

Beleving in skaten



Andries Minderhoud

Beleving in skaten

praktijkonderzoek

Naam: Andries Minderhoud

Begeleider: Femke Nugteren

SLB-er: Marc Rompa

Student nr.: 2019607

Klas: nvt.

Datum: 02-07-2010

Dit praktijkonderzoek vond plaats op het Calvin College te Goes in opdracht van Fontys Sporthogeschool te Tilburg.

Samenvatting

In dit onderzoek stond de vraag centraal op welke wijze de methodiek, die voor het sportoriëntatie-onderdeel in-line skaten gehanteerd wordt in de bovenbouw van de scholengemeenschap Calvin College te Goes, efficiënter en vooral uitdagender aangeboden kan worden, teneinde de beleving voor het onderdeel in-line skaten te vergroten? Om die vraag te beantwoorden werd een experiment uitgevoerd met twee klassen van havo 4. De ene groep kreeg lessen volgens een nieuwe methodiek, de andere groep volgens de gangbare lesmethode. De verwachting was dat de groep die lessen had gevolgd volgens de nieuwe methodiek een positiever beleving zou hebben tijdens de skatelessen.

Om de verschillen tussen beide groepen te toetsen werd na afloop van de lessenseries aan de leerlingen een zelfontwikkelde vragenlijst voorgelegd, die de beleving tijdens de skatelessen zou meten. De verschillende scores tussen beide groepen werden vervolgens middels een t-toets vergeleken. De verwachting van het onderzoek werd door deze toets echter niet ondersteund. Er bleek geen significant verschil te zijn tussen de scores van beide groepen.

Dit onderzoek had enkele beperkingen. Zo was de onderzoeksgroep te klein om representatief te zijn voor alle Nederlandse scholieren. Aanbevolen wordt dan ook om dit onderzoek op grotere schaal uit te voeren.

Voorwoord

De keuze om skaten als onderwerp voor dit onderzoek te kiezen lag voor de hand. Sinds de basisschool hou ik mij al bezig met skeeleren en skaten. Sinds 1999 doe ik mee aan skeelerwedstrijden. Tussen 2002 en 2008 heb ik dit zelfs op het hoogste niveau van Nederland bedreven. In 2006 heb ik de opleiding skateinstructeur-A gevolgd bij de Skatebond Nederland. Weer een jaar later ben ik mijn eigen skateschool begonnen.

Afgelopen jaren heb ik honderden skatelessen gegeven. Bijna overal zijn de mensen na afloop zeer enthousiast. Als er dingen in de les zijn die niet goed lopen pas ik deze direct aan. Zo ontwikkel je in de loop der tijd een eigen stijl en methode van lesgeven. Het leek mij dan ook erg interessant om te onderzoeken of de methodieken en werkvormen die in de praktijk gegroeid waren, ook wetenschappelijk te verantwoorden zijn en om deze in de praktijk te testen.

Tegelijkertijd meende ik de tendens te bespeuren dat de belangstelling voor skaten op middelbare scholen tanende was. Zo is op het CIOS het vak skaten ook flink ingekrompen. Als instructeur heb ik op veel scholen het skaten voor de sportoriëntatie ingevuld. En daar was ook minder animo voor skaten dan voorheen.

Er zijn een aantal oorzaken te bedenken om dit te verklaren. Misschien zijn er te veel leuke concurrerende onderdelen binnen de sportoriëntatie. Dit kan natuurlijk best zo zijn. Zelfs vind ik klimmen, mountainbiken en kajakken ook leuk om te doen. Alleen heb ik daar

als skatedocent geen directe invloed op. Waar ik wel voor kan zorgen is de skatelessen zo leuk mogelijk maken. Mijn onderzoek richt zich dan ook op de beleving van de leerlingen.

Van September tot december 2009 heb ik mijn lio-stage aan het Calvin College in Goes gelopen. Daar heb ik de mogelijkheid gekregen om mijn onderzoek te doen. Het skaten maakt daar vast onderdeel uit van de sportoriëntatie. Ze hebben zelfs eigen skates en beschermmateriaal.

Tot slot nog een paar woorden van dank. Voor gebruik en hulp bij spss en het corrigeren van de taalfouten ben ik mijn moeder erg dankbaar. Nico Westmaas wil bedanken voor de hulp bij het afnemen van de vragenlijsten en de fijne tijd op het Calvin College.

Waarde, Juli 2010

Andries Minderhoud

Inhoudsopgave

1. Inleiding	7
2. Skaten in het onderwijs.....	10
2.1 In-line skaten.....	10
2.2 In-line skaten in VO	11
2.3 Gangbare methode	12
2.4 Randvoorwaarden voor een skateles.....	14
3. Beïnvloeden van gedrag en beleving.....	17
3.1 Leerstrategieën	17
3.3 Motorisch leren.....	20
3.4 Motivatie en emotie	24
4. Een vernieuwende lesmethode.....	28
4.1 Een motivationele leeromgeving	28
4.2 Twee soorten skatelessen	29
Les 1.....	31
Les 2.....	39
Les 3.....	43
5. Methode van onderzoek	50
5.1 De opzet van het onderzoek	50
5.2 De ontwikkeling van de vragenlijst	51
5.3 Analyse	55
6. Resultaten	57
7. Discussie	60
Reflectie	62
Literatuur	64
Bijlage 1. Vragenlijst	67

1. Inleiding

Skaten is een sport die veel beoefend wordt door volwassenen en kinderen in de vrije tijd, meestal gewoon op straat of op fietspaden. Skaters zijn zodoende niet alleen sporters, maar ook verkeersdeelnemers. En ieder jaar zijn er duizenden skaters, die vanwege een val behandeld moeten worden in een ziekenhuis, meestal met botbreuken, maar ook met hoofdletsel, soms met fatale gevolgen. De meeste slachtoffers zijn kinderen en jongeren. Bijna altijd zijn het eenzijdige ongevallen, waarbij geen andere verkeersdeelnemers betrokken zijn (De Volkskrant, 2009). Skatelessen op scholen zouden een belangrijke rol in de preventie hiervan kunnen spelen. De lessen zouden naast het aanleren van de juiste skatetechnieken ook ruimte moeten bieden aan veiligheid en bescherming. Op de meeste scholen is skaten echter een keuzevak en dan ook nog een weinig populair keuzevak. Dit bleek ook het geval te zijn op het Calvin College in Goes, waar de leerlingen eerder kozen voor de zogenaamde spectaculaire sporten, zoals klimmen en mountainbiken, dan voor skaten. Veel leerlingen lopen daardoor de kans deze lessen mis te lopen. De vraag is waardoor die impopulariteit veroorzaakt wordt. Wordt skaten gezien als te gewoon en te bekend? Worden in de regel de lessen op een te weinig inspirerende manier gegeven? Zou het op een andere manier moeten worden gedaan dan nu het geval is, zodat de leerlingen de skatelessen positiever zullen beleven?

Deze vragen vormden de aanleiding tot dit onderzoek, te meer omdat er geen eerdere onderzoeken bekend zijn, die antwoord geven op deze vragen. Doelstelling van dit onderzoek is te weten te komen of er een andere manier van lesgeven ontwikkeld kan

worden voor het vak in-line skaten (of gewoon skaten), die door de leerlingen als positiever wordt beleefd dan de gebruikelijke manier van lesgeven. Wanneer dit inderdaad het geval blijkt te zijn, kan dit tot gevolg hebben dat skatelessen op school populairder worden, vaker als keuzevak gekozen zullen worden, wat weer een positief effect kan hebben op de veiligheid van skatende jongeren. Dit onderzoek is in eerste instantie bedoeld voor de lo-docenten van het Calvijn College te Goes, maar gezien het feit dat er geen andere onderzoeken over dit onderwerp bekend zijn, kan het ook interessant zijn voor andere middelbare scholen.

De centrale vraagstelling van dit onderzoek luidt als volgt: Op welke wijze kan de methodiek, die voor het sportoriëntatie-onderdeel in-line skaten gehanteerd wordt in de bovenbouw van de scholengemeenschap Calvijn College te Goes, efficiënter en vooral uitdagender aangeboden worden, teneinde de beleving voor het onderdeel in-line skaten te vergroten?

Voordat de hoofdvraag door middel van een onderzoek wordt beantwoord zullen eerst de volgende deelvragen worden behandeld door middel van literatuuronderzoek.

1. Wat houdt in-line skaten in en op welke manier wordt lesgegeven in deze sport?
2. Hoe kun je gedrag en beleving van leerlingen beïnvloeden?
3. Is er buitenom de geijkte manier van skateles geven ook een vernieuwende methode mogelijk?

Deze vragen worden achtereenvolgens besproken in de hoofdstukken 2, 3 en 4. In de

daarop volgende hoofdstukken zal de hoofdvraag aan de orde komen: in hoofdstuk 5 wordt de methode van onderzoek besproken en in hoofdstuk 6 de resultaten. De eindconclusie zal besproken worden in hoofdstuk 7.

2. Skaten in het onderwijs

In dit hoofdstuk wordt eerst besproken wat in-line skaten inhoudt. Vervolgens wordt in paragraaf 2.2 besproken welke plaats skaten heeft in het onderdeel Sportoriëntatie op middelbare scholen en aan welke eisen de lessen moeten voldoen/wat de inhoud van de lessen moet zijn. In paragraaf 2.3 worden de gangbare methoden beschreven en in 2.4 welke randvoorwaarden nodig zijn om de lessen te kunnen geven.

2.1 In-line skaten

Simpel gezegd is skaten een manier van voortbewegen, waarbij gebruik gemaakt wordt van wieltjes onder de schoenen. De beweging die daarbij gemaakt wordt doet aan schaatsen denken. Schaatsers gebruiken skates of skeelers wel om ook zomers de kunnen trainen. Maar skaten heeft zijn eigen ontwikkeling doorgemaakt, ook los van het schaatsen.

Het skaten heeft een lange geschiedenis. Al in 1700 was er een onbekende Nederlander die houten rollen achter elkaar in een metalen frame stak om hierop de schaatsbeweging te kunnen nabootsen. In 1760 bouwde een zeker Joseph Merlin ijzeren wielen onder zijn schoenen om de blits te kunnen maken op een feestje. In 1818 werden er skates gebruikt bij een balletvoorstelling in Berlijn. Het gebruik van rolschaatsen met twee tot vier wielen werden in 1819 gepatenteerd. Tegen het einde van de negentiende eeuw werd voor het eerst een lager toegepast in skatewielletjes. Dit was een grote verbetering. In de jaren zestig en zeventig gebruikten schaatsers de skeelers wel als trainingsmiddel in de zomer. De

broers Olsen maakten in 1979 de blits met de eerste moderne inline-skates. Dit deden ze door wieltjes onder een ijshockeyschaats te monteren. Zij richtten het bedrijf Rollerblade inc. op en stonden aan de basis van de grote hype, eind jaren tachtig, begin jaren negentig. In diezelfde tijd ontwikkelde schaatsfabrikant Zandstra een frame met vijf wielen, dat onder een schaatsschoen werd gezet, en gaf het de naam 'skeeler' mee. Skeeler is oorspronkelijk een merknaam van Zandstra. Vanaf 1983 reden marathonschaatsers in de zomer hun wedstrijden op skeelers. Sinds het skaten in de jaren negentig overwaarde uit de Verenigde Staten is er altijd verwarring geweest over wat nu skates zijn en wat skeelers. De discussie hoeft over een paar jaar niet meer gevoerd te worden. Sinds 2010 heet ook het hardrijden bij de knsb officieel inline-skaten (Sauter, 1996; Nap, 2001).

