of een team op een school. Ze worden ontleend aan theorieën en ontwikkelingen op het gebied van het (bewegings)onderwijs, het (jeugd) bewegingsgedrag en de bewegingscultuur/sport. Deze bronnen zijn breder, dan die voor een krachtige leer- en sportomgeving. Een vakconcept geeft aan wat voor het eigen didactisch handelen belangrijk wordt gevonden en wordt gewenst. Tussen het gewenste en de feitelijke realisering van een vakconcept kan (lang) discrepantie bestaan. Opvattingen zijn vaak meer in het algemeen (voor het gehele bewegingsonderwijs geldend) en wat meer abstract geformuleerd. Een *spel- of turnconcept* geeft een nadere aanvulling en toespitsing op spel- of turnonderwijs. Voorbeelden van deze meer toegespitste opvattingen zijn de volgende.

'Centraal staat het spelen van sportspelen vertaald naar de spelmogelijkheden van leerlingen, waarin het spelen van eindspelvormen als 3-3/4-4 en 7 tegen 7 overheersen'.

'Spelen is vooral een al-spelend leren. Elke spelvorm moet door leerlingen als een spel beleefd worden dus: in twee partijen spelen en scoorkansen hebben'.

'Spelen met principes betekent spelend handelen met inzicht. Het gaat eerst om vaardigheidsprincipes (kernacties) en later om spelprincipes. Begrijpen en toepassen bij het oplossen van spelproblemen. Leerlingen leren (1) systematisch op spelervaringen te reflecteren en (2) leren oplossingsmanieren voor spelproblemen te zoeken'.

Opvattingen, of meerdere opvattingen samen, moeten worden geconcretiseerd in, vertaald naar en vaak gefaseerd in meer concrete handelingen: de *onderwijsmethoden*. Al deze onderwijsmethoden samen vormen de ingrediënten van een 'krachtige' leerwerk- of leer- en sportomgeving. Onderwijsmethoden leiden elk op hun beurt en in samenhang tot concrete beslissingen of keuzes op het praktijkniveau voor een les of lessenreeks. Tussen methode- en praktijkniveau wordt voortdurend gejojoed.

Opvattingen op methodeniveau: een vakconcept

Bepaal per les, lessenreeks of module welke van onderstaande opvattingen een rol moeten spelen c.q. in welke mate dat het geval moet zijn. De M1, 2,... staat voor methodeniveau.

Zodra opvattingen meer concreet worden beschreven of in toepassingsfasen worden omgezet is er sprake van een *onderwijsmethode*. Er zijn ook onderwijsmethoden van meerdere opvattingen samen te bedenken.

Pedagogische opvattingen

M1. Gericht zijn op een sportgerichte bewegingseducatie.

Het betekent slim en zelfstandig leren oplossen van bewegings- en ensceneringsproblemen én: een beetje beter leren voetballen, maar vooral beter leren spelen. Dit vanwege een sterkere opvatting: zorg voor veelzijdige bewegingservaringen. Kern is: leren met takken-van-sport als middel.

Andere mogelijke keuzes zijn: streven naar sporteducatie door het leren van een sport door daaraan veel lessen te besteden en sportvaardigheden te trainen. Óf gericht zijn op bewegings-educatie door vooral bewegings- en regelproblemen te leren oplossen en *niet* een sport te leren.

M2. Zelfstandig alleen en samen bewegen is in fasen te realiseren.

Zelf leren sturen vereist enige geleidelijkheid. Het is een proces dat verloopt van 'zelfstandig (samen)werken aan een opdracht', via 'meer zelfstandig leren' naar 'het onder eigen verantwoordelijk uitvoeren van een bewegingsactiviteit'. De docent varieert zijn rol van 'ik stuur', via 'we sturen samen' naar 'ik begeleid op afstand'.

Er wordt naar een leeromgeving toegewerkt die bestaat uit een evenwichtig geheel van (1) extern gestuurd leren, waarin de docent vooral het leren reguleert, (2) zelfgestuurd leren, waarin de lerende het eigen leren reguleert en/of (3) ervaringsleren, waarin leren een spontaan en impliciet bijverschijnsel van het ervaren is (Lodewijks, 1993; Simons, 2000). In deze mix van leeractiviteiten spelen de leeractiviteiten begrijpen-integreren-toepassen een sleutelrol (Boekaerts & Simons, 1995). Zelfstandigheid betekent inhoudelijk: zelfstandig alleen of samen een taak uitvoeren, een activiteit/situatie organiseren, waarbij ook onderling van rollen als scheidsrechter/organisator of helper/coach gebruik wordt gemaakt, verantwoorde keuzes maken van activiteiten en volgordes van activiteiten en ontwerpen van een activiteit/situatie. Voorbeeld: het ontwerpen van een trainingsles of trainingsplan ter voorbereiding op een speltoernooi.

Leeractiviteiten als 'opdracht uitvoeren, organiseren, kiezen en ontwerpen' én het uitvoeren van rollen als 'helper of ontwerper' worden aanvankelijk na elkaar, maar kunnen later ook in afwisseling benut worden. De uitvoering wordt steeds complexer. Ook de verantwoordelijkheid van leerlingen kan stap voor stap toenemen. Ze groeien in hun zelfstandigheid en als daarmee ook het leren en leren te leren wordt verbeterd is het zeer toe te juichen. Experimenteren met zelfstandigheid is belangrijk. Het betekent dat je kunt ervaren dat het nog (net) niet lukt en dat je het dan weer kunt proberen. Het mag de nodige tijd kosten. Als je dat als leerling kunt opbrengen, wordt de speelruimte geleidelijk groter. Lukt je dat niet, dan ligt meer sturing van de kant van de docent voor de hand. Juist door dat afwisselend 'geleid worden' én het 'zelf kunnen sturen' ontstaat een ontwikkeling-op-maat (Van den Bosch & Gerritsen, 1995). Het zelfstandig eigen leerroutes leren vinden maakt een meer zelfstandig leren mogelijk (Ten Dam et al., 2000). Kiezen van eigen leerroutes betekent het volgende: (1) kiezen van verschillende leerroutes én taken die daarbij passen, (2) dezelfde taken langs verschillende

leerroutes uitvoeren en (3) verschillende taken in breedte of diepgang naar keuze uitvoeren.

M3. Veelzijdige bewegingservaringen opdoen. Dat houdt in (onderwijsmethode):

- een breed aanbod aan grondvormen van bewegen tot acht jaar,
- vanaf acht jaar: een breed aanbod van sporten uit de categorieën spelsporten, atletiek, turnen/gymnastiek, bewegen en muziek, vechtsporten, zwerfsporten, watersporten en duursporten.
- breed aanbod aan bewegingservaringen zoals bewegen om te presteren, om fit te worden of te blijven, om te showen, om avontuur/spanning te beleven, om gezellig samen te bewegen, om het bewegen.

M4. Meervoudige bewegingsbekwaamheid ontwikkelen.

Het gaat hier op het motorisch, sociaal en cognitief leren in samenhang, maar ook ieder langs verschillende nadrukkelijk aangegeven leerlijnen. Ook het leren spelen van rollen als scheidsrechter/organisator en helper/coach horen hierbij. Leren betekent: begrijpen, integreren en toepassen. Leren én leren hoe je jezelf en anderen beter kunt leren bewegen.

Onderwijsopvattingen

M5. Dimensie: Thematisch/Probleemgericht versus Vaardigheidsgericht.

Thema's zijn perspectieven op inhouden. Dezelfde inhoud kan op verschillende manieren onderwerp van onderwijs worden. Basketballen kan betekenen: aandacht voor de techniek, de tactiek, de didactiek-methodiek, spelregels of leren coachen bij basketbal. Er worden verschillende accenten gelegd. Dezelfde inhoud wordt van verschillende kanten bekeken.

Vaardigheidsgericht betekent de aandacht concentreren op de kleinste leereenheden en deze trainen of inoefenen. De context doet er wat minder toe.

M6. Dimensie: Sturend versus Probleemsturend.

Sturend en probleemsturend zijn twee uitersten. Sturend betekent bijvoorbeeld toepassen van het direct instructiemodel.

Probleemsturend onderwijzen gaat een stap verder dan het probleemgericht werken. Het leren wordt gestuurd door problemen in een bepaalde volgorde aan bod te laten komen. Er is sprake van een opklimming in moeilijkheidsgraad en/of complexiteit. De docent wordt in dit onderwijs één van de ondersteuners van leerprocessen, naast studiewijzers, blokboeken, internet/blackboard, mediatheek/studielandschap, practica én taken. Het actief zoeken naar informatie én verwerven van vaardigheden is de kern bij deze aanpak. Leeromgevingen moeten daarom zowel zelfsturing als sturing mogelijk maken (Boekaerts & Simons, 1995; Cornelis, 1998; Vermunt, 1992). De aanpak van probleemsturend onderwijs houdt de volgende stappen (onderwijsmethode) in en daarbij worden voortdurend vragen gesteld:

- het probleem wordt lijfelijk ervaren,
- het probleem wordt door betrokkenen benoemd,
- de oorzaken van het probleem worden systematisch opgespoord,
- de oplossing(en) wordt systematisch (bijvoorbeeld aan de hand van de spelthema's) benoemd en er wordt een prioriteit aangegeven,
- de oplossing wordt uitgeprobeerd en op effect beoordeeld.

M7. Dimensie: Klassikaal versus Gedifferentieerd (naar niveau, interesse en aanpak)

Klassikaal betekent alle groepen binnen een klas doen tegelijkertijd dezelfde activiteit óf de groepen doen tegelijkertijd verschillende activiteiten, maar de groepen doen deze wel allemaal.

Differentiatie naar niveau volgens het B(asisstof)H(erhalingsstof)V(errijdings- of verdiepingsstof) model en naar interesse volgens het projectmodel. Naar aanpak betekent op individuele maat persoons- en taakgerichte feedback geven.

M8. Dimensie: Coöperatief/Op samenwerkend leren gericht versus Individugericht

Coöperatieve onderwijsleersituaties voldoen aan het volgende:

- een realistische, uitdagende en complexe taak waardoor de leerrelevantie voor de deelnemers direct duidelijk is,
- taak moet aansluiten bij interesses, voorkennis en wat al beheerst wordt; eigen keuzes kunnen maken; ruimte voor experimenteren en fouten maken mag.
- positieve wederzijdse afhankelijkheid en gelijkwaardigheid: het nastreven van een

gemeenschappelijk groepsdoel,

- individuele verantwoordelijkheid: elk groepslid draagt aan het gemeenschappelijk doel bij,
- directe interactie en het benutten van de kwaliteiten van elkaar; leren in bij voorkeur heterogene groepen; leren door zelf doen, onderzoeken en actief ervaren,
- aandacht voor samenwerkingsverbanden: groepsprocessen, sociale vaardigheden en betrokkenheid bij de gemeenschappelijke taak,
- evaluatie van proces én product en de individuele inbreng daarbij (Johnson & Johnson, 1999).

Samenwerkend leren blijkt tot betere leerprestaties, een positiever beeld van leren, meer volharding in het leren en betere relaties tussen leerlingen te leiden (Springer et al., 1999). Het betekent: met elkaar overleggen, elkaar uitleg en informatie geven, elkaar helpen, commentaar geven, bevragen, samen ontwerpen, ontwikkelen en samen doen (Cornelis, 1998). Hierdoor leren leerlingen samen een probleem verwoorden, bewust een oplossing te kiezen, kennis en vaardigheden toepassen en reflecteren op deze ervaringen (Van Boxtel, 2000). Het bevordert een meer inzichtelijk en actief leren en voor verdieping in de verwerking van informatie. Samen ontwerpen vereist samen tot een gedeeld denken en handelen komen. Daarvoor is wederzijds begrip nodig dat door het stellen van vragen aan elkaar tot stand komt (Crook, 1998; Bolhuis, 2000). Door samenwerkend leren leer je al doende sociale vaardigheden, neemt de zelfwaardering toe, is er sprake van een van elkaar leren en wordt zelfstandigheid én zelfregulatie bevordert (Webb & Palincsar, 1996). Om de op samenwerken gerichte leerprocessen te laten optreden is het belangrijk te letten op: de aard van de taak, de onderlinge taakverdeling en de wijze waarop de taakuitwerking wordt besproken. Maar ook letten op condities als leerklimaat/sfeer in de groep, samenstelling en grootte van de groep en niveau of interesseverschillen (Cohen, 1994).

M9. Dimensie: Planmatige en gevarieerde leermogelijkheden versus Incidentele en beperkte leermogelijkheden.

Leren verloopt het meest optimaal bij een meer systematische aanpak. Niet te gereguleerd, maar wel op hoofdlijnen. Dat betekent het maken van plannen voor een les en meerdere lessen rondom dezelfde thematiek c.q. inhoud (lessenreeksen). Deze plannen zijn strikt persoonlijk. In teamverband verdient het maken van modules de voorkeur. Ze vormen samen met periodeplannen en vakconcept het vakwerkplan.

Incidenteel is reageren op de actualiteit of de situatie en dat toevallig of af en toe aan bod laten komen. Het kan voor leerlingen wel leuk zijn, maar het is ook toevallig als er leren door ontstaat. Toch hoort het bij het scheppen van sfeer in een leeromgeving.

Bewegingsopvattingen

M10. Dimensie: Bewegen is imiteren en handelen omdat het zelf gewild, betekenisvol en doelgericht is versus Bewegen is verplaatsen van lichaamsdelen, is conditioneren en dat overkomt je. Leren bewegen betekent voor beginners vooral imiteren van meer gewenst bewegingsgedrag. Later wordt dat meer 'bewegend handelen' in de zin van 'een doelgericht willen leren bewegen'. Het gaat vooral om het realiseren van bewegingsbedoelingen in een sportsituatie, met een min of meer duurzaam resultaat, waardoor nieuwe gedragspotenties van een persoon ontstaan of reeds aanwezige zich wijzigen. Bewegen kan ook worden opgevat als het verplaatsen van lichaamsdelen en dat kan worden gezien als het leren door conditioneren. Dat overkomt je als lerende en is alleen zinvol als er angst voor bewegen bestaat of het leren in sterke mate is geblokkeerd.

In de uitwerking (de onderwijsleermethode) spelen meerdere aspecten een rol zoals: hou rekening met het taakaanpakgedrag van lerenden (doel- of foutenanalyserend) én de instelling (eerst doen of eerst denken). Laat leren in blokken in plaats van gespreid leren. Dus: in één periode van vakantie tot vakantie zo mogelijk wekelijks één les aan een sport besteden en maximaal drie sporten in één periode.

