



**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS
KLEUTERONDERWIJS**

Bachelorproef

'BRAIN BREAKS' IN DE CLIL-KLAS

Titelblad

Titel: 'Brain breaks' in de CLIL-klas

Auteur: Dagmar Poel

Promotor: Karen Reekmans

Datum: 10 juni 2019

Woord vooraf

Graag maak ik van de gelegenheid gebruik om enkele personen te bedanken.

Als eerste gaat mijn dank uit naar mijn promotor, mevrouw Karen Reekmans, voor al haar tijd en energie die zij aan mijn onderzoek heeft gependeed. Vooral het helpen zoeken naar bronnen en haar feedback.

Daarnaast wil ik mijn stageschool: Academia Santa Teresa "Teresianas" te Málaga bedanken voor de gastvrijheid, de kans die ze me hebben gegeven om bij hun stage te mogen lopen en om mijn onderzoek hier te mogen testen.

Verder wens ik mijn Spaanse mentoren juf Ana en juf Maria te bedanken, voor hun inzet en toewijding. De stage was een enorme meerwaarde voor mijn opleiding tot kleuterjuf. Mijn horizon als juf en als persoon is erg verruimd door de mogelijkheden die me werden aangeboden.

Ten slotte nog een speciaal woord van dank voor mijn ouders, tante Erna en mijn vriend om het nodige geduld op te brengen en mij te ondersteunen waar nodig.

Inhoudsopgave

Inleiding.....	5
1. Oriënteren en richten.....	6
1.1 Beschrijving van het praktijkprobleem.....	6
1.2 Richten	8
Onderzoeksvraag:.....	8
2. Plannen.....	9
3. Verzamelen, analyseren en ontwerpen	10
3.1 Wat zijn 'brain breaks'?	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
3.2 Welke contextaspecten zijn bepalend voor het uittesten van de 'brain breaks'?	13
3.3 Welke criteria helpen me te meten of de Engelse 'brain breaks' voldoen aan de vooropgestelde ontwikkelingsdoelen?.....	14
3.4 Welke Engelse 'brain breaks' kan ik gebruiken en geven het beste resultaat/ leerproces?.....	15
3.5 Ontwerp 'Brain breaks':.....	20
4. Concluderen en vooruitblikken	30
4.1 Conclusie	30
4.2 Vooruitblik	31
4.3 Reflectie Málaga	32
5. Bijlagen	34
5.1 Kijkwijzer.....	34
6. Bibliografie	36

Inleiding

Ik was geselecteerd om mijn uitgroeistage in het buitenland te mogen doen. Na overleg met mijn promotor mevrouw Karen Reekmans zijn we samen tot een interessant onderwerp gekomen. Namelijk, hoe kan ik de betrokkenheid en het leerproces van de 5-jarige kleuters in een CLIL-klas versterken dankzij 'brain breaks'? Vooral de meertaligheid leek me een boeiend gegeven. Ik was razend benieuwd hoe ik als leerkracht met Spaanse kleuters in het Engels les zou gaan geven. Dit leek me een hele uitdaging.

Als eerste ben ik op zoek gegaan naar wat meertalig onderwijs inhoudt. In verschillende bronnen heb ik opgemerkt dat meertalig onderwijs een pluspunt is voor zowel de leerkracht als de kleuters.

Door middel van bewegingstussendoortjes of 'brain breaks', leek het me zeer interessant om beweging te koppelen aan meertalig onderwijs. Op deze manier kon ik de evaluatie van mezelf evenals deze van de kleuters in kaart brengen.

Vervolgens ben ik op zoek gegaan naar mogelijke methoden om dit het best aan te pakken en heb ik een aantal 'brain breaks' ontworpen. Deze ontwerpen kwamen tot stand door het raadplegen van verschillende bronnen, waarin zowel muziek, beweging, relaxatie, ruimte, diverse materialen, ... in voorkwamen. Ik heb ervoor gekozen om vijf activiteiten te ontwerpen die ik kon testen in mijn stageschool te Málaga.

1. Oriënteren en richten

1.1 Beschrijving van het praktijkprobleem

De samenleving in een meertalige Westerse onderwijswereld, vroeg vreemdetalenonderwijs in de vorm van Content and Language Integrated Learning (CLIL) is al enkele tientallen jaren in opmars in Europa. Dit wil zeggen dat enkele leergebieden in een vreemde taal worden onderwezen. Onze buurlanden, voornamelijk Duitsland en Nederland, hebben hiervoor een actieplan uitgewerkt voor het basisonderwijs (Feuerstake, M., de Jong, Y. & Philipsen, K., 2019). Vlaanderen stipuleert dat jonge kinderen geen vreemde taal mogen leren op school als ze de schooltaal Nederlands nog niet goed beheersen (VLOR, 2016). Toch blijkt uit onderzoek dat het leren van een vreemde taal de ontwikkeling van de moedertaal niet belemmerd (Feuerstake et al., 2019).

Ondanks de positieve ervaringen in meerdere Europese landen blijkt lesgeven in meertalige scholen voor heel wat leerkrachten geen evidentie. In de eerste plaats is het voor kleuters erg vermoeiend om lessen te volgen die in een andere taal worden gegeven. Kleuters voelen zich niet altijd even goed in hun vel als ze een opdracht niet begrijpen en raken hierdoor gefrustreerd. Het is heel belangrijk dat de kleuters zich goed ontwikkelen op sociaal-emotioneel vlak zodat ze een goed zelfvertrouwen opbouwen. Leerkrachten moeten hierin worden ondersteund, opdat de kleuters zich optimaal kunnen ontwikkelen (Wildt-Dienske, 2011).

Verder merk je als leerkracht wanneer de concentratie en betrokkenheid afneemt tijdens de activiteit of les. Signalen kunnen zijn: wiebelen, staren, geluiden maken, roepen, ... dit is het moment om hier als leerkracht op in te spelen. Op dit moment kan een korte activiteit of 'brain break' de oplossing zijn om de kinderen terug wakker te schudden en hen terug in concentratie te brengen (OMJS, 2015), maar deze bewegingsactiviteiten zijn nog niet ingeburgerd in het onderwijs.

In Vlaanderen is het meertalig onderwijs nog helemaal niet ingeburgerd. De stap zetten naar meertalig onderwijs is altijd moeilijk voor veel leerkrachten. De leerkracht zal in de toekomst goed geïnformeerd moeten worden over de positieve elementen die het meertalig onderwijs hen biedt (Crevits, 2017). Verder volgen ze best een navorming over geschikte didactische aanpak. Zij zullen in de toekomst goed opgeleid en gemotiveerd moeten zijn, omdat de lessen kunnen leiden tot een trager lestempo, een lager verwerkingsniveau en minder uitbreiding (Siccard, 2017).

In Spanje is het meertalig onderwijs al duidelijk omkaderd. De leerkrachten dienen in Madrid een universitair diploma of officiële taalcertificering te behalen (ERK-niveau C1). Dit werd bepaald door de Consejería de Educación, juventud y deporte van Madrid. Ze moeten slagen voor het taalexamen (niveau 'native speaker') in de vreemde taal waarin ze lesgeven (C1). Dit certificaat is maar voor een beperkte periode geldig als de leerkracht na het behalen van het certificaat niet aan het werk gaat in een tweetalige school. Leerkrachten die in het Engels lesgeven krijgen een financiële bonus. Ter voorbereiding van deze certificering kunnen de leerkrachten een taalbad volgen in het buitenland. Het Spaanse ministerie van Onderwijs voor de regio Madrid biedt dit programma "English language teacher training program" sinds 2008 aan. De leraren kunnen ook kiezen tussen intensieve cursussen in Madrid of Engelsprekende landen in het buitenland (Madrid, 2015-2016). Dit aanbod geldt enkel voor scholen in Madrid.

In Andalusië waaronder onder meer Málaga toebehoort is het namelijk zo dat geïnteresseerde leerkrachten met de nodige documentatie van hun kwalificatie, bijvoorbeeld: het speciale onderwijsdiploma in een vreemde taal, zich aanbieden bij het directoraat-generaal Human Resources. Het directoraat-generaal zal hun hierna het overeenkomstige attest/diploma bezorgen. Er zijn veel scholen in Andalusië die naast hun eigen taal ook een vreemde taal als voertaal aanbieden. Veel leerkrachten gaan na hun eigenlijke werk naar de officiële taalscholen waar ze zich bekwamen om hun eigen vak in een vreemde taal te kunnen onderwijzen (Ruiz, 2019).