Er zijn talloze dingen te ondernemen op skates. Een korte greep uit de activiteiten:

Hardrijden, stunts, rollerbasketbal, toeren/fitness, streethockey verder zijn skates ook te gebruiken als vervoersmiddel (Sauter, 1996; Nap, 2001).

2.2 In-line skaten in VO

Op veel middelbare scholen wordt skaten al meer dan tien jaar aangeboden. Het skaten wordt aangeboden als keuzeonderdeel bij de sportoriëntatie (Nap, 2009). Sportoriëntatie stelt leerlingen van de bovenbouw in staat om kennis te maken met een breed scala aan sporten. Leerlingen moeten van deze lessen een portfolio bijhouden de nadruk ligt hierbij op hun deelnamemotieven. Centraal staan vragen als: Wat wil ik, wat kan ik en wat vinden anderen (Brouwer, 2007). Het doel is leerlingen een beter inzicht te geven in het complete

sportaanbod en het verbreden van de kennis daarvan. Er is een aantal mogelijkheden om de lessen sportoriëntatie aan te bieden. Dit kan door samenwerking met een sportvereniging, waarbij de lessen worden aangeboden door de trainers van deze vereniging. Ook kan een externe docent kan worden ingehuurd om de lessen te verzorgen. Er kan een locatie worden afgehuurd waarbij de lessen wel door de eigen docenten worden verzorgd. Er zijn legio mogelijkheden waarbij het voor de sectie vaak stoeien is met het budget (Brouwer, 1998). Voor de skatelessen wordt vaak gekozen voor een externe docent, die zowel het materiaal als de lessen verzorgt . Er zijn ook scholen die budget hebben gereserveerd voor eigen materiaal en zelf de skatelessen verzorgen. Het is mogelijk om bij de kvlo een nascholing te doen waardoor docenten zelf bevoegd worden om de lessen te geven (www.kvlo.nl).

De school waar het onderzoek plaatsvindt, heeft eigen skates, beschermers en helmen. De docenten lo verzorgen zelf de lessen. Handleiding hierbij is het Werkboek tweede fase dat ze zelf geschreven hebben. De beoogde leerdoelen voor de skatecursus zijn: rechthoek skaten, bochten maken, remmen bij lage snelheid, achteruit skaten, coachen van anderen en kennis nemen van de verkeersregels.

2.3 Gangbare methode

Veilig in-line skaten vergt een goede techniek. De techniek van het skaten is complex, omdat meerdere lichaamsdelen moeten samenwerken, terwijl de balans steeds verandert

(Ladig & Rüger 2006). Om de techniek goed aan te leren zijn verschillende methodieken te volgen. Heel globaal zijn die op te delen in de deelmethode of totaal methode (Magill, 2004). De deelmethode wordt gebruikt om vaardigheden die noodzakelijk zijn voor het einddoel beter te kunnen oefenen. Bij de totaal methode staat het 'spelend leren' centraal. (Van de Loo, 2000) In de uitwerking van de lessen kan er ook gesproken worden over een gesloten werkvorm of een open werkvorm (Van de Burg, 2001)

In Nederland wordt skaten vaak vanuit de schaatscultuur bekeken. In het schaatsen wordt sterk de nadruk gelegd op de uitvoering van afzonderlijke technische aspecten, zoals houding en afzet (Cranenburg, 2002). De juiste houding wordt dan een doel op zich, waarbij soms vergeten lijkt te worden dat een bepaalde houding of beweging een achterliggende gedachte heeft. Wat is het van belang 'diep te zitten'? Omdat er dan een langere afzet gemaakt kan worden, waardoor de snelheid verhoogd wordt. Maar hoe diep moet die kniehoek zijn en hoever moet het bovenlichaam gebogen worden en waarom? Met welk doel? Dat zijn vragen die beantwoord moeten worden om een les goed af te stemmen op de doelgroep (Schmidt & Wrisbergh, 2001). Veel skatemethodieken gaan uit van ideaalbeelden van afzonderlijke technieken. Deze technieken worden dan stap voor stap aangeleerd, totdat de eindvorm bereikt is. Nadat de belangrijkste technieken zo aangeleerd zijn, wordt de les of lessenreeks meestal afgesloten met een toertocht (De Lange, 2001). Hier wordt duidelijk gebruik gemaakt van een gesloten werkvorm. De lesgever legt een beweging mondeling uit en geeft vervolgens een voorbeeld. Vervolgens kunnen de leerlingen deze beweging in een duidelijk afgebakende oefening proberen. Na observatie worden de fouten aangewezen en kan er opnieuw geoefend worden. Herhalen, corrigeren en 'inslijpen' zijn kenmerken van deze manier van lesgeven. Voordelen van

deze manier van lesgeven voor de leerling zijn onder meer: een veilige, overzichtelijke leeromgeving, overzichtelijke methodische opbouw, duidelijke correcties en in veel gevallen de snelste manier om tot 'resultaat' te komen (Van de Burg, 2001). Met deze opbouw is natuurlijk niets mis. De vraag is echter of leerlingen plezier beleven aan deze les. Als leerlingen skaten als saai ervaren ontstaat er al snel een negatieve houding ten opzichte van skaten. Dit heeft direct invloed op het leerproces (Boekaerts & Simmons, 1995). In paragraaf 4.2 wordt dit onderwerp verder uitgediept.

2.4 Randvoorwaarden voor een skateles

Veiligheid is de belangrijkste voorwaarde voor een skateles. De volgende aspecten zullen kort beschreven worden:

- Uitrusting
- Ondergrond
- Organisatie
- Inschatten doelgroep

Met uitrusting wordt de kwaliteit van het gebruikte materiaal bedoeld. De helmen moet goedgekeurd zijn. Ze moeten verstelbaar zijn, zodat ze goed op het hoofd blijven zitten. Bij beschermers is het van belang dat ze strak genoeg zitten, anders is het gevaar aanwezig dat ze opschuiven bij een val en dan zijn schaafplekken alsnog onvermijdelijk. Verder moeten de skates de juiste maat hebben. Te grote skates hebben verlies van controle tot gevolg, waardoor er meer kans is op een valpartij. Wielen en lagers moeten ook in orde

zijn. Wanneer er tijdens het rijden ineens een wiel blokkeert of wegrolt, leidt dit vaak tot een val. Een goede uitrusting is een eerste stap naar preventie van ongelukken (de Lange, 2001).

Welke ondergrond geschikt is hangt voor een deel af van het niveau van de groep. In het algemeen kan gezegd worden dat hoe vlakker de ondergrond is, hoe beter het is. Vlak asfalt is het beste. Een strak betegeld plein is ook prima. De ondergrond moet ook schoon en droog zijn. Liggen er zand of bladeren op de ondergrond, dan is het terrein niet geschikt om daar met een groep te gaan skaten. Het gevaar op slippartijen is dan te groot. Wanneer er eerst naar de beoogde locatie geskate moet worden, is het van belang de leerlingen te wijzen op richels en hoogteverschillen. Met een beginnersgroep is het verstandiger om ze lopend of met de fiets naar de locatie te laten komen. Bij regen of nat wegdek is het verstandiger met de groep uit te wijken naar een indoorlocatie, of als deze niet voorhanden is, de les helemaal af te blazen (Van den Burg, 2001).

De organisatie is vooral van belang, wanneer de groep zich in het verkeer begeeft. Laat leerlingen achter elkaar rijden, haal het tempo er uit en geef tijdig aan wanneer de groep moet remmen. Bijvoorbeeld bij een kruispunt. Geef duidelijke instructie bij het nemen van hindernissen zoals een spoorovergang of een afdaling in bijvoorbeeld een tunneltje.

Op het plein moet de docent zich bewust zijn van obstakels zoals trottoirbanden, lantaarnpalen en vuilnisbakken. Ook moet er tijdens oefeningen gekeken worden naar de remweg en de uitwijkmogelijkheden bij het nemen van bochten. Wanneer er rondom de locatie gras is komt het afbakenen van de oefeningen minder nauwkeurig dan wanneer

deze naast een drukke weg is gelegen.

Het niveau van de groep bepaalt de inhoud van de les en de mate waarin de docent moet sturen tijdens de les. Leerlingen die zelfstandig kunnen skaten, kunnen naar de aangegeven locatie skaten zonder dat er bij elk obstakel een instructie nodig is. In dit soort situaties wordt de ervaring en de expertise van de docent het meest op de proef gesteld.

Als de docent een goede beoordeling heeft van de doelgroep en de organisatie hierop aanpast is er al veel minder kans op ongevallen. (Van de Burg, 2001)

Wanneer bovenstaande aspecten bewust worden afgewogen voor en tijdens de skatelessen kan een veilige les gewaarborgd worden.

3. Beïnvloeden van gedrag en beleving

Tijdens de skatelessen is het de bedoeling dat leerlingen leren skaten of beter leren skaten, wanneer ze het al enigszins onder de knie hebben. Maar wat is leren eigenlijk? En hoe kun je leerlingen dingen aanleren? En hoe zorg je ervoor dat ze er ook plezier aan beleven? Over deze vormen van beïnvloeding van gedrag en beleving gaat dit hoofdstuk. In paragraaf 3.1 worden verschillende algemene leertheoriën besproken, die mogelijk een rol kunnen spelen tijdens het aanleren van skaten. Paragraaf 3.2 behandelt specifiek het motorisch leren en in 3.3 bespreekt de motivatietheorieën die een rol kunnen spelen bij het aanleren van skaten.

3.1 Leerstrategieën

Onder leren wordt verstaan het verwerven van nieuw gedrag, nieuwe kennis en nieuwe inzichten op grond van ervaring (Alblas, 2008). In dit onderzoek gaat het over het verwerven van de vaardigheid skaten. Voor leerlingen die dat voor het eerst doen moet dat nieuwe gedrag aangeleerd worden. Ze moeten niet alleen met het verstand weten hoe ze het moeten doen, ze moeten het ook zelf kunnen gaan uitvoeren.

Leren, hoe gaat dat eigenlijk? Deze vraag heeft veel mensen geïntrigeerd en er is veel onderzoek naar gedaan. Een belangrijke psychologische stroming, de behavioristen, gaat uit van het gegeven dat leren vooral gebeurt door conditionering. Gedrag dat wordt beloond, wordt versterkt, gedrag dat wordt bestraft, dooft uit (Wijsman, 2008).

Leren door klassieke conditionering vindt automatisch en onbewust plaats. Bepaald gedrag levert positieve of negatieve gevoelens op, doordat tegelijkertijd iets akeligs of iets fijns gebeurt. Gebeurt er tijdens de eerste keer dat je gaat skaten een ongeluk vlak voor je neus, dan koppel je die nare ervaring aan het skaten en kan dat je voortaan een angstig gevoel geven. Ga je desondanks toch door met skaten en gebeurt er de volgende keer niets akeligs, dan is de kans groot dat de conditionering op de lange termijn toch niet op zal treden. De koppeling tussen skaten en nare gebeurtenissen zal dan uitdoven. Ga je het skaten echter mijden, dan blijft de koppeling tussen skaten en narigheid aanwezig. Dit leereffect: "skaten voelt niet fijn" is geheel automatisch ontstaan. Bij klassieke conditionering gaat het dus om het geven van emotionele betekenissen aan situaties. Bij operante conditionering worden nieuwe gedragingen aangeleerd op grond van de effecten die deze gedragingen met zich meebrengen. Via allerlei dierproeven ontdekte Thorndike (Alblas, 2008) dat gedrag dat bevredigende resultaten oplevert, eerder herhaald zal worden dan gedrag dat dat niet oplevert. Als een dolfijn steeds na een bepaald kunstje als beloning een visje krijgt, zal hij dat kunstje steeds willen herhalen. Deze vorm van beloning van gewenst gedrag wordt bekrachtiging genoemd. Ook straffen kan werken als bekrachtiging. Door bepaald gedrag steeds te straffen, zal dat gedrag op den duur verdwijnen, is de gedachte (Alblas, 2008; Wijsman 2008). Volgens de behavioristen liggen de belangrijkste gedragsoorzaken of beweegredenen niet in, maar buiten het individu (Tomic & Span, 1993).