M11. Dimensie: Procesgericht (is op individuele maat feedback geven)/actief leren bewegen versus Zie paragraaf 4.1. Productgericht/volgend leren bewegen. Dit richt zich alleen op het belang van eindproducten en niet op leerprocessen. Het overkomt leerlingen en betreft ze niet of nauwelijks bij het eigen leerproces. Voorkeur heeft: leer lerenden actief bewegings- en ensceneringsproblemen op te lossen.

Opvattingen over het functioneren als professionele beroepsbeoefenaar of professioneel team.

Deze opvattingen hebben alleen betrekking op de docent of het team van docenten. Het gaat om opvattingen over de volgende gebieden.

- De mate van beleidsontwikkeling: vak- én schoolgericht: verdeling van taken, georganiseerd en frequent overleg, meerjarig beleidsplan en jaarlijkse ontwikkelingsplannen, (deels) eigen personeelsbeleid, opbouw van netwerken binnen en buiten de school én actieve bijdrage aan schoolbeleid.
- De mate van werkplanontwikkeling: systematische ontwikkeling van plannen en middelen, systematische ontwikkeling van het gemeenschappelijke en individuele vakconcept in relatie met ontwikkelingen.
- De mate van innovatief vermogen op didactisch en managementgebied: benutten van de bekwaamheden van elkaar, continue ontwikkeling van eigen deskundigheid, onderling begeleidend scholen én regelmatige individuele én sectie-evaluaties.

Een voorbeeld van een onderwijsmethode: actief leren onderwijzen

Elke opvatting kent een nadere concretisering of fasering in uitvoering en datzelfde geldt voor meerdere opvattingen in samenhang. 'Actief leren onderwijzen' kan worden gezien als één opvatting, maar ook als een opvatting in samenhang met andere opvattingen. Zie voor het model en de beschrijving in samenhang: paragraaf 4.1. Het in fasen leren toepassen of concretiseren van 'actief leren onderwijzen' wordt hier als één opvatting en als onderwijsmethode beschreven.

Fase 1

- Kiezen van 'uitdagende' sportactiviteiten en volgordes afgestemd op niveau en interesse (dus opmaat) van de deelnemers.
- Geleidelijk kennis en vaardigheden verwerven gebeurt door:
 - a. begrijpen (vooral door het leren van principes)
 - b. integreren (door het leggen van verbanden en benoemen van overeenkomsten en verschillen; samenwerkend leren op basis van relatief moeilijke en complexe taken)
 - c. toepassen (oplossen van problemen met behulp van bewegings- en regelvaardigheden; uitvoeren van rollen (scheidsrechter/coach; kijken/een keer doen) en toepassen van schema's, werkpatronen en vuistregels opgenomen in leermiddelen).

Fase 2

- Aspecten van fase 1 worden ook in deze fase geëffectueerd.
- Uitbreiding bij punt 2: leerlingen nu ook een mogelijkheid geven zich in een rol te ontwikkelen.
- Bevorderen van meer zelfsturend leren oplossen van problemen en meer probleemsturend en procesgericht onderwijs.

Fase 3

- Aspecten van fase 1 én 2 worden ook in deze fase geëffectueerd.
- Continu pendelen (aandacht verschuiven) van docent én leerling tussen:
 1. beleven – leren – leren te leren
 2. op motorisch gebied – cognitief gebied – sociaal gebied
 3. door informeren – verwerken (een plaats geven) en waarderen – praktisch te doen
 4. waarmee alleen bewegingsproblemen – bewegings- én rol(uitvoerings)problemen – alleen rol(uitvoerings)problemen worden opgelost

Raamwerk voor een 'krachtige' leer- en sportomgeving

Concretisering/fasering van opvattingen in onderwijsmethoden worden opgenomen in het raamwerk van een 'krachtige' leerwerk- (op een opleiding) of leer- en sportomgeving (op een school) (Timmers, 2003). Zie de verwijzing tussen haakjes. Deze bestaat uit de volgende elkaar ondersteunende en met elkaar samenhangende kenmerken en waarbij 'actief leren onderwijzen' de kern vormt. De kenmerken zijn geformuleerd in kernzinnen. Elke kernzin is gebaseerd op een samenhangend geheel van opvattingen en handelingen gericht op leren én onderwijzen.

1. Actief en constructief leren van waardegebieden door procesgericht en activerend onderwijs (M5, 10, 11). Een sleutelkenmerk omdat dit de kern van het 'leren' is!

Informatie en (didactisch-methodische en bewegings)vaardigheden worden actief verworven. Het wordt begrepen, verwerkt tot een praktijktheorie en in praktijksituaties toegepast op basis van schema's/modellen, werkpatronen en vuistregels. Het gaat zowel om het leren én leren te leren. De docent begeleidt het individuele en het groepsleerproces en coacht zoveel mogelijk op maat.

2. Zelfstandig leren oplossen van ervaren en aangeboden praktijkproblemen door probleemsturend projectonderwijs (M2, 5, 6).

Zelfstandig leren wordt in fasen gerealiseerd: zelfstandig een opdracht uitvoeren, organiseren, bewust en verantwoord kiezen én ontwerpen op basis van aan een werkveld/praktijk ontleende problemen. De mate en het niveau van zelfstandigheid wordt uitgedrukt in rollen, taken en leerroutes, waaruit de lerende in een bepaalde mate kan kiezen. Het onderwijs sluit deels aan op leerwerkervaringen én confronteert lerenden deels met (andere) opvattingen/ theorieën.

Het is gewenst dat onderwijs aansluit op de (voor)kennis en -kunde van een leerling (Korthagen, 1998, 2000, 2001; Korthagen et al., 2000a; Korthagen & Wubbels, 2000b; Korthagen et al., 2001). Maar ook confrontatie met 'nieuwe' of 'andere' ervaringen, waarvoor voorkennis ontbreekt of niet bewust is, is een goede aanpak. Het afwisselend aansluiten en confronteren, met het praktisch doen als uitgangspunt of als voorbeeld, verdient de voorkeur. Het zorgt voor herkenbaarheid, maakt nieuwsgierig en werkt uitdagend. Theoretische en praktische ontwikkeling al of niet op basis van ervaringen vindt in afwisseling plaats en wordt door reflectie bevorderd.

Een voorbeeld van 'aansluitend leren'. Wanneer leerlingen hebben geleerd individuele passeeracties bij basketbal uit te voeren. In een later blok spelen ze voetbal en wordt begonnen met de vraag: 'welke principes speelden bij het passeren bij basketbal een rol?' Daarna passen ze die principes ('op tijd versnellen, hou je lichaam bij het passeren tussen bal en tegenstander') bij voetbal toe. Een voorbeeld van het 'confronteren'. De leerlingen zijn bij volleybal erg prestatiegericht bezig. De docent geeft punten voor 'de manier waarop wordt gespeeld' zoals drie keer samenspelen, de bal samen (net) in het spel houden, na twee keer serveren wisselen, bij het doordraaien fungeren beide teams als één team. Het accentueert het motief: 'samen tot een plezierig spel komen'. Het moet de leerlingen duidelijk maken, dat je ook op een andere manier kunt spelen en spelers ook verschillende motieven kunnen hebben om spelen plezierig te vinden.

Theorie wordt voortdurend praktisch toegepast en praktijkervaringen leiden door reflectie tot theoretische verantwoordingen. Het doel is het ontwikkelen van een gemeenschappelijke én persoonlijke praktijktheorie. Echte, authentieke kernproblemen vormen de programma- en leerstructuur.

Probleemgericht en –gestuurd onderwijs vindt plaats op basis van relatief (afhankelijk van de mogelijkheden van een groep) complexe en/of moeilijke taken al of niet in het kader van een project. Ook meerdere taken samen vormen in samenhang een project met een 'meester- product' als opbrengst aan het einde van een periode van circa tien weken.

Zelfstandig werkende leerlingen verlangen een docent die meer begeleidt dan leidt. Het betekent dat een docent direct of indirect (via bijvoorbeeld een leidraad, het geven van tips of met behulp van een blokboek) groepjes leerlingen coacht bij de uitvoering van hun gezamenlijke taak. Leerlingen worden gestimuleerd een probleem zelf op te lossen. De gesprekken zijn vooral probleemverhelderend.

Ondertussen werkt de klas door. Als de klas niet zelfstandig in groepen kan werken is begeleidend onderwijs-op-maat niet te realiseren. Het leren gebeurt op verschillende niveaus (Argyris & Schön, 1978). *Niveau 1*. Het kennen van beweegregels (spel- en speelregels). Hoe moet iets worden gedaan? Enkelslag leren.

Niveau 2. Het 'waarom' iets op dat moment of in die situatie het beste kan plaatsvinden. Waarom speelt een team zó? Waarom kiezen jullie voor die aanpak? Dubbelslag leren. *Niveau 3*. Het 'waarom' deze opvattingen of waarom andere opvattingen beter bij het handelen in bewegingssituaties kunnen worden gebruikt. Drielslag leren (Swierenga & Wierdsma, 1990). Het gaat hier om het waarom van het waarom? Niveau één en twee zijn noodzakelijk en niveau drie zorgt voor nog verdere verdieping van het leren bij die naar zelfstandigheid hunkerende leerlingen. Bewust maken, (systematisch) reflecteren op wat gedaan is (hoe verliep dat? kan het beter? waarom zó? waarom niet anders?) en het aangeven van de relaties van het geleerde met de praktijk buiten de school (de sportpraktijk) bevordert het meer zelfstandig (samen) bewegen. Docenten moeten hierbij voor hun leerlingen als

model kunnen dienen en in verschillende rollen gedrag tonen dat ook van leerlingen wordt verwacht (Day, 1999).

3. Gedoseerd individueel en samenwerkend leren door gedifferentieerd en coöperatief onderwijs (M4, 7, 8).

Er zijn verschillende manieren van leren (Van Delden, 1995; Kaldewey, 1999) die door een rol getypeerd kunnen worden. De *doener* handelt gevoelsmatig. Hij wil leren door doen. De *denker* is beschouwend en handelt bij voorkeur op basis van persoonlijke overwegingen. Hij wil leren door reflecteren. De *onderzoeker-ontwikkelaar* is rationeel en handelt bij voorkeur op basis van logische overwegingen of modellen. Hij wil leren door te experimenteren en toepassen. De *coach* is gericht op sfeer en open communicatie en handelt meer gevoelsmatig.

Je kunt met die verschillende manieren van leren rekening houden door in taken bewust een mix van leerervaringen en inhouden aan te bieden. Het onderwijs houdt rekening met individuele niveau-, interesse- en aanpakverschillen.

Relatief complexe taken bevorderen het samenwerkend leren in naar kwaliteiten of bekwaamheden heterogene teams (Slavin, 1994). Rollen scheidsrechter/organisator en helper/coach) ondersteunen het leerproces. Leerlingen kiezen rollen en samen zorgt de groep dat de gewenste rollen worden uitgevoerd. De taken zorgen voor leren door doen, informatie verwerven, reflecteren en onderzoeken. De keuze voor een taak betekent: ik kies een taak, die mij het meeste ligt en/of ik kies voor een uitvoering van de taak in de 'breedte' en/of in de 'diepte'. De taak kan wel/niet volledig zijn beschreven of aangegeven. Dat bepaalt de speelruimte voor eigen zoekprocessen. Een taak richt zich op één of meerdere problemen c.q. uitdagingen en is in omvang beperkt tot één of enkele lessen (een 'case') of uitgebreid voor uitvoering één periode (een 'project'). Een taak kan alleen en/of in een team worden uitgevoerd. Voor het kunnen uitvoeren van taken moeten schema's/modellen, werkpatronen en vuistregels actief worden toegepast en meerdere 'bronnen' voor het oplossen van de problemen worden geraadpleegd.

Elke taak c.q. probleem moet systematisch, met een werkpatroon, worden aangepakt. Een werkpatroon is afhankelijk van de aard van de taak en dat kan een actie-, organisatie-, zoek-, toepassings-, ontwerp- of combinatietaak zijn.

Bij taken voor één of enkele lessen overheerst vaak het verwerven van kennis én vaardigheden. Bij taken voor een langere termijn (een project dus) overheerst het toepassen van kennis en vaardigheden. De voorkeur gaat daarom uit naar een afwisselend gebruik van taken op korte én lange termijn, waarbij de korte termijn-taken zeker zullen overheersen. In alle gevallen is sprake van een geïntegreerde taak waarvoor kennis én vaardigheden nodig zijn (Janssen-Noordman, 2000).

4. Wendbaar en ervaringsgericht leren op basis van transfer door geïntegreerd duaal onderwijs (M3, 6).

Ervaringen worden mede als basis voor het leren benut. Authentieke of sportpraktijkéchte problemen worden als kern van het leren gezien. Transfer wordt bij verschillende activiteiten en in gevarieerde situaties benut onder andere door de toepassing van schema's, werkpatronen en vuistregels. Kennis wordt op deze manier wendbaar en op een breed gebied gebruikt. Duaal onderwijs is parallel leren binnen de school én één of meerdere sportpraktijk(en) of in de opleiding én in een schoolstage.

5. Vakgerichte leerinfrastructuur leren gebruiken binnen een veranderbaar onderwijssysteem (M1, 9).

Het verder ontwikkelen en leren toepassen van de vakgerichte leerinfrastructuur (de bewegingsdidactiek) krijgt inhoud en vorm in taken, rollen en het gebruik van schema's, werkpatronen en vuistregels. Dat geldt zowel voor de leraar in opleiding als de leerling in de school. Het leren wordt elk cursusjaar opnieuw flexibel afgestemd op de al beschikbare competenties én interesses van de verschillende (sub)groepen lerenden.

6. Competentiegericht leren en onderwijzen op basis van niveautoetsende en op ontwikkeling gerichte evaluaties (assessments) (M9, 5, 11).

Praktijkproblemen zijn de kern van leren en vormen door het gebruik van thema's een programmastructuur. Het kan gaan over didactische, bewegings-/tak-van-sport- en ensceneringsproblemen. Een 'goed' probleem:

1. is een voor deze leerlingen redelijk complex of moeilijk probleem,
2. is vanwege de herkenbaarheid aan de sportpraktijk ontleend,
3. wordt door de lerende als uitdagend ervaren,
4. vereist voor de uitvoering meerdere competenties (1) en rollen,
5. is gebaseerd op les- en leerervaringen, die nu moeten worden toegepast.