In Vlaanderen zijn veel Vlaamse leerkrachten tegenwoordig zelf niet meertalig opgevoed, dit heeft een gevolg voor de taalbeheersing van de vreemde taal. Voordien kregen moedertaalsprekers een financiële vergoeding om een vreemde taal te onderwijzen in Vlaanderen, maar die is weggefallen. De leerkrachten zien nu de meerwaarde van meertalig onderwijs niet positief in (Crevits, 2017). Voor de leerkrachten is meertalig onderwijs een grote drempel en hierin kan een grote uitdaging schuilgaan. De leerkrachten moeten kwaliteitsvol lesmateriaal ontwikkelen, want er zijn geen handboeken in de vreemde taal die aangepast zijn aan de Vlaamse ontwikkelingsdoelen en eindtermen. Ze moeten consequent de juiste CLIL-taal spreken (Siccard, 2017).

Toch is meertalig onderwijs belangrijk voor de taalvaardigheid van de kinderen. Naast de moedertaal zou je meerdere talen, minstens twee, moeten aanleren (EU-instellingen, 2018). Bovendien neemt de taalvaardigheid toe naarmate de lessen in een andere taal gegeven wordt buiten hun voertaal. Het grootste deel van de leraren ziet niet in dat taalstimulering en taalontwikkeling belangrijk is voor elke vakdidactiek (Siccard, 2017). Veel scholen leggen te weinig nadruk op het talenbeleid.

Verder zou het tijdens de lerarenopleiding aangewezen zijn om toekomstige leerkrachten te motiveren om stages buiten de taalgrens te doen. Op die manier maken ze kennis met tweetalig onderwijs en durven ze nadien de stap wagen. Toch blijkt dat de meerderheid van de studenten deze stap niet waagt (Crevits, 2017).

Uit dit alles blijkt dat het meertalig onderwijs voor zowel kleuters als leerkrachten soms vermoeiend is. Enerzijds kunnen de lessen die in een andere taal gegeven worden zeer vermoeiend en frustrerend zijn voor de kleuters (Wildt-Dienske, 2011). Anderzijds zijn veel leerkrachten in Vlaanderen zelf niet meer meertalig of ze wonen te ver weg van het werkgebied. Het is voor veel leerkrachten een grote uitdaging om de juiste CLIL-taal te spreken en goed lesmateriaal te ontwikkelen (Crevits, 2017) In Málaga (Spanje) is het meertalig onderwijs al verder ontwikkeld. De leerkrachten krijgen hier zelfs de kans om in Engelssprekende landen of in Madrid een cursus te volgen. Het is belangrijk om hen de gepaste ondersteuning te geven om de kleuters voor te bereiden op een goede integratie in de meertalige samenleving (Madrid, 2015-2016)

Kleuters bewegen minder, dit is nochtans van cruciaal belang voor de gezondheid en motorische ontwikkeling van de kleuters. Een goede concentratie is belangrijk voor kleuters die naar een meertalige school gaan. Dit is cruciaal voor een optimaal gebruik van het brein. Uit dit alles blijkt dat meertalig onderwijs een grote troef is en dan we onze kleuters moeten activeren om meer te bewegen (kleutergewijs, 2016).

1.2 Richten

Tijdens mijn buitenlandse stage heb ik onderzocht wat de voordelen zijn van 'brain breaks' in een meertalige klas. Ik ben nagegaan hoe de Spaanse kleuters hierop reageerden en hoe ze zich hierbij voelden. Concentreerden ze zich hierna beter of niet, zijn ze rustiger ja dan neen. Het is namelijk bewezen dat wanneer je meer beweegt je hersenen meer bloed en zuurstof krijgen waardoor je lichaam dus meer in actie komt. De neurale verbindingen gaan beter werken en gaan ervoor zorgen dat je beter kunt onthouden (OMJS, 2015). Dit is belangrijk omdat het voor kleuters in meertalige scholen heel vermoeiend is om activiteiten te doen op school die in een taal gegeven wordt die ze zelf nog niet spreken. Hierdoor moeten ze zich nog extra concentreren (Wildt-Dienske, 2011). Voor mijn bachelorproef ben ik gaan onderzoeken of de hersenen van de kleuters in een meertalige school een extra stimulans krijgen, als ik mijn 'brain breaks' toepas op het juiste moment.

Onderzoeksvraag:

Hoe kan ik de betrokkenheid en het leerproces van de 5-jarige kleuters in een CLIL-klas versterken dankzij 'brain breaks'?

Deelvragen:

1. Wat zijn 'brain breaks' of bewegingsmomenten en hoe kan ik ze gebruiken in een meertalige klas?
2. Welke criteria helpen me te meten of de Engelse 'brain breaks' voldoen aan de vooropgestelde ontwikkelingsdoelen?
3. Welke contextaspecten zijn bepalend voor het uittesten van de 'brain breaks'?
4. Welke Engelse 'brain breaks' kan ik gebruiken en geven het beste resultaat/leerproces?

2. Plannen

Om een antwoord te formuleren op mijn onderzoeksvraag koos ik voor ontwerponderzoek. Ik heb hiervoor volgende methoden voor dataverzameling gekozen: tekstbronnen bestuderen, observeren en bevragen.

Daarnaast heb ik een kijkwijzer gebruikt als screeningsinstrument voor mijn observaties van mijn mentor en de kleuters. Ik gebruikte hetzelfde instrument voor mijn eigen ontwerp van de 'brain breaks'.

Deelvraag	Onderzoeksactiviteit	Semester 2 Malaga
Wat zijn 'brain breaks' of bewegingsmomenten en hoe kan ik ze gebruiken in een meertalige klas?	- Informatie verzamelen door literatuurstudie	- 18/02/2019 – 21/03/2019
Welke contextaspecten zijn bepalend voor het uittesten van de 'brain breaks'?	- Observeren klas en mentor - Gesprek mentor - Visie school - Boekje klasscreening bijhouden	- 18/02/2019 – 01/03/2019 - 18/02/2019 – 22/02/2019 - 18/02/2019 – 08/03/2019 - 18/02/2019 – 10/05/2019
Welke criteria helpen me te meten of de Engelse 'brain breaks' voldoen aan de vooropgestelde ontwikkelingsdoelen?	- Opzoeken 'brain breaks' - Zelf 'brain breaks' ontwerpen op basis van literatuurstudie en bestudeerde methodes - Uittesten 'brain breaks' - Vergelijken welke 'brain breaks' het meeste impact, resultaat bieden.	- 18/02/2019 – 21/03/2019 - 17/03/2019 – 31/03/2019 - 15/04/2019 – 03/05/2019 - 29/04/2019 – 12/05/2019
Welke Engelse 'brain breaks' kan ik gebruiken en geven het beste resultaat/ leerproces?	- Resultaten analyseren a.d.h.v. filmmateriaal. - Feedback mentor analyseren. - Besluit neerschrijven	- 29/04/2019 – 20/05/2019 - 29/04/2019 – 20/05/2019 - 20/05/2019 – 30/05/2019

3. Verzamelen, analyseren en ontwerpen

In dit deel geef ik een antwoord op de onderzoeksvraag. Namelijk: hoe kan ik de betrokkenheid en het leerproces van de 5-jarige kleuters in een CLIL-klas versterken dankzij 'brain breaks'?

3.1 Wat zijn 'brain breaks' of bewegingsmomenten en hoe kan ik ze gebruiken in een meertalige klas?

In dit deel geef ik een antwoord op deelvraag 1 van mijn onderzoek.

Een goede 'brain break' of pauze is een 'break' die een kleuter nodig heeft om zich gemakkelijker te heroriënteren naar een volgende les, het kan ook een eentonige activiteit doorbreken (Tijdgat, 2016). Leraren gebruiken vaak een pauze of 'brain break' als ze merken dat de kleuters rusteloos worden of als de aandacht verdwijnt. Een uitstekende 'brain break' is dan een pauze die als doel heeft het volledige lichaam te laten bewegen en dit best in een zuurstofrijke omgeving (Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015). Dit is een goede aanvulling op het ontwikkelingsdoel: 1.a en 1.7 (zie kader p11 en 12) (Vlaanderen, 2019).

Het verloop van een 'brain break' bestaat uit drie componenten. Een opwarming (warming-up), een kern met stretching, krachtactiviteiten, ... en een afkoeling of relaxatie. Dit zorgt voor een goede opbouw, kern en einde van de 'brain break'. Eén afkoeling is zeker aan te raden vermits de kleuters dan terug tot rust komen (Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015). De kleuters vertonen zoals aangehaald in de ontwikkelingsdoelen een rustige aanwezigheid in het lichaam, voelen hun eigen grenzen en zijn vertrouwd met hun eigen lichaam (3.4) (Vlaanderen, 2019). De leerkracht begrijpt de oefening volledig en hij/ zij voert deze met volle overtuiging uit en dit aan de hand van de drie componenten van de 'brain breaks' (Buchner, 2010; Topper, 2016).

