



**EDUCATIEVE BACHELOROPLEIDING VOOR HET
LAGER ONDERWIJS**

Bachelorproef

Motiverend lesgeven door bewegings-
integratie

Motiveren is bewegen, en omgekeerd!



Voorwoord

Mijn laatste stap in deze schoolcarrière als juf in spé is het schrijven van een bachelorproef. Deze bachelorproef is dan ook de sleutel tot het behalen van mijn diploma en hiermee mezelf 'juf Laurine' te noemen. Een kinderdroom die nu wel stilletjes aan begint uit te komen.

Een bachelorproef schrijven, wil zeggen dat je je gaat verdiepen in een onderwijsthema aan de hand van een onderzoek. Via dit onderzoek ben ik tot diepgaande kennis gekomen en heb ik heel wat inzichten verworven die ik meeneem in mijn carrière als juf. Voor mij was deze bachelorproef dan ook een unieke kans om mezelf uit te dagen en het onderwijs op een hoger niveau te brengen.

Heel wat personen hebben mij geholpen tijdens het schrijven van deze bachelorproef. Zonder hun expertise en ervaring zou ik nooit tot het beoogde resultaat gekomen zijn. Ik wil deze personen dan ook graag in de bloemetjes zetten.

Eerst en vooral wil ik mijn promotor, Kristel Stinckens, bedanken. Zij heeft mij heel goed gecoacht doorheen dit onderzoek en beantwoordde altijd met plezier mijn vragen. Dankzij haar feedback en tips ben ik trots op wat ik verwezenlijkt heb.

Daarnaast wil ik ook mijn stageschool, Vrije basisschool Bolderberg, bedanken voor alle hulp, begeleiding en leerrijke stages van de afgelopen drie jaar. Juf Ine, Juf Tamara, juf Els en juf Evi (stedelijke basisschool Koersel) wil ik nog eens extra bedanken voor de expertise en de begeleiding op het werkveld die ik meenam in mijn onderzoek.

Verder gaat mijn dank uit naar lector Marie Vandebroek. Zij heeft mij de nodige expertise meegegeven op het vlak van bewegen. Haar tips hebben mij dan ook erg goed geholpen bij het realiseren van mijn ontwerp.

Graag wil ik mijn liefdevolle familie en vrienden bedanken voor alle hulp en steun die ze mij gegeven hebben. Voor de kans om mijn kinderdroom waar te maken. Voor mij op te vangen wanneer ik het nodig had. Dankjewel!

Mijn laatste dank gaat uit naar alle lectoren die hun kennis, vaardigheden en inzichten hebben gedeeld om mij zo klaar te stomen voor het werkveld. Dankzij jullie ben ik nu een volwaardige juf in het basisonderwijs.

Laurine Bos
8 juni 2020, Heusden-Zolder

Inhoud

Inleiding.....	6
Hoofdstuk 1: Oriënteren en richten.....	7
1.1 Onderzoekstap ORIËNTEREN	7
1.1.1 Aanleiding voor het onderzoek	7
1.1.2 Het praktijkprobleem beschrijven.....	7
1.1.3 De conclusie van het praktijkprobleem	10
1.2 Onderzoekstap RICHTEN.....	11
1.2.1 Formuleren van een onderzoeksdoel.....	11
1.2.2 Formuleren van een onderzoeksvraag met deelvragen	11
Hoofdstuk 2: Plannen	12
2.1 Beschrijving van de onderzoeksactiviteiten	12
2.2 Tijdsplanning onderzoeksactiviteiten oktober 2019 – december 2019	13
2.3 Tijdsplanning onderzoeksactiviteiten februari 2020 – april 2020	14
Hoofdstuk 3: Verzamelen en analyseren	15
3.1 Wat is motivatie?.....	15
3.2 Welke soorten motivatie zijn er?	16
3.2.1 De zelfdeterminatietheorie.....	16
3.2.2 Prestatiedoelentheorie.....	25
3.2.3 De interesses van de leerlingen.....	27
3.3 Welke invloed heeft de leerkracht op de motivatie van leerlingen?.....	28
3.4 Wat is bewegingsintegratie?	30
3.4.1 De link tussen beweging en de cognitieve ontwikkeling	31
3.4.2 Een praktijkvoorbeeld uit de literatuur	32
3.5 Draagt beweging bij aan de motivatie van leerlingen?.....	33
3.6 Wat doen basisscholen nu om actief bewegend te leren?	35
Hoofdstuk 4: Ontwerpen.....	37
4.1 Ontwerpeisen.....	37
4.2 Beschrijving van het ontwerp	38
Hoofdstuk 5: Concluderen	43
5.1 Conclusie/discussie	43
5.1.1 De relatie tussen de onderzoeksvraag en de verkregen resultaten.....	43
5.1.2 Innovatieve meerwaarde voor het werkveld.....	45
5.2 Reflectie op eigen persoonlijke groei.....	45
5.3 Vooruitblikken	47
6. Bijlagen	48

Bijlage 1: interviews leerkrachten basisonderwijs.....	48
Bijlage 2: engagementsverklaring externe partner	50
Bijlage 3: inspiratiegids (zie aparte bijlage)	53
7. Bibliografie	123

Inleiding

Om mijn bachelorproef kort de duiden, kan u in deze inleiding een samenvatting lezen van wat u kan verwachten in het verdere verloop van de proef. Elk hoofdstuk wordt kort besproken.