Een mens kan ook iets leren zonder bekrachtiging. Vaak vertonen kinderen bepaald gedrag zonder dat duidelijk is wanneer ze dat geleerd hebben. Er kan ook iets geleerd

worden door te observeren of zelfs door alleen maar te luisteren naar wat iemand zegt. Dit leren door observeren wordt ook wel model-leren genoemd (Wijsman, 2008). Gedragingen van anderen die via model-leren worden nagebootst, moeten aantrekkelijk zijn om te doen en positieve opbrengsten beloven. Bij leren door observeren verloopt het leerproces niet geleidelijk. Kinderen zijn vaak in één keer in staat om nieuw gedrag te vertonen, zonder eerst allerlei ander gedrag uit te proberen. Het te imiteren gedrag is daarvoor eerst waargenomen, dan opgeslagen in het geheugen en kan daarna opgeroepen worden als herinnering en worden nagespeeld. Dit zijn cognitieve processen. Bij leren door operante conditionering is het vooral de omgeving die bepaalt welk gedrag er geleerd gaat worden. Bij model-leren of leren door observeren is de persoon natuurlijk wel afhankelijk van wat er zich om hem heen afspeelt, maar toch is er meer sprake van eigen keuze.

De cognitieve leertheorie verdiept zich in de processen die plaats vinden binnen in de mensen, wanneer hij iets leert. Mensen leren met behulp van inzichten. Ze gebruiken denkschema's om de waarneming te ordenen. Mensen gaan niet alleen gedrag vertonen omdat ze beloond worden of omdat ze het hebben gezien bij anderen. Vaak hebben ze zelf bedacht dat iets zou moeten kunnen en gaan ze het vervolgens proberen. Wanneer dat dan lukt is dat de beloning. Hun denkwerk heeft nieuwe mogelijkheden opgeleverd. Cognitivisten hechten veel waarde aan de rol van het geheugen bij leren. Datgene dat je hebt gezien moet worden opgeslagen en onthouden. Dat onthouden gaat gemakkelijker wanneer je alles ordent in schema's, waarin verwante onderwerpen samen opgeslagen worden. Andere cognitieve vaardigheden zijn verbanden leggen, betekenis geven. Zo kan iemand bedenken dat bepaald gedrag een bepaalde uitkomst zal geven, zonder dat het

eerst uitgeprobeerd hoeft te zijn (Alblas, 2008; Wijsman, 2008).

Welke manier van leren het meest geschikt is om nieuwe gedragingen te leren, hangt af van wat er precies geleerd moet worden. Motorisch leren zal anders benaderd worden, dan het leren van feitenkennis of het leren van fatsoensnormen. Over dat motorisch leren gaat de volgende paragraaf.

3.3 Motorisch leren

Volgens Schaffers is motorisch leren het optreden van duurzame veranderingen in gedragsmogelijkheden als gevolg van ervaringen met de omgeving. Motorisch leren vindt ergens in het zenuwstelsel plaats tussen prikkels en beweging. Het is niet exact te lokaliseren waar dat gebeurt (Schaffers, 2007).

Er zijn in de loop van de tijd nogal wat theorieën ontstaan over het aanleren van bewegingen. Duidelijk is dat men altijd een nogal mechanische kijk had op motorisch leren. De oude Grieken dachten aan een katapult. In de 18e eeuw stelde men het zich voor als een uurwerk. Tijdens de industriële revolutie werd het leren verklaard als de werking van stoommachine. En ja hoor, halverwege de twintigste eeuw, toen de computer zijn intrede deed, werd het leren vergeleken met een computer (Mulder, 2001).

Wat recentere theorieën zijn de ideomotorische theorie, de gestalttheorie en ook het behaviourisme wil motorisch leren verklaren. Volgens de ideomotorische theorie vorm je een mentaal beeld van deze beweging. Hierdoor worden de benodigde hersengebieden

actief. Vervolgens wordt de beweging verfijnd door veel herhalen. De gestalttheorie gaat er van uit dat je eerst de hele beweging leert en pas daarna de details. Het behaviourisme geeft geen mechanisme voor het specifieke motorische aspect van het leren.

Verder zijn impliciet en expliciet leren wanneer het om motorisch leren gaat (Schaffers, 2007). Grondige kennis van de techniek en de losse aspecten daarvan zijn belangrijk bij het expliciet leren. Impliciet leren gaat uit van het doel van de techniek of beweging en concentreert zich niet op de losse onderdelen. Het voordeel van impliciet leren zou zijn dat een sporter de beweging onder druk beter zou kunnen uitvoeren, omdat er meer tijd is om aan andere zaken te denken, zoals tactiek en omgevingsfactoren.

Tot de nieuwste theorieën behoren de gesloten-lusttheorie van Adams en de schematheorie van Schmidt (Schaffers, 2007). Adams gaat er van uit dat ergens in onze hersenen voor elke beweging een compleet programma ligt opgeslagen. Feedback tijdens of na de beweging zorgt voor verfijning of wijziging van het motorprogramma. Verder onderscheidt Adams drie fasen in het motorisch leren. In de eerste fase wordt de beweging uitgelegd. De speler probeert de beweging uit en verkrijgt via feedback kennis over de beweging. De motorische fase of associatieve fase, waarbij de beweging wordt geautomatiseerd is de tweede. In de autonome, derde, fase is de beweging geperfectioneerd. Deze theorie heeft een paar moeilijkheden. Hij geeft bijvoorbeeld geen bevredigende verklaring voor het aanleren van totaal nieuwe bewegingen of het toepassen van zeer snelle bewegingen.

Schmidt en Wrisbergh (2001) stellen dat mensen geen specifieke bewegingen leren. Onze hersenen ontwikkelen motorprogramma's. Een motorprogramma is een groep bewegingen die op elkaar lijken. Tijdens het oefenen leren mensen dit motorprogramma juist toe te passen door te variëren in de specifieke eigenschappen van deze beweging, zoals de hoeveelheid kracht die toegepast wordt, de tijdsduur, de uitslag en de richting. Door het toepassen van de verschillende eigenschappen is er binnen een bepaald motorprogramma een oneindig aantal bewegingen mogelijk. Om dit mogelijk te maken onderscheidt Schmidt twee geheugenschema's. Het oproepschema is nodig voor het inzetten van de beweging. Hiervoor worden de juiste waarden aan verschillende eigenschappen gekoppeld binnen het benodigde motorprogramma. De informatie hiervoor komt van eerdere ervaringen van de zelfde beweging of een beweging die er op lijkt. Tijdens de beweging is het herkenningsschema nodig. Dit schema wordt gebruikt om de beweging aan te passen. Feedback wordt verwerkt, hierdoor kunnen fouten in de beweging worden opgespoord en gecorrigeerd. Als een beweging wordt gemaakt dan worden de sensorische gevolgen en het daadwerkelijke resultaat opgeslagen. Deze worden gekoppeld aan de beginsituatie. Maak je nu een nieuwe beweging, dan is dit herkenningsschema in staat om deze informatie op te roepen. Het schema zorgt er ook voor dat een beweging kan worden bijgesteld. Deze schema's worden pas toegepast als mensen de verschillende groepen motorprogramma's kunnen onderscheiden. Bij het samenstellen van de juiste eigenschappen leert men het meeste van fouten. Het is van belang dat er met veel variatie getraind wordt zodat iemand meer schema's tot zijn beschikking heeft tijdens de beweging. Voor het trainen en beïnvloeden van deze

schema's heeft Schmidt een aantal strategieën ontwikkeld, waardoor het voor docenten en trainers makkelijk in de praktijk toe te passen is.

Theo Mulder (2001) borduurt verder op het werk van Schmidt. In zijn boek 'De geboren aanpasser' benadert hij het aanleren van een beweging echter probleemgestuurd. Elke beweging heeft een doel. Zo is de afzet bij het skaten bedoeld om vooruit te komen.

Tijdens de beweging krijgt het lichaam informatie. Er zijn daarin twee soorten te onderscheiden. De eerste is interne informatie ofwel proprioceptie. Het lichaam weet voelt welke beweging het maakt. Iemand die vaker skate hoeft tijdens het skaten niet na te denken over het afzetten. De informatie van het bewegingsverloop is opgeslagen in het geheugen. Door de proprioceptie weten de hersenen precies in welke fase van de beweging het lichaam zich bevindt. Naast de interne informatie hebben we ook te maken met externe informatie zoals auditieve en visuele informatie.

Omdat er zeer veel informatie komt kijken bij het aanpassen van een beweging moet daar een selectie in gemaakt worden. De volgende factoren zijn daarbij van belang

- Behoefte, iemand moet behoefte hebben om een beweging te verbeteren
- Geheugen, Hoe vaker de beweging eerder gedaan is hoe meer kans dat het goed gaat
- Aandacht, (arousal) bereidheid om de beweging te verbeteren
- Motivatie, de wil om de beweging te verbeteren
- Emotie, Wat hangt er vanaf?

De rest van de theorie van Mulder is grotendeels het zelfde als die van Schmidt.

In de praktijk zal er vaak een combinatie van bovenstaande principes worden gebruikt. Hoe goed iemand leert is ook afhankelijk van gemoedstoestand. Daarover meer in de volgende paragraaf.

3.4 Motivatie en emotie

In de praktijk zijn er veel situaties waarin het leerproces wordt beïnvloed door factoren die niet rechtstreeks te maken hebben met leren. Er zijn zaken die het leren bemoeilijken, zoals problemen thuis, angst om af te gaan voor vrienden of vriendinnen, maar evengoed zijn er zaken die het leren makkelijker maken. Deze motivationele processen zijn van groot belang voor het leren (Roede, 1993). Wijsman (2008) omschrijft motivatie als het totaal van beweegredenen of motieven dat op een bepaald ogenblik werkzaam is binnen een individu. Er is onderscheid te maken tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie (Roede, 1993; Wijsman, 2008). Intrinsieke motivatie komt vanuit het individu zelf. Het gaat daarbij om gedrag dat niet gericht is op een externe beloning, maar als een doel op zichzelf. Mensen kunnen bezig zijn met dingen die ze gewoon leuk vinden om te doen. Zo zijn kinderen tot een jaar of tien vanuit zichzelf erg leergierig.

Roede noemt drie soorten intrinsieke motivatie: leergierigheid, competentie en zelfbepaling. Leergierigheid gaat over de algemeen menselijke neiging om nieuwe, onbekende dingen en omgevingen te exploreren. Het wordt vooral opgewekt door situaties, stimuli en taken die enigszins afwijken van het bekende. Dus vertaald naar een onderwijssituatie: gebruik niet steeds dezelfde leervorm, want dan zal de motivatie afnemen.