Een ander belangrijk element van mijn 'brain breaks' was de handpop. Deze leverde uitstekende resultaten op. Vooral de kleuters waren hierdoor direct betrokken waardoor ze zeer nieuwsgierig werden naar het gebeuren (Coster, 2008; De Leenheer, Laurent, Van Hove, De Smet & Bosch, 2010). Door het gebruik van muziek, muziekinstrumenten, voorwerpen, afbeeldingen en het uitbeelden van bewegingen wordt de betrokkenheid meer behouden. Hierdoor verliepen de 'brain breaks' vlotter (Buchner, 2010; Coster, 2018). Bij het ontwikkelingsdoel 2.c is gebruik van ruimtes, elementen en objecten heel belangrijk. Evenals het ontwikkelingsdoel 3.6 en 3.9 vertonen de kleuters een persoonlijke stijl, houden rekening met de veiligheid en het kunnen van de andere kleuters (Vlaanderen, 2019).

Ontwikkelingsdoelen Vlaanderen:**Motorische competenties:**

- 1.7de kleuters kunnen voor verschillende basisbewegingen de ledematen functioneel en gecoördineerd inschakelen.
- 1.22de kleuters passen het eigen bewegingsritme spontaan aan aan een eenvoudig opgelegd ritme.
- 1.32de kleuters kunnen een gepast bewegingsantwoord geven op eenvoudige speltaken, bewegingsopdrachten, afspraken en regels.

Gezonde en veilige levensstijl:

- 2.1de kleuters behouden de natuurlijke vitaliteit en bereidheid om fysieke inspanningen te leveren.
- 2.3de kleuters beleven zichtbaar plezier aan fysieke inspanningen.
- 2.7de kleuters kunnen een fysieke inspanning een tijdlang volhouden.

Zelfconcept en het sociaal functioneren:

- 3.4de kleuters tonen een rustige aanwezigheid in het eigen lichaam, voelen de eigen grenzen en tonen een vertrouwdheid met de eigenheid van het lichaam.
- 3.6de kleuters tonen een persoonlijke stijl in spontane expressie.
- 3.7de kleuters durven de eigen bewegingsvormen en behendigheden tonen.
- 3.9de kleuters kunnen in bewegingssituaties respectvol rekening houden met de veiligheid en de vermogens van andere kleuters en passen hun handelingen aan.

(Vlaanderen, 2019)

Ontwikkelingsdoelen: Academia Santa Teresa "Teresianas" Málaga (Spanje):

Programación del área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

1. Educación para la salud

- a. Desarrollo de la precisión y el control del movimiento, y participación en actividades grupales. (*Ontwikkeling van precisie en sturing van beweging en deelname aan groepsactiviteiten.*)

2. Contenidos

- a. Las necesidades básicas del cuerpo. Identificación, manifestación, regulación y control de estas. Confianza en las capacidades propias para su satisfacción. (*De basisbehoeften van het lichaam. Identificatie, manifestatie, regulering en controle hiervan. Vertrouwen in het eigen kunnen om hen tevreden te stellen.*)
- b. Iniciación a la identificación, expresión y regulación progresiva de las propias emociones (alegría y enfado, tristeza y miedo). (*Inleiding tot het identificeren, uitdrukken en progressief reguleren van de eigen emoties (vreugde en woede, verdriet en angst).*)
- c. Utilización adecuada de espacios, elementos y objetos. (*Adequaat gebruik van ruimtes, elementen en objecten.*)
- d. Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan el bienestar propio y de los demás (Educación para la salud). (*Acties en situaties die de gezondheid bevorderen en welzijn genereren voor zichzelf en anderen (gezondheidsvoorlichting).*)

(Academia Santa Teresa, 2019)

3.2 Welke contextaspecten zijn bepalend voor het uittesten van de 'brain breaks'?

Voor mijn onderzoek zijn de strategieën van lesgeven in een meertalige klas belangrijk. De Engelse taal is het communicatiemiddel in de CLIL-school Academia Santa Teresa "Teresianas". Deze context is ook een bepalende factor voor het welslagen van de activiteit. Door de 'brain breaks' in een andere taal (Engels) aan te brengen zorgt dit voor een uitdaging van het brein. Het maakt de kinderen vrijer in het spreken van een vreemde taal. Door middel van uitbeelden wordt de Engelse taal beter begrepen. Herhaling van de Engelse woorden en zinnen zorgt voor een betere verankering in het brein. De hersenen worden tot rust gebracht om vervolgens met een gezonde dosis concentratie nieuwe leerinhouden op te slaan (Mijland, 2015).

Het gebruik van de juiste materialen (liedjes en visuele ondersteuning) zorgt ervoor dat leren en bewegen aan elkaar wordt gekoppeld. Door het aanmoedigen en geven van feedback zorg je ervoor dat de kleuters jou begrijpen in de Engelse taal. Zo bevestig je het juiste en positieve gedrag van de kleuters. Dit gegeven helpt de kleuter in het begrijpen van de taal (Hood & Marsh, 2018; Middelkoop-van Erp, 2018; Mijland, 2015)

Het is van groot belang dat de ruimte aangepast is. De 'brain breaks' kunnen zowel binnen als buiten plaatsvinden. Ook het moment is zeer belangrijk. Als de kleuters gaan indommelen is het moment aangebroken om de kleuters wakker te schudden met een 'brain break'. Verse zuurstof is noodzakelijk voor een goede 'brain break' het bevordert de activiteit in de hersenen en het lichaam (De Leenheer, Laurent, Van Hove, De Smet & Bosch, 2010)

Vervolgens houd je best rekening met de grootte van de klas, tafels, banken, grootte van de groep, materialen en wees creatief. Bijvoorbeeld door het gebruik van een handpop (Coster, 2008; De Leenheer, Laurent, Van Hove, De Smet & Bosch, 2010). Maak duidelijk afspraken (Vandebroek, Wassink & Rutten, 2016), kleeft de oefening goed in (Coster, 2008), zet ramen open of ga naar buiten (Buchner, 2010; Coster, 2018) en zet muziek op (Buchner, 2010).

Een ander aspect voor het uittesten van een 'brain break' is het zuurstofgehalte. Dit zorgt voor een goede activiteit in de hersenen en het lichaam (Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015). Verse zuurstof is essentieel voor een goede 'brain break'. Het bevordert de hersenactiviteit (Buchner, 2010; Tijdgat, 2016).

De tijdsduur van een ideale 'brain break' ligt tussen de vijf en tien minuten en één à twee keer per dag (Cloes & Cloes, 2017).

Eén heel belangrijk aspect voor het uittesten van de 'brain breaks' is het observeren van de kleuters en mentor, zodat je een beeld krijgt op de kleuters hun beginsituatie. Dit kan je best doen aan de hand van een kijkwijzer die een rode draad vormt doorheen de 'brain breaks' (Laevers, Bertrands, Declercq & Daems, 2004).

In mijn stageschool te Málaga moest je ook rekening houden met verschillende aspecten zoals: initiatief nemen, creatief zijn, wederzijds respect en alle kleuters proberen te betrekken. Dit behoorde tot enkele kerntaken van de leerkracht van mijn stageschool. (Teresa, Academia Santa, 2019)

3.3 Welke criteria helpen me te meten of de Engelse 'brain breaks' voldoen aan de vooropgestelde ontwikkelingsdoelen?

Wanneer je opmerkt dat de kleuters minder geconcentreerd, rusteloos worden of geen aandacht meer schenken aan de les of activiteit is het moment aangebroken om een 'brain break' of pauze aan te vatten (Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015). Deze pauze neemt maximaal tien minuten in beslag (Cloes & Cloes, 2017).

Door het aansporen en het geven van Engelse 'brain breaks' is het belangrijk dat je de juiste materialen en een correcte communicatie hanteert (Hood & Marsh, 2018; Middelkoop-van Erp, 2018; Mijland, 2015).

Duidelijke afspraken maken met de kleuters is cruciaal om de oefening tot een goed einde te brengen (Vandebroek, Wassink & Rutten, 2016).

Om de ontwikkelingsdoelen tot zijn recht te laten komen heb ik gebruik gemaakt van de drie componenten: een opwarming, een kern en een afkoeling. Dit zorgt voor een duidelijke opbouw van de activiteit (Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

Een heel goede aandachtstrekker is het gebruik van de handpop: dit zorgt ervoor dat je de oefening heel goed kan voorbereiden en inkleden. Op deze manier beleven de kleuters al zichtbaar plezier aan de 'brain break' of pauze die eraan komt (Coster, 2018; De Leenheer, Laurent, Van Hove, De Smet & Bosch, 2010; Vlaanderen, 2019).

Door een adequaat gebruik van ruimtes binnen en buiten, eventueel ramen openzetten creëer je een ideale factor om een 'brain break' uit te voeren (Buchner, 2010; Coster, 2018). Door de kleuters een zuurstofrijke omgeving aan te bieden activeer je zowel het lichaam als de geest (Buchner, 2010; Teresa, Academia Santa, 2019; Tijdgat, 2016).

Samen met elke kleuter beleef je veel plezier aan het gebruik van muziek, muziekinstrumenten, afbeeldingen en voorwerpen en door het uitbeelden van bewegingen activeer je de betrokkenheid en de motoriek van elke kleuter (Buchner, 2010; Coster, 2018; Academia Santa Teresa, 2019; Vlaanderen, 2019).