In het eerste hoofdstuk '**oriënteren en richten**' leest u wat de aanleiding is geweest voor het onderzoek. Deze aanleiding kwam op eigen initiatief en vanuit eigen interesses. Daaropvolgend kan u de beschrijving van het praktijkprobleem lezen. Deze beschrijving is tot stand gekomen aan de hand van de 5 x W+H-methode. Hierin leest u onder andere waarom het zo belangrijk is dat leerlingen bewegen en wat de gevolgen kunnen zijn op de motivatie. Hoe deze twee onderwerpen precies gelinkt zijn, kan u lezen in dit hoofdstuk. Tot slot kan u ook het onderzoeksdoel en de onderzoeksvraag met bijhorende deelvragen terugvinden in dit deel.

In het tweede hoofdstuk '**plannen**' leest u welke dataverzamelmethodes en onderzoeksactiviteiten zijn toegepast om antwoorden te vinden op de onderzoeksvragen. De onderzoeksactiviteiten worden beschreven en schematisch weergegeven aan de hand van een tijdsplanning.

In het derde hoofdstuk '**verzamen en analyseren**' worden de deelvragen van het onderzoek beantwoord aan de hand van tekstbronnen, interviews en gesprekken. Deze informatie is verzameld door middel van de onderzoeksactiviteiten die opgesteld zijn vanuit het vorige hoofdstuk. Bovendien krijgt u in dit hoofdstuk meer zicht op het begrip motivatie en leest u welke soorten motivatie er zijn. Daarnaast wordt het begrip bewegingsintegratie toegelicht en wordt hierbij de link gelegd met de motivatie van leerlingen in het basisonderwijs. De kennis en inzichten die in dit hoofdstuk verworven zijn, worden meegenomen naar het volgende hoofdstuk.

In het vierde hoofdstuk '**ontwerpen**' worden de ontwerpeisen toegelicht die zijn opgesteld vanuit de literatuur en de praktijk. Hierop volgt een duidelijke beschrijving van het ontwerp zelf. Omwille van de uitzonderlijke situatie door het coronavirus was het niet haalbaar om het ontwerp uit te testen in de praktijk en eigen bevindingen bij te sturen waar nodig.

Tot slot leest u in het vijfde hoofdstuk '**concluderen**' de conclusie op basis van de resultaten van de dataverzameling en wordt er een antwoord gegeven op de onderzoeksvraag. Daarnaast wordt er ook vooruitgeblikt naar eventuele mogelijkheden tot verder onderzoek. Tot slot kan u in dit hoofdstuk mijn kritische reflectie lezen op het doorlopen van de onderzoekscyclus en beschrijf ik mijn eigen groei in de rollen als leraar lager onderwijs.

Hoofdstuk 1: Oriënteren en richten

In dit hoofdstuk wordt de aanleiding van het praktijkonderzoek toegelicht met daaropvolgend een beschrijving van het praktijkprobleem aan de hand van de 5 x W+H-methode. In het laatste deel van het hoofdstuk worden het onderzoeksdoel en de onderzoeksvraag met bijhorende deelvragen geformuleerd.

1.1 Onderzoekstap ORIËNTEREN

1.1.1 Aanleiding voor het onderzoek

De aanleiding voor dit onderzoek gebeurde op eigen initiatief en vanuit eigen interesses in het onderwerp 'motivatie van leerlingen'. Steeds meer lagereschoolkinderen haken af tijdens de les. Ze vinden school saai, worden onvoldoende geprikkeld en zijn niet meer intrinsiek gemotiveerd. Daarnaast bewegen leerlingen ook veel te weinig. Buiten de vaste turnlessen en de speeltijden hebben leerlingen weinig beweegmomenten doorheen de dag. Tijdens het lesgeven merken leerkrachten dan ook dat de concentratie van leerlingen beduidend afneemt en de les niet vlot verloopt. Ook ik merkte tijdens mijn stageperiodes dat de concentratie van leerlingen relatief snel afneemt, de leerlingen steeds minder intrinsiek gemotiveerd zijn en er weinig beweegmomenten doorheen de lessen kunnen plaatsvinden. Om hiervoor een oplossing te zoeken, dacht ik meteen aan een onderzoek dat ik kon voeren in functie van mijn bachelorproef.

In eerste instantie wilde ik met dit onderzoek een oplossing bieden voor zorgleerlingen die met motivatieproblemen te kampen hebben. Maar alles wat er wordt aangeboden voor zorgleerlingen is ook goed voor leerlingen zonder extra zorgnoden. Vandaar dat ik het onderzoek in een bredere context ging bekijken en meer leerlingen wilde aanspreken die kampen met motivatieproblemen. Mijn stageschool ging akkoord met het onderzoek dat ik zou voeren en was dan ook heel benieuwd naar de oplossing die ik zou bieden om het probleem aan te pakken. Het onderzoek is dus wenselijk voor de externe partner en haalbaar in tijd.

1.1.2 Het praktijkprobleem beschrijven

Uit het Vlaams beweegrappport, door de KULeuven en UGent opgesteld, blijkt dat amper 10% van de Vlaamse jongeren voldoende beweegt per dag. De Wereldgezondheidsorganisatie (WHO) schrijft voor dat kinderen en jongeren elke dag zeker 60 minuten matig intensief aan een stuk moeten bewegen. Slechts 7% van de kinderen tussen 6 en 9 jaar haalt deze richtlijn. Bij adolescenten is dit nog minder nl. 3%. Niet alleen België doet het slecht, overal ter wereld halen steeds minder mensen de beweegnorm. Deze vaststelling is problematisch. (De Morgen, 2018)