Competentie als intrinsieke motivatie gaat over de behoefte van mensen om ergens goed in te zijn en om uit te blinken. Een prestatie neerzetten geeft een gevoel van bevrediging. Een leertaak moet dus enerzijds uitdagend zijn, aan de andere kant moet er sprake zijn van een haalbaar einddoel.

Zelfbepaling of autonomie is de derde soort intrinsieke motivatie. Mensen zijn vooral intrinsiek gemotiveerd voor taken en situaties, waarbij ze het gevoel hebben zelf controle te hebben over hun gedrag en de resultaten ervan. Er zijn grote verschillen in dit ervaren van zelfbepaling. Leerlingen met een "aangeleerde hulpeloosheid" (Roede, 1993), die al zo vaak mislukt zijn, zullen een laag gevoel van zelfbepaling hebben.

Uit een onderzoek van Morris en Summers (2004) blijkt dat bij het sporten van jongeren naast zelfbepaling en competentie ook competitie een belangrijke motivationele factor is. Ook plezier hebben en gezelligheid scoren hoog als het gaat om motivatie bij het sporten. Overigens bleek uit hun onderzoek ook dat bij het leren van een nieuwe vaardigheid de aandacht niet teveel moet liggen op competitie en competentie. Dat maakt onzeker en doet de motivatie afnemen.

Het is van belang om met bovenstaande opvattingen over intrinsieke motivatie rekening te houden in het leerproces. Toch zal in veel gevallen niet aan de ideale voorwaarden kunnen worden voldaan. Er zal dan extrinsieke motivatie nodig zijn. Bij extrinsieke motivatie zijn krachten uit de omgeving nodig om tot bepaald gedrag te komen. Bekende voorbeelden zijn belonen en straffen. Extrinsieke motivatie wordt vaak als minderwaardig beschouwd. Toch hoeft dit niet het geval te zijn. Van belang is dat de intrinsieke motivatie

erdoor wordt opgewekt of gecompenseerd. Extrinsieke motivatie speelt dan in op de leergierigheid, de behoefte aan het gevoel van competentie of zelfbepaling. Dit kan door leerstof op een uitdagende manier aan te bieden of de zelfwerkzaamheid te bevorderen. Zo kan extrinsieke motivatie, die inspanning vereist van de leerkracht, de intrinsieke motivatie bevorderen (Roede, 1993).

Zoals eerder genoemd, omschrijft Wijsman (2008) motivatie als het totaal van beweegredenen of motieven dat op een bepaald ogenblik werkzaam is binnen een individu. Binnen het individu spelen zich allerlei cognitieve afwegingsprocessen af. Toch is er niet alleen sprake van cognitieve processen. Ook emoties spelen een rol. Zo kunnen angst of boosheid ons gedrag behoorlijk beïnvloeden. Als je bang bent om te vallen tijdens de skateles zal dat invloed hebben op je bewegingen. Het kan zelfs zijn dat je helemaal niet tot bewegen komt. Wijsman omschrijft emoties als psychische en lichamelijke reacties die ontstaan door interne of externe prikkels, die je als gunstig of schadelijk ervaart voor je belangen. Interne prikkels zijn bijvoorbeeld honger of pijn, externe prikkels kunnen zijn de aanwezigheid van bepaalde mensen, de invloed van de cultuur of een opmerking van iemand anders. Als de vier basisemoties worden meestal onderscheiden: blij, boos, bang en bedroefd. Deze zijn eindeloos uit te splitsen in vele varianten, zoals geïrriteerd, euforisch, doodsbang en ga zo maar door. Emoties worden soms genoemd als onderdeel van intrinsieke motivatie, maar in de meeste publicaties worden ze beschouwd als een aparte dimensie van de beleving van een individu. (Roede, 1993).

In een leersituatie is het van belang rekening te houden met deze emoties. Zo kunnen

boosheid en angst verminderd worden door naar de oorzaken te zoeken en die mogelijk weg te nemen. Positieve emoties kunnen worden bevorderd door een prettige leeromgeving. Nieuwe vaardigheden aanleren is dus niet alleen een kwestie van instructies geven, maar het is van belang om rekening te houden met de goede soort leermethoden en met motivationele factoren.

4. Een vernieuwende lesmethode

In het vorige hoofdstuk is besproken op welke manier leerlingen kunnen beïnvloed worden tot bepaalde gedrag en dan met name tijdens gymlessen. Ook is besproken welke soorten motivatie een rol kunnen spelen. In dit hoofdstuk worden deze twee soorten kennis samengevoegd en wordt in 4.1 besproken hoe van de kennis van soorten motivatie gebruik gemaakt kan worden om tot een meer positieve beleving te komen van lessen in bewegingsvaardigheden. In paragraaf 4.2 wordt een lessenreeks skaten besproken, zoals die volgens deze uitgangspunten gegeven kan worden.

4.1 Een motivationele leeromgeving

Uit een Belgisch onderzoek (Vanden Eynden, 2007) onder scholieren bleek dat plezier hebben met afstand als belangrijkste eigenschap werd beschouwd. Daarna werd genoemd bewegen en dan pas leren. Als je deze combinatie van factoren in een gymles weet te verwerken is er sprake van een krachtige, motivationele leeromgeving, aldus Vanden Eynden. Leerlingen willen allereerst plezier hebben en in die context willen ze bewegen en dan ook nog nieuwe dingen leren. Vanden Eynden paste deze kennis toe in een lessenserie voor dansles. Naast het aanleren van danspassen gaf ze de leerlingen veel keuzevrijheid en paste ze de basiskennis al snel toe in een spelvorm om op deze manier het plezier te verhogen, maar ook tegemoet te komen aan de behoefte aan bewegen en leren. Immers, ook tijdens het spel worden de nieuwe passen geoefend.

Volgens Timmers (2005) moet een leerling eerst plezier kunnen krijgen in een activiteit, wil hij wat gaan leren. Als dat voor een deel gelukt, ontstaat ook de behoefte te leren hoe het eigen bewegen verder kan worden ontwikkeld. Timmers noemt dat actief leren: kinderen leren een spel, waarbij ze dat niet alleen gaan beheersen, maar ook gaan beleven. Factoren van sportbeleving zijn volgens Timmers: presteren, bewegen, fit worden of blijven, samen plezier hebben, avontuur of spanning en kunnen showen. Om deze affectieve factoren te stimuleren, kan de leraar zorgen voor een motivationeel klimaat. (Behets, 2007). In een dergelijk klimaat hebben leerlingen keuzemogelijkheden, zodat hun autonomie wordt versterkt en voelen ze vrijheid om zelf te ontdekken hoe de dingen gedaan kunnen worden. Dit in tegenstelling tot een strakke manier van lesgeven, waarbij de leraar instructies geeft en alles maar op één manier gedaan kan worden (Dupont, Delens, Gérard & Carlier, 2008). Verder noemen zowel Behets als Timmers het belang van het aanbieden van iets nieuws in een praktijkechte context, zodat de leerlingen zien wat de mogelijkheden zijn van een nieuw spel of een nieuwe sport. In de volgende paragraaf wordt besproken hoe deze kennis kan worden toegepast in de lessen in-line skaten, kortweg skatelessen genoemd.

4.2 Twee soorten skatelessen

Het belangrijkste doel van de lessenserie vinden we in de emotionele/volitionele dimensie. Plezier en enthousiasme voor het skaten is het ultieme doel. Wanneer aan deze voorwaarde is voldaan is het makkelijker de andere gestelde doelen te bereiken, zoals Timmers (2005) stelde in de vorige paragraaf. De vraag is of het mogelijk is om dit doel te bereiken bij lessen die gegeven worden volgens de gangbare methode. Vaak ligt in de

lessen de nadruk vooral op goed en veilig leren skaten, waarbij plezier niet een doel op zich is. In de gangbare lessen wordt veel gebruik gemaakt van instructies en voordoen, zodat de leerling de afzonderlijk bewegingen op kan slaan en daarna zelf proberen.

Vervolgens worden de bewegingen enkele keren geoefend, waardoor de vaardigheid toe kan nemen en de leerling steeds meer zelfvertrouwen op kan bouwen.

Bij de vernieuwende methode wordt allereerst gestreefd naar een motivationeel klimaat, waarin de leerling wordt uitgenodigd veel te bewegen en waar de nieuwe vaardigheden spelenderwijs worden aangeboden. Samen bezig zijn, samen plezier hebben, nemen in de vernieuwende methode een grote plaats in.

Hier volgt nu de beschrijving van een lessenserie van drie opeenvolgende skatelessen, waarbij steeds twee lesmogelijkheden beschreven worden. De eerste optie gaat uit van de gangbare lesmethode, waarbij vooral gebruik gemaakt wordt van de deelmethode (Magill, 2004), de tweede gaat uit van een vernieuwende methode, waarbij veel aandacht is voor een motivationeel klimaat zoals in de vorige paragraaf beschreven is. Hierbij wordt vooral gewerkt met de totaal methode (Magill, 2004), een meer open werkvorm (Van de Burg, 2001).

In de lessenreeks staan de volgende doelstellingen centraal:

- Positieve beleving in het skaten stimuleren
- Aanleren van drie nieuwe remtechnieken
- Overstappen aanleren
- Kennis overdragen over de positie van de skater in het verkeer

- Blessure preventie door belang van beschermmateriaal te benadrukken
- Stimuleren zuurstof opname door aerobe activiteiten

Alle leerlingen die deelnemen aan de lessen skaten, hebben dit gekozen uit zes andere sporten. Ze hebben aangegeven al eerder geskate te hebben. Hierdoor kunnen de leerlingen op de skates naar de leslocatie. De lessen zijn beschreven voor de deze groep leerlingen op de locatie die gebruikt wordt door het Calvin College.

Les 1

De eerste les zal in het teken staan van het aanleren of op scherp zetten van remtechnieken en basishouding.

Het opstarten van een skateles vergt heel wat organisatie. Er moet allereerst tijd uitgetrokken worden voor het aantrekken van skates en bescherming. De eerste les moet er kort uitleg gegeven worden hoe het materiaal aangetrokken moet worden. Eerst beschermers, dan pas de skates!

Als heel de groep gesteld is - en dat kan best tien minuten duren - volgt een korte instructie over het rijden in het verkeer. De locatie waar deze lessen zullen plaatsvinden liggen op vijf minuten afstand van de school. Het is een plein van ongeveer zeventig bij honderd meter. Dit is een luxe. Voor een groep van twintig leerlingen is twintig bij veertig ook al prima.

Voor het skaten in het verkeer worden bij beide lessenreeksen de zelfde afspraken gemaakt. De docent rijdt voorop tenzij er anders wordt aangegeven. Iedereen rijdt achter

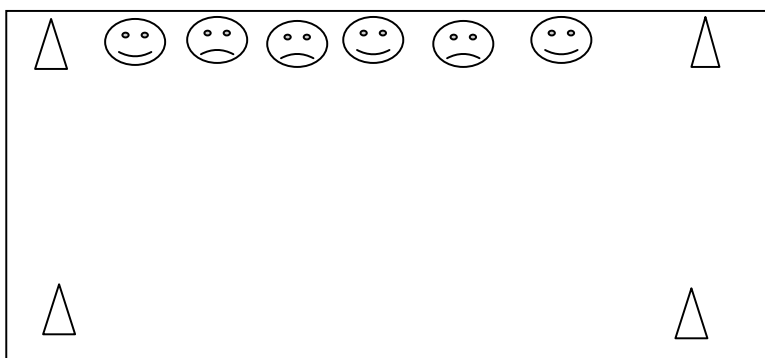
elkaar. Omdat niet iedereen even goed remt geeft de docent op tijd aan wanneer er geremd moet worden.