3.4 Welke Engelse 'brain breaks' kan ik gebruiken en geven het beste resultaat/ leerproces?

Voor elke 'brain break' werden dezelfde afspraken gebruikt. Zo wisten de kleuters goed wat er van hen verwacht werd (Vandebroek, Wassink & Rutten, 2016).

1. Dancebreaks

Wat de 'dancebreak' betreft, wat een zeer positieve invloed had op de kleuters, was het gebruik van de handpop (Piggie). Ik koos ervoor om de handpop telkens een naam te geven zodat de kleuters deze na een tijd kunnen herkennen. De handpop gebruikte ik als aandachtstrekker voor de kleuters. Op die manier heb ik ingezet op herkenbaarheid en welbevinden. Dit gaf een gunstig resultaat, de kleuters vonden het leuk dat er een handpop werd gebruikt, omdat de leerkrachten van mijn stageschool in Málaga hier zo goed als nooit gebruik van maakten (De Leenheer, Laurent, Van hove, De Smet & Bosch, 2010).

Voor de opwarming heb ik een stretchoefening gebruikt. Zo konden de kleuters hun spieren al opwarmen. Alle kleuters begrepen de oefening goed, vooral omdat ik deze had voorgedaan. Hierdoor verliep de opwarming vlot (Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

De kern bestond voornamelijk uit danspassen. Vermits ik gebruik maakte van muziek had ik de kleuters dadelijk mee. Ze vonden het erg leuk dat ik een liedje had gebruikt dat ze kenden. Doordat ze soms zelf een oefening mochten kiezen was de betrokkenheid hoog (Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

Bij de afkoeling heb ik mij gefocust op de ademhaling. De kleuters moesten rustig in- en uitademen. Hierdoor werden ze beduidend rustig en kon de leerkracht overgaan naar de volgende les (Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

Na elke opdracht vroeg ik om feedback om te achterhalen of de kleuters de oefening al dan niet begrepen. Als ik merkte dat ze het niet begrepen, herhaalde ik de oefening nog eens aan de hand van extra bewegingen (Mijland, 2015).

Eenzijds was er een minpuntje namelijk de ruimte (klas) was niet erg groot. Vermits de kleuters met 25 waren zorgde dit soms voor rumoerigheid (De Leenheer, Laurent, Van hove, De Smet & Bosch, 2010). Anderzijds was deze 'dancebreak' toch zeer geslaagd, dit omdat de kleuters zich voldoende konden bewegen, na de 'dance break' waren de kleuters rustiger dan voorheen. Voor de 'dancebreak' waren ze niet meer gefocust vermits ze al een uur stil zaten.

2. Sports

Mijn tweede 'brain break' ging over de verschillende sporten. Ik probeerde de kleuters hun interesse aan te wakkeren door sportkleren in een zak te steken. Een kleuter mocht hier dan een kledingstuk uithalen. De kleuters waren erg nieuwsgierig naar wat er ging komen (Coster, 2008).

Voor deze 'brain break' had ik gekozen om naar buiten te gaan om de kleuters hun bewegingsruimte te vergroten. Dit had een zeer positief resultaat, het werd op algemeen gejuich onthaald (Buchner, 2010; De Leenheer, Laurent, Van Hove, De Smet & Bosch, 2010).

Als opwarming doe ik meestal een stretchoefening. Tijdens de stretchoefening zijn ze geconcentreerd en weten ze goed wat er van hun verwacht wordt, namelijk ik doe de oefening voor, leg deze enkele keren uit en kijk nadien of ze de oefening begrepen hebben (Mijland, 2015).

Voor de kern van de activiteit had ik gebruik gemaakt van een dobbelsteen met zes afbeeldingen achter: een voetballer, een basketballer, een tennisser, een boxer, een zwemmer en een loper. De kleuters mochten met de dobbelsteen gooien en de sport die naar boven lag mochten ze uitbeelden. Ik persoonlijk vond deze de minst goede 'brain break'. Dit omdat de kleuters erg chaotisch waren en niet echt naar mij luisterden. Dit kwam misschien omdat we de 'brain break' voor de eerste keer buiten deden en ze dit niet gewoon waren of omdat mijn afspraken niet duidelijk genoeg waren (Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

De afkoeling of relaxatie was een van de beste die ik heb toegepast. De kleuters mochten op de grond gaan liggen en rustig in- en uitademen. Ik vertelde dat ze naar de wind en de zee moesten luisteren. Ik was aangenaam verrast hoe rustig ze waren (Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015)

Over het algemeen was de uitvoering van deze 'brain break' wel geslaagd. Er zaten goede en minder goede elementen in deze 'brain break'. Nadien werd er een les gegeven door de leerkracht Engels. De kleuters zijn gewoon om stil te zitten en te luisteren naar de leerkracht. Het was voor mij dus moeilijk om te concluderen of ze rustiger/ geconcentreerder zijn geworden door mijn 'brain break' zelf.

3. In the jungle

Voor deze 'brain break' had ik gekozen om verschillende dieren uit te beelden, omdat de kleuters over dieren aan het leren waren. Zo kon ik de kleuters via beweging, de leerstof beter laten begrijpen (Mijland, 2015).

Het gebruik van de handpop werd tijdens deze 'brain break' niet toegepast en ik merkte heel duidelijk dat de kleuters minder betrokken waren. Dit heb ik opgelost door tijdens mijn uitleg al enkele dieren uit te beelden (Coster, 2008; Mijland, 2015).

De opwarming verliep goed, maar de ruimte (in het klaslokaal) was misschien niet de meest ideale plaats voor de opwarming. De kleuters moesten een kikker nadoen en voor deze oefening heb je eigenlijk veel ruimte nodig. Ik had voor dit tussendoortje en voor deze ruimte beter een stretchoefening gekozen (Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

Nadat de opwarming was afgerond werd er overgegaan naar de kern van de 'brain break', namelijk het uitbeelden van de verschillende dieren. Vermits de kleuters de dieren al kenden, was het voor hun heel gemakkelijk om deze uit te beelden. Hierdoor herhaalde ik ook nog eens de leerstof, zodat ik kon opmerken of ze deze al hadden begrepen ja dan neen (Mijland, 2015).

De afkoeling of relaxatie was een enorm succes! De kleuters vonden het super dat ze mochten fluiten. Ik kies ervoor om altijd een relaxatie toe te voegen als afronding, omdat de kleuters rustiger hierdoor worden. Dit heb ik al vaak opgemerkt. Zo is het voor de leerkracht of mijzelf makkelijker om hier in de les op verder te bouwen of af te maken (Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

Aangezien mijn eerste 'brain break' ('dance break') zo een succes was had ik ervoor gekozen om aan dit tussendoortje muziek toe te voegen. De kleuters zijn uitbundig als er muziek wordt gebruikt. Ik heb het gevoel dat ik ze dan beter gemotiveerd krijg en dat ze de 'brain break' nog aangenamer vinden. De eerste keer dat ik dit uittestte had ik dit zonder muziek gedaan en ze waren veel minder betrokken dan de tweede keer (Buchner, 2010; Coster, 2008).

Deze 'brain break' werd binnen uitgevoerd, de muziekinstallatie kon niet naar buiten verplaatst worden. Op zich heb ik tijdens deze 'brain break' geen problemen ondervonden qua ruimte. Om toch voor extra zuurstof te zorgen had ik de vensters en deuren opengezet (Buchner, 2010; Coster, 2008)

4. Dragon exercise

Zoals ik voordien al had aangehaald heb ik regelmatig gebruik gemaakt van een handpop. Deze heb ik bij deze 'brain break' eveneens toegepast. De kleuters hadden de draak al gezien voor de oefening was gestart en hun interesse was meteen aangewakkerd (Coster, 2008; Mijland, 2015).

Als opwarming mochten de kleuters hun 'vleugels' (armen) gebruiken door deze op en neer te bewegen.

Hierna vlogen we als echte draken rond op het terras (de kern). Dit deden we ofwel heel snel ofwel heel traag. Zo werd de term 'fast' en 'slow' die ze moeten kennen in het Engels extra geoefend (Mijland, 2015).

De afkoeling of relaxaties verlopen eigenlijk bij alle 'brain breaks' heel vlot. De kleuters kennen relaxatieoefeningen en weten goed wat er dan van hun verwacht wordt. Eén kleuter zei zelfs: "oh dit is een yogaoefening". Ik was verbaasd door deze uitspraak (Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

Bij deze pauze of 'brain break' heb ik gebruik gemaakt van het buitenterras. Hierdoor werd hun bewegingsruimte zeer uitgebreid en kwamen ze in een zuurstofrijke omgeving terecht (Buchner, 2010; Tijdgat, 2016).