Ook onderzoeker Erik Scherder bevestigt dit. Hij haalt aan dat kinderen en jongeren vaker moeten bewegen, want bewegen heeft een positieve invloed op hun cognitieve vaardigheden en hun schoolse prestaties. Men zou volgens hem meer aandacht moeten schenken aan het stimuleren van een 'verrijkte omgeving' in het onderwijs, omdat dit positieve effecten heeft op het brein. Een verrijkte omgeving is een omgeving waarin je zintuiglijke prikkels ervaart zoals tijdens het bewegen of bij het uitvoeren van een muzische opdracht. (Peeters, 2016)

Kinderen en jongeren komen niet meer in een zintuigelijke omgeving terecht waarin ze geprikkeld worden. Door de technologische vooruitgang raken kinderen verslaafd aan hun scherm, spelen ze weinig of niet meer buiten en tonen ze minder of geen interesse voor buitenschoolse activiteiten of hobby's waarin ze zich kunnen uitleven en wel degelijk geprikkeld worden. (Kind en Gezin, 2019) (Nieuwenhuis, 2018) Ook ouders spelen een belangrijke rol in het niet stimuleren van buitenspelen. Ze zetten kinderen aan tot het gebruik van multimedia, dit als zoethoudertje tijdens het wachten in het restaurant of op publieke plaatsen. Bovendien zitten ouders vaak zelf op hun smartphone of computer en geven zo het verkeerde voorbeeld aan hun kinderen. Kinderen kopiëren dit gedrag en vergeten buiten te gaan spelen. (Ouders, 2018)

Dr. Femke De Meester deed onderzoek naar het aantal uren dat kinderen achter hun scherm doorbrengen en kwam tot de vaststelling dat 2 op de 10 kinderen aan meer dan 2 uur per dag schermtijd worden blootgesteld. Op weekenddagen liep het aantal zelfs op tot 6 op 10 kinderen. (Govaerts, 2018)

Een andere oorzaak van bewegingsarmoede bij kinderen komt voort uit onder andere een ingebakken zitcultuur waarbij men leert dat de kinderen flink moeten stilzitten op hun stoel. Ze mogen niet friemelen op hun stoel en mogen vaak niet rondwandelen in de klas. Lagere schoolkinderen zitten gemiddeld bijna 40% van de schooluren. Volgens het VIGeZ zijn kinderen 50% tot 85% van hun dag sedentair. Dit komt overeen met ongeveer 6 tot 9,5 uur stilzitten. (VIGeZ, Van Acker, & De Meester, 2015)

De gevolgen van het weinig bewegen en het lang stilzitten, zijn op verschillende vlakken zichtbaar. Zo lopen kinderen meer risico op overgewicht en obesitas. Uit cijfers van het Vlaams Instituut Gezond Leven blijkt dat 12,4% van de kinderen tussen 6 en 9 jaar overgewicht heeft en bijna 4 % van deze kinderen aan obesitas leidt. Dit komt overeen met gemiddeld één kind per klas. (Vlaams Instituut Gezond Leven, 2019) Verder krijgen kinderen, die zelden tot nooit bewegen, minder sterke spieren en gewrichten en zullen ze later meer problemen krijgen met hun gezondheid. Ook zitten ze minder fit op de schoolbanken, hebben ze te kampen met slaapproblemen en hebben ze minder concentratievermogen. (Govaerts, 2018) Bij onvrijwillige concentratie kunnen 6-jarigen zich slechts 10 minuten concentreren. Kinderen van 10 jaar kunnen dit ongeveer 20 minuten en 13-jarigen kunnen zich gemiddeld 30 minuten concentreren. De korte concentratie zorgt ervoor dat ze onvolledige instructies meekrijgen, opdrachten maar half afkrijgen en de leerstof niet volledig beheersen. (de Vos, 2010)

Een ander belangrijk gevolg is dat leerlingen, die onvoldoende bewegen en lang moeten stilzitten, een lager mentaal welbevinden hebben. (Govaerts, 2018) Dit is nochtans erg belangrijk voor de ontwikkeling van een kind. Uit de bevraging van de onderwijsinspectie over het welbevinden van de leerlingen in 2016 bleek dat in het basisonderwijs 3% van de leerlingen zelden of nooit graag naar school komt en zich er ook niet goed voelt. Een kwart van alle leerlingen gaat met tegenzin naar school en vindt het onderwijsaanbod niet interessant. Het tekort aan bewegen, kan hier een mogelijke oorzaak van zijn. (Vlaamse Overheid, 2016)

Welbevinden hangt samen met de motivatie van leerlingen. Uit onderzoek blijkt dat de intrinsieke motivatie, de motivatie vanuit het kind zelf, beduidend afneemt tussen de leeftijd van 7 tot 12 jaar. Het moment waarop het kind dus echt begint te leren. (Hennessey, 2015) Wanneer deze motivatie afneemt of er zelfs al sprake is van demotivatie, zullen leerlingen minder presteren en in een negatieve spiraal terechtkomen, zo zegt Maarten Vansteenkiste hoogleraar ontwikkelingspsychologie aan de Universiteit Gent. (Vansteenkiste, 2018)

Ook verliezen leerlingen hierdoor hun interesses in de leerstof, ontwikkelen ze hun talenten onvoldoende en moeten ze soms hun jaar overdoen. (Vanhoof, Van de Broek, Penninckx, Donche, & Van Petegem, 2012)

Bovendien stond ons onderwijs in Vlaanderen jarenlang aan de wereldtop, tot recent onderzoek andere cijfers aantoonde. Het PISA-onderzoek, een driejaarlijkse vergelijking van de onderwijsprestaties in 65 landen, toont aan dat zowel de leesvaardigheid als wiskunde en wetenschappen enorm achteruit zijn gegaan. (Duyck, 2016) Het tekort aan motivatie kan hier een mogelijke oorzaak van zijn.