Probleemgericht onderwijzen betekent kennis en vaardigheden in een sportpraktijk context plaatsen. Uitdagende problemen zorgen voor actief leren. De sportpraktijk wordt breed opgevat. Het gaat om (on)georganiseerde, commerciële, wedstrijd- en recreatiesport. De praktijkproblemen worden daaraan ontleend. Het gaat dus om authentieke problemen die uit de sport in het onderwijs aan bod kunnen komen. Maar ze kunnen ook na elkaar en op elkaar afgestemd aan bod komen. In dat geval is sprake van een zekere mate van geïntegreerd duaal onderwijs. Er wordt in het bewegingsonderwijs én in één of meerdere sportpraktijken bewogen en die ervaringen worden op elkaar afgestemd.

Het benutten van transfer maakt een wendbare toepassing van kennis en vaardigheden bij verschillende activiteiten en gevarieerde situaties mogelijk. Een voorbeeld hiervan is de toepassing van schema's, werkpatronen en vuistregels in het kader van ensceneringsthema's bij het uitvoeren van rollen. Kennis wordt op deze manier wendbaar en op een breed gebied gebruikt. Duaal onderwijs is leren binnen de school én één of meerdere sportpraktijk(en).

Competenties zijn geïntegreerde gehelen van kennis en vaardigheden inclusief attitudes, waarmee relatief complexe en omvangrijke praktijkproblemen uit een bepaald(e) beroep/ werkveld/ sportpraktijk kunnen worden opgelost. Het is het getoonde en gewenste gedrag in bepaalde praktijksituaties. (Zelf)beoordeling en toetsing is vooral diagnostisch van aard. Het toetsen ondersteunt het verdere leerproces. Er wordt relatief breed en veel getoetst. De verschillende kenmerken van een leeromgeving hangen nauw met elkaar samen en versterken elkaar. De som van deze effecten is, naar verwachting, groter dan het effect van elke kenmerk apart. Zo'n samenhang kan als volgt worden beschreven: 'Om zelfstandig te kunnen handelen moet je kennis en vaardigheden op een actieve manier zien te verwerven. Het werken in teams kan onder bepaalde condities dat actieve leren versterken. Discussie scherpt bijvoorbeeld het denken. Het leren werken aan concrete, praktische en relatief complexe problemen of uitdagingen maakt het leren interessanter en uitdagender. Het leeraanbod moet dan wel veelzijdig zijn en tegelijk diepgang in het leren mogelijk maken om transfereffecten te kunnen realiseren. Aan alleen even 'proeven' hebben we dus niets. 'Leren hoe te leren' is een fase, die deels ná de fase van het 'leren' komt. Je leert eerst turnactiviteiten en vervolgens die activiteiten en turnsituaties zelf te ontwerpen. Dat laatste geeft dan weer invulling aan het meer 'zelfstandig kunnen handelen' in. Leren vindt het meest optimaal plaats binnen zinvolle en realistische contexten. Daarin wordt kennis toegepast en buitenschoolse ervaringen aan schoolse gerelateerd. Daarmee verhogen deze authentieke contexten de bruikbaarheid, de transfer, van kennis'.

Alle opleiders in dit boek onderschrijven het belang van de opvattingen in het beschreven model van een vakconcept én de kenmerken in het model van een 'krachtige' leerwerk- of leer- en sportomgeving, maar niet iedereen deelt het belang van alle opvattingen of kenmerken in gelijke mate.

Praktijkniveau: concreet didactisch handelen en invloed op het leren

Als ik het 'zelfstandiger maken van leerlingen' belangrijk vindt, doe ik daarmee iets in mijn lessen. Ik maak op basis van zo'n opvatting keuzes en neem beslissingen. Omgekeerd biedt reflectie op het eigen handelen in de lessen duidelijkheid over wat ik, waarom zó doe. Opvattingen komen vanzelf bovendrijven. Er is sprake van jojo'en, van boven naar beneden en omgekeerd. Een model van een vakconcept, een 'krachtige' leer- en sportomgeving én één aspect daarvan: het model van 'actief leren onderwijzen' worden concreet omgezet in een model voor het didactisch handelen in de praktijk. Het didactisch handelingsmodel bestaat uit een raamwerk van vier elkaar onderling beïnvloedende componenten die dragend zijn voor de stam die eveneens uit vier componenten bestaat.

Thema's		Beginsituatie
	Bewegingsactiviteiten	
	Leerlijnen of volgordes	
	Didactische werkwijze ¹	
	Materialen, middelen/media	
Leerdoelen		Evaluatieinhoud & -vormen ²

¹ De didactische werkwijze bestaat uit de keuze van: (1) organisatievormen, (2) opdrachtvormen/taken, (3) groeperingsvormen van leerlingen, (4) instructievormen, (5) leeractiviteiten, (6) omgangsvormen tussen docent én leerlingen en leerlingen onderling.

² Evaluatievormen: (1) leerproces- en/of productevaluaties, (2) tussentijdse of eindevaluaties, (3) onderwijsproces of leerrendementevaluaties, (4) kennis/vaardigheden of competentie-gerichte evaluaties.

Om van opvattingen/kerndoelen tot concrete onderwijs- of leeracties te komen kan een *ontwerpwijzer* dienstbaar zijn. Deze fungeert als een checklist, waarbij elk aspect van het model van een 'krachtige' leer- en sportomgeving tegen het licht wordt gehouden en we ons afvragen: doen we er iets mee of niet? Zo ja, dan heeft dat gevolgen voor alle of in ieder geval meerdere aspecten van het didactisch handelingsmodel. Een voorbeeld. 'Zelfstandigheid aandacht geven? Ja! dan.....

- vragen we ons de beginsituatie van een groep af; in welke mate kunnen ze zelfstandig zijn?
- gaan we probleemgericht en dus thematisch aan het werk en laten leerlingen hun aandachtsgebieden zelf kiezen,
- bepalen we per keuze welke leerdoelen voor de verschillende groepjes leerlingen haalbaar zijn,
- laten we ze aan het einde van de lessenreeks een 'meesterproef' afleggen in de vorm van een bewegen en muzikdemonstratie op een ouderavond (=taak),
- laten we ze zelf op basis van aangegeven muziek een danschoreografie ontwerpen, oefenen, waarbij ze elkaar coachen,
- de keuzes van inhouden worden op niveau aangegeven en gekozen,
- ze werken meerdere lessen zelfstandig in niveauheterogene groepjes van vier leerlingen op verschillende plekken in de zaal,
- de docent begeleidt; leerlingen leren vooral door het imiteren van elkaar en het gericht handelen bij de uitvoering van het dansontwerp,
- er vindt aan het einde een zelfbeoordeling van de groep en van elkaar plaats ten aanzien van het resultaat en het leerproces en de verschillende roluivoeringen daarbij.

2 Leren spelen door slim te voetballen... Edwin Timmers en Thiemo Meertens

Veelzijdig leren bewegen wordt in ons bewegingsonderwijs erg belangrijk gevonden. Het aanbod aan bewegingsactiviteiten is daarom relatief breed en de tijd die aan een bewegingsgebied of domein wordt besteed is dan ook relatief beperkt. Leerlingen zullen dan ook maar een beetje beter leren te voetballen, maar leren wel steeds meer en beter te spelen. Leren alleen is onvoldoende. Om zelf te kunnen leren moeten leerlingen leren (hoe) te leren. Slim leren voetballen bijvoorbeeld betekent: leren hoe je jezelf en anderen beter kunt leren voetballen. Om dat te begrijpen en er iets mee te doen, moeten leerlingen spelproblemen kunnen herkennen en weten hoe ze die kunnen oplossen. Er zijn op basis van spel functies een vijftal kernproblemen aan te geven. Die komen ook als onderwijsthema's aan bod. Via een tweetal leerlijnen (de lijn van eindspel- én de lijn van basisspelvormen) kunnen die thema's inhoud worden gegeven. Het al-spielend leren in relatief complexe en variabele spelsituaties krijgt de nadruk vanwege het meer motiverend effect én het grotere leereffect. Kennis van keuzecriteria en hoe tot volgordes van spelvormen te komen kunnen door leerlingen worden toegepast.

Naast het door spelers geleidelijk oplossen van spelproblemen, gaat het ook om het geleidelijk oplossen van ensceneringsproblemen of hoe regelen we een spelsituatie of spelactiviteit. Door rollen als coach of scheidsrechter leren spelers hoe ze zichzelf en anderen beter kunnen leren spelen en daarbij zorgen de ensceneringsthema's voor de leerinhoud. Als docenten erin slagen dat leren ook meer op-maat aandacht te geven en actief te pendelen tussen beleven-leren-leren te leren, wordt het leren van leerlingen bij voorbaat actiever en gemotiveerder. We nemen in dit artikel spelonderwijs als uitgangspunt.

Veelzijdigheid in spelervaringen: breed aanbod, maar wel met diepgang!

Het zal ongetwijfeld variëren, maar voetbal zal zo'n vier tot acht lessen per jaar worden gespeeld. Hoewel het van de kwaliteit van de docent en van de groep afhangt is deze omvang te gering om er veel leereffect van te verwachten. Zelfs als er elk jaar in deze omvang wordt gevoetbald. We willen dus eigenlijk alleen een beetje beter leren voetballen, maar vooral beter leren spelen (König, 1997a; 1997b). Het belang van veelzijdig bewegings- onderwijs is groter. Naast voetbal komen andere spelsporten, maar ook turnen/gymnastiek, bewegen en muziek en vechtsporten aan bod. Ons beperkend tot spelsporten betekent veelzijdigheid:

- een breed aanbod aan grondvormen van bewegen tot acht jaar,
- vanaf acht jaar een breed aanbod aan spelsporten,
- én spelervaringen als: spelen om te presteren, om het spelen, gezellig samen te spelen, fit te worden of te blijven, te showen en/of spanning te beleven.

Een spelsport wordt vertaald naar de mogelijkheden van leerlingen. In plaats van elf tegen elf voetballen we met zeven tegen zeven of vier tegen vier. Het leren voetballen in zo'n eindspelvorm maakt die spelsport tot *doel*. Voetballen is daarnaast een *middel* om beter te leren spelen net als basketbal of hockey.

Voetballen doe je op school in kleine partijen en in verschillende eindspelvormen. Voor het oplossen van spelproblemen is dat vaak onvoldoende en komen er ook basisspelvormen aan te pas (zoals vier tegen twee met twee doelen). Spelvaardigheden als dribbelen, passen of schieten worden op die manier, al spelend en in een 'spel' geleerd. Dat betekent: er kan worden gescoord en er zijn twee partijen bij betrokken. Gezien de beperkte tijd die we voor een spelsport hebben, richt de aandacht zich op het leren van kernvaardigheden en kernprincipes van een bepaald spel. Dat biedt ook mogelijkheden voor transfer naar het leren spelen in het algemeen.

Samen leren spelen (sociaal en motorisch) en leren over hoe je jezelf en anderen beter kunt leren spelen vindt in samenhang plaats en zien we als het ontwikkelen van een meervoudige spelbekwaamheid. Leerlingen leren pas als ze het spel in enige mate als plezierig beleven. Er gemotiveerd door raken. Leerlingen leren slim of handig te spelen én ze kunnen zelf leren (hoe te) leren.

Leerlijnen rond spelthema's

Leren spelen betekent spelproblemen geleidelijk leren oplossen. Daarvoor verwerven ze al spelend spelvaardigheden. Het probleem 'scoren' leren ze oplossen door de bal met de binnenkant van de voet in de hoek van het doel te schieten, na een dribbel van een grotere afstand met een wreeftrap te scoren of al koppend de bal buiten het bereik van de keeper in het doel te plaatsen.

Binnen elk spel voeren spelers bepaalde functies uit (Massink & Nanninga, 1995; Timmers & Meertens, 1998, 2001). Die functies zijn ook de gebieden waarop zich problemen voor doen. Elke functie bestaat uit typerende *actiepatronen* (aanvals- en verdedigingsacties; technieken en tactieken). Ze vormen in elk spel een herkenbare totaliteit. Het belang van een functie verschilt per spel en per spelniveau van spelers. Bij badminton is 'alleen scoren' belangrijker dan bij voetbal en bij voetbal is het 'als team uitspelen van een tegenpartij' weer belangrijker. Bij gevorderde voetballers overheerst het belang van het 'alleen of samenspelend passeren en scoren'. Bij beginnende voetballers juist het 'alleen spelen en scoren'.

Functies geven een spel structuur. Het zijn aanduidingen van spelproblemen die kunnen voorkomen en waarvoor dan oplossingen gezocht moeten worden. Voor het oplossen van problemen zijn (motorische, sociale, cognitieve) vaardigheden nodig. Een probleem wordt tot thema van onderwijs (of training) gemaakt. Het ontstaat al spelend óf wordt bewust door de docent/de trainer vooraf bedacht. Er wordt zeven tegen zeven gespeeld en we voorzien dat het probleem van 'op positie spelen/ spelen in een opstelling' ontstaat. Je kiest al in de lesvoorbereiding voor het spelen van een positiespel vier tegen twee op twee doelen met twee viertallen (twee verdedigers blijven op de helft van de aanvallende partij staan). De volgende vijf functies worden onderscheiden.

Functie, probleem en thema 1. Alleen spelen waarin de balbehandeling centraal staat.

Voorbeeld. Binnen een afgebakende ruimte dribbelen een aantal spelers kras door elkaar. De opdracht is: blijf binnen het vierkant en bots tegen niemand aan. Op signaal: dribbel snel over één van de zijgrenzen.

Functie, probleem en thema 2. Alleen scoren waarin de balbehandeling gericht is op het scoren.

Voorbeeld. Binnen een afgebakende ruimte worden meerdere doeltjes (twee pas breed) geplaatst. De opdracht is: speel de bal door het doeltje heen en doe dat op het moment, dat niemand anders dat ook al aan het proberen is.

Een keeper verdedigt een doel (circa zes pas breed). Aan beide kanten staat een speler die zonder of met dribbel op doel schiet. De spelers hebben één bal. Er wordt afwisselend van één kant op doel geschoten. Na drie doelpunten wisselen.

Functie, probleem, thema 3. Alleen en samenspelend scoren waarin de balbehandeling gericht is op het overbruggen van een afstand om tot scoren te komen.

Voorbeeld. Dribbel en pass op een medespeler die op enige afstand voor je staat, de bal zonder of met draai aan- en meeneemt en op doel (met keeper) schiet. Er wordt in stroom gewerkt.

Functie, probleem, thema 4. Alleen en samenspelend passeren en scoren waarin de balbehandeling gericht is op het overbruggen van een afstand en het passeren van een tegenstander nodig is om tot scoren te komen respectievelijk het voorkomen daarvan.