Na deze oefening mochten de kleuters in een kring gaan zitten in de klas. De juf ging de volgende opdracht uitleggen. Wat mij opviel was dat de kleuters die normaal moeilijkheden hebben met stilzitten en luisteren nu ook op hun plaats konden blijven zitten. De kleuters waren allemaal erg geïnteresseerd naar wat de juf ging zeggen. Deze 'brain break' was dus zeker geslaagd.

5. Farmanimals

Als laatste heb ik een 'brain break' gemaakt over boerderijdieren. Hier heb ik hetzelfde principe toegepast als bij 'the jungle brain break'. Doordat het thema over dieren/lente ging en de kleuters pas naar de kinderboerderij zijn geweest heb ik gekozen om deze dieren toe te voegen aan mijn 'brain break' (Mijland, 2015).

Voor deze oefening heb ik evenzeer een handpop gebruikt, omdat (zoals ik eerder al aangehaald heb) de kleuters hierdoor meer geïnteresseerd zijn en ik beter hun aandacht heb (Coster, 2008; De Leenheer, Laurent, Van Hove, De Smet & Bosch, 2010). Ook deze 'brain break' heb ik op het buitenterras laten plaatsvinden, zodat de kleuters meer bewegingsruimte kregen om de dieren uit te beelden. Ze hadden heel het buitenterras benut en beleefden deze 'brain break' ten volle (Buchner, 2010; Coster, 2008; Tijdgat, 2016).

De kleuters vonden het geweldig dat ze tijdens de opwarming een kip mochten uitbeelden inclusief het kippengeluid. Hierna volgde de kern met drie boerderijdieren: de kip, het paard en de koe. De kleuters kenden de dierennamen al, (ook in het Engels), dus dit was zeer gemakkelijk voor mij. Ik werkte met afbeeldingen zodat de oefening voor iedereen duidelijk werd. Op die manier konden de kleuters de bewegingen aan de afbeeldingen koppelen. Ik deed elke oefening voor die bij het dier hoorde. De kleuters begrepen alle oefeningen en voerden deze prachtig uit. Deze oefening was dus een uitstekende herhalingsoefening voor de Engelse taal van de kleuters (Buchner, 2010; Coster, 2008; Hood & Marsh, 2014; Mijland, 2015).

De afkoeling of relaxatie was iets anders dan de andere oefeningen. De kleuters mochten hun benen strekken en waggelen als een eend. Hierdoor werd hun brein geactiveerd. Deze oefening was immers niet zo evident. Dit omdat deze beweging niet eigen is aan onze motoriek. Tegelijkertijd moesten de kleuters hun poep naar achter steken en hun armen op en neer bewegen. Relaxatie geslaagd (Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

3.5 Ontwerp 'Brain breaks':

Aan de hand van mijn bronnen heb ik mijn 'brain breaks' opgesteld. Dit heb ik gedaan door bronnen op te zoeken die een antwoord gaven op mijn deelvragen. Ik heb geprobeerd om rekening te houden met de verschillende elementen zoals: de voorbereidingen, de plaats, de duur van de activiteit, ... om tot een goed resultaat te komen. Dit is goed tot uiting gekomen in mijn 'brain breaks', die ik gemaakt heb in samenspraak met mijn mentor (Karen Reekmans) en die een heel goed resultaat hebben opgeleverd met de kleuters.

Activiteit 1: Dance break

Goals:	<p><u>Belgian goals:</u></p> <p><u>Motor skills:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 1.22 The toddlers spontaneously adapt their own movement rhythm to a simply imposed rhythm. <p><u>Healthy and safe lifestyle:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.3 The toddlers visibly enjoy physical activity. <p><u>Self-concept and social functioning:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 3.4 The toddlers show a quiet presence in their own body, feel their own limits and show a familiarity with the individuality of the body. <p><u>Spanish goals:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 1.a. Development of precision and control of movement, and participation in group activities. - 2.d. Actions and situations that promote health and generate well-being for oneself and others (Health Education). <p>(Vlaanderen, 2019; Academia Santa Teresa, 2019)</p>
Duration	5 – 10 minutes (Cloes & Cloes, 2017)
Preparation	Open the windows and turn on the computer. (Buchner, 2010; Coster, 2008; Gastbloggeropkleutergewijs, 2018)
Materials	Handpuppet (Verhelst, 2010) and music (Buchner, 2010).
Where:	In the classroom (Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).
<p>Introduction: The children go stand on the white line in the circle. The teacher has a hand puppet of a pig or another puppet. The piglet or puppet introduces itself: Hello everyone, my name is Piggie or Are you all right? Do you know what I love so much? Dancing. Do you want to dance with me (Coster, 2008; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015)?</p>	

CLIL strategies:

- Support language (English) by using materials
- Asking and giving feedback during and after the exercise

(Hood & Marsh, 2018; Middelkoop-van Erp, 2018; Mijland, 2015)

Instructions on classroom behaviour:

- Listen to the teacher when she is talking.
- Do not scream.
- Do not push each other.
- Make sure everyone has enough room.

(Vandebroek, Wassink & Rutten, 2016)

Warming up:

We are going to do a stretch exercise. We put our right leg forward and our left leg backward. First, we do this very slowly and stay there for a few seconds. After this we do this very quickly. (Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

Core:

The teacher puts dance music on.

Dance moves:

- Wave with your arms
- Stamp with your feet
- Clap in your hands
- Shake with your hips
- Turn around
- ...

(Topper, 2016)

The teacher indicates a toddler who is allowed to come up with a different dance move.

I choose for easy instructions so that the Spanish toddlers will certainly understand them. It is important to encourage the toddlers during the exercises. (Cloes & Cloes, 2017)

Cooling down:

We're going to make ourselves very small and take a deep breath. When we breathe out, we calmly go up and stretch our arms as high as we can. We repeat this a couple of times.

Pay attention to the breathing (abdominal breathing). Perform the movements slowly. The toddlers are now calmer (Coster, 2008).

Activiteit 2: Sports

Goals:	<p><u>Belgian goals:</u></p> <p><u>Motor skills:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 1.7 The toddlers can use the limbs functionally and in a coordinated manner for different basic movements. <p><u>Healthy and safe lifestyle:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.7 The toddlers can maintain physical exertion for a period of time. <p><u>Self-concept and social functioning:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 3.9 In movement situations, the pre-schoolers can take respectful account of the safety and abilities of other pre-schoolers and adapt their actions accordingly. <p><u>Spanish goals:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.c. Appropriate use of spaces, elements and objects. <p>(Vlaanderen, 2019; Academia Santa Teresa, 2019)</p>
Duration	5 – 10 minutes (Cloes & Cloes, 2017)
Preparation	Prepare the bag of clothes in advance (OMJS, 2015).
Materials	Sport clothes in a bag (Coster, 2008).
Where:	Outdoor terrace (gastbloggeropkleutergewijs, 2018)
<p>Introduction: The teacher has a bag with sports clothes in it. The teacher indicates a toddler who is allowed to take something out of the bag. Together they come to the conclusion that this is sportswear. The teacher asks the toddlers what they like to do about sports. (Coster, 2008)</p> <p>CLIL strategies:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Support language (English) by using materials - Asking and giving feedback during and after the exercise <p>(Hood & Marsh, 2018; Middelkoop-van Erp, 2018; Mijland, 2015)</p> <p>Instructions on classroom behaviour:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Listen to the teacher. - Do not scream. - Do not push each other. - Make sure everyone has enough room. <p>(Vandebroek, Wassink & Rutten, 2016)</p>	

Warming up:

Every athlete has to stretch well before starting his exercise. This is what we are going to do. We are going to stretch our legs and we are going to try to touch the ground with our hands. Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

Core:

I have six pictures of different sports. I have a dice and each side has a different sport. a toddler can play dice with the dice and which sport there is we have to depict.

Examples:

- swimmer
- runner
- basketball player
- soccer player
- tennis player
- boxer

(Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

Cooling down:

All good athletes need to relax now and then. We are going to lie on the ground and close our eyes. We breathe in and out.

(Maynard, Solis, Miller & Brendel, 2017)

Activiteit 3: In the jungle

Goals:	<p><u>Belgian goals:</u></p> <p><u>Motor skills:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 1.22 The toddlers spontaneously adapt their own movement rhythm to a simply imposed rhythm. <p><u>Healthy and safe lifestyle:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.1 The toddlers maintain their natural vitality and willingness to make physical exertions. <p><u>Self-concept and social functioning:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 3.6 The Infants show a personal style in spontaneous expression. <p><u>Spanish goals:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.b. Initiation to the identification, expression and progressive regulation of one's own emotions (joy and anger, sadness and fear). - 2.a. The basic needs of the body. Identification, manifestation, regulation and control of these. Confidence in one's own abilities to satisfy them. <p>(Vlaanderen, 2019; Academia Santa Teresa, 2019)</p>
Duration	5 – 10 minuten (Christianen & Lund-Cramer, 2018)
Preparation	Open the windows + turn on the computer (music) (Buchner, 2010; Coster, 2008; Gastbloggeropkleutergewijs, 2018)
Materials	/
Where:	In the classroom (Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).
<p>Introduction: Today we're in the jungle. Many animals live in the jungle. A monkey, a snake, ... (teacher makes the sound of the animals). Do you know that these animals make crazy movements? Would you like to try them out? (Coster, 2008)</p> <p>CLIL strategies:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Support language (English) by using materials - Asking and giving feedback during and after the exercise - Repetition of learning content <p>(Hood & Marsh, 2018; Middelkoop-van Erp, 2018; Mijland, 2015)</p> <p>Instructions on classroom behaviour:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Listen to the teacher. - Do not scream. - Do not push each other. - Make sure everyone has enough room. <p>(Vandebroek, Wassink & Rutten, 2016)</p>	

Warming up:

The animals in the jungle can sometimes be very fast and strong. We need to warm up ourselves very well. We're going to make ourselves very small and then jump very high like a frog. We repeat this a few times.

(Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

Core:

I put on music in the background with jungle sounds.

- Walking in the jungle.
- Climbing in the tree like an ape.
- Stamping with your feet like an elephant.
- Glide like a snake
- Flying like a parrot
-

(Cloes & Cloes, 2017; De Leenheer, Laurent, Van Hove, De Smet & Bosch, 2010)

Cooling down:

Do you know what birds do very well? Whistling.

- Open your arms
- Move your arms up and down quietly (fluttering)
- When the teacher says stop the toddlers stop moving.
- Now you start fluttering and whistling at the same time (breathing).

(Cloes & Cloes, 2017; Joosen, 2017)

Activiteit 4: Dragon exercise

Goals:	<p><u>Belgian goals:</u></p> <p><u>Motor skills:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 1.32 The toddlers can give an appropriate movement response to simple game tasks, movement tasks, appointments and rules. <p><u>Healthy and safe lifestyle:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.3 The toddlers visibly enjoy physical activity. <p><u>Self-concept and social functioning:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 3.7 the toddlers dare to show their own forms of movement and dexterity. <p><u>Spanish goals:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.b. Initiation to the identification, expression and progressive regulation of one's own emotions (joy and anger, sadness and fear). <p>(Vlaanderen, 2019; Academia Santa Teresa, 2019)</p>
Duration	5 – 10 minutes (Christianen & Lund-Cramer, 2018)
Preparation	/
Materials	Hand puppet dragon (Verhelst, 2010)
Where:	Outdoor terrace (Buchner, 2010; Gastbloggeropkleutergewijs, 2018)
<p>Introduction: I've got a dragon's puppet. The toddlers are fascinated by dragons. (Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015). The dragon introduces itself. Hello, I am Felix the dragon. I have so much energy today. You too? I'm so excited to move, do you want to join me? (Coster, 2008; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).</p> <p>CLIL strategies:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Support language (English) by using materials - Asking and giving feedback during and after the exercise <p>(Hood & Marsh, 2018; Middelkoop-van Erp, 2018; Mijland, 2015)</p> <p>Instructions on classroom behaviour:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Listen to the teacher. - Do not scream. - Do not push each other. - Make sure everyone has enough room. <p>(Vandebroek, Wassink & Rutten, 2016)</p>	

Warming up:

Dragons have to fly very long sometimes. That's why we warm up our wings by waving them up and down (arms up and down - jumping jacket) (Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

Core:

- Dragons can fly very fast. When I rattle very fast we fly fast, when I rattle very slowly we fly very slowly. When I stop rattlein', we'll stand still.
- When I hold the dragon (handpuppet) high, we are going to make ourselves very big and fly high. If I keep the dragon very low, we will make ourselves very small and fly very low.

(Cloes & Cloes, 2017)

Cooling down:

Some dragons are sometimes very big. We are going to make ourselves very big. And some dragons are very small (we make ourselves small).

Some dragons have a very long tail. we sit on our hands and knees. we stretch one leg backwards and keep our balance. After a few seconds we change legs.

(Joosen, 2017; Maynard, Solis, Miller & Brendel, 2017)

Activiteit 5: Farmanimals

Goals:	<p><u>Belgian goals:</u></p> <p><u>Motor skills:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 1.32 The toddlers can give an appropriate movement response to simple game tasks, movement tasks, appointments and rules. <p><u>Healthy and safe lifestyle:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.7 The toddlers can sustain a physical effort for a period of time. <p><u>Self-concept and social functioning:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 3.4 The toddlers show a quiet presence in their own body, feel their own limits and show a familiarity with the individuality of the body. <p><u>Spanish goals:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - 2.a. The basic needs of the body. Identification, manifestation, regulation and control of these. Confidence in one's own abilities to satisfy them. <p>(Vlaanderen, 2019; Academia Santa Teresa, 2019)</p>
Duration	5 – 10 minutes (Christianen & Lund-Cramer, 2018)
Preparation	/
Materials	Hand puppet Chicken (Verhelst, 2010)
Where:	Outdoor terrace (Buchner, 2010; Gastbloggeropkleutergewijs, 2018)
<p>Introduction: Pok pok pok ... Oh hi. What a beautiful day it is today. My name is Kwik. I live on the farm and I love my friends. Together with my friends we like to walk and run around at the farm. I'm going to show you some exercises that I love to do on the farm. Is that good? (Coster, 2008)</p> <p>CLIL strategies:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Support language (English) by using materials - Asking and giving feedback during and after the exercise - Repetition of learning content <p>(Hood & Marsh, 2018; Middelkoop-van Erp, 2018; Mijland, 2015)</p> <p>Instructions on classroom behaviour:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Listen to the teacher. - Do not scream. - Do not push each other. - Make sure everyone has enough room. <p>(Vandebroek, Wassink & Rutten, 2016)</p>	

Warming up:

we're going to walk around like we're cackling chickens now. We are going to walk around very fast and yell pok pok pok pok. While we move our arms up and down (Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015; Torres I. P., 2019).

Core:

I have four images of farm animals: a chicken, a horse, a cow and a rabbit. For each animal we do a different movement.

- Chicken: move your arms up and down. We are going to stretch our arms far out to stretch and relax our arms.
- Horse: pretend to ride a horse (quick gallop).
- Cow: walking on our hand and feet. We are going to move slowly. We will also look around and move our neck (stretching back muscles).
- Rabbit: rabbit jump. We do this quickly or slowly.

The toddlers can walk around on the terrace. When I show them the picture of the animal, they are allowed to depict it.

(Cloes & Cloes, 2017; Torres I.P., 2019)

Cooling down:

Ducks are sometimes on farms to. You know how they walk?

- We go waddling (one foot to the other)
- Dangle + rock with the poop (back and forth)
- Dangle + poop cradles + wings up and down

(Joosen, 2017; Maynard, Solis, Miller & Brendel, 2017)

4. Concluderen en vooruitblikken

4.1 Conclusie

In mijn conclusie geef ik een antwoord op mijn hoofdonderzoeksvraag: hoe kan ik de betrokkenheid en het leerproces van de 5-jarige kleuters in een CLIL-klas versterken dankzij 'brain breaks'?

Door het zoeken in bronnen naar creatieve oplossingen voor nieuwe 'brain breaks', heb ik voldoende gegevens overgehouden om vijf 'brain breaks' te ontwerpen. Deze heb ik later uitgetest in mijn stageschool Academia Santa Teresa "Teresianas". Al de 'brain breaks' werden in de Engelse taal gegeven.

Ik heb de betrokkenheid en het leerproces van de 5-jarige kleuters in een CLIL-klas versterkt door het gebruik van handpoppen, muziek, afbeeldingen, concrete materialen en het uitbeelden van bewegingen. Door het gebruik van de handpoppen kon ik hun duidelijk maken dat er een 'brain break' aankwam en had ik meteen hun aandacht. (Coster, 2008) (Mijland, 2015)

Indien de mogelijkheid bestaat kan je best je 'brain breaks' in openlucht uitvoeren. Dit omdat zuurstof de hersenactiviteit opdrijft. Alles functioneert weer beter (OMJS, 2015; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015). Indien mogelijk kan je voor verse zuurstof zorgen door ramen en duren open te zetten indien je de 'brain break' binnen uitvoert (Buchner, 2010).

Door het gebruik van de drie componenten (opwarming, kern en afkoeling) kent de 'brain break' bovendien een gestructureerde opbouw. Als afsluiting van een 'brain break' is het aan te raden om een relaxatiemoment in te lassen. De kleuters vinden dit zelf aangenaam en ze worden hierdoor merkbaar rustiger. Hierdoor is het makkelijker om een volgende les te starten en heb je de kleuters hun volledige motivatie. Daarnaast zorgen duidelijke afspraken en de duur van een 'brain break' voor een positief resultaat. (Cloes & Cloes, 2017; Perera, Frei, Frei & Bobe, 2015).