Toch moet het leren voor leerlingen een aangename en boeiende activiteit zijn, ook al blijkt dat in de praktijk veel leerlingen het leren associëren met tegenzin, saaiheid en frustraties waardoor de motivatie blijft dalen. (Vanhoof et al., 2012)

Het probleem uit zich vooral op momenten wanneer kinderen niet weten waarom ze iets moeten leren. Hierdoor haken ze vaak af omdat het leren voor hun geen meerwaarde biedt. Ze hebben geen leerdoelgerichtheid en zullen daarom ook niet gemotiveerd zijn om aan een opdracht te beginnen. Wanneer de motivatie van leerlingen daalt of wanneer ze gedemotiveerd zijn, kunnen er motivatieproblemen ontstaan. Deze motivatieproblemen uiten zich op verschillende manieren. (Bokhove-Van Wensveen, 2011)

Om te beginnen heb je leerlingen met een laag zelfbeeld. Deze leerlingen hebben weinig zelfvertrouwen en geloven niet dat ze de taak tot een goed einde kunnen brengen. Ze zullen zich weinig inspannen, taken vermijden en hebben geen doorzettingsvermogen bij het oplossen van problemen. Daarnaast hangt het toeschrijven van successen en mislukkingen samen met een positief of negatief zelfbeeld. Een kind dat zijn mislukking bij zichzelf legt, door onvoldoende aanleg of minder competentie, of zijn succes legt bij toeval, zal een negatief zelfbeeld ontwikkelen. Ze leggen de oorzaken dus vaak intern. (Bokhove-Van Wensveen, 2011)

Ook hebben kinderen een bepaald doel voor ogen als ze leren. Wanneer kinderen erg gericht zijn op prestatie en niet op hun leerprocessen zullen ze minder gemotiveerd zijn. Deze kinderen vinden leren niet waardevol en willen hun competenties niet vergroten. Effectieve diepgaande strategieën worden zelden tot nooit toegepast. (Bokhove-Van Wensveen, 2011)

Daarnaast zijn vriendschappen voor kinderen erg belangrijk. Ze willen er graag bij horen en zullen hun gedrag aanpassen naar de wensen van de vriendengroep. Wanneer de vriendengroep weinig belang hecht aan het leren en zich niet wil inzetten, kan dit een negatieve invloed hebben op de motivatie. (Bokhove-Van Wensveen, 2011) Het tegengestelde is dan weer het pestgedrag op school. Volgens het SAQI, School Attitude Questionnaire Internet, is er een verband met pesten en motivatie. Zowel pesters als leerlingen die gepest worden, zijn veel minder gemotiveerd in het leren en het maken van taken, hebben weinig zelfvertrouwen en hebben een laag welbevinden op school. (School Attitude Questionnaire Internet, 2020)

Verder kunnen er motivatieproblemen ontstaan bij leerlingen die met leer – of gedragsproblemen kampen. Hierdoor kunnen ze minder goed leren en presteren en komen ze in een spiraal van hulpeloosheid terecht. Ze zullen zich niet meer inzetten voor taken en opdrachten en kunnen zichzelf niet meer motiveren om tot successen te komen. (Bokhove-Van Wensveen, 2011)

Bovendien ervaren leerkrachten dit probleem evenzeer. Wanneer een leerling niet graag naar school komt en zich er niet thuis voelt, kan dit motivatieproblemen opleveren. Ze merken dat leerlingen zich minder goed kunnen concentreren in de lessen en dat ze moeilijker stilzitten. Als de leerkracht hier niet snel op anticipeert en onhaalbare, niet uitdagende doelen stelt en geen compliment of beloning geeft, kunnen leerlingen het vertrouwen in hun eigen kunnen verliezen. Indien dit probleem zich langer stelt, uit zich dit in leerprestaties die erop achteruit gaan. (Govaerts, 2018) Daarnaast is de wijze van het lesgeven en de omgang met de leerling zelf ook van groot belang voor een hoge motivatie. (Bokhove-Van Wensveen, 2011)

Tot slot hebben ook ouders een aandeel in dit probleem. Ouders beïnvloeden hun kinderen door een bepaalde waarde mee te geven die ze hebben over de school. Wanneer ouders het onderwijs niet belangrijk vinden en de kinderen dus ook niet stimuleren tot leren, kan dit uitmonden in demotivatie. Ook de verwachtingen die ouders hebben naar hun kind toe kan de motivatie beïnvloeden. Wanneer ze te hoge verwachtingen hebben voor hun kind en dus de lat te hoog leggen, kan dit ervoor zorgen dat het kind faalangst krijgt. Daarnaast worden ouders vaak boos op hun kinderen wanneer ze slecht presteren ten gevolge van een tekort aan motivatie. (Bokhove-Van Wensveen, 2011)

1.1.3 De conclusie van het praktijkprobleem

In het kort gezegd, neemt de motivatie van kinderen uit de lagere school beduidend af. Niet alleen het kind merkt dit, maar ook de leerkracht en de ouders zien het probleem hiervan in. Daarnaast bewegen kinderen ook onvoldoende wat leidt tot een lager mentaal welbevinden en dus ook een dalende motivatie. Het blijven stimuleren van beiden is dus van essentieel belang.

1.2 Onderzoekstap RICHTEN

1.2.1 Formuleren van een onderzoeksdoel

Op basis van het praktijkprobleem wil ik de motivatie van leerlingen uit het basisonderwijs verhogen aan de hand van bewegingsintegratie.

1.2.2 Formuleren van een onderzoeksvraag met deelvragen

Onderzoeksvraag:

Hoe kunnen leerkrachten in het basisonderwijs de motivatie van leerlingen behouden/verhogen aan de hand van bewegingsintegratie?