Aangekomen op de locatie begint de eigenlijke les.

De eerste oefening is om het niveau van de groep te bepalen.

Oefening 1. Gangbare methode (zie afbeelding 1)

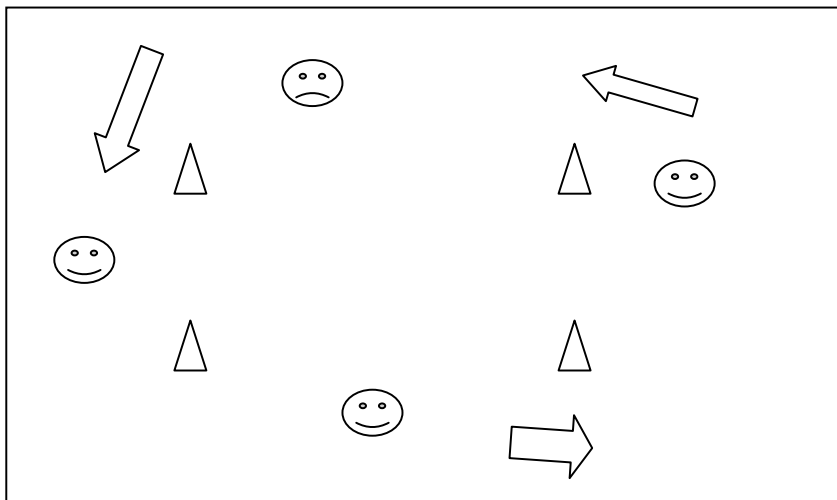
Baken twee lijnen tegenover elkaar af met pionnen en laat de leerlingen plaatsnemen op één lijn. Geef instructie, met een voorbeeld en laat de leerlingen op signaal de oefening uitvoeren. Aan de overkant stoppen de leerlingen, na een korte algemene correctie, kunnen de leerlingen weer terug. In deze organisatie worden de volgende opdrachten gegeven: Visjes maken, even op één been rijden, in het midden een rondje maken, achteruit rijden, met de handen op de rug rijden. Op signaal onder het rijden met twee handen de grond aantikken. Het voordeel van deze organisatie is de duidelijke structuur die het aan leerlingen biedt. De mogelijkheid om te corrigeren op de technieken is heel groot. Het gevaar is dat de leerlingen veel stilstaan en de docent te veel praat.



Afbeelding 1.

Oefening 1. Vernieuwende methode (zie afbeelding 2)

Baken een circuitje af met pionnen, laat de leerlingen linksom rijden en rij zelf in het midden tegengesteld. Geef de instructie mee dat ze goed naar je moeten kijken en je onder het rijden steeds na moeten doen. Wissel verschillende opdrachten snel af zodat het niet snel saai wordt. Deze oefening heeft hetzelfde doel en inhoud als de bovenstaande oefening, maar er zit veel meer vaart in.



Afbeelding 2.

Bovenstaande oefening duurt ongeveer vijf minuten. Als de sfeer er goed in zit kan het altijd nog wat langer. Deze oefening geeft de leerlingen de ruimte om binnen een duidelijk kader zichzelf te ontplooiën. Ook is de effectieve tijd dat er geskate wordt veel langer. Bij grote groepen of drukke groepen kan het chaotisch worden. Daarom is het belangrijk dat de leerlingen, wanneer de oefening wordt stilgelegd, direct luisteren.

Oefening 2. Gangbare methode

Gebruik de zelfde organisatie als bij oefening één. Dat is duidelijk en scheelt tijd. Oefening 2 is het aanleren van de ploegstop of v-stop. De v-stop is een erg eenvoudig aan te leren manier om te remmen en daarom ideaal om mee te beginnen. De volgende methodische opbouw wordt gehanteerd:

- eerst rollen met skates breed en parallel zoals bij plaatje 2 van afbeelding 3.
- Daarna rollen en voorzichtig hakken wegduwen naar buiten
- Zelfde oefening maar nu meer door de knieën en hakken harder wegduwen naar buiten waardoor de wrijving ontstaat die nodig is om te remmen.
- Markeer een lijn in het midden en laat ze daar remmen om de remweg te bepalen
- Voer het tempo op



Afbeelding 3. (www.skate-a-way.nl)

Oefening 2. Vernieuwende methode

Ook hier gebruiken we de zelfde organisatie als bij de eerste oefening.

Laat alle leerlingen met hun neus naar het midden van de cirkel wijzen. Begin met de

oefening en laat de leerlingen het gewoon nadoen. Meestal pakken ze het allemaal op. Start met de skates naast elkaar. Rij dan met twee benen naar buiten en stuur terug zodat de tenen naar elkaar toe komen en je tot stilstand komt. Doe precies het tegenovergeslede zodat je naar achteren rijdt en daar tot stilstand komt met je hakken tegen elkaar. Dit is zeer eenvoudig en zelfs makkelijker dan gewoon rechtdoor skaten. De volgende stap is deze vaardigheid toepassen om de v-stop te maken. Doe het één keer voor en laat de leerlingen in eigen tempo, linksom de pionnen, twee meter vaart maken en dan remmen met de v-stop. Belangrijk aandachtspunt: bij de v-stop moeten de tenen nooit dicht naar elkaar toe komen dan schouder breedte. Anders valt de remdruk weg en struikel je over de eigen skates.

Geef zoveel mogelijk individuele correcties en laat iedereen na een minuutje of twee a drie stoppen. Laat tweetallen maken. De ene duwt de ander en op signaal probeert de voorste de achterste tegen te houden door de v-stop te gebruiken. Voelt de achterste weerstand is het goed. Er wordt immers remdruk gegenereerd. Na een paar minuutjes wisselen van rol. Let erop dat er niet te hard geduwd wordt.

Oefening 3. Gangbare methode

Baken meerdere rechthoekige circuits af, ongeveer vijf leerlingen per circuit. Dit kan heel snel gedaan worden vanuit de eerdere opstelling. De organisatie is als volgt. Geef instructie aan de hele groep. De groep voert dit twee of drie rondjes uit en wacht dan weer op nieuwe aanwijzingen en instructies. Deze oefening wordt de parallelbocht aangeleerd met de volgende methodiek. Als het niveau dat toelaat kan er het best met de

totaalmethode gewerkt worden. Doe de bocht een keer duidelijk voor en geef aanwijzingen op de volgende punten: Kijk waar je naar toe gaat en draai je bovenlichaam in de bocht. Tijdens de oefening zoveel mogelijk individuele aanwijzingen geven. Na drie ronden steeds stil zetten om fouten aan te wijzen en er uit te halen.



Afbeelding 4. (www.skate-fit.nl)

Oefening 3. Vernieuwende methode

Baken een klein circuit af waar de helft van de klas in gaat rijden. Maak de bochten van het circuit zo scherp dat overstappen niet mogelijk is. Laat leerlingen in groepen van 8-10 een halve minuut zo hard mogelijk rondjes rijden in dit circuit. Inhalen mag, maar zonder anderen aan te raken. De groep niet rijdt, observeert de andere groep om te kijken op welke manier je het beste de bocht kunt nemen. De rijders die het snelst door de bocht gaan, maken automatisch gebruik van de goede techniek: diep door de knieën, romp in de bocht draaien en kijken waar je naar toe gaat. Op deze manier zijn de leerlingen actief

bezig met het leerproces, ze denken zelf mee. Maar doordat ze in een dwingende situatie worden geplaatst, gaat het bij de meesten vanzelf. Aandachtspunten zijn: Omhoog komen na de bocht! Dit kan tot achterwaarts vallen leiden. Het tempo moet hoog genoeg zijn. Bij een zeer laag tempo is het alleen mogelijk om een ploeg-bocht te maken, omdat de skates parallel te veel wringen.

Oefening 4. Gangbare methode

Opnieuw een remtechniek, dit keer de draaistop. Bouw weer om naar de eerste organisatie. Zet iedereen op een lijn met ongeveer anderhalve meter tussenruimte. Op signaal rijdt iedereen twee meter naar voren en maakt dan een zo scherp mogelijke draai naar de favoriete kant. Herhaal dit een aantal keren. Op een gegeven moment kunnen leerlingen proberen in één keer een halve draai maken. Gaat dit goed kunnen ze proberen verder te draaien.



Afbeelding 5. (www.skeelerwiki.nl)

Oefening 4. Vernieuwende methode

De leerlingen maken een kringetje zoals in afbeelding 6. op signaal draait iedereen het rechterbeen naar voren. In feite is dit een halve draai met inzet vanuit de heupen. Omdat

iedereen elkaars handen vast heeft zal iedereen dit gewoon kunnen. Als dit goed gaat rijdt de kring langzaam linksom en weer draait iedereen op signaal het rechterbeen in. Heel de kring staat stil! Na dit een paar keer te hebben geoefend mogen de handen los. Iedereen gaat een metertje naar achteren waardoor er meer ruimte ontstaat. Laat de leerlingen op signaal een meter naar voren rollen en deze halve draai maken. Herhaal dit een aantal keren totdat een aantal helemaal rond kunnen draaien. Zonder dat iemand het door heeft, is de draaistop aangeleerd.



Afbeelding 6. (foto: auteur)

Oefening 5

Deze oefening is heel kort en is bedoeld om de eerder aangeleerde technieken in praktijk te brengen. De uitvoering is bij beide lessenreeksen nagenoeg hetzelfde. Laat leerlingen in een circuit vaart maken, daarna vaart minderen met de v-stop en als ze bijna stilstaan, maken ze het af met een draaistop. Laat iedereen dit een stuk of tien keer doen.

Oefening 6.

Een tikspel vormt de afsluiting van de les. Markeer duidelijk het veld waarbinnen getikt kan

worden. Geef als instructie mee dat, lantaarnpalen, auto's, bankjes of medeleerlingen nooit gebruikt mogen worden om af te remmen. Wie getikt is gaat op de knieën in een vak zitten dat met pionnen is aangegeven. Er zijn talloze variaties ter plekke te bedenken. Alle tikspelletjes in de zaal kunnen ook op skates. Dit kan zelfs met vwo 6. Tikspelletjes worden ook gebruikt in de gangbare methodiek. Het is een prima manier om de behendigheid op skates te trainen. De docent kan nu rustig observeren hoe het met het niveau is gesteld.

Einde van de les

Op de terugweg naar school zijn de zelfde afspraken, als op de heenweg, van kracht. Hou bij het tempo rekening met de vermoeidheid van de groep. Een belangrijke tip voor het einde van een skateles: Laat de leerlingen de eerste keer niet zelf het materiaal opbergen. Geef duidelijke instructie over het opbergen van de beschermers en de skates. Dit lijkt heel erg voor de hand te liggen, maar als het niet gebeurt, is het na elke les beschermers sorteren geblazen!

Les 2

De tweede les staat in het teken van spelend leren en bijschaven van de techniek.

Afspraken voor de tocht in het verkeer worden weer afgestemd en nadat iedereen is gecontroleerd op beschermmateriaal kan er vertrokken worden. Deze les wordt er ook inlinehockey gespeeld. De helft van de groep krijgt een stick mee. Let er op dat ze deze sticks laag houden.