Eenzijds was het niet evident om een 'brain break' te geven. De communicatie van zowel mezelf als van de kleuters was in de aanvangsfase niet vanzelfsprekend. Na uitgebreide voorbeelden en oefeningen (taalstrategieën) ben ik er toch in geslaagd om mijn 'brain breaks' tot een goed einde te brengen. Anderzijds ben ik tot een gemengde conclusie gekomen. Ja, de kleuters zijn meer betrokken en geconcentreerder tijdens de lessen die volgden op de 'brain breaks'. Neen, door het feit dat ik niet altijd in dezelfde klas stond was het voor mij niet evident om tot het juiste besluit te komen. Ik moest mij aan de uurroosters houden, waardoor ik soms dadelijk naar de andere klas moest gaan en niet genoeg tijd om het resultaat van de 'brain breaks te observeren'. Ook werd er nadien niet onmiddellijk lesgegeven of gestart met een activiteit, waardoor ik niet kon zien of ze zich beter konden concentreren of meer betrokken waren.

Ik ben ervan overtuigd dat tweetaligheid in een kleuterklas perfect kan als dit goed georganiseerd en aangebracht wordt (Mijland, 2015).

4.2 Vooruitblik

Ik heb nu ervaren dat 'brain breaks' een meerwaarde zijn in het onderwijs, zeker in het meertalig onderwijs. Indien me de mogelijkheden worden aangeboden zal ik mij hier in de toekomst zeker op toeleggen. Mijn interesse om 'brain breaks' te creëren is zeer zeker toegenomen. Indien deze veel succes hebben in mijn toekomstige klas zal ik deze zelfs uitbreiden en eventueel publiceren indien mogelijk.

4.3 Reflectie Málaga

Mijn stage in Málaga is goed gestart. Ik kwam terecht in een eerste kleuterklas bij 25 kleuters. Mijn mentor was heel lief en open, alleen de communicatie verloopt soms wat moeilijk. Dit omdat ik het Spaans en zij de Engelse taal niet goed beheersen. Gelukkig weten we hier samen een weg in te vinden. Ik probeer het Engels te ondersteunen met gebaren als ik communiceer met mijn mentor. Dit probeer ik eveneens toe te passen als ik een bewegingstussendoortje of 'brain break' uitleg. Dan probeer ik mijn activiteit te ondersteunen door middel van afbeeldingen en gebaren te gebruiken. Zo kan ik de woorden en zinnen die ik gebruik extra ondersteunen en worden de activiteiten die ik geef duidelijker voor de kleuters. Zo kunnen ze de woorden koppelen aan beelden en kunnen ze de oefeningen beter onthouden.

Verder was er wel nog een ander probleempje. Mijn bachelorproef was eigenlijk gericht op 5-jarige kleuters en niet op 3-jarige kleuters. Ik had gevraagd aan de directeur (Del Rocio Medina del Pino, María) of het niet mogelijk was of ik in een 3^{de} kleuterklas kon staan, maar dat was niet vanzelfsprekend vermits dit op papier al was ingedeeld. Na een paar dagen was ik terug naar de directie gegaan om het nog eens na te vragen en ze zei tegen mij dat ik meermaals per week ook in een 3^{de} kleuterklas mag staan. Mijn bachelorproef kan ik dus zonder problemen uittesten. Ik kijk er naar uit!

Ik vond het in het begin erg moeilijk om de juiste bronnen te vinden die een meerwaarde zouden zijn voor mijn bachelorproef, maar ik heb met behulp van mijn promotor Karen Reekmans toch goede bronnen kunnen vinden. Als persoon ben ik hierdoor erg gegroeid op vlak van kritisch naar bronnen te kijken en kritisch te zijn op de informatie die ik toevoeg aan mijn bachelorproef. Ik heb geleerd dat je niet blindelings je bronnen als "waar" moet aannemen. Alsook ben ik gegroeid in het ontwerpen van activiteiten vermits het mijn eerste keer was dat ik zelf een 'brain break' heb ontworpen. Het vergt een zeer goede kennis van de mogelijkheden die er zijn in en rond een school om zulke 'brain breaks' tot stand te brengen. Het uittesten van de 'brain breaks' was niet altijd zo evident en ik kwam verschillende moeilijkheden tegen zoals: de taal, de ruimte, de doelgroep, ... maar deze heb ik na aanpassingen weggewerkt.

Daarnaast heb ik ingezien dat je over andermans redeneringen, opvattingen niet zomaar een oordeel kan vormen. Ik ben hierdoor gaan nadenken en heb ingezien dat je hierdoor toch je mening kan wijzigen en/of aanpassen. Het is niet vanzelfsprekend om niet je eigen mening toe te passen, want je moet rekening houden met allerlei bronnen zoals: internetbronnen, artikels, tijdschriften, observaties, ... die gefundeerd moet zijn. Bijvoorbeeld: een 'brain break' kan zorgen voor een verbeterde concentratie, maar dit is niet altijd zo.

Na het testen van de 'brain breaks' kwam ik tot de conclusie dat het toch niet zo eenvoudig is om met alle elementen rekening te houden. Zo constateerde ik bijvoorbeeld dat mijn klasoppervlakte toch te klein was voor sommige 'brain breaks', zoals bij de 'dragon exercise'. Bij deze 'brain break' heb je veel ruimte nodig en op het buitenterras gaf dit een uitstekend resultaat. Door middel van een handpop heb ik voornamelijk hun interesse aangewakkerd en wisten de kleuters dat er een 'brain break' ging plaatsvinden. Groot was mijn verbazing toen ik de drie componenten: opwarming, kern en afkoeling toepaste.

Dit was voor mij de ideale samenhang. Vermits ik les gaf in een CLIL-klas heb ik gekozen om mijn activiteiten te ondersteunen met afbeeldingen, muziek, gebaren en mimiek. Op deze manier was het voor de kleuters duidelijker wat ik met de oefening wilde bereiken.

Ik ben voornamelijk gegroeid als opvoeder, begeleider, innovator, maar vooral als organisator. Het was niet evident om samen met de CLIL-kleuters een 'brain break' vlot te laten verlopen. Ze waren het niet gewoon om zo een activiteit alleen in het Engels te krijgen. Doordat het een zeer grote klas was, was het niet zo eenvoudig om de kleuters constant betrokken te houden. Naar mate ik de 'brain breaks' meermaals had uitgetest vlotte het echter veel beter. Wat ook een zeer grote rol heeft gespeeld in het slagen van de 'brain breaks' was de handpop, zelfs het onderwijzend personeel van de stageschool was uitermate geïnteresseerd. Zij maakte niet zo veel gebruik van een handpop, maar waren een enorme voorstander geworden om de handpop toch te gebruiken.

Om mijn onderzoek te laten slagen heb ik me meermaals tot de directie moeten wenden om toch bij de 5-jarige kleuters terecht te kunnen komen, want zij hadden mij ingedeeld bij de 3-jarige kleuters. Hierdoor heb ik vaak samengewerkt met verschillende mentoren en directie.

5. Bijlagen

5.1 Kijkwijzer

Observatie

Doel	Kernbegrip	Deelaspecten	Observatiepunten
'Brain breaks' in Málaga	'Brain breaks'	Ervaringen	1. Hebben de kleuters al ervaring met 'brain breaks'? 2. Welke materialen gebruiken ze en hoe worden deze ingezet? 3. Gebruiken ze verschillende 'brain breaks' of gebruiken ze altijd dezelfde? 4. Welke 'brain breaks' gebruiken ze? 5. In welke taal worden de 'brain breaks' gegeven?
		Wanneer en waar	6. Waar vinden de 'brain breaks' plaats? 7. Wanneer gebruiken ze een 'brain break'?
		Reactie	8. Hoe reageren de kleuters erop? 9. Hoe gaat de leerkracht om met de 'brain breaks'?