Deelvragen:

Om een antwoord te bieden op de onderzoeksvraag zal er vanuit de literatuur en de praktijk een antwoord gegeven worden op de volgende deelvragen:

1. Wat is motivatie?
2. Welke soorten motivatie zijn er?
3. Welke invloed heeft de leerkracht op de motivatie van leerlingen?
4. Wat is bewegingsintegratie?
5. Draagt beweging bij aan de motivatie van leerlingen?
6. Wat doen basisscholen nu om actief bewegend te leren?

Hoofdstuk 2: Plannen

In dit hoofdstuk wordt weergegeven welke dataverzamelmethode er worden toegepast om een antwoord te vinden op de deelvragen. Elke onderzoeksactiviteit wordt beschreven in functie van de onderzoeksvraag en het verzamelen van data.

2.1 Beschrijving van de onderzoeksactiviteiten

Voor heel wat deelvragen uit dit onderzoek is het belangrijk om verschillende wetenschappelijke literatuur te bestuderen.

Motivatie is een ruim begrip waar veel literatuur over te vinden is. Verscheidene wetenschappelijke tekstbronnen hebben ertoe geleid een duidelijk antwoord te bieden op deze deelvragen. Deze literatuur is bestudeerd vanuit open kijkpunten en met een kijkkader. De dataverzamelmethode 'observeren en bevragen' is minder van toepassing omdat motivatie moeilijk te observeren is en dit voor ieder individu verschilt.

Eveneens voor de deelvragen over bewegingsintegratie is de literatuur vanuit open kijkpunten bestudeerd aan de hand van wetenschappelijk onderbouwde tekstbronnen. Om het begrip bewegingsintegratie te duiden, werd een vrij interview vastgelegd met een respondent, namelijk Marie Vandebroek. Vandebroek is expert op het vlak van bewegen en heeft de nodige informatie en tips gedeeld. Deze informatie en tips zijn geïntegreerd in de ontwerpfase. Het interview bestond uit open vragen.

Om een antwoord te bieden op de deelvraag '*Wat doen basisscholen nu om actief bewegend te leren?*' is beroep gedaan op de dataverzamelmethode 'bevragen'. Er werd een semigestructureerd interview opgesteld waarin de belangrijkste vragen vast lagen. De respondenten kregen ruimte om zelf aan te vullen waar nodig was. Deze respondenten zijn leerkrachten uit het basisonderwijs. De selectie van de respondenten gebeurde op basis van graad waarin ze lesgeven om een algemeen beeld te vormen.

Het semigestructureerd interview is opgesteld vanuit een aantal open vragen die dienden als interviewleidraad. Dit is dan ook het onderzoeksinstrument.

- Hoe omschrijf jij bewegingsintegratie? Wat betekent het begrip bewegingsintegratie?
- Welke activiteiten organiseer je in het kader van bewegingsintegratie?
- Wat doe je in de klas of op de speelplaats om de leerlingen actief te laten bewegen?
- Hoe ervaar je dit? Denk hierbij aan de tijd en materialen die je nodig hebt, het enthousiasme van de kinderen, de methodes die je moet volgen,... Was het voor jou een positieve ervaring of een negatieve ervaring?
- Merk je dat leerlingen actiever worden en zich beter kunnen concentreren?
- Is er een verhoging van de motivatie van je leerlingen?
- Wat doe jij in de klas om de motivatie van je leerlingen te behouden of te verhogen? (materialen, werkvormen, interesses,...)

Na de afname van de interviews werden de gegevens verzameld, afgetoetst aan de literatuur en werd de deelvraag beantwoord.

2.2 Tijdsplanning onderzoeksactiviteiten oktober 2019 – december 2019

Tijdsplanning onderzoeksactiviteiten oktober 2019 – december 2019												
<i>Deelvraag</i>	<i>Onderzoeksactiviteit</i>	<i>Oktober 2019</i>			<i>November 2019</i>				<i>December 2019</i>			
1. Wat is motivatie?	Literatuurstudie (bestuderen)											
2. Welke soorten motivatie zijn er?	Literatuurstudie (bestuderen – vergelijken)											
3. Welke invloed heeft de leerkracht op de motivatie van leerlingen?	Literatuurstudie (bestuderen)											
4. Wat is bewegingsintegratie?	Literatuurstudie (bestuderen)											
5. Draagt beweging bij aan de motivatie van leerlingen?	Literatuurstudie (bestuderen)											

2.3 Tijdsplanning onderzoeksactiviteiten februari 2020 – april 2020

Deelvraag	Onderzoeksactiviteit	Februari 2020				Maart 2020				April 2020			
6. Wat doen basisscholen nu om actief bewegend te leren?	Literatuurstudie + semigestructureerd interview (bestuderen – bevragen – bezoeken)												
4. Wat is bewegingsintegratie?	Vrij interview (bestuderen en bevragen)												
3. Welke invloed heeft de leerkracht op de motivatie van leerlingen? 5. Draagt beweging bij aan de motivatie van leerlingen?	Literatuurstudie (bestuderen)												
2. Welke soorten motivatie zijn er?	Literatuurstudie (bestuderen)												

Hoofdstuk 3: Verzamelen en analyseren

In dit hoofdstuk worden de deelvragen en de onderzoeksvraag van het onderzoek beantwoord aan de hand van de literatuur. Deze informatie is verzameld door middel van onderzoeksactiviteiten die opgesteld zijn in het vorige hoofdstuk.

3.1 Wat is motivatie?

Het antwoord op deze deelvraag is bestudeerd vanuit de literatuur. In de volgende alinea's wordt het begrip 'motivatie' omschreven.