Op een lijn of binnen een afgebakend gebied staat een speler die gepasseerd moet worden. Twee aanvallers proberen de verdediger zo snel mogelijk te passeren, waarna op doel wordt geschoten. De verdediger mag niet buiten het vierkant komen. Op het doel staat een keeper. Er wordt in stroom gewerkt.

Functie, probleem, thema 5. Het als team uitspelen van een tegenpartij en tot scoren komen respectievelijk het voorkomen daarvan.

Er wordt drie tegen drie gespeeld met afronden op doel (met keeper). De spelers coachen elkaar ('man/tijd'). De weerstand bij het spelen wordt groter. Het afschermen van de bal en het elkaar hulp bieden (vrijlopen en aanbieden) wordt belangrijk.

De kennis van de spelregels verloopt parallel aan de steeds complexer wordende spelvormen. Na 'wat mag je met de bal doen?' komt 'wanneer en hoe score je? Hoe moet je de ruimte gebruiken? Hoe is het gedrag ten opzichte van de mede en tegenspelers?'

Spelthema 1 is eenvoudiger dan spelthema 5. De ontwikkeling verloopt aanvankelijk van spelthema 1 naar 5 maar later vindt er een didactische 'jo-jo-actie' plaats. Met enige regelmaat komen eerdere thema's op een hoger niveau aan bod en wordt thema 5 afgewisseld met andere thema's.

Om thema's te kunnen realiseren zijn eindspel- en basisspelvormen nodig die leerlijnen vormen.

Keuzecriteria voor spelvormen

Het '*al- spelend leren*' verdient in het spelonderwijs de voorkeur. Leerlingen beleven een activiteit als 'spel' (Brüggemann & Albrecht, 1988; Dietrich, 1977; 1985; et al., 1994). Dat motiveert hen en biedt hen meerdere leermogelijkheden. De ene leerling richt zich op het goed vrijlopen en een ander op het 'in beweging aan- en meenemen' van de bal. Een 'spel' spelen betekent dat het spannend is omdat je kunt winnen of verliezen, kunt scoren of punten tegen kunt krijgen, balbezit kunt hebben of dat verliezen. Er is voortdurend strijd om de punten. Een spel als: twee spelers tegenover elkaar, die de bal door een klein doeltje van drie passen breed proberen te spelen, wordt als spel beleefd. De spelvorm moet spelécht zijn. De bedoeling en de kern van het spel komen met voetbal, zoals we dat als sport kennen, overeen. Het gaat dan ook om het leren oplossen van typische voetbalproblemen met technische én tactische kernvaardigheden. De leerling moet een spelactiviteit als 'spel' kunnen ervaren.

Apart oefenen van technische en tactische vaardigheden is in de school en op het spelniveau van leerlingen niet haalbaar. De beschikbare tijd is daarvoor ook tekort. Leren spelen is het meest gediend met '*leren in relatief complexe en variabele situaties*'. Spelers leren in samenhang, technisch - tactisch - gegeven de mogelijkheden van henzelf en de mede- en tegenspelers, slim te spelen. Ze leren een optimaal gebruik te maken van spelsituaties.

'Relatief complex' betekent dat een spelvorm is afgestemd op het niveau van de spelers. Een spel moet de speler uitdagen en mag daarom best nét iets te moeilijk zijn. Voor beginners kan één tegen één plus een neutrale speler die met de balbezitter meespeelt complex zijn, terwijl voor gevorderde beginners dat een positiespel vier tegen twee met twee doelen kan zijn. 'Variabele situaties' omdat leren spelen een voortdurend instellen is op en net iets andere spelsituatie dan een vorige, terwijl de principes dezelfde blijven en je er meer inzicht in het spel mee krijgt. Je leert het voetbal er beter door te lezen (Schöllhorn et al., 2004).

Spelvormen zijn te onderscheiden in *eind- en basisspelvormen*. Een eindspelvorm bevat de kern van het sporteindspel (bij voetbal: elf tegen elf), waarbij gelijke spelersaantallen tegen elkaar spelen en op dezelfde wijze tot scoren komen. Een basisspelvorm is een spelvorm die met de spelbedoeling van het sporteindspel overeenkomt maar door afwijkende spel- en spelregels bepaalde spelproblemen accentueert. Ze worden als het ware uit een eindspelvorm geknipt.

Voor *eindspelvormen* gelden de volgende keuzecriteria:

- een overeenkomstige spelbedoeling als het sport- en wedstrijd-eindspel,
- een afstemming van spelregels op het spelniveau van een groep,
- in stappen te ontwikkelen. Voetballen van 1 tegen 1 met twee doeltjes, via 4 tegen 4 en 7 tegen 7 naar 11 tegen 11.

Voor *basisspelvormen* gelden de volgende keuzecriteria.

Spelechtheid. Het spel is verwant met een eindspelvorm. Er kan in ieder geval door beide partijen gescoord worden. Het doel (groot en klein of één en meerdere naast elkaar) en de wijze van scoren (met een dribbel, rondom, achter doellijn aangespeeld worden) kan wel variëren. Bij een positiespel 4 tegen 2 met twee doelen worden de regels, technieken en tactieken van een eindspelvorm toegepast. Alleen wordt de regel: het team in balbezit heeft steeds een overtal aan aanvallers, toegevoegd.

Accent ligt op het oplossen van een bepaald spelprobleem. Dat kan door het veranderen van regels van een eindspel (om meer breedte in het aanvalsspel te krijgen kan bijvoorbeeld worden gescoord op twee naast en uit elkaar op de achterlijn geplaatste doeltjes) óf door het afspreken van spelregels ('we spelen man tegen man'; 'we doelen alleen in beweging').

Een spel moet door de spelers als spel beleefd kunnen worden. Daarvoor is nodig dat er sprake is van een duel tussen twee teams of individuele spelers, het spel spannend is (er kan worden gescoord, het kan wel of niet lukken, er kan worden gewonnen of verloren) en een spel als een zinvol geheel van acties en regels wordt gezien.

Steeds geldt dat hoe meer criteria van toepassing zijn hoe beter de keuze van deze eind- of basisspelvorm. Vaardigheden worden binnen spelvormen, al spelend, geleerd. Expliciete aandacht voor de uitvoering en beter leren hiervan zal in de sportsituatie meer voor de hand liggen dan in de school¹.

Een beetje beter leren voetballen, maar vooral beter leren spelen!

Beter leren voetballen, maar vooral beter leren spelen veronderstelt dat er transfer plaatsvindt. Bij voetballen leer je dat je bij balbezit altijd naar twee kanten de bal moet kunnen afspelen. Medespelers moeten je dus willen helpen die afspeelmogelijkheden te laten ontstaan. Maar deze actie speelt bij alle doelspelen een rol. Neem het individueel passeren van een tegenstander. Dat lukt alleen als je 'tijdig' versnelt. Het gaat om de juiste timing. Dat 'tijdig' gebeurt bij hockey, door het spelen met sticks, dus eerder dan bij voetbal. Doe je het te vroeg dan kan de tegenstander daarop reageren en ben je de bal misschien kwijt.

Om transfer te doen ontstaan is het volgende nodig.

- Een speler kent en begrijpt de *spel- of leerprincipes*. De kern of de essentie van een activiteit (zoals spel) of een actie worden bewust (gemaakt). Leren spelen is dus ook leren spelen met principes. Voorbeelden van principes zijn: als een tegenstander je aanvalt scherm dan de bal met je lichaam af, gebruik de speelveldruimte en maak ruimte, hou de bal bij het dribbelen dicht bij je.
- Er is een vergelijkbare leersituatie en leer- of spelvormen nodig én een overeenkomstige leer- en spelstructuur die door de deelnemers als vergelijkbaar/overeenkomstig worden beleefd. 'Bedenk één of meerdere manieren om je tegenstander te passeren in de spelvorm één tegen één met twee doeltjes (spelvorm). Laat elkaar in de loop van de les die mogelijkheden zijn. Ga door met spelen en probeer eens een andere variant (leervorm)'. Dit toepassen bij voetbal, basketbal en later bij (uni)hockey en bij een per spel overeenkomstig spelniveau. De structuur van passeeracties is dezelfde: versnellen, bal op moment van passeren ver van de tegenstander houden, eventueel je lichaam tussen bal én tegenstander en zonder of met een schijnbeweging in de richting waarheen je dan vervolgens *niet* gaat.
- Ook het toepassen van situatie- en activiteitoverstijgende schema's (overzicht van aanvals- en verdedigingsvaardigheden), werkpatronen (zoals totaal-deel-totaal, plaatje-praatje-daadje) en vuistregels (zoals 'al spelend leren') maken (enscenerings)transfer mogelijk. Het gaat hier om thema's met betrekking tot het regelen van spelsituaties of spelactiviteiten.

Volgordes in spelvormen

Het steeds complexer of moeilijker maken van een spel als voetbal bevordert het leren. Dat complexer maken kan cursorisch, concentrisch of thematisch. Bij *cursorisch leren* is sprake van 'stapelen'. Eerst wordt dribbelen en drijven geoefend, dan het samenspelen, dan het scoren en vervolgens worden die vaardigheden na enige tijd in een eindspelvorm gecombineerd. Het is een deel-deel-totaal methode.

Bij *concentrisch leren* is sprake van een al spelend 'herhalen én verdiepen'. Speel één tegen één met twee doeltjes, speel één tegen één met twee doeltjes en een neutrale speler die steeds met de balbezitter meespeelt (twee tegen een), speel twee tegen twee met twee doeltjes en daarna met twee neutrale (vleugel)spelers die steeds met de balbezitters meespelen (vier tegen twee). Het is een totaal-totaal of totaal-deel-totaal methode.

Bij *thematisch leren* worden bepaalde spelproblemen onderwerp van onderwijs of training. Er wordt ook hier al spelend geleerd. Bij een eindspelvorm drie tegen drie met twee doeltjes blijkt de individuele balbehandeling (het alleen spelen) bij meerdere spelers een probleem. Dat wordt door de spelers geconstateerd en vervolgens in één of meerdere basisspelvormen geoefend. Het is eveneens een totaal-totaal of totaal-deel-totaal methode.

Concentrisch en thematisch leren gaan vaak samen.

Afhankelijk van de verschillende problemen van een team worden spelregels veranderd of toegevoegd, andere spelvormen aangeboden en/of op maat verschillende aanwijzingen gegeven. Het maken van leerlijnen gebeurt nu samenvattend op de volgende manier. Zie figuur 2.1.

Keuze voor een volgorde van <i>eindspelvormen</i> . Er wordt in een les/training of lessen-/trainingsreeks altijd met een eindspelvorm begonnen.	Spelproblemen zijn tot vijf <i>spelthema's</i> te herleiden, waarvoor basisspelvormen kunnen worden gekozen. <i>Basisspelvormen</i> waarin een	<i>Spelvaardigheden</i> (technieken en tactieken) om een spel te spelen en bepaalde spelproblemen te kunnen oplossen
---	---	--

<p>Voorbeeld: van 1-1 met 2 doeltjes. Het is een voorbeeld van een 'totaal'.</p> <p>Via onder andere: 4-4 met 2 doelen/ keepers, naar 7-7 met 2 doelen/ keepers binnen een speelruimte</p> <p>Binnen elke eindspelvorm worden in de loop van het leerproces <i>spelproblemen</i> door spelers / coach gesignaleerd, benoemd en in enige mate geanalyseerd.</p>	<p>bepaald spelprobleem accent krijgt en wordt geleerd hoe dat kan worden opgelost. Een basisspelvorm is een 'deel'.</p> <p>Voorbeeld: 1-1 met 2 doeltjes en een neutrale speler die steeds met de balbezitter meespeelt óf 4-2 op een doel, waarbij rondom mag worden gescoord en twee wachtende verdedigers. Bij balverlies worden verdedigers aanvallers en spelen zij 4-2.</p> <p>Daarna wordt dezelfde of een andere (moeilijker of makkelijker) eindspelvorm ('totaal') gespeeld</p>	<p>Aan bod komen kernvaardigheden van een spel en bij voorkeur vaardigheden met spel- en ensceneringstransfer.</p>
--	--	--

Figuur 2.1. Leerlijnen

Pendelen tussen beleven, leren en leren te leren

Het is belangrijk voor de motivatie van spelers dat ze een spel als plezierig ervaren. De kans daarop is het grootst als spelers zo'n spel in een eindspelvorm spelen en ze ruimte krijgen om een spel voldoende te kunnen beleven. Tijdens dat spel ontstaan na enige tijd problemen die tot leervragen van spelers kunnen leiden of die door een coach én spelers kunnen worden benoemd en geanalyseerd. Er ontstaat een leerfase. Ze willen iets beter of anders gaan doen. Je eigen spel kunnen verbeteren of dat van anderen is een volgende stap. Het is te benoemen als 'leren hoe te leren' en vereist het toepassen van spelkennis (spelregels, tactieken, technieken) en coachvaardigheden (jezelf en anderen aanwijzingen kunnen geven en het toepassen van schema's, werkpatronen en vuistregels).

Beleven, leren, leren te leren vindt over een langere periode gezien afwisselend plaats. Zowel de docent / trainer als speler verschuift regelmatig de aandacht naar één van deze drie aspecten. Pendelt hier tussen heen en weer.

Voor leren én leren te leren staan verschillende werkvormen en middelen tot onze beschikking. Eén ervan is het gebruik van CDRom, waarmee zowel de docent, de trainer-coach als de speler zelf het spelgedrag van zichzelf en anderen kan beïnvloeden.

In het kader van het ESEP-project¹ zijn dergelijke CDRoms ontwikkeld. Het biedt mogelijkheden om op basis van eindspelvormen tot aanwijzingen/coachingspunten te komen, basisspelvormen kiezen om spelproblemen te accentueren en op te lossen of om vaardigheden in speléchte taken te oefenen met de nodige aandachtspunten te oefenen.

Spelen van rollen en spelen met ensceneringsthema's

Leren en leren te leren worden bevorderd door spelers rollen te laten uitvoeren zoals de rol van scheidsrechter en coach (Simon, 2000). Ze ondersteunen daarbij niet alleen het spelen van anderen, maar worden zich ook bewust van 'wat er toe doet'. Ze leren denken in 'problemen van spelers' en het oplossen daarvan. Als spelers zelf een probleem ervaren willen ze leren hoe ze dat kunnen oplossen. Het volgende gebeurt namelijk: (1) er is sprake van een 'niet lukken', een leerling of een team ervaart een 'niet kunnen realiseren een spelbedoeling', (2) het probleem moet worden benoemd: 'we scoren niet voldoende' of 'we leiden te snel balverlies', (3) het is van belang om vervolgens op een meer systematische manier na te gaan welke mogelijke oorzaken daarvoor zijn aan te geven én (4) welke oplossingen voor het probleem gevonden kunnen worden. Eerdere spel- en voetbalervaringen zijn nodig maar ook het kunnen toepassen van analyseschema's, werkpatronen en vuistregels om

oplossingen te kunnen vinden. De taken bij de verschillende rollen zijn in paragraaf 7.1, figuur 1.1, beschreven.