Deze les wordt er gewerkt met een wisselprogramma. Eén groep gaat de ene helft van de les zelfstandig in-linehockey spelen en de andere helft techniek- en behendigheidsoefeningen uitvoeren. Voor de andere groep is dit natuurlijk precies andersom. De effectieve lestijd op de locatie is ongeveer 45 minuten. Een ronde duurt dan ook ruim 20 minuten.

In-line hockey

De docent maakt groepen van 3 of 4 en laat ze met een pouleschema zelf aan de slag gaan. Het enige dat hierbij anders is bij de vernieuwende lesmethode, is dat de leerlingen zelf groepen maken. In-linehockey is bedoeld om de behendigheid op skates te vergroten. Remmen, bochten maken en versnellen, alles komt aan bod. Het is voor veel leerlingen één van de leukste onderdelen van de skateles.

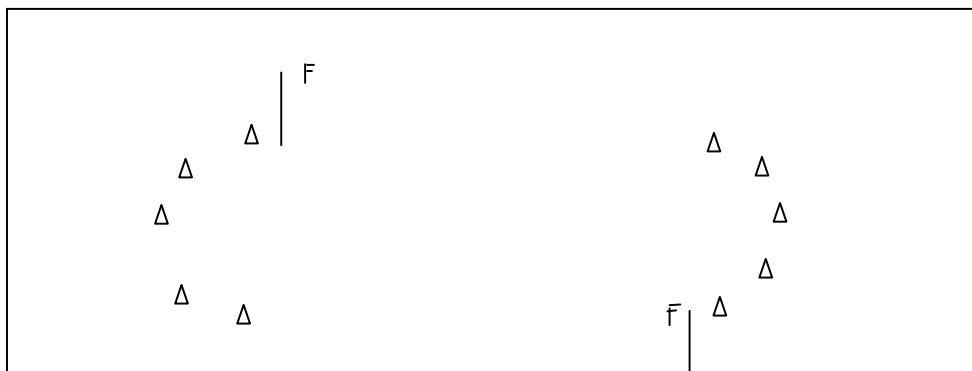
Lesdeel techniek. Gangbare methode.

Zet een circuit uit met pionnen van ongeveer twintig tot dertig meter lengte. De organisatie is als volgt: De leerlingen krijgen een opdracht en voeren deze twee of drie ronden uit. Daarna volgt er een nieuwe opdracht. De volgende oefeningen komen aan bod: met één been tegelijk afzetten, skaten met de voeten aan de grond, nadruk op afzet met hakken opzij. Deze oefening is er sterk op gericht om de afzet zo correct mogelijk te laten verlopen. Het corrigeren zal zich dan ook vooral richten op de uitvoering.

Lesdeel techniek. Vernieuwende methode

Doelstelling van deze oefening is de snelheid van de leerlingen verhogen. Belemmerende factoren hiervoor zijn angst, techniek te kort en onvoldoende kracht. Door middel van een aantal oefenvormen en spelletjes worden deze angsten weggenomen.

4. Baken een strook af die zo lang mogelijk is. Liefst vijftig meter of meer. Baken het einde van de strook af met pionnen zodat de leerlingen weten waar ze moeten remmen. Het is de bedoeling dat ze zo hard gaan als ze zelf durven. Wanneer ze onderweg de controle dreigen te verliezen moeten ze terug naar de basishouding (knieën boven de tenen, romp licht gebogen en handen naar voren) en rollen ze lekker uit. Laat iedereen op deze manier een aantal keren heen en weer rijden. In een beschermde omgeving wordt de angst bij velen weggenomen en ervaren ze het plezier van hard rijden.
5. Maak een circuitje van ongeveer vijfentwintig bij tien meter en markeer voor elke bocht een duidelijke finish. Zie afbeelding 7. Laat de leerlingen zelf tweetallen maken met iemand die ongeveer even sterk is. Vervolgens neemt de ene van het tweetal plaats bij de ene finish en de ander bij de andere. Na het startschot volgt er een achtervolging waarbij iedereen zijn eigen 'maatje' moet zien te achterhalen. In deze oefening wordt iedereen uitgedaagd om de grenzen te verleggen. Niemand wil na twee rondjes gepakt worden.



Afbeelding 7.

6. Variaties op deze oefening zijn afvalrace waarbij elke ronde de achterste afvalt. De rijrichting kan ook worden veranderd. De meeste mensen vinden het prettiger om linksom te rijden. De bocht kan wijder worden gemaakt waardoor overstappen mogelijk wordt. Welke variaties worden toegepast hangt af van het niveau van de groep. Soms komen de leerlingen zelf met een voorstel om iets te veranderen. Dat geeft aan dat ze actief bezig zijn met hun leerproces

Na deze oefening wisselen de groepen om. Bij groepen tot twaalf personen is het niet nodig om met een wisselprogramma te werken. De afweging om dit te doen is dat de leerlingen optimale aandacht krijgen tijdens de oefeningen terwijl de zelfredzaamheid gestimuleerd wordt met het zelfstandig werken bij het inlinehockey.

Einde van de les

Vraag aan de leerlingen wat ze van de les vonden en of ze wat geleerd hebben. Dit kan nuttig zijn voor de volgende les of voor een volgende keer. De organisatie voor de terugtocht door het verkeer is uiteraard het zelfde als de vorige keer.

Les 3

Deze les worden specifieke verkeersvaardigheden behandeld. Behandeld worden het nemen van een obstakel, zoals een stoeprand of een spoorrails. Maar ook de rechten van een skater in het verkeer komen aan de orde.

Begin van de Les

Omdat het inmiddels de derde les is, zal het aantrekken van de skates en de beschermers wat sneller gaan dan de eerste keer. De route is inmiddels ook bekend. Als het niveau van de groep het toelaat mogen de leerlingen zelfstandig naar de locatie skaten.

Oefening1. Gangbare methode

Deze oefening wordt de grasstop behandeld. In eerste instantie wordt er weer twee lijnen afgebakend waartussen de groep zich steeds beweegt. Zie afbeelding 1. Om de grasstop te kunnen uitvoeren, is kennis van de lange stand vereist. Bij de lange stand wordt de ene voet voor de andere geplaatst om een betere stabiliteit in de lengterichting te krijgen. Dit is van belang bij het overwinnen van obstakels, ruw wegdek of onverharde stukken.

Wanneer de lange stand een paar keer is geoefend. Gaat de groep mee naar de rand van het plein waar gras is. De eerste keer zullen alle leerlingen om de beurt door de docent begeleid worden bij hun rit het gras in. Het zekeren gebeurt door de leerling bij de pols en bovenarm te pakken. Instructie voor de grasstop is als volgt: neem een paar meter voordat het gras begint de lange stand aan en verplaats het gewicht naar achteren. Hierdoor kan de schok opgevangen worden, die ontstaat wanneer de wielen het gras raken.



Afbeelding 8. lange stand (www.fns-amersfoort.nl)

Als iedereen een keer 'aan het handje' de grasstop heeft gemaakt, mogen de leerlingen dit nu zelfstandig proberen. Door steeds het tempo wat op te voeren wordt het zelfvertrouwen vergroot. Na een paar minuten zelfstandig te hebben gewerkt is de oefening afgelopen.

Oefening 1. Vernieuwende methode

Markeer een circuit met pionnen en laat de leerlingen hieromheen rijden terwijl ze de lange stand oefenen. Doe het voor en laat de leerlingen het direct nadoen. Tien slagen vaart maken en dan drie seconden de lange stand aanhouden is de opdracht. Na drie rondjes worden er tweetallen gemaakt. De leerlingen gaan oefenen om elkaar te helpen bij het nemen van de grasstop. Doe het één keer voor en laat de leerlingen zelfstandig oefenen met de grasstop. Ze mogen zelf bepalen wanneer ze het zonder hulp kunnen. De meesten kunnen dit goed onder de knie hebben na vijf minuten.

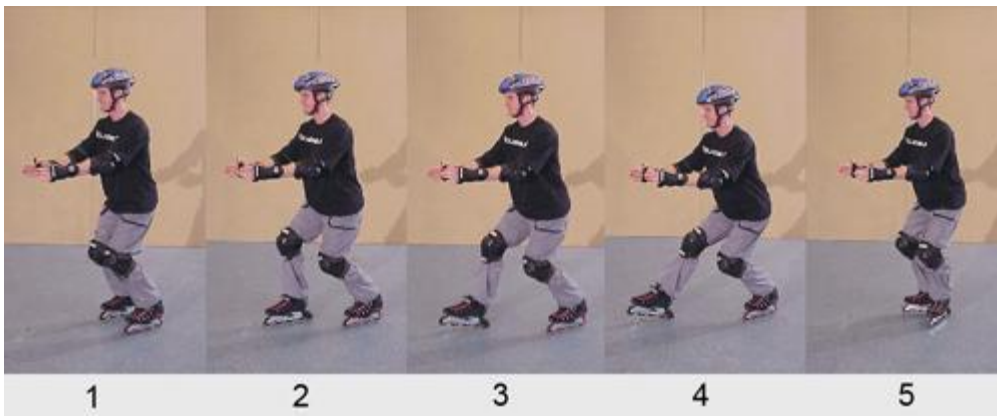


Afbeelding 9. (zekeren, bij de pols en de bovenarm vastpakken)(foto: auteur)

Oefening 2. Gangbare methode

Bijna alle skates hebben remmen, maar veel mensen gebruiken die niet of weten niet hoe ze gebruikt moeten worden. Het is een snelle en zekere manier om te remmen al is de v-stop eenvoudiger. De leerlingen stellen zich weer op tussen twee pionnen en voeren steeds de opdracht uit tussen twee lijnen, zie afbeelding 1. Daarna volgt een nieuwe instructie. De opbouw naar de eindvorm is als volgt:

- Lange stand
- Remblokje licht laten slepen
- Remblokje eerst licht laten slepen dan meer druk zetten
- Remblokje eerst licht laten slepen, romp goed recht houden, meer druk zetten totdat je helemaal stil staat.



Afbeelding 10. (www.skate-a-way.nl)

Oefening 2. Vernieuwende methode

Markeer met pionnen een circuitje van ongeveer vijftientig meter lang en vijf breed. Op de lange stukken maken ze vaart en proberen ze te remmen. Doe het een keer voor en laat de leerlingen het zelf proberen. Laat ze elkaar tips geven en geef zelf ook correcties. Na een paar minuten de groep bij elkaar halen en kort wat fouten benoemen en de juiste correctie geven. De belangrijkste fout die bij elke groep terugkomt, is het wegdraaien naar rechts tijdens het remmen. Om dit te voorkomen is het zaak om met de hand naar voren te wijzen en over de hand naar een vast punt in de verte te kijken. Gebruik de hand als vizier. Hierdoor wordt de romp geblokkeerd en gaat het remmen al veel rechter. Een meer expliciete benadering van dit probleem is het wijzen op een tekort aan druk op het rembeen. Het zelf uitproberen werkt vaak verrassend goed en snel. De twee of drie leerlingen die wel moeite hebben, kunnen nu juist heel makkelijk persoonlijk gecoacht worden. Hierdoor zal de leerwinst voor iedereen optimaal zijn.

Oefening 3. Gangbare methode

Inmiddels hebben de belangrijkste technieken de revue gepasseerd. Sommige obstakels zoals een dikke tak of een plas kunnen niet worden genomen met een lange stand. Dan zal er toch echt gesprongen moeten worden.

Maak een circuit met aan de ene kant een lange slalom en aan de andere kant van het circuit de springsituatie. De eerste keer wordt iedereen bij het springen gezekerd aan de hand. Zie afbeelding 11.