Het woord motivatie stamt af van het Latijnse werkwoord 'movere', wat **bewegen** betekent. Het letterlijk in beweging brengen van mensen, het overgaan tot actie. Het is datgene waarom iemand een bepaald gedrag stelt of een bepaald doel wil nastreven en dit ook volhoudt. (Swinnen, 2015)

De motivatie van een leerling is echter moeilijk vast te stellen omdat het zich afspeelt in het hoofd van het kind. Het is iets wat niet direct meetbaar, tastbaar of observeerbaar is. Enkel vanuit acties zoals de persoonlijke interesse, de inzet en de keuzes die de leerlingen maken, kan je de motivatie afleiden. Wel is motivatie van essentieel belang voor het leren. Leerlingen die gemotiveerd zijn, zetten zich in voor leeractiviteiten, willen ontdekken en zetten door wanneer obstakels opduiken. (Bokhove-Van Wensveen, 2011)

Niet elke leerling is even gemotiveerd. Er is onderscheid gemaakt tussen hoog – en laaggemotiveerde leerlingen op basis van vier elementen: 'opstarten, manier, intensiteit en doorzettingsvermogen'. Dit wil zeggen dat de motivatie van een leerling bepaalt of hij aan de leeractiviteit begint of niet en op welke manier hij de leeractiviteit uitvoert. Het kan zijn dat een leerling heel ongeïnteresseerd op zijn stoel hangt of net een actieve werkhouding aanneemt. Verder bepaalt de motivatie de hoeveelheid energie die in een leeractiviteit wordt gestoken. Een leerling kan voortdurend afgeleid zijn en onderbreekt de leeractiviteit of een leerling kan zich erg goed concentreren en werkt onophoudelijk door. (Ros, Castelijns, van Loon, & Verbeek, 2014)

Verder bepaalt de motivatie het doorzettingsvermogen van een leerling. Een laaggemotiveerde leerling geeft snel op en maakt alleen de opdrachten waar hij het antwoord van weet in tegenstelling tot een hooggemotiveerde leerling die zich inzet om de leeractiviteit goed uit te voeren en obstakels overwint. (Ros, Castelijns, van Loon, & Verbeek, 2014)

Bovendien wordt er een onderscheid gemaakt tussen kwantiteit en kwaliteit van motivatie om te leren. Kwantiteit focust op de hoeveelheid motivatie die er is om te leren, terwijl kwaliteit eerder focust op de soort motivatie die zich afspeelt bij de leerlingen. (Vanhoof, Van de Broek, Penninckx, Donche, & Van Petegem, 2012)

Het is daarom belangrijk om te weten welke soorten motivatie we kunnen onderscheiden en welke drijfveren leerlingen er toe aanzetten om te leren. Deze drijfveren voor het leergedrag zijn de laatste jaren al uitgebreid onderzocht vanuit verschillende theorieën. De meest bekende is de zelfdeterminatietheorie. Daarop volgt de prestatiedoelentheorie.

3.2 Welke soorten motivatie zijn er?

Om deze deelvraag te beantwoorden, is er beroep gedaan op wetenschappelijke tekstbronnen. De bekendste theorieën van de motivatie worden beschreven zoals de zelfdeterminatietheorie en de prestatiedoelentheorie. De zelfdeterminatietheorie komt uitgebreider aan bod. Ter verduidelijking worden er voorbeelden uit de literatuur aangehaald om de inhoud te versterken.

3.2.1 De zelfdeterminatietheorie

De zelfdeterminatietheorie of zelfbeschikkingstheorie (Self Determination Theory) is een veel gehanteerde theorie waarin de aspecten van motivatie worden verduidelijkt. In de jaren tachtig ontwikkelden de Amerikaanse psychologen Richard Ryan en Edward Deci deze theorie en worden dus de grondleggers van deze theorie genoemd. (Ros et al., 2014)

Deci en Ryan maken plek voor het 'zelf'. Hun theorie vertrekt vanuit de natuurlijke en aangeboren neiging dat mensen met zaken bezig zijn die hen interesseren en op die manier verbintenissen zoeken tussen zichzelf en de wereld. (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

Volgens Deci en Ryan: "De Self-Determination Theory houdt zich vooral bezig met het verklaren van psychologische processen die een optimaal functioneren en een optimale gezondheid bevorderen. (...) Het veronderstelt dat mensen actieve, op groei gerichte organismen zijn die een natuurlijke neiging hebben zich te ontwikkelen en te zoeken naar een geordend verband tussen hun eigen psychologische aard en hun sociale wereld." (Deci & Ryan, 2000)

Binnen de zelfdeterminatietheorie wordt er een onderscheid gemaakt tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. (Ros et al., 2014)

Intrinsieke motivatie

Bij intrinsieke motivatie, ook wel autonome motivatie genoemd, handel je vanuit je eigen belangstelling, vanuit een innerlijke drang of prikkel. (Swinen, 2015)