Het kan gaan om *spel*problemen maar ook om *enscenerings*problemen. Problemen die samenhangen met het regelen, organiseren of ontwerpen van spelactiviteiten en/of spelsituaties. Voorbeelden hiervan zijn: welke aanwijzingen moet ik mijn medespeler geven? Hoe kan ik mezelf trainen? Wanneer functioneer ik goed al scheidsrechter?

Rollen door spelers laten uitvoeren en de gerichtheid op het zelf leren oplossen van problemen bevorderen het meer zelfstandig kunnen spelen. Als team zelfstandig een taak uitvoeren, even sterke teams kunnen samenstellen, een speltoernooi organiseren, leiding geven (scheidsrechter, coach), spelactiviteiten kiezen die de eigen spelontwikkeling bevorderen en ontwerpen van trainingen geven een opbouw van dat 'leren zelfstandig worden' aan.

Problemen worden onderwerp van onderwijs, worden een thema. Ensceneringsthema's zijn:

1. al spelend oefenen: hoe kiezen we een team? waar moet ik bij het spel van mijn partner op letten? hoe maak ik een wedstrijdprogramma?
2. sportief bewegen: hoe krijgen we teamgeest? hoe zorgen we ervoor dat er spelbeleving ontstaat?
3. veilig bewegen: hoe train ik mezelf en anderen? hoe verzorg ik mezelf bij het sporten?

Het leren bij deze thema's is zeer gebaat met het gebruik van leermiddelen in de vorm van: informatie- of lesbrieven; kijk-, zoek-, ontwerpwijzers; taakbrieven; profielbeoordelingen en studiewijzers al of niet combinatie met werkboeken met daarin: schema's, werkpatronen en vuistregels. Ook voor het leren van rollen bestaan leerlijnen. Zie paragraaf 7.1, figuur 1.2.

Taken die motiveren tot een samenwerkend leren spelen

Het kunnen uitvoeren van rollen als speler, scheidsrechter en coach veronderstelt het kunnen toepassen van geleerde én 'leren te leren' kennis en vaardigheden. Daartoe uitdagende taken motiveren het spelen en het regelen van het spelen door leerlingen. Die taken zijn per definitie relatief complex en moeilijk. Ze kunnen door de speler *nét* worden uitgevoerd. Voorbeelden zijn: 'Organiseer samen binnen je klas in dit dubbeluur een voetbaltoernooi. Zorg voor teams, coaches of aanvoerders, scheidsrechters en wedstrijdleiders en zorg dat iedereen zo veel mogelijk speeltijd krijgt' of 'Bereid je als team voor op een interklassikaal voetbaltoernooi. Er zijn voor die tijd nog vier lessen. Vul die zelf met al spelend trainen in. Zorg dat elke speler optimaal kan en leert spelen'.

Belangrijk hierbij is dat spelers van en aan elkaar iets willen leren ofwel samenwerkend gaan leren. Taken moeten in dat geval aan het volgende voldoen:

1. het is een relatief complexe/ moeilijke en uitdagende opdracht die een onderlinge verdeling van taken nodig maakt, waarbij met interesses en kwaliteiten van elkaar rekening wordt gehouden en die verschillende roluitvoeringen vereisen,
2. uitnodigen tot het geven van adviezen aan elkaar,
3. uit te voeren in een relatief klein team (3-6 personen) en na een gegeven tijd resulteren in een te demonstreren product,
4. waarvoor verschillende (tak-van-sport) competenties getoond moeten worden, zoals:
 - een partij kunnen voetballen, een competitie/toernooi kunnen spelen (doen/uitvoeren);
 - het eigen voetballen kunnen verbeteren/kunnen trainen (ontwikkelen);
 - anderen kunnen helpen om beter te gaan voetballen (begeleiden in de rol van helper/coach of organisator/scheidsrechter);
 - het kunnen lezen van voetbal/een kijk hebben op voetbal: hoe zou het op mijn/ons niveau moeten kunnen? hoe verbeteren we het voetbal? (visie op iets en de ontwikkeling daarvan hebben);
 - kunnen reflecteren op hoe er wordt gevoetbald/hoe het voetbal wordt georganiseerd en hoe dat anders/beter zou kunnen (reflecteren/evalueren/toetsen),
5. het team en de teamleden worden getoetst op het bereikte niveau en de kwaliteit van het proces dat daaraan vooraf is gegaan.

Het is hopelijk duidelijk geworden dat we het erg spijtig vinden dat we geen goede voetballertjes door onze lessen bewegingsonderwijs kunnen 'maken'. We kunnen ze wel slim(mer) proberen te laten spelen. Misschien is dat op termijn te merken in het uitgekookte spel van onze jongens en meiden bij een eerstvolgend WK.

¹ In een internationaal uitgevoerd project (ESEP) van de universiteiten van Gent, Porto en Praag en de Hanzehogeschool Groningen is een onderwijsleermodel (Invasion Games Competence Model) voor doelspelen (exemplarisch uitgewerkt voor basketbal en handbal) gemaakt. De kern van dit model is: speel een eindspel, ervaar een probleem en coach dat in het eindspel óf speel een basisspel, waarin dat probleem centraal staat, als dat nog niet voldoende is: oefen dan de vaardigheid in een aan het spel ontleende situatie. Spelers voeren ook de rol van scheidsrechter en coach uit om het spel(en) beter te leren en er elkaar mee te ondersteunen. Aan de hand van een drietal CDROMs kunnen docenten/trainers en spelers door beelden van eindspelen (basic game forms), basisspelen (partial game forms) en spelechte vaardigheidstaken (game like tasks) 'al spelend' kennis en inzicht voor het onderwijzen/trainen én leren op het niveau van 'beginner' en 'gevorderd' beginner krijgen. De CDROMs zijn in de loop van 2005 te verkrijgen.

3 Leren te leren met enceneringsthema's die het bewegen bevorderen.

Over kerndoelen en eindtermen als mijlpalen of drijfzand? Mark Jan Mulder, Edwin Timmers, Jim Weistra.

Altijd al, maar ook anno 2004, maken onze studenten¹ kennis met kerndoelen en eindtermen. Destijds formuleerde de KVLO en elke ALO haar eigen onderwijsdoelen. Nu is dat wettelijk vastgelegd. Studenten krijgen in de loop van het tweede jaar bij het vak bewegingsdidactiek de opdracht om deze doelen via internet op te zoeken. Veel studenten gebruiken hiervoor de KVLO-site en de site van het ministerie van OCSW. Ze krijgen in de praktijklessen vervolgens voorbeelden hoe deze doelen praktisch toegepast kunnen worden. Onze studenten leren op deze wijze wat de achtergrond is van de kerndoelen van de basisvorming en de eindtermen van de tweede fase. Dit is vaak hun eerste kennismaking met deze doelen. Op basis hiervan maken ze hun eerst thematische lessenseries. De hierbij gehanteerde themadoelen zijn uiteraard vaak, maar niet noodzakelijk uitsluitend, gebaseerd op de kerndoelen of eindtermen van het VO. Naast deze 'opgelegde leerdoelen', stimuleren we de studenten namelijk nadrukkelijk, om ook zelf doelen te formuleren en in de loop van de jaren steeds meer op basis van een eigen vakconcept.

Dit alles wordt bij ons in Groningen opgehangen aan de gedachte dat wil het leren bewegen ooit slagen, er *beleven* aan vooraf moet gaan, het *leren* dan vaak vanzelf ontstaat, maar het *leren (hoe te) leren* dan ook niet vergeten mag worden². Een borstwaartsom kunnen maken kan plezierig zijn, maar het is dom als je – wat later en nadat het draaien je al wat gemakkelijker af gaat - niet leert hoe je zoiets verder kunt verbeteren en hoe je anderen bij deze activiteit kunt helpen.

Zoeken naar wat er gebeurt!

Om studenten kritisch te leren kijken, vragen we ze in het tweede en derde jaar goed in de stagepraktijk naar de toepassingen van kerndoelen en eindtermen te kijken. Voldoen lessen en leerresultaten in 'voldoende' mate aan die doelen? Het wordt als een erg lastige opdracht ervaren. Dat geldt zowel voor het 'voldoen aan' als het aangeven of het 'voldoende' is.

Kenmerkend voor de formulering van kerndoelen en eindtermen is altijd het algemene en abstracte karakter ervan. Elk doel kent vele specifieke en verschillende concrete toepassingen. Neem bijvoorbeeld het kerndoel: 'de leerling leert door middel van uitdagende bewegingssituaties zijn bewegingsrepertoire uit te breiden'. Je kunt er vele kanten mee op. En wat te denken van: 'de leerling leert de hoofdbeginselen van de bewegingsactiviteiten op eigen niveau toe te passen'. U, vele anderen en wij zullen ongetwijfeld talrijke, maar zeker óók verschillende invullingen bedenken. Deze voorbeelden zijn ontleend aan de nieuwe concept kerndoelen voor de VO-onderbouw (of basisvorming?). Het definitieve advies van de taakgroep verschijnt medio 2004 en de invoering zal waarschijnlijk in 2006 plaatsvinden. De vormgeving is mede afhankelijk van ministeriële richtlijnen c.q. opvattingen van de adviesgroep en niet alleen een zaak van vakgenoten. Het worden straks circa zes kerndoelen (?), met dit soort omschrijvingen en dan moet je nog zó lang wachten voor we ze écht mogen uitvoeren. Elke vakdocent zal er dan vervolgens zijn reukelijkheid van lichaam en geest mee kunnen aantonen. Vul immers maar in: 'voldoen aan...'

Dat is de toekomst, maar onze huidige onderwijsdoelen vertonen dezelfde tekorten (te vaag, te algemeen). Ze fungeren vooral als een negatief afgrenzingscriterium. Alle afleidingen zijn goed als het maar niet in strijd is met...Ze zijn zó vaag dat ook niet te zeggen is in welke mate leerlingen er aan voldaan hebben. Eénmaal sprinten kán, maar tien keer een lesdeel kán ook (eindterm havo-vwo, LO1). Wat is voldoende en wat is hier voldoende 'verdiepen van wat in de basisvorming is geleerd'? Ze vereisen onze eigen nadere specificaties. Kerndoelen/eindtermen zijn niet meer dan grof aangeduide mijlpalen op grote afstand van de werkvloer. Ze geven echter wel enige richting aan. De vraag is of die richting gewenst en realiseerbaar is. Past het bij de kern van het vak? Met onze studenten bekijken we dat op de volgende manier.

Zoeken naar de kern van ons vak!

LO, maar liever spreken we van bewegingsonderwijs, is een *leervak*. Het biedt leerlingen veelzijdige leerervaringen en dus een breed aanbod, maar ook leerervaringen met diepgang. Er moet voldoende geleerd kunnen worden. Bewegingsonderwijs is ook een *praktijkvak*. Het geven van theorielessen past niet bij ons tenzij we van zalen of velden geen gebruik kunnen maken. Theorie/kennis op zich is zeker nodig om bewegings- en regelproblemen te kunnen oplossen. Al doende, en dat is bij voorkeur ook al bewegend, zullen leerlingen inzicht verwerven in het eigen leren en dat van anderen. Deze

constatering vereist een gedeeltelijke heroverweging van kerndoelen en eindtermen. Onderwijs bereidt leerlingen voor op het functioneren in een samenleving. Voor ons is dat de bewegingscultuur in het algemeen en de sport in het bijzonder en dat laatste in de meest brede betekenis van het woord. Georganiseerd en ongeorganiseerd en in alle sportmodaliteiten die fysieke inspanning vergt en/of een 'game'-karakter (Tamboer & Steenbergen, 2000)³ kent. Het kan hier zowel gaan om tai chi, capoeira, fitness, skaten, maar ook voetbal, vechtsporten of turnen.

Het sporten vindt in het bewegingsonderwijs plaats én – bij veel jeugd - als sport in de vrije tijd. Het is voor veel jeugd een vorm van duaal leren. Een gedurende een bepaalde periode leren op twee plaatsen naast elkaar. De ervaringen binnen die verschillende leeromgevingen kan meer worden benut. Voor alle leerlingen is het oriënterende en voorbereidende karakter van die bewegingservaringen in de school, erg belangrijk. Dat past bij het algemene doel (Stegeman, 2000, p.159)⁴ : 'het bewegingsonderwijs is erop gericht de leerlingen bekwaam te maken voor zelfstandig, verantwoorde, perspectiefrijke en blijvende deelname aan de bewegingscultuur'. Bewegingsonderwijs leert een leerling zichzelf en anderen (steeds beter) hoe te (leren) bewegen. Het streven is om leerlingen actief te laten bewegen én actief te laten leren. Onderwijs moet in beide opzichten kunnen activeren. Leerlingen kunnen daardoor zelfstandiger gaan functioneren. Actief leren (te leren) is daarmee een kernkwaliteit die de leerling moet willen verwerven. Het doel van het bewegingsonderwijs zou wat ons betreft specifieker kunnen worden aangeduid met: 'het bewegingsonderwijs is erop gericht leerlingen bekwaam te maken in het zelfstandig, slim en sportgericht leren oplossen van bewegings- en ensceneringsproblemen'. Het gaat om het steeds iets beter leren voetballen, maar vooral om het beter leren spelen en daardoor het verkrijgen en versterken van een positieve bewegingsattitude (Timmers, 2003)⁵. 'Slim' betekent actief willen leren én leren te leren. Met 'sportgericht' wordt een oriëntatie op sport in de brede betekenis van het woord bedoeld: een fysieke activiteit binnen (on)georganiseerd en commercieel verband, in meerdere verschijningsvormen die naar het onderwijs c.q. de doelgroep wordt vertaald. Met 'probleemgericht' wordt de prioriteit bij het oplossen van problemen gelegd en niet bij het leren van vaardigheden. Een bewegingsprobleem kan zijn: 'hoe kan ik hoog/hoger springen?' Dat kan met vaardigheden als schotse sprong, buikrol of flop gedaan worden. Voorbeeld van een enscenerings- (of regel)probleem is: 'hoe organiseer ik een toernooi?' Het vereist naast de uitvoering van de rol van beweging ook die van helper/coach en organisator/scheidsrechter. Die laatste twee rollen zijn een middel om (beter) leren bewegen en om enscenerings- problemen aan de orde te stellen. Problemen die te vinden zijn bij domeinen als 'bewegen en regelen', 'bewegen en gezondheid' of 'bewegen en samenleving'.