Afbeelding 11 en 12. (foto's: auteur)

Het gevaar bij springen zit hem in de landing. Vaak vallen mensen naar achteren en daar zitten de meeste risico's. Door het uitsteken van een arm, kan die breken. Ook zitten er

geen beschermers aan de achterkant. Vandaar dat de belangrijkste aanwijzing is: klein maken na de landing. Bij het zelfstandig springen staat de docent met een gestrekte arm klaar. Daar moeten de leerlingen onderdoor na de sprong, zodat ze niet naar achteren kunnen vallen. Het is mogelijk in moeilijkheid te differentiëren door pionnen rechtop te zetten of meer achter elkaar.

Oefening 3. vernieuwende methode

De leerlingen hebben aan het begin van de les leren zekeren. Dat komt nu van pas. Zet een circuit uit, met daarin zes verschillende springsituaties. Dit circuit kan in tweetallen worden gereden. Bij het springen zekeren ze elkaar. Elke ronde wordt er afgewisseld. Ieder tweetal mag zelf inschatten of ze het zelf kunnen of dat ze nog hulp nodig hebben. Aanwijzing: na het springen elleboogbeschermers tegen de kniebeschermers en tot drie tellen.

Afsluiting van de lessenreeks

De lessen worden afgesloten met een toertje van een kilometer of tien over goede fietspaden. De route voert over overzichtelijke fietspaden. Begeleiding op de gebruikelijke manier is: zelf voorop rijden en het tempo bepalen. Het voordeel hiervan is dat eventuele obstakels zoals honden, tunnels en kruispunten met de juiste instructie kunnen worden overwonnen. Het nadeel is dat leerlingen beknot worden in de vrijheid van het toeren, terwijl dit juist hoort bij een toertochtje. Bij de experimentele groep mogen de leerlingen steeds op eigen tempo naar een markant punt in de route rijden, waar ze dan moeten wachten. De begeleider kan dan in de achterhoede te blijven hangen, waar coaching en

instructie het meestal het hardst nodig is.

Reflectie

Na de les is er nog even tijd voor een reflectie op de lessen die gegeven zijn. Zowel voor de leerlingen als voor de docent is het leerzaam om kritisch naar de leerwinst te kijken.

Heeft iedereen er wel wat aan gehad?

5. Methode van onderzoek

In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe vanuit de vraagstelling het onderzoek tot stand is gekomen. In paragraaf 5.1 wordt beschreven hoe het onderzoek werd opgezet, in de volgende paragraaf wordt de ontwikkeling van de vragenlijst besproken en tot slot wordt in 5.3 ingegaan op de analyses die zullen worden toegepast.

5.1 De opzet van het onderzoek

Uitgangspunt was de onderzoeksvraag: Op welke wijze kan de methodiek, die voor het sportoriëntatie-onderdeel in-line skaten gehanteerd wordt in de bovenbouw van de scholengemeenschap Calvin College te Goes, efficiënter en vooral uitdagender aangeboden worden, teneinde de beleving voor het onderdeel in-line skaten te vergroten? Om deze vraag te kunnen beantwoorden is gekozen voor een experiment. Dit experiment werd uitgevoerd met twee havo-vier klassen, namelijk H4b en H4d van bovengenoemde school. Klas H4b kreeg les volgens de gangbare methode, klas H4d kreeg les volgens een nieuwe methodiek, beide beschreven in het voorgaande hoofdstuk. De leerlingen uit deze twee klassen zijn jongeren van 15 en 16 jaar.

De verwachting was dat klas H4d, die les kreeg volgens de nieuwe, experimentele methode, een positievere beleving zou ervaren dan klas H4b, die les kregen volgens de gangbare methode.

Het experiment werd getoetst door middel van een vragenlijst die de beleving van de

leerlingen tijdens de skatelessen meet. Deze vragenlijsten werden aan de onderzoeksgroep uitgedeeld na afloop van de gegeven skatelessen. Van de uitgedeelde vragenlijsten waren er 40 bruikbaar voor het onderzoek. H4b leverde 21 vragenlijsten in. Bij H4d waren dat er 19.

De ontwikkeling van deze vragenlijst wordt besproken in de volgende paragraaf.

5.2 De ontwikkeling van de vragenlijst

De vragenlijst die moest worden ingevuld is tot stand gekomen via een operationalisatieschema. De variabele die gemeten werd, is beleving van het onderdeel in-line skaten. Onder beleving wordt verstaan de affectief-dynamische gevoelens: motieven en emoties (Behets, 2007; Dupont, Delens, Gérard & Carlier, 2008; Wijsman, 2008). In dit onderzoek gaat het dan om de affectief-dynamische gevoelens waarmee de leerlingen geconfronteerd worden rond de lessen inline-skaten. Deze variabele wordt onderverdeeld in de dimensies motivatie, positieve en negatieve emoties.

In het operationalisatieschema op de volgende pagina's is af te lezen hoe de onderzoeksvragen tot stand zijn gekomen door middel van een verdere uitsplitsing in indicatoren van de verschillende dimensies.

Operationalisatieschema

[illegible]

			- ik wil meer weten over wat er allemaal kan op het gebied van skaten
		presteren	- ik ben goed in skaten - ik wil graag beter kunnen skaten dan anderen - ik wil graag dat de leraar ziet hoe goed ik het kan - ik heb geen plezier in het skaten als ik niet bij de besten behoor - skaten geeft me een tevreden gevoel over mijn prestaties
		gezelligheid ervaren	- de skatelessen zijn erg gezellig - het is lol om samen te skaten - we lachen heel wat af tijdens het skaten
	positieve emoties	blij	- ik ben blij als we gaan skaten bij gym - skaten maakt me vrolijk - op de een of andere

		manier word ik opgewekt van skaten - ik ben enthousiast over de skatelessen
	trots	- ik ben trots op mezelf omdat ik heb leren skaten - ik vind dat ik een compliment heb verdiend omdat ik zo goed kan skaten
negatieve emoties	bang	- ik vind skaten een gevaarlijke sport - ik ben bang om te vallen tijdens het skaten - ik durf niet te skaten zonder bescherming -ik voel me onbehaaglijk tijdens de skatelessen - ik ben bang dat ik het niet goed kan
	boos	- ik word chagrijnig als we moeten skaten - ik word boos als het skaten niet goed lukt - ik ben geïrriteerd, doordat het skaten

			niet beter lukt
--	--	--	-----------------

De vragenlijst telt 32 items die beantwoord konden worden met ja of nee. Voorbeeld van een item: "ik vind skaten leuk". Iedere ja op een vraag levert een punt op. Iedere nee zorgt voor 0 punten. Voor de dimensie negatieve emotie is dit net andersom.

Daar levert een ja 0 punten op, een nee juist 1. Voorbeeld van een item: "Ik word chagrijnig als we moeten skaten". Mogelijke maximum score is 32 als meest positieve beleving. Mogelijke minimumscore is 0, als meest slechte beleving.

Door de antwoordmogelijkheden ja en nee om te zetten naar een numerieke score (1 of 0) is het mogelijk om uit te gaan van een ratio-meetniveau (bij benadering), zodat er statistische analyses mee uitgevoerd kunnen worden.

De vragen, zoals ze staan beschreven in de rechterkolom, zijn in een vragenformulier voorgelegd aan de onderzoeksgroep (zie bijlage 1).

5.3 Analyse

De vragenlijst meet de variabele "beleving van het onderdeel in-line skaten". In de analyses is deze variabele kortweg "beleving" genoemd. Via het programma SPSS werden de spreidingsgetallen berekend: gemiddelde score, standaarddeviatie,

mediaan, modus, minimum- en maximumscore. Deze getallen zijn berekend voor de variabele beleving als geheel, maar ook voor de aparte dimensies daarvan:

motivatie, positieve en negatieve emoties. De score beleving is de optelsom van motivatie en emoties. De score van negatieve emoties is geïnverteerd. Een lagere score daarop levert juist een hogere score binnen het geheel van beleving.

Om te onderzoeken of er inderdaad verschil in beleving zou zijn tussen de beide onderzoeksgroepen, waarbij H4b de gangbare skatelessen gevolgd heeft en H4d de experimentele, werden de gemiddelde scores met elkaar vergeleken. Omdat de verwachting dat de experimentele lessen voor een positievere beleving zouden zorgen, werd uitgegaan van de hypothese dat de beleving van de groep H4d hoger zal zijn dan de beleving van groep H4b. Deze hypothese werd getoetst door middel van een t-toets, met behulp van spss.

6. Resultaten

Er kwamen in totaal 40 bruikbare antwoordformulieren terug, 21 van klas H4b, de groep die skatelessen kregen volgens de gangbare methode en 19 van klas H4d, de groep die les kregen volgens de experimentele, vernieuwende methode.

In tabel 1 zijn de spreidingsgetallen te zien. Bij motivatie was de gemiddelde score 13,05 op een mogelijke totaalscore van 18. Bij positieve emoties was een totaalscore mogelijk van 6, bij negatieve emoties een totaal van 8. Samen vormen ze de eigenschap beleving (waarbij de scores van negatieve emoties geïnverteerd zijn) met een mogelijke totaalscore van 32. De gemiddelde score van beleving is 18,4.

Tabel 1. Gemiddelde, standaarddeviatie, mediaan, modus, minimum en maximum score van de variabelen motivatie, positieve emoties en negatieve emoties en beleving (n=40)

	motivatie	positieve emoties	negatieve emoties	beleving
Gemiddelde	13,05	4,3	1,05	18,4
Standaarddeviatie	2,9	1,52	1,78	3,35
Mediaan	14	4	0	19
Modus	15	4	0	19
Minimum	5	0	0	10
Maximum	17	6	8	24

Onderzocht werd de hypothese waarin werd gesteld dat groep H4d, de experimentele groep een hogere beleving zou ervaren dan groep H4b, die les kreeg volgens gangbare methode. In tabel 2 worden de gemiddelde scores van deze twee

groepen met elkaar vergeleken.

Tabel 2. Vergelijking van de gemiddelde scores van motivatie, positieve emoties en beleving van de onderzoeksgroepen H4B en H4D.

	motivatie	positieve emoties	negatieve emoties	beleving
Gemiddelde score H4B (n=21)	12,86	3,81	1,43	18,1
Gemiddelde score H4D (n=19)	13,26	4,84	0,63	18,74
Gemiddelde totale groep (n=40)	13,05	4,3	1,05	18,4

De scores voor motivatie en positieve emoties van groep H4d waren hoger dan die van de andere groep. De score voor negatieve emoties waren juist lager. De totaalscore voor de eigenschap beleving was bij groep H4d zodoende ook hoger. Dit zou de hypothese, waarin gesteld werd dat de groep met de experimentele lessen een positievere beleving zou hebben van de skatelessen, dan de groep die de lessen heeft gevolgd volgens de gangbare methode, ondersteunen. Een hoge score op beleving betekent een hogere motivatie, meer positieve emoties en minder negatieve.

Om te weten te komen of het verschil significant is, werd er een t-toets uitgevoerd, niet alleen voor de onderzoeksvariabele beleving, maar ook voor de verschillende onderdelen motivatie en positieve en negatieve beleving. Tabel 3 laat de resultaten daarvan zien:

Tabel 3. Resultaten van de t-toets.