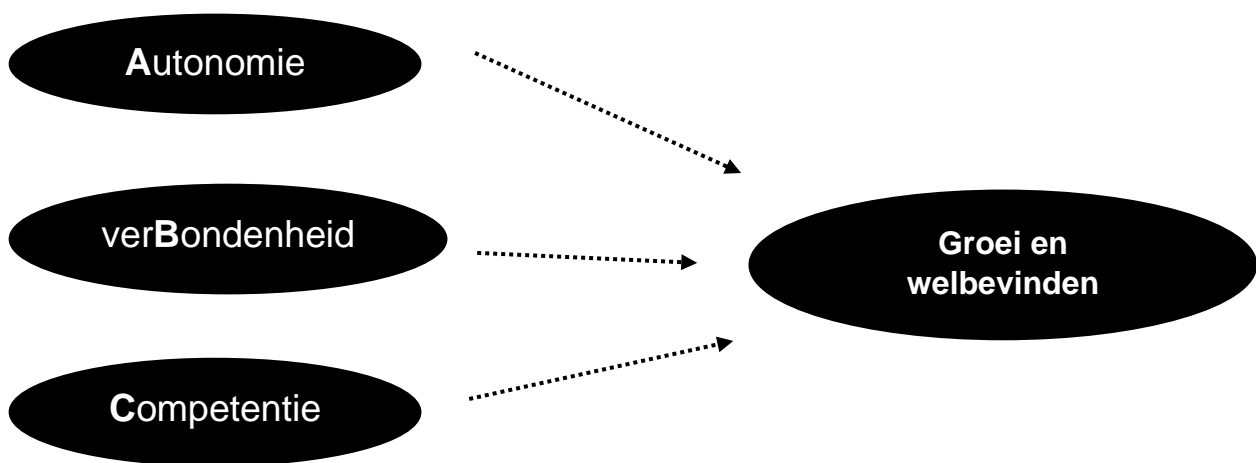
Een intrinsiek gemotiveerde leerling leert niet omwille van de uitslag of oplossing die zou leiden tot succes, maar leert omdat het zich aangesproken voelt tot de leeractiviteit. De leeractiviteit op zich is een beloning voor het kind. Dit kan bijvoorbeeld bij het schrijven van een opstel waarbij het kind er een goed gevoel aan overhoudt. (Vanhoof et al., 2012) Of een leerling leert omdat hij leergierig is of er plezier aan heeft en niet omdat hij dan een beloning krijgt of straf ontwijkt. (Bokhove-Van Wensveen, 2011) Kortom, de interesses van de leerlingen spelen een belangrijke rol in het bereiken van intrinsieke motivatie. Verder in dit hoofdstuk wordt dieper ingegaan op de interesses van leerlingen.

Volgens de zelfdeterminatietheorie zullen mensen zich uit eigen beweging aangetrokken voelen tot intrinsiek gemotiveerde activiteiten, mits ze hier voldoende in ondersteund worden. Wanneer we boeiende, uitdagende en leuke activiteiten uitvoeren, zijn we voor deze activiteit intrinsiek gemotiveerd. Deze activiteiten, kenmerkend als spelvorm, creëren een gevoel van voldoening. Uit onderzoek blijkt dat wanneer leerlingen intrinsieke gemotiveerde activiteiten uitvoeren het welbevinden verhoogt, ze creatiever worden, ze diepgaander leren en hun leerprestaties verbeteren. (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

De drie psychologische basisbehoeften

De intrinsieke motivatie ontstaat vanuit de bevrediging van de drie psychologische basisbehoeften, 'autonomie', 'verbondenheid' en 'competentie'. (Vanhoof et al., 2012) De eerste letters vormen samen het ABC van de motivatie. Ze liggen aan de basis van het menselijk gedrag en zijn noodzakelijk voor het welbevinden en de persoonlijke ontwikkeling van mensen. Ze worden gezien als de vitamines van de zelfdeterminatietheorie. (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

Deze psychologische basisbehoeften zijn aangeboren en universeel en zijn niet enkel toe te passen in een schoolse context, maar kunnen evenzeer worden toegepast in de beroepsfeer als de privésfeer. (Vanhoof et al., 2012)



Figuur 1 Psychologische basisbehoeften als vitamines voor groei (Vansteenkiste & Soenens, Vitamines voor groei, 2015)

In **autonomie** zit het woord 'auto', wat 'zelf' betekent. De behoefte om zelf keuzes te maken over het eigen handelen en de psychologische vrijheid te hebben bij het uitvoeren van activiteiten. Wanneer deze behoefte wordt vervuld, ervaren kinderen het gevoel zichzelf te kunnen zijn, dat ze als het ware schrijver over hun eigen handelen, voelen en denken zijn. Ze vinden het leuk wat ze doen, kiezen sommige activiteiten zelf en hebben het gevoel aanvaard te worden voor wie ze zelf zijn. (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

Een belangrijk kenmerk van autonomie is dat een leerling geen ervaring van druk voelt of het gevoel heeft dat hij moet gehoorzamen. Iedere persoon bepaalt zelf het eigen gedrag om zo zelfdeterminerend te werken. Voor leerlingen kan het bijvoorbeeld gaan over de vrijheid die ze krijgen bij het maken van keuzes van de eigen leeractiviteiten en hun eigen behoeften afstemmen op die leeractiviteiten. Autonomie wil niet zeggen dat men losstaat van anderen en alles vrijblijvend is. (Vanhoof et al., 2012)

Volgens Maarten Vansteenkiste, hoogleraar ontwikkelingspsychologie aan de UGent, zal de motivatie van een persoon die intrinsiek gemotiveerd is, verhogen net omdat hij aan de behoefte van autonomie tegemoetkomt. (Swinen, 2015)

Competentie betekent de behoefte om zich bekwaam te voelen in het eigen handelen en slaat terug naar het gevoel voor effectiviteit. Ze ervaren het gevoel succesvol te zijn bij het uitvoeren van een activiteit waarvan ze weten dat ze deze aankunnen. De mens doet datgene liever waar hij in uitblinkt en waar hij een competentiebevredigend gevoel aan overhoudt. Voor leerlingen gaat het bijvoorbeeld om het ervaren van successen wanneer ze zelfstandig een taak kunnen oplossen of een uitdaging aangaan. Wanneer leerlingen een slecht cijfer op school behalen, wordt de behoefte van competentie niet vervuld. (Vanhoof et al., 2012) (Vansteenkiste & Soenens, Vitamines voor groei, 2015) Het is hierbij belangrijk dat leerlingen weten op welke manier ze leren en ze kijken hebben op hun eigen capaciteiten die het leerproces gunstig beïnvloedt. (Minnaert & Odenthal, 2018)