Zoeken naar de leer- en ontwikkelingsmogelijkheden van ons vak!

Met inzicht of slim (beter) leren bewegen begint bij het leren van een handstandoverslag, radslag of arabier én met het herkennen en toepassen van de principes die daarbij van belang zijn. Daarmee leer je het probleem van 'hoe maak ik overslagen' op te lossen. Vervolgens gaat het om het leren hoe je die vaardigheden kunt verbeteren, hoe je anderen daarbij kunt helpen, hoe je turnproblemen in het algemeen kunt oplossen en turnactiviteiten en situaties kunt organiseren. Denk bij dat laatste aan het ontwerpen en uitvoeren van turndemonstraties. Het gaat hier om het leren (hoe te) leren. Leren én leren te leren zo mogelijk al bewegend in praktijk brengen.

Om problemen te kunnen oplossen kunnen we gebruik maken van schema's (of modellen), werkpatronen en vuistregels (principes) die in leermiddelen als infobrief, taakbrief, kijk- en zoek- en ontwerpwijzer of werkboek vorm krijgt (Boekaerts & Simons, 1995)⁶. Problemen die samenhangen met het 'ontwikkelen van het leren bewegen' worden tot thema van onderwijs gemaakt. Andere laten we er buiten. Een ordening vindt plaats naar de eerder genoemde themagebieden. Enkele voorbeelden van bijvoorbeeld spelproblemen zijn in figuur 3.1 beschreven.

	<i>Schema's</i>	<i>Werkpatronen</i>	<i>Vuistregels (principes)</i>
Bewegen en Regelen	Hoe organiseer ik een competitie of toernooi? Wie wordt scheidsrechter of coach van een team? Welke spelproblemen	Wat doe ik als een spel niet loopt? Wat doe ik als ik gefloten heb? Wat doe ik om het spel van spelers te	Kerntips die spelers beter doen spelen! Zeg ik hoe het moet of laat ik de spelers zeggen hoe het kan? Oplossen van

	kunnen we tegen komen? Welke spelen gaan we spelen?	beïnvloeden? Plaatje-praatje-daadje Welke spelen gaan we achtereenvolgens spelen?	spelproblemen doen we al spelend!
Bewegen en gezondheid	Hoe geef ik training? Kan ik veilig spelen?	Hoe verloopt een les- of trainingsopbouw?	Interval- en duurtrainingsprincipes voor verbeteren van het uithoudingsvermogen bij het spelen van een spel.
Bewegen en samenleving	Hoe zorg ik dat spelers een bewegingsactiviteit als plezierig ervaren?	Hoe maak ik motiverende bewegingssituaties en – activiteiten?	Een relatief complexe en moeilijke taak wordt door een niveau-heterogeen klein team gemaakt.

Figuur 3.1. Spelproblemen naar themagebied en toepassingsprincipe.

'Slim en sportgericht leren bewegen' als kern van je vak zien heeft consequenties voor keuzes en het al of niet onderschrijven van kerndoelen en eindtermen.

Zoeken naar wat kan blijven en verdwijnen!

Kijk eens naar de feitelijke invulling van *kerndoelen* en *eindtermen* in *LO1-bovenbouw HAVO/VWO*. Voor ons zou het voldoende zijn als bij het onderdeel '*beweger*' alleen de vereiste competenties worden genoemd. Het volstaat dan met 'een leerling beschikt over een voetbal, turn/spring, zwaai, ... of judocompetentie'. Over competenties straks meer. De kernactiviteiten, -problemen, -vaardigheden die bij een competentie passen kan elke vakdocent zelf wel bedenken. De omvang daarvan is mede afhankelijk van ieders beeld van de tijd die nodig is om *álle* leerlingen *nét* voldoende of *iets* te leren. Verder kun je in de kerndoelen/eindtermen van het VMBO (ook in LO2) tik- en afgooispelen als niet sport- en bewegingsrelevant voor die leeftijdsfase beschouwen. Slagbal speel je dan immers ook niet meer.

Bij '*bewegen en regelen*' is het ongewenst en onnodig om alle leerlingen alle rollen bij alle bewegingsgebieden (spel, turnen, judo, ...) te laten uitvoeren. Rollen als organisator/ scheidsrechter of helper/coach (en beperking tot deze twee is gewenst) dienen het bewegen te verbeteren én het samen kunnen regelen van activiteiten. Een rol kan bovendien – en ter keuze van de leerling - worden uitgevoerd als '*kijken* naar een roluitvoering van een ander', 'het een keer *uitproberen* van een rol' én het '*ontwikkelen* van de eigen roluitvoering'. De docent bepaalt wat op dit punt in de loop van een jaar door de leerlingen moet worden gedaan.

Het werken met 'rollen' is een middel om andere thema's/domeinen aan bod te laten komen.

Bij '*bewegen en gezondheid*' is het leren trainen in de zin van het verbeteren van lichamelijke eigenschappen zoals uithoudingsvermogen of kracht bij voetballen of fitness slechts zinvol als het is gericht op: weten hoe dat verantwoord gedaan moet worden. Ook veilig leren bewegen in sportsituaties (ter voorkoming van blessures), met sportmateriaal (inclusief opstelling van toestellen) en in een sportaccommodatie is relevant omdat het bij het bewegen in situaties van belang is. De kennis hierover kan direct worden toegepast.

De overige kerndoelen/eindtermen bij 'bewegen en samenleving' zijn alleen zinvol als ze direct in taken in de zaal of op het veld kunnen worden omgezet en uitgevoerd. Meerdere doelen kunnen wat ons betreft en vanwege de niet direct praktische toepasbaarheid worden geschrapt. Zoals bijvoorbeeld: 'de betekenis van sport en bewegen voor de (beleving van) gezondheid in brede zin aangeven' of 'het geven van een beargumenteerde mening over maatschappelijke en ethische aspecten van sport en bewegen'. Veilig en sportief bewegen zijn voldoende. We bewegen ons hier, als praktijkvak, te ver van onze leest.

In *LO2-HAVO* ligt de prioriteit bij het meer zelfstandig leren leiding geven aan elkaar en in bewegingssituaties. In *LO2-VWO* gaat het vooral om het meer zelfstandig leren ontwerpen van

bewegingsactiviteiten/-situaties én reflecteren op het (samen) ontwikkelen. Voor ons had de prioriteit nog steeds bij het 'leren bewegen' mogen liggen, waarbij er óók veel en extra aandacht kan uitgaan naar de ensceneringsthema's. Ook hier speelt de vraag naar de kern van ons vak een rol. De gemaakte keuzes zijn naar ons idee verkeerd.

De eindtermen bij 'bewegen en regelen' zijn relevant. Bij de overige twee domeinen spelen dezelfde verkeerde keuzes als bij LO1 een rol. We begeven ons hier te ver buiten de kern van het bewegingsonderwijs.

Van kerndoelen/eindtermen naar competenties!

Van kerndoelen, via eindtermen naar competenties. Dat denk- en ordeningsproces is niet te stoppen. Als de gerichtheid op de 'échte praktijk' zich doorzet, zal ook het VO daar meer mee bezig gaan. Een competentie in ons vak kan worden opgevat als een geïntegreerd geheel van kennis, vaardigheden, attitude om relatief complexe problemen in een bepaalde sportpraktijk voldoende te kunnen oplossen (Parry, 1996)⁷. Met 'omgeving' wordt hier de bewegingsonderwijs- en sportomgeving bedoeld. We kunnen dan spreken over (1) bewegings- en (2) enscenerings- of rolcompetenties en dat nader specificeren in bijvoorbeeld voetbal- en (voetbal)coachcompetentie. Het streven is om de leerervaringen bij het doen aan sport te koppelen aan die in het bewegingsonderwijs. Leerlingen leren op deze manier te zoeken naar verbanden, overeenkomsten en verschillen.

De wijze waarop competenties worden getoetst, is erg belangrijk. Teams (of een leerling) krijgen een relatief complexe en moeilijke taak die ze in een bepaalde periode moeten uitvoeren en uiteindelijk demonstreren. Die demonstratie kan de vorm krijgen van een gezamenlijke dans, een turndemo, een toernooi of een werkwinkel. De beoordeling (het gedrag) wordt in (drie of vier) niveaus beschreven en benoemd. Naast een zelfbeoordeling vindt een beoordeling door een andere leerling of andere teamleden én de docent plaats. De leerling ziet aan welke criteria en normen hij uiteindelijk voldoet, maar ook waaraan nog niet. Dat kan dan een volgende keer zijn aandacht krijgen. Zo'n beoordeling prikkelt tot een verder leren, mits dat vervolglernen ook daadwerkelijk de ruimte krijgt.

Schriftelijke overhoringen in de zin van het reproduceren van kennis (bij spelregeltoetsen bijvoorbeeld), passen hier niet bij. Laat ze dan liever scheidsrechteren, dan zie je de toepassing van spelregelkennis. Cijfers geven eigenlijk ook niet. De taken tonen of kennis 'voldoende' kan worden toegepast en dus bruikbaar is. Dat is toch het belangrijkste?

Een vierde klas kan bijvoorbeeld de volgende taak krijgen.

'Maak samen een bewegingsbaan en demonstreer je springcompetentie in een teamshow. Een bewegingsbaan bestaat uit drie toestellen die met of zonder tussenruimte (bijvoorbeeld: spreidsprong bok, minitramp, huksprong paardbreedte, hurkwendsprong over verhoogde kastbreedte) op gegeven, maar verschillende mogelijke, manieren moeten worden gepasseerd. Voor de uitvoering krijg je een niveaubeoordeling.

We maken teams van drie springers die in ieder geval verschillen in niveau of spring- c,q, turnervaring. De bedoeling is dat jullie in het vierde practicum jullie kunnen showen. Het gaat om het teamresultaat.

Bouw op basis van onderstaande informatie, jullie springervaring in de afgelopen jaren en van wat jullie elkaar in de drie practicumbijeenkomsten nog leren een eigen bewegingsbaan op. Zorg dat jullie elk onderdeel nét kunnen uitvoeren of een 'goede' maar moeilijker uitvoering van wat jullie al beheersen. Coach en help elkaar.

Keuzemogelijkheden.

- Er worden drie toestellen al of niet met de nodige tussenruimte achter elkaar geplaatst. Er zijn drie banen naast elkaar te maken. Je kunt dus ook synchroonspringen (niveau 2: bonus bij gelijktijdige uitvoering: 5 punten).
- Kies uit: met of zonder aanloop. Met aanloop betekent: maak gebruik van reuther plank (er zijn er 4) of minitramp (er zijn er 4). Zonder aanloop betekent dat je alleen de minitramp kunt gebruiken. Realiseer een afstand tussen afzetvlak én het toestel van plaats '1 - 2 - 3'. De afstanden worden nader in centimeters aangegeven.
- Materiaal: drie bokken, drie kasten, drie paarden en twee springtafels.
- Voor uitvoering en mogelijke sprongen per toestel zie de afbeeldingen op de CDRom'.

Verwerven van een bewegingscompetentie!

Veelzijdig bewegingsonderwijs en daarmee breed competentiegericht leren nastreven, staat in ons vak buiten elke twijfel. Een relatief breed aanbod is gewenst, waaruit leerlingen keuzes kunnen maken. Veelzijdigheid en verantwoord kiezen betekent dat vele/meerdere sporten uit verschillende categorieën⁸ aan bod kunnen komen. Die bewegingscategorieën zouden in onze onderwijsdoelen nadrukkelijker aangegeven mogen worden. Ze geven de totale breedte aan van de gewenste veelzijdigheid in het reguliere én schoolsportprogramma en bieden ruimte voor het kiezen van trendsporten. Het maakt immers, uit het 'leren bewegen'-oogpunt, niet uit, of je tennis of badminton speelt. Toevalligheden (?) in kerndoelen of eindtermen kunnen dan worden hersteld. Waarom bijvoorbeeld geen aandacht (meer) voor zwemmen? Het gaat om het zoeken naar een balans tussen: breed aanbod én voldoende diepgang? We zijn een leervak en leren kost hoe dan ook relatief (veel) tijd. Ieder van ons zoekt daarom vast naar dit optimum.

Kerndoelen en eindtermen. We zien ze als mijlpalen omdat ze enige richting aangeven, maar nogal ver (te algemeen, te abstract) van de werkvloer staan. Ze vormen 'drijfzand' omdat het om ónze meer concrete invulling gaat en die wordt vooral geleid door wat we als kern van ons vak zien. Als we die kern niet scherp kunnen aangeven, doen we door het volgen van deze doelen te veel oneigenlijke dingen. In onze opleiding helpen we elkaar bij dat zoekproces.

¹ Met 'onze studenten' bedoelen we studenten van de (nu nog) ALO-Groningen.

² Leren vindt gewild doelgericht plaats. Dat kan een docent en/of leerling willen. Als kinderen het bewegen als plezierig ervaren is de kans groot dat ze er wat meer van willen leren en mee willen kunnen. Het onderwijs zal hen daartoe kunnen stimuleren.

³ Tamboer, J. & Steenbergen, J. (2000). *Sportfilosofie*. Leende: Damon.

⁴ Stegeman, H. (2000). *Belang van Bewegingsonderwijs*. Zeist: Jan Luiting Fonds.

⁵ Timmers, E. (2003). *'Krachtig' opleiden van vakdocenten bewegingsonderwijs*. Haarlem: De Vrieseborch.

⁶ Boekaerts, M. & Simons, P.R. (1995). *Leren en instructie. De psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen: van Gorcum.

⁷ Parry, S.B. (1996). The quest for competencies. *Training*, 12 (3), 48-56.

⁸ Met sportcategorieën kun je denken aan: team(bal)- én individuele sporten, water- én wintersporten, duur- én coördinatieve sporten, avontuur(/zwerf)sporten, evenwichts-/behendigheidssporten, show(/expresieve)/inlevingssporten. Elke categorie kan nog ander worden onderverdeeld. Neem team-/balsporten onder te verdelen in: doel-, slag- en loop- en trefvlakspelen.