	F-waarde	Overschrijdingskans	verschil gemiddelde
Motivatie	0,176	0,677	-0,41
Positieve emoties	4,030	0,052	-40238
Negatieve emoties	1,613	0,212	0,8
Beleving	0.19	891,000	-0,64
Verskil is significant bij een $p < 0.05$			

Volgens de t-toets is zowel van beleving als van de onderdelen apart de overschrijdingskans te groot, wat betekent dat de verschillen tussen de gemiddelde scores tussen beide groepen te klein zijn om daaruit conclusies te kunnen trekken. het verschil kan ook gewoon toevallig zijn. De hypothese moet verworpen worden. Het onderdeel positieve emoties heeft het grootste verschil tussen beide groepen, maar ook dat verschil is niet significant.

7. Discussie

Doelstelling van dit onderzoek was te weten te komen of er een andere manier van lesgeven ontwikkeld kan worden voor het vak in-line skaten (of gewoon skaten), die door de leerlingen als positiever wordt beleefd dan de gebruikelijke manier van lesgeven, omdat door veel leerlingen skatelessen als saai worden beschouwd. Het onderzoek werd uitgevoerd met twee groepen leerlingen van het Calvin College te Goes. Er werden twee lessenseries ontwikkeld en ook uitgevoerd. Eén groep kreeg lessen volgens de gangbare, dus de "saai" methode en één groep kreeg les volgens een vernieuwende methode. Na afloop werd de beleving van de leerlingen tijdens de lessen gemeten, middels een vragenlijst. De verwachting dat de leerlingen van de groep die les kregen volgens de vernieuwende methode, werd echter niet bevestigd. Er was geen significant verschil in beleving tussen beide groepen. Het ontwikkelen van een motivationele leeromgeving, waardoor de leerlingen meer uitgenodigd worden tot bewegen en plezier hebben (Behets, 2007; Timmers 2005) en zodoende een positievere beleving zouden hebben, is in dit onderzoek niet beloond met een hogere score op die beleving.

Dit onderzoek heeft natuurlijk zijn beperkingen. De onderzoeksgroep was erg klein, te klein om representatief te kunnen zijn voor Nederlandse leerlingen in het algemeen. Ook is er gebruik gemaakt van zelf-rapportagevragenlijsten, waarbij je je altijd af kunt vragen hoe waarheidsgetrouw de vragen zijn beantwoord. Wel is er vooraf duidelijk gemaakt dat de anonimiteit gewaarborgd zou worden, om dit

probleem engiszins te ondervangen.

Aanbevolen wordt om dit onderzoek te houden onder een grotere populatie, te meer omdat er toch een klein verschil was tussen beide onderzoeksgroepen. Het verschil was in dit onderzoek niet significant, maar bij een grotere onderzoeksgroep kan de betrouwbaarheid van de meting toenemen.

Tot slot bleek dat de leerlingen veel plezier beleefd hebben aan deze lessen, ook de lessen waar de gangbare methodieken gebruikt werden. Zij vonden het absoluut niet saai. Alle lessen zijn verzorgd door dezelfde docent. Het kan zijn dat dit een grote rol heeft gespeeld in de uitslag van het onderzoek. Een betere scholing van leraren of het aantrekken van goede skate-instructeurs verdient zeker aanbeveling.

Reflectie

In de periode dat dit onderzoek tot stand kwam heb ik wel een aantal dingen geleerd.

Het maken van een vragenlijst en dit verwerken had ik eerder al een keer gedaan voor een project in het derde jaar. Hetzelfde geldt voor het literatuur onderzoek, al was het deze keer veel uitgebreider. Het kost vooral veel tijd. Voor het formuleren van een goede vraagstelling en het opzetten van het onderzoek waren de colleges aan het begin van het jaar zeer nuttig.

Van het opzetten van een skatelessenserie heb ik niet direct heel veel opgestoken omdat ik dit veel vaker heb gedaan. Het is lastiger om het zo te formuleren dat een andere er ook mee aan de slag kan gaan.

De uiteindelijke resultaten vielen misschien een beetje tegen. Vanuit de praktijk was ik ervan overtuigd dat mijn manier van lesgeven een beter resultaat zou geven. Dat heeft het onderzoek niet uitgewezen.

De opzet van de module heb ik zelf als zeer onduidelijk ervaren. Er waren talloze tussentijdse producten die wel betrekking hadden op het uiteindelijke onderzoek, maar er niet direct op aansluiten. Persoonlijk geef ik de voorkeur aan een duidelijk einddoel met daarbij de eventuele 'tips en trucs' om dit doel te bereiken. Al die tussenproducten zijn voor de begeleider ongetwijfeld handig om de voortgang te kunnen volgen. Zelf ervaar ik dat als onnodige opdrachten waardoor ik me moeilijk

kan motiveren om er ook echt wat van te maken.

Ik ben dan ook heel blij dat ik de kans heb gekregen om na deelproduct-B direct aan de slag te gaan met mijn onderzoek. Omdat er nog niet veel is geschreven over dit onderwerp zijn er nog veel meer mogelijkheden tot onderzoek. Dit was ook eerst mijn opzet. Uiteindelijk is na feedback mijn onderzoek steeds smaller geworden waarna beleving als onderzoeksvariabele overbleef.

In de toekomst wil ik misschien nog wel wat meer schrijven over dit onderwerp. Zodat anderen in de praktijk aan de slag kunnen met leuke oefenvormen voor skaten op school.

Literatuur

Alblas, G. (2008). *Inleiding in de psychologie*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Behets, D., (2007). Leren en onderwijzen in een krachtige leeromgeving. In B. Madou, P.

Iserbyt (eds.) *Lichamelijke opvoeding in een krachtige leeromgeving*. Leuven: Acco.

Boekaerts, m., & Simmons, P. R. (1995). *Leren en instructie. De psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen: Van Gorcum.

Brouwer, B. (1998). *Sportoriëntatie- en keuze*. Enschede: SLO

Brouwer, B. (2007). *Handreiking bewegen, sport en maatschappij*. Enschede: SLO.

Burg, M. van den, (2001). *Opleidingsmap skateinstructeur-A*. Gilze: Duplico.

Cranenburgh, B. van, (2002). *Neurowetenschappen, een overzicht*. Maarsen: Elsevier Gezondheidszorg.

De Volkskrant (2009)

http://www.volkskrant.nl/archief_gratis/article844646.ece/Forse_groei_van_aantal_on_gelukken_met_skaters

Dupont, J., Delens, C., Gérard, P. & Carlier, G. (2008). Motivational climates and physical education students' self-determined motivation: The question of Gender. In J. Seghers en H. Vangrunderbeek (eds). *Physical Education Research, What's the evidence?* Leuven: Acco.

Ladig, G., Rüger, F., (2004). *Skaten, Basisboek voor de sportbeoefenaar*. Tiron: Baarn

Lange de, A., (2001). *Opleidingsmap voor de buitensportinstructeur*. Goes: Cios.

Loo, H.M.P.G. van der, (2000). *Lichamelijke opvoeding op de Basisschool*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Magill, R.A., (2004). *Motor Learning and Control, concepts and applications*. New York: McGraw-Hill

Morris, T. & Summers, J. (2004). *Sport Psychology (second edition)*. Milton: John Wiley & Sons.

Mulder, T. (2007). *De geboren aanpasser*. Amsterdam: Contact.

Nap, D. (2009). *Handboek Skeeleren en skaten*. Baarn: Tirion.

Publow, B.,(1996). *Speed on skates*. Champaign: Human kinetics.

Roede, E. (1993) Motivatie en emotie van leerlingen van drijfveer tot afwegingsproces. In W. Tomic en P. Span (eds.) *Onderwijspsychologie. Beïnvloeding, verloop en resultaten van leerprocessen*. Utrecht:Lemma.

Sauter, U. (1998). *In-line Skating*. Rijswijk: Elmar.

Schmidt, R.A. & Wrisbergh, C.A. (2001) Motorlearning and performance. Champaign: Human Kinetics.

Seghers, J. & Vangrunderbeek, H., (2008). *Physical Education Research, What's the evidence?* Leuven: Acco.

Schaffers, T. (2007). Motorisch leren, een nadere beschouwer. *Visie 64*, 31-33

Timmers e.a., E., (2005). *Actief leren onderwijzen*. Haarlem: De Vrieseborch.

Tomic, W. & Span, P. (1993). Opvattingen over het leren. In W. Tomic en P. Span (eds.) *Onderwijspsychologie. Beïnvloeding, verloop en resultaten van leerprocessen*. Utrecht: Lemma.

Vanden Eynden, M. (2007). Spelenderwijs leren bewegen. In B. Madou, P. Iserbyt (eds.) *Lichamelijke opvoeding in een krachtige leeromgeving*. Leuven: Acco.

Wijsman, E. (2008). *Psychologie en sociologie*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Bijlage 1. Vragenlijst

Vragenlijst Skaten

Dames en heren dit was de laatste les skaten. Omdat skaten een rol speelt in mijn scriptie, heb ik een aantal experimenten uitgevoerd tijdens deze lessen en waren jullie dus ongemerkt mijn proefkonijnen. Wat ik heb getest kan ik natuurlijk niet vertellen, want dat zou invloed kunnen hebben op de uitslag van de test.

In ieder geval heel erg bedankt voor het invullen.

Groeten,

Andries Minderhoud

Omcirkel wat van toepassing is.

- | | | |
|---|---|---|
| 1. Ik vind skaten leuk | J | N |
| 2. Skaten is een leuke manier van bewegen | J | N |
| 3. Ik vond de manier waarop de skatelessen gegeven werden erg leuk | J | N |
| 4. Tijdens de skatelessen had ik het goed naar mijn zin | J | N |
| 5. ik keek altijd uit naar de skatelessen | J | N |
| 6. Skaten is een moeilijke sport om te leren | J | N |
| 7. De skatelessen waren leerzaam | J | N |
| 8. ik heb veel bijgeleerd over skaten | J | N |
| 9. Ik vind het fijn om zo goed mogelijk te leren skaten | J | N |
| 10. Ik wil meer weten over wat er allemaal kan op het gebied van skaten | J | N |

11. Ik ben goed in skaten	J	N
12. Ik wil graag beter kunnen skaten dan anderen	J	N
13. Ik wil graag dat de leraar ziet hoe goed ik het kan	J	N
14. Ik heb geen plezier in het skaten, als ik niet bij de besten behoor	J	N
15. Skaten geeft me een tevreden gevoel over mijn prestaties	J	N
16. De skatelessen waren erg gezellig	J	N
17. Het is lollig om samen te skaten	J	N
18. We lachten heel wat af tijdens het skaten	J	N
19. Ik ben blij als we gaan skaten bij gym	J	N
20. Skaten maakt me vrolijk	J	N
21. Op de een of andere manier word ik opgewekt van skaten	J	N
22. Ik ben enthousiast over de skatelessen	J	N
23. Ik ben trots op mezelf, omdat ik heb leren skaten	J	N
24. Ik vind dat ik een compliment heb verdiend, omdat ik zo goed kan skaten	J	N
25. Ik vind skaten een gevaarlijke sport	J	N
26. Ik ben bang om te vallen tijdens het skaten	J	N
27. Ik durf niet te skaten zonder bescherming	J	N
28. Ik voel me onbehaaglijk tijdens de skatelessen	J	N
29. Ik ben bang dat ik het niet goed kan	J	N
30. Ik word chagrijnig als we moeten skaten	J	N
31. Ik word boos als het skaten niet goed lukt	J	N
32. Ik ben geïrriteerd als het skaten niet steeds? beter lukt	J	N