Ouders en leerkrachten kunnen deze behoeften stimuleren door het geven van positieve en effectieve feedback of tips en de leerlingen voldoende aan te moedigen om uitdagingen aan te gaan. Dit kunnen ouders en leerkrachten doen door te werken in de zone van naaste ontwikkeling waarin ze opzoek gaan naar taken die net boven het ontwikkelingsniveau van het kind liggen. (Vansteenkiste & Soenens, 2015) (Vanhoof et al., 2012)

Verbondenheid betekent de behoefte om ergens bij te horen, om positieve relaties met anderen te onderhouden en om zich gerespecteerd te voelen als individu. Het is ook de behoefte om zich geliefd en gesteund te voelen. Bij leerlingen gaat het bijvoorbeeld om relaties onderling, maar ook de leerkracht-leerling relatie. Het opbouwen van een goede en zorgzame band is belangrijk om deze basisbehoefte te vervullen. Bovendien kan het delen van een bepaalde interesse met een persoon ook verbondenheid opleveren. (Vanhoof et al., 2012) (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

De bevrediging van deze drie psychologische basisbehoeften leidt ertoe dat kinderen zich beter gaan voelen en hierdoor het welbevinden toeneemt, zich gemakkelijk aan een veranderde leefomgeving kunnen aanpassen, meer energie krijgen en openheid kunnen tonen naar anderen toe. Dit is goed voor zowel het persoonlijk als het relationeel functioneren. (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

Onderzoek bevestigt dit. Lagere schoolkinderen, adolescenten en volwassenen die de drie psychologische basisbehoeften vervullen, gemeten aan de hand van levensgeluk, betrokkenheid en vitaliteit, zullen zich beter voelen. Ze zijn creatiever en hebben minder kans op probleemgedrag. (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

“Wat kinderen nodig hebben als ze voor een overweldigend aantal keuzemogelijkheden staan, is een betrokken omgeving die hen structuur en houvast biedt, zodat ze zich ondersteund (relationele verbondenheid) en bekwaam (competentie) voelen om die optie te kiezen waar ze volledig achter kunnen staan (autonomie)”, stelt Maarten Vansteenkiste en Bart Soenens. (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

Volgens Deci en Ryan: “By our definition, a basic need, whether it be a physiological need or a psychological need, it’s an energizing state that, if satisfied conduces toward health and well-being but, if not satisfied, contributes to pathology and ill-being. We have thus proposed that the basic needs for competence, autonomy and relatedness must be satisfied across the life span for an individual to experience an ongoing sense of integrity and well-being or ‘eudaimonia’.” (Deci & Ryan, 2000)

Extrinsieke motivatie

Bij extrinsieke motivatie leert de leerling omdat hij druk ervaart van buitenaf. Het leren is geen doel op zich, maar een middel om gewenst gedrag te bekomen of iets onprettigs te vermijden. Het doel bij extrinsieke motivatie kan uit een materiële of sociale beloning bestaan. (Vanhoof et al., 2012) Om positieve resultaten te behouden, moet bij extrinsiek gemotiveerde leerlingen de stimuleringsmaatregel steeds sterker worden. Zo zijn leerlingen na 10 stickers minder geïnteresseerd en zullen ze pas werken voor een betere beloning. (Bokhove-Van Wensveen, 2011)

Lien doet erg haar best op school omdat ze dan een nieuwe fiets van haar ouders krijgt.

Tom liegt tegen zijn ouders om straf te vermijden.

Maya ruimt haar kamer op om gemakkelijker spullen terug te vinden.

(Vansteenkiste & Soenens, Vitamines voor groei, 2015)

Het gedrag van de eerste twee kinderen wordt gestuurd vanuit externe factoren. Lien doet haar best om een fiets te krijgen van haar ouders en Tom wil straf vermijden. Ze doen dit niet voor zichzelf, maar enkel om er een voordeel uit te halen. (Vansteenkiste & Soenens, 2015) In het laatste voorbeeld is de beweegreden voor het extrinsieke gedrag verschillend. Maya ruimt relatief vrijwillig haar kamer op. Op deze manier komt ze tegemoet aan enerzijds externe vereisten en anderzijds een interne verplichting. Dit is het begin van het proces van internalisatie waarin een kind geleidelijk aan kan overgaan tot intrinsieke motivatie. (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

In het onderwijs heeft extrinsieke motivatie dan ook een belangrijke rol. Kinderen die een taak zien als oninteressant en niet leuk moeten toch geactiveerd worden om de extrinsieke motivatie op te wakkeren. Passende en activerende werkvormen kunnen dit stimuleren. (Minnaert & Odenhal, 2018)

De zelfdeterminatietheorie maakt binnen de extrinsieke motivatie een onderscheid in drie verschillende soorten. In figuur 2 staan voorbeelden ter verduidelijking.

Persoonlijk belang

Deze vorm leunt het dichtst aan bij intrinsieke motivatie. Hierbij voeren leerlingen een leeractiviteit uit omdat het doel van deze activiteit aansluit bij het doel dat ze zelf willen bereiken, ze zien het belang ervan in. De leerlingen ervaren meer plezier en zetten door wanneer er zich een obstakel voordoet. Dit kan alleen als de leerling zich identificeert met