4 Express yourself. Een andere benadering van bewegen en muziek ... Anneke Jansen

Iedereen kan bewegen op muziek en dansen. Wie heeft niet een beeld van een kind dat net kan staan en gaat swingen zodra het muziek hoort. Leer je dit ooit af? Volgens mij niet. Weliswaar ziet het dansen er bij de één gracieus uit en bij de ander (onbedoeld) houterig, maar wie bepaalt welke bewegingskwaliteit de mooiste is? Elke docent bewegingsonderwijs kan lessen bewegen op muziek (bege)leiden. Ook wanneer die docent het idee heeft zelf niet te kunnen dansen.

De volgende lesvoorbeelden laten zien dat leerlingen actief leren te dansen zonder dat de docent ook maar één danspas hoeft te maken. Het haalt dans of bewegen en muziek uit het stramien van '5, 6, 7, 8', de supersonische boem in 4/4 maatsoort. Dans is immers veel meer dan pasjes maken en al dan niet voorzien van een armbeweging.

Dansprincipes

Het bewegen binnen bewegen en muziek kunnen we koppelen aan de danselementen of principes van Rudolf Laban (1879-1958). Elke beweging die het *lichaam* maakt kent aspecten van *tijd*, *kracht* en *ruimte*. Deze danselementen vormen de principes waarmee je in dans kunt exploreren en deze vorm en inhoud geven.

Het lichaam als referentiepunt.

Wat beweegt er?

- Het lichaam als geheel in een totaalbedwening.
- Een lichaamsdeel geïsoleerd van de rest van het lichaam (bijvoorbeeld hoofd of heupen).
- Een deel van het lichaam is het aanzetpunt van een beweging (perifeer, centraal of vanuit een bepaald lichaamsdeel).

Wat doet het?

- Toont grondvormen van bewegen, zoals lopen, buigen/strekken, roteren, vallen/opheffen, rollen, zwaaien, draaien, schudden, veren, glijden, springen, balanceren.
- Maakt passen of combinaties van bewegingen.
- Is in actie of staat stil.

'Tijd' betekent:

- tempo: snel/langzaam, versnellen/vertragen, stops (stilstand)
- duur: korte of langere tijd bewegen
- maat en ritme: regelmatig of onregelmatig
- frasering: begin, verloop en eind van een beweging of danszin (frase)

'Kracht' betekent:

- spanning: een beweging met spanning of ontspanning uitvoeren
- zwaar of licht bewegen
- sterke of zwakke beweging (dynamiek)

'Ruimte' betekent:

- bewegen in richtingen: voorwaarts, achterwaarts, links of rechts zijwaarts, diagonalen (vanuit het eigen lichaam gedacht)
- lagen of levels: hoog(springen, op de tenen of met opgericht lichaam), midden, laag (op/bij de grond, zittend, liggend, kruipend, rollend, tijgerend enz.)
- vorm of shape: de vorm van het lichaam in de ruimte, zoals rond/hoekig, groot/klein, open/gesloten, symmetrisch/asymmetrisch)
- vloerpatronen: samengesteld uit rechte of ronde lijnen, zoals zigzag, cirkel, slinger
- opstelling: bijvoorbeeld in een kring, op een rij, in een blokopstelling
- situering: de plaats van jezelf in de ruimte, de plaats ten opzichte van anderen

De muzikant in 'bewegen en muziek' kent de volgende principes: muziekstijl/genre, klankkleur/sfeer van de muziek, duur, tempo, maatsoort, ritme, frasering, wel/geen muziek, wel/geen geluid, met stem/zang, in stilte.

Bovenstaande principes van bewegen en muziek kunnen gebruikt worden bij het vorm- en inhoud geven en bij het analyseren van dans. Leerlingen kunnen deze principes gebruiken bij het zelfstandig

vormgeven van dans, bij het ontwerpen van bewegingen, bewegingsfrases en/of een complete dans. Maar ook bij het kijken naar en analyseren van dansfrases of choreografieën. Dat kan in de les plaatsvinden, maar ook in bijvoorbeeld het theater in het kader van Culturele en Kunstzinnige Vorming (CKV).

Leerlingen kunnen de principes gebruiken om een nieuwe danstrend te analyseren en de kenmerken van die trend voor zichzelf in hun dans gaan toepassen. Ze kunnen zelfstandig inspelen op veranderingen in de danscultuur.

In de lesvoorbeelden worden de principes gebruikt bij het ontwerpen van bewegingsfrases en bij het analyseren hiervan. Bovendien wordt er een eigen betekenis aan gegeven.

De hierna volgende lesvoorbeelden bevatten taken voor leerlingen, waarmee ze zelfstandig aan de slag kunnen.

Een eerste les met als thema 'kraak de code'

In deze les ontwerpen leerlingen in tweetallen een bewegingsfrase op grond van de danselementen 'lichaam' en 'ruimte'.

Ze analyseren de leerlingen de frase van een ander tweetal op grond van het danselement 'ruimte'. Hierbij wordt het bewegingsrichtingschema gehanteerd zoals dat ook binnen de volksdans en het klassiek ballet wordt gebruikt.

Een inleiding.

Doel: in de sfeer van de les komen en voorbereiden op danstaken.

Muziek: regelmatige muziek in 4/4 maatsoort, tempo 120-140 Beats Per Minuut.

Organisatie: frontkring.

Bewegingsopdrachten.

Klapritme 1 2 3 4 = twee klappen op de bovenbenen, één klap in de handen, één klap tegen je burens (met je rechter hand tegen de linker hand van je ene buur en tegelijkertijd met je linker hand tegen de rechter hand van je andere buur).

Lukt dit klapritme, bedenk dan een (isolatie)beweging van 1 tel die je uitvoert in plaats van de laatste klap tegen de burens. De docent kan starten met zijn bedachte beweging in het klapritme, de hele groep doet hem na. Lukt dit bij iedereen dan doet de leerling links van de docent haar bedachte beweging voor, de hele groep doet dit weer na/mee. Zo kan iedereen in de kring aan de beurt komen.

Tips.

Is het individueel bedenken van een beweging een probleem of is de groep erg groot, dan kan er per tweetal een beweging bedacht en voorgedaan worden

Stimuleer de leerlingen om niet een beweging te demonstreren die al door een andere leerling is gedaan. Mocht dit een probleem zijn, dan kun je als docent een lichaamsdeel aan elke leerling toewijzen waarmee de leerling een isolatiebeweging moet bedenken.

Kern van de les: taak 1.

Vind een partner en spreek samen een geheime 'pincode' af.

De pincode begint met 0 en eindigt op 9, de middelste vier cijfers bedenk je met je partner. Code: 0 _ _ _ 9

Alleen jij en je partner mogen de code weten. Houd hem dus geheim!

Voorbeeld: 0 3 1 8 9 9

Taak 2

Spreek met je partner een rijtje van zes verschillende lichaamsdelen af.

Geef ook aan of je de linker of de rechter bedoeld. Voorbeeld:

- neus
- rechter schouder
- buik
- linker bil
- linker grote teen
- rechter pink

Taak 3

Maak met je partner een bewegingsfrase aan de hand van jullie code en rijtje lichaamsdelen. De code staat voor de bewegingsrichtingen (zie schema). De lichaamsdelen bepalen de vorm / shape waarin je terecht komt in betreffende richting. In figuur 4.1 zijn de mogelijke bewegingsrichtingen aangegeven.

8	1	2
7	0 = vloer 9 = plafond	3
6	5	4

Dit schema kan gezien worden als een plattegrond van een podium. Het denkbeeldige publiek is aan de zijde geplaatst die met nummer 1 is aangegeven. De nummers 2,4,6 en 8 staan voor de hoeken, de nummers 3 en 7 voor de zijkanten en nummer 5 voor de achterkant.

Deze nummering van bewegingsrichtingen wordt ook gebruikt in de volksdans: zie bijvoorbeeld de bundel '20 dansen uit instructieprogramma internationale dans' uitgegeven door de Stichting Nevofoon. Voor het klassiek ballet: zie bijvoorbeeld het boek 'klassieke ballettechniek' door René Vincent.

Ik heb zelf de nummers 0 en 9 toegevoegd voor respectievelijk de vloer en het plafond. Zodoende worden de leerlingen ook uitgedaagd om op verschillende hoogtes/levels te werken.

Voorbeeld van het ontwerpen van de bewegingsfrase.

- | | | |
|---|-------------------|--|
| 0 | neus | beweeg met je neus richting vloer en eindig in een shape met je neus naar de vloer, bijvoorbeeld liggend op je buik met je neus op de grond |
| 3 | rechter schouder | beweeg vanuit je vorige shape naar een nieuwe waarbij je met je rechter schouder in de richting van zijkant 3 wijst, bijvoorbeeld in spreidstand, rechter been gebogen en rechter schouder naar zijkant 3 duwend |
| 1 | buik | beweeg naar een shape waarbij je met je buik in de richting van 'het publiek' wijst |
| 8 | linker bil | shape met je linker bil richting hoek 8 |
| 9 | linker grote teen | shape met je linker grote teen richting plafond |
| 9 | rechter pink | shape met je rechter pink richting plafond |

Taak 4

Bedenk verbindende bewegingen. Hoe beweeg je van de ene shape naar de andere?

Voorbeeld: van liggend op je buik met je neus naar de grond rol je om je lengte-as en over je billen tot stand en stap je uit naar spreidstand met je rechterbeen gebogen en je rechter schouder duidelijk naar zijkant 3 geduwd. Vervolgens ren je de zaal rond en eindig je met je buik in de richting van het publiek, enzovoort.

Afhankelijk van de beschikbare lestijd en het werktempo kunnen de volgende taken nog in de eerste les worden uitgevoerd.

Indien er voor gekozen wordt de taken 5 en 6 naar de volgende les te verplaatsen, vraag de leerlingen dan hun code en bewegingsfrase te onthouden en eventueel te oefenen.

Bedenk verbindende bewegingen. Hoe beweeg je van de ene shape naar de andere?

Voorbeeld: van liggend op je buik met je neus naar de grond rol je om je lengte-as en over je billen tot stand en stap je uit naar spreidstand met je rechterbeen gebogen en je rechter schouder duidelijk naar zijkant 3 geduwd. Vervolgens ren je de zaal rond en eindig je met je buik in de richting van het publiek.

Taak 5

Oefen de bewegingsfrase die jij en je partner hebben gemaakt. Het is de bedoeling dat jullie de frase synchroon uit kunnen voeren op muziek, zonder erbij te praten.
Bespreek samen hoe je dit voor elkaar kunt krijgen en oefen de frase op muziek.
Kun je de frase al dansen? Kun je de frase zonder erbij na te denken op je gevoel uitvoeren?

Taak 6

Zoek een ander tweetal op.

Dans, samen met je partner, de door jullie ontworpen frase op de muziek. Het andere tweetal observeert jullie en probeert de code te kraken. Zij kijken dus naar de bewegingsrichtingen van jullie shapes. Waarschijnlijk moeten jullie de frase meerdere keren dansen voordat het andere tweetal jullie code kan kraken. Misschien moet je de frase zelfs wel heel vaak dansen. Let er op dat je duidelijk bent in je bewegingen en shapes. Geef het observerende tweetal tussentijds aan welke cijfers ze wel en nog niet goed hebben van de code.

Vervolgens proberen jullie de code van het andere tweetal te kraken.

Tips.

Is de code gekraakt probeer dan ook het rijtje lichaamsdelen te ontdekken tot het tijd is om te wisselen.

Lukt het niet de code te kraken (de bewegingsrichtingen te ontdekken) geef het observerende tweetal dan het rijtje met de betreffende lichaamsdelen op basis waarvan de frase ontworpen is. Ze hebben dan een hulpmiddel bij het observeren.

De cijfers van de bewegingsrichtingen kunnen uitvergroot op de goede plaatsen in de zaal worden opgehangen. Het kan al vanaf taak 3 een hulpmiddel bij het ontwerpen zijn.

De observatieopdracht gebeurt aan de hand van objectieve criteria. Er wordt niet naar een subjectief oordeel gevraagd zoals 'mooi' of 'stom'

Afsluiting van de les

Splits de groep in tweeën maar hou dezelfde tweetallen.

De leerlingen uit groep 1 presenteren hun bewegingsfrases aan groep 2 en omgekeerd.

Blijf de frase herhalen tot de fade out van de muziek. De leerlingen krijgen de gelegenheid de ontwerpen en het dansen van andere leerlingen te waarderen.

Alle tweetallen hebben dezelfde taken uitgevoerd, maar de bewegingsfrases verschillen van elkaar. Ze zijn allemaal goed!

Mogelijk werk voor thuis.

Onthoud je frase en dans de frase nog eens.

Neem de volgende les een A-viertje mee waarop je drie plaatjes/foto's (uit een krant of tijdschrift) hebt geplakt van mensen met een duidelijk zichtbare lichaamstaal.

Schrijf onder elk plaatje/foto wat die persoon volgens jou met zijn lichaam uitdrukt. Waaraan kun je dat zien? Welke emotie speelt bij die persoon op dat moment?

Een tweede les met als thema 'bodytalk'

In deze les geven de leerlingen betekenis aan de frase die zij de vorige les hebben ontworpen en gepresenteerd. Hierbij wordt bewust gebruik gemaakt van de danselementen 'tijd' en 'kracht'.

Inspiratiebron voor deze betekenisgeving is de door de docent bepaalde muziek, eventueel ondersteund door plaatjes en foto's

Vorbereiding

De leerlingen hangen bij binnenkomst hun A-viertje met plaatjes en tekst op 'muur 1'.

Een inleiding

Doel: in de sfeer van de les komen en (her)kennen van bewegingsrichtingen.

Muziek: regelmatige muziek in 4/4 maatsoort, tempo 120-140 BPM.

Organisatie: frontkringen van acht tot tien personen. De kringen staan los van elkaar in de zaal.

Bewegingsopdrachten.

1. Herhaal met elkaar het klapritme op muziek uit de inleiding van les 1.

2. Bedenk een lichaamsdeel en een cijfer (bewegingsrichting). Dit bepaalt straks met welk lichaamsdeel je in welke richting moet wijzen op de laatste tel van het klapritme. (dus in plaats van de klap tegen de burens). Spreek per kring af wie start met het geven van zijn/haar opdracht, beweegt iedereen in de kring met het genoemde lichaamsdeel in de genoemde bewegingsrichting dan geeft de leerling links naast de vorige opdrachtgever zijn/haar nieuwe opdracht.

Met de klok mee geven alle leerlingen in de kring om de beurt hun opdracht. Is iedereen geweest ga dan door met het basisklapritme (dus met de klap tegen de burens op tel 4) tot de fade out van de muziek.