Doel	Kernbegrip	Deelaspecten	Kijkpunten
'Brain breaks' in Málaga	'Brain breaks'	Ervaringen	<p>De kleuters hebben al ervaringen met 'brain breaks'. Na het onthaal mogen de kleuters samen op een filmpje of liedje dansen. Ze mogen hier dan altijd op bewegen.</p> <p>Er worden niet echt materialen gebruikt voor de 'brain breaks' of pauze, omdat deze meestal aan de hand van filmpjes op 'YouTube' wordt gegeven. Deze 'brain breaks' werden afwisselend in het Spaans of in het Engels gegeven.</p>
		Wanneer en waar	<p>De 'brain breaks' worden altijd in de kring gegeven of heel soms een korte 'brain break' als ze aan tafel zitten. De korte 'brain break' aan de tafel wordt alleen gegeven als relaxatie. Om de kleuters rustig te maken na de middagpauze.</p> <p>Er vindt altijd een 'brain break' plaats na het onthaal, omdat de kleuters dan ongeveer een uur hebben stil gezeten.</p>
		Reactie	<p>De kleuters vinden het altijd leuk om te bewegen. Als de juf zegt dat ze recht mogen staan weten ze dat het tijd is voor een dansje of beweegmoment. Ze zijn erg enthousiast tijdens de 'brain break' of pauze. Achteraf zijn ze heel even wat heviger, dit omdat ze net hebben kunnen bewegen. Maar als de juf zegt dat ze hierna moeten stil zijn dan doen ze dit ook. Nadien merk je dat de kleuters zich weer voor een tijdje beter kunnen concentreren.</p> <p>De leerkracht doet altijd mee tijdens de 'brain break', maar vertelt meestal niet echt veel tijdens de 'brain break' zelf. Ze laat de kleuters kijken wat ze op het filmpje doen en de kleuters moeten dit dan na doen.</p>

(Laevers, Bertrands, Declercq, & Daems, 2004)

6. Bibliografie

- Balov. (2018 - 2019). *Thomasmore.be*. Opgehaald van Observatie- en participatieopdrachten:
https://www.thomasmore.be/sites/www.thomasmore.be/files/inline-files/Balov_observatie%20en%20inspiratieopdrachten_1819.pdf
- Belga. (2015, mei 13). *Tweetaligheid is goed voor de hersenen*. Opgehaald van Het laatste nieuws: <https://www.hln.be/wetenschap-planeet/tweetaligheid-is-goed-voor-de-hersenen~a7b16895/?referer=https%3A%2F%2Fwww.google.be%2Furl%3Fsa%3Dt%26rct%3Dj%26q%3D%26esrc%3Ds%26source%3Dweb%26cd%3D4%26ved%3D2ahUKEwjX8paVxKTfAhUN3qQKHbf7AuQQFjADegQIBBAB%26url%3Dhtt>
- Boder, A., & Jaspaert, K. (2012). *Prinses Pralientje en de kameut. Een experimentele studie naar de woordenschatverwerving van kinderen van Vlaamse en Marokkaanse afkomst*. Opgehaald van Taal & Onderwijs:
http://www.cteno.be/?idMenu=119&id_project=202
- Braconnier, P. (2016-2017). *Immersieonderwijs in Waalse 3de kleuterklassen*. Opgehaald van uclouvain:
https://dial.uclouvain.be/memoire/ucl/en/object/thesis%3A10136/datastream/PDF_01/view
- Brouwers, H. (2010). *Kiezen voor het jonge kind*.
- Buchner, C. (2010). *Brain-gym en toegepaste kinesiologie op school*. Panta Rhei.
- Christianen, L. B., & Lund-Cramer, P. (2018). Brain breaks during lessons. *Lichamelijke opvoeding*, 12-15.
- Cloes, M., & Cloes, S. (2017). How classroom teachers do take the 'Physical activity pauses at school' (PAPS)? A project implemented in Wallonia . Liège : UNIVERSITY OF LIÈGE, ÉCOLE FONDAMENTALE LIBRE DE CHÊNÉE. .
- Coster, R. (2008). *Bewegingstussendoortjes op school*. Brussel: VIG.
- Crevits, H. (2017, Januari 6). *Lesgeven over de taalgrens? Non merci*. Opgehaald van HildeCrevits: http://hildecrevits.be/nl/lesgeven-over-de-taalgrens-non-merci?fbclid=IwAR1I6Bv1QqD_
- De Leenheer, M., Laurent, H., Van Hove, L., De Smet, G., & Bosch, P. (2010). *Hupla bewegingstussendoortjes*. Sint-Niklaas: Abimo.
- EU-instellingen. (2018, Mei 24). *Meertaligheid*. Opgehaald van Europese Unie:
https://europa.eu/european-union/topics/multilingualism_nl
- Frederix, S. (2016). *Mindfulness voor kinderen: rust en concentratie*. Opgehaald van Klasse:
<https://www.klasse.be/49252/mindfulness-kinderen-rust-concentratie/>
- Frijns, C. (2017, Januari 24). *Taalvoorschrift voor woonkamers is geen kloofdichter*. Opgehaald van De wereld morgen :
<http://www.dewerldmorgen.be/artikel/2017/01/24/taalvoorschrift-voor-woonkamers-is-geen-kloofdichter>
- Galama-Koolen, H. (2008, maart). *Een rijke dag voor kleuters*. Opgehaald van Het jonge kind:
[file:///C:/Users/Dagmar/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/jrg35-maart2008-Galama-Koolen-Kleutersindebasisschool-Eenrijkedagvoorkleuters%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Dagmar/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/jrg35-maart2008-Galama-Koolen-Kleutersindebasisschool-Eenrijkedagvoorkleuters%20(3).pdf)
- gastbloggeropkleutergewijs. (2018, 12 16). *Hoezo, onze kleuters bewegen te weinig? En hoe moet het dan?* Opgehaald van Kleutergewijs.be:
<https://kleutergewijs.wordpress.com/2018/12/16/hoezo-onze-kleuters-bewegen-te-weinig-en-hoe-moet-het-dan/>

-
- Perera, T., Frei, S., Frei, B., & Bobe, G. (2015). *Promoting Physical Activity in Elementary Schools: Needs Assessment and a Pilot Study of Brain Breaks*. Opgehaald van ERIC: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1079961>
- Rhymes, T. -K. (2014, mei 18). *Shake Your Sillies Out* 🎵 *Brain Breaks Songs for Kids* 🎵 *Kids Action Songs by The Learning Station*. Opgehaald van youtube: https://www.youtube.com/watch?v=NwT5oX_mqS0
- Ruiz, M. d. (2019). *Guía Informativa para Centros de Enseñanza Bilingüe*. Opgehaald van Junta de Andalucía: [file:///C:/Users/Dagmar/Downloads/guia%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Dagmar/Downloads/guia%20(1).pdf)
- Siccard, A. (2017). *Leerlingen taalvaardiger dankzij CLIL*. Opgehaald van Klasse: <https://www.klasse.be/81622/vlaams-secundair-vakinhouden-frans-engels-duits-clil/>
- Smit, M. (2018). *Yoga voor peuters en kleuters: meer dan 100 oefeningen en spelletjes*. Haarlem: Altamira.
- Taelman, H. (2018, 10 17). *Meertaligheid is geen magie en geen miserie*. Opgehaald van Kleutergewijs: <https://kleutergewijs.wordpress.com/2018/10/17/meertaligheid-is-geen-magie-en-geen-miserie/>
- Teresa, Academia Santa. (2019). *PROGRAMACIÓN DEL ÁREA DE CONOMICIENTO DE SI MISMO Y AUTONOMIA PERSONAL*. Málaga (Spanje): Academia Santa Teresa.
- Tijdgat, P. (2016, 10 12). *Pump up the brain*. Opgehaald van Kleutergewijs.be: <https://kleutergewijs.wordpress.com/2016/10/12/pump-up-the-brain/>
- Topper, C. (2016). *Bust a Move! How to Use Dance Breaks to Get Students Reenergized and Refocused in the Classroom*. Opgehaald van Extension: <https://articles.extension.org/pages/73903/bust-a-move-how-to-use-dance-breaks-to-get-students-reenergized-and-refocused-in-the-classroom>
- Torres, I. P. (2014). *Ontwerp van activiteiten voor het CLIL-klaslokaal*. Opgehaald van Isabelperez: http://www.isabelperez.com/clil/clicl_m_4.htm
- Torres, I. P. (2019). *Principes en basisaspecten van CLIL / CLIL /*. Opgehaald van isabelperez: http://www.isabelperez.com/clil/clicl_m_2.htm
- Vandebroek, M., Wassink, D., & Rutten, C. (2016). *Leren in beweging*. Leuven: Acco.
- Verhaegen, A. (2018). <https://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/peiling-frans-in-het-basisonderwijs-1>. Opgehaald van Vlaanderen: <https://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/peiling-frans-in-het-basisonderwijs-1>
- Verhelst, M. (2010). *VIPbaby tot Veelzijdige Inventieve Peuter: een open blik op talenten begint hier! Beleidscahier 5*. Opgehaald van Meervoudige talentenontwikkeling in de voorschoolse en buitenschoolse opvang en de eerste kleuterklas: http://pro.g-o.be/blog/Documents/BELEIDSCAHIER_bw_WEB.pdf
- Visser, C. (2018). Extra beweegmomenten tijdens een schooldag. *Lichamelijke opvoeding*, 34-37.
- Vlaanderen, O. (2018). *Vlaanderen is onderwijs en vorming*. Opgehaald van CLIL: content and language Integrated Learning: <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/clil-content-and-language-integrated-learning>
- VLOR. (2016, oktober 2016). *Advies over meertaligheid als*. Opgehaald van VLOR: Vlaamse onderwijsraad: <https://assets.vlor.be/www.vlor.be/import/ar-ar-adv-1617-008.pdf>
- Wildt-Dienske, E. d. (2011). *Fit en Slim met LeerGym*. Opgehaald van Braingym: <http://braingym.nl/website/wp-content/uploads/2017/09/LeerGym-Theorie-eerste-20-pag.pdf>