Voorbeeld. Leerling A geeft de opdracht "neus, 3". Na twee klappen op de benen en een klap in de handen wijst iedereen in de kring op tel 4 met zijn neus in richting 3. Deze frase van 4 tellen wordt net zo lang herhaald tot de volgende leerling een nieuwe opdracht geeft.

Omdat de leerlingen in een kring staan moet de één zijn hoofd naar rechts draaien om met zijn neus in 'richting 3' te wijzen, de ander links om en diegene die met zijn rug naar richting 3 staat zal zijn hoofd 180 graden moeten draaien!

Tips.

Blijf een opdracht herhalen tot de volgende opdracht wordt gegeven; je gaat dus niet stil staan wachten op een nieuwe opdracht. Zolang je muziek hoort, ben je in beweging.

In plaats van drie kringen van acht tot tien personen kan deze inleiding ook in één grote kring worden uitgevoerd. Het duurt dan wel langer voor iedereen zijn opdracht aan de groep heeft gegeven.

Als docent kun je meedoen in de kring die naar jouw idee begeleiding nodig heeft.

Kern van de les. Taak 1

Zoek je partner van de vorige les en herhaal de door jullie ontworpen bewegingsfrase. Oefen de frase op de muziek tot je de frase (weer) kunt dansen.

Taak 2

Luister naar de nieuwe muziek.

Bekijk de plaatjes/foto's aan de muur en zoek een foto uit die jij bij deze muziek vindt passen.

Vertel je partner welk plaatje/foto jij hebt uitgezocht en verklaar je keuze.

Taak 3

Pas, samen met je partner, jullie frase aan de nieuwe muziek aan. Neem hierbij de emotie en de bijpassende lichaamstaal als uitgangspunt.

Hoeveel 'kracht' heb je nodig bij het uitvoeren van jullie frase om deze emotie in je bewegen uit te drukken? Denk hierbij aan 'sterk/slap', 'gespannen/ontspannen' of 'zwaar/licht' bewegen.

In welk tempo kun je de frase het beste uitvoeren om deze emotie in je bewegen uit te drukken? Hoe lang duren de stops, hoe lang houd je een shape vast?

Let op: de bewegingsrichtingen en lichaamsdelen veranderen niet! Wat er wel verandert is de manier waarop de frase wordt uitgevoerd: de bewegingskwaliteit. Deze wordt bepaald door de danselementen "kracht' en 'tijd'.

Taak 4

Oefen de bewegingsfrase waar je partner en jij een nieuwe betekenis aan hebben gegeven. Het is weer de bedoeling dat jullie de frase synchroon uit kunnen voeren op muziek, zonder erbij te praten.

Kun je de frase al dansen? Kun je de frase zonder erbij na te denken, 'op je gevoel' uitvoeren? Kun je bij het uitvoeren van de frase met de nieuwe bewegingskwaliteit de emotie voelen die je wilt uitdrukken? Hoe kan het publiek deze emotie in jullie frase herkennen?

Taak 5

Zoek een ander tweetal op.

Dans, samen met je partner, de door jullie ontworpen frase op de muziek. Het andere tweetal observeert jullie en brengt vervolgens onder woorden hoe zij denken dat jullie met de elementen 'kracht' en 'tijd' betekenis aan de frase geven.

Taak 6, 7, 8 en 9

Herhaal de taken 2 tot en met 5 met andere muziek als uitgangspunt.

Afsluiting van de les

Splits de groep in tweeën, maar werk in dezelfde tweetallen.

De leerlingen uit groep 1 presenteren hun bewegingsfrases aan groep 2 en omgekeerd. Blijf de frase herhalen tot de fade out van de muziek.

De leerlingen krijgen de gelegenheid de weergave van gevoelens in de dansen van andere leerlingen te observeren en te waarderen.

Mogelijk werk voor thuis.

Onthoud jullie dansfrase.

De volgende les mag eigen (dansbare) muziek worden meegenomen.

Een derde les met als thema 'express yourself'

In deze les leren de leerlingen kenmerken van verschillende dansstijlen of trends (uit de eigen veranderende bewegingscultuur) te herkennen met behulp van de danselementen. Deze kenmerken leren zij toepassen in hun eigen bewegingsvocabulaire.

Inleiding

Doel: in de sfeer van de les komen

Muziek: trendy, populaire (dansbare) muziek (die de leerlingen zelf hebben meegenomen)

Organisatie: tweetallen kriskras door de ruimte (zoek een partner uit het tweetal dat de vorige les naar jou heeft gekeken tijdens de vijfde taak).

Bewegingsopdrachten.

- Loop met je partner in de diverse richtingen door de zaal. De één is leider, de ander is volger. Benoem de richting waarin je loopt. Voor iedere nieuwe richting wissel je van leider/volger. Beweeg naar het karakter van de muziek.

- Herhaal de vorige opdracht en ben je bij de gekozen richting aangekomen dan doet de 'leider' een beweging op de plaats die de volger nadoet/meedoet. Als de volger vindt dat de beweging lang genoeg is uitgevoerd, neemt deze de leiding over, gaat een nieuwe richting in en doet vervolgens een nieuwe beweging op de plaats voor. Dat herhaalt zich enkele keren.

Tip

Laat leerlingen benoemen wat het kenmerk van bewegen op deze muziek is.

Laat leerlingen met de opdracht doorwerken tot de fade out van de muziek.

Daag leerlingen uit hun zelfbedachte bewegingen zo eenvoudig of juist zo moeilijk te maken dat beide plezier aan de opdracht beleven. Om aan te sluiten bij de dansvaardigheden van individuele leerlingen kan er ook met tweetallen van gelijk niveau worden gewerkt.

Kern van de les. Taak 1

Vorm groepjes van vier door met je partner van de vorige lessen een ander tweetal op te zoeken.

Leer elkaar de ontworpen frases aan en verbind deze frases met elkaar.

Taak 2

Luister naar de nieuwe (trend) muziek. Welke kenmerken hoor je in deze muziek? Bespreek dit met elkaar en pas jullie aan elkaar gekoppelde frases aan deze muziek aan.

Taak 3

Zoek een ander viertal. Presenteer jullie frases aan elkaar. Leer de frases van elkaar en maak weer een verbinding tussen alle fases. Hoe kun je het aanleren van de frases aanpakken? Bepreek dit met elkaar en ga aan de slag.

Taak 4

Beweeg op muziek met z'n achten en met de dans die nu uit vier frases is opgebouwd.

Wanneer iedereen de dans kan uitvoeren en er is nog tijd maak dan opstellingen in de 'ruimte':

- wie staat op welke plek?
- sta je op een rij, in een blok, in een kring, ...?
- start je allemaal met je gezicht richting publiek?
- hoe dicht sta je bij elkaar?

- wissel je al dansend van opstelling?
- waar eindigen jullie je dans en in welke pose/shape?

Taak 5

Elke groep presenteert hun dans aan de rest van de klas.
 Observeer hoe elke groep zijn dans aan de muziek heeft aangepast.

Tips

Wanneer het voor leerlingen niet veilig voelt om groepje voor groepje te presenteren, deel de klas dan in twee groepen of laat ze groepje voor groepje observeren

Het is geen probleem wanneer het ene groepje een 'work in progress' laat zien en het andere groepje een dans die 'af' is. Het belangrijkste is het veranderen van de bewegingskwaliteit waarmee de frases worden gedanst zodat deze bij de muziek passen.

De taken mogen op muziek worden uitgevoerd die de leerlingen zelf hebben meegenomen. Als alle groepjes eigen muziek hebben laat ze dan thuis op hun eigen muziek oefenen en bied hen de mogelijkheid hun dans de volgende les op eigen muziek te presenteren.

Verantwoording van de muziekkeuze en muzieksuggesties

Een bewegen en muziekles staat of valt met de muziekkeuze. Muziek is immers een cruciaal onderdeel van een dans. Het bepaalt mede de sfeer, de stemming en kan een bron van inspiratie en energie zijn.

Al eerder in deze paragraaf zijn vanuit de muziekkant van bewegen en muziek de volgende principes onderscheiden: muziekstijl/genre, klankkleur/sfeer van de muziek, duur, tempo (uitgedrukt in Beats Per Minuut), maatsoort, ritme, frasering, wel/geen muziek, wel/geen geluid, stem/zang, stilte.

Hieronder worden per les en taak muzieksuggesties gegeven. De naam van de groep of artiest wordt genoemd, de titel van het nummer, het tempo (indien van belang voor de taak), de duur van het nummer en de titel van de CD. Bovendien wordt er aangegeven waarom er voor de betreffende muziek is gekozen.

Les 1 'kraak de code'

Muzieksuggesties voor de warming up:

- o Tiësto – Traffic (136 BPM, 5:27 min.) CD 'Just be'.
- o Tiësto – Just be (136 BPM, 8:44 min.) CD 'Just be'.
- o Tiësto – Walking on clouds (136 BPM, 7:27 min.) CD 'Just be'.
- o Cirque du Soleil – Barock (112 BPM, 4:20 min.) CD 'Saltimbanco'.

Voor het klapritme van inleiding is muziek nodig in 4/4 maatsoort met een regelmatige frasering. Bovenstaande muziek voldoet hieraan. Het nummer Barock is instrumentaal, heeft een duidelijke beat en een laag tempo. Dit maakt het zeer geschikt voor leerlingen die nog niet zo vaardig zijn in bewegen en muziek. Ook Traffic is instrumentaal en heeft een duidelijke beat. Dit nummer heeft een hoger tempo dan Barock. Sommige leerlingen zullen dit gemakkelijker vinden, anderen zullen dit moeilijker vinden. In Just be en Walking on clouds wordt gezongen en is af en toe de beat niet hoorbaar. Deze muziek is dus uitdagend voor de meer muzikaal vaardige leerlingen.

Les 1, taak 1 en 2 worden zonder muziek uitgevoerd. De leerlingen maken hier afspraken over hun code en hun rijtje lichaamsdelen.

Les 1, taak 3 en 4. Muzieksuggesties:

- o Cirque du Soleil – Kalandéro (5:16 min.) CD 'Alegria'
- o Cirque du Soleil – Irna (4:46 min.) CD 'Alegria'

Gebruik deze muziek op een dusdanig laag volume dat de leerlingen met elkaar kunnen overleggen tijdens het ontwerpen en de muziek niet als leidraad kunnen gebruiken. De muziek is er enerzijds om een positieve werksfeer en energie te genereren. Het is stimulerende, beeldende, theatrale muziek. Anderzijds moet de muziek voorkomen dat de leerlingen metrisch werken. De docent kan leerlingen die vast blijven houden aan het tellen ('5, 6, 7, 8') naar de muziek laten luisteren. Deze muziek nodigt

namelijk niet uit om metrisch op te werken door de gevarieerde ritmische structuur en het tempo. Bovendien komen in het nummer Irna een 3/4 en 4/4 maatsoort naast elkaar voor.

Les 1, taak 5 en 6 en de afsluiting van de les. Muzieksuggesties:

- o Cirque du Soleil – Irna (4:46 min.) CD 'Alegria'
- o Cirque du Soleil – Aborigenes Jam (3:08 min.) CD 'Dralion'

Ook hier is gekozen voor stimulerende, theatrale, beeldende, instrumentale muziek. Aborigenes Jam is door een duidelijke beat, naast de sterke opzweepende ritmes, eenvoudiger dan Irna. Het gevaar is wel dat de leerlingen weer metrisch gaan werken.

Les 2 'bodytalk'. Voor de inleiding van deze les kan dezelfde muziek worden gebruikt als voor die van de eerste les.

Les 2- taak 1. Voor deze taak kan dezelfde muziek worden gebruikt als bij taak 5 en 6 van de eerste les. Zodoende kan de muziek een hulpmiddel zijn bij het herinneren van de bewegings- frase. Het herkennen van de muziek kan leiden tot het herkennen van de bewegingsfrase.

Les 2- taak 2, 3, 4 en 5. Muzieksuggesties:

- o Clive Bell & Max Reed – Kuan Yin (3:24 min.) CD 'Journey to Tibet'
- o Enya – Miss Clare remembers (2:00 min.) CD 'Watermark'
- o Moya Brennan – Harpsong (3:23 min.) CD 'Two horizons'

Deze muziekstukken vormen een contrast met de muziek uit de inleiding en de eerste les. Alle drie nummers zijn instrumentaal en zijn heel rustig van karakter. Er is geen beat of andere duidelijke puls. Vaak kiezen de leerlingen een 'verdrietige' foto bij deze muziek. De bewegingsfrase wordt dan in een langzaam tempo, met hangende schouders, neergeslagen ogen en gebroken lijnen (in plaats van een lang gemaakte, gestrekte arm, een korte arm door een knik in de pols en elleboog) en met weinig kracht en weinig of geen dynamiek uitgevoerd.

Les 2- taak 6, 7, 8 en 9. Muzieksuggestie:

- o Gabriel Yared – La poubelle cuisine (1:49 min.) CD soundtrack 'Betty Blue'

Deze muziek vormt weer een contrast met de vorige 'verdrietige', rustige muziek. La poubelle cuisine is opgewekte volksmuziek met een regelmatige puls. Het nodigt uit tot een bouncende, springerige uitvoering van de bewegingsfrase, waarin veel in het hoge level (hoogtelaag) wordt gewerkt met lichte, maar wel dynamisch sterke bewegingen.

Les 3 'express yourself'. Voor deze les worden geen muzieksuggesties gegeven. Het is immers de bedoeling dat de leerlingen deze les met muziek werken die ze zelf hebben meegebracht en die op het moment dat de les plaatsvindt populair is.

Ten tijde van het schrijven van deze paragraaf (december 2004) zijn streetdance en salsa zeer populair en nemen leerlingen hiphop, R'n B en latin muziek mee.

Bronnen voor praktische invullingen

Jean Newlove (1993). Laban for Actors and Dancers. London: Nick Hern Books. ISBN 1-85459-160-6

Valerie Preston-Dunlop (1998). Dansen nader bekeken. Utrecht: LCA / uitgeverij IT&FB
ISBN 90-6403-525-3

Wieneke van Breukelen e.a. (1994). Een leerplan dans. Wolters-Noordhoff en SLO. ISBN 90-01-79409-2

René Vincent (1982). Klassieke ballettechniek. Zutphen: De Walburg Pers. ISBN 906011.147.8

Frits Meijer en Marius Korpel. Twintig dansen uit instructieprogramma internationale dans A1.

Winschoten: Stichting Nevofoon. ISBN 90 6542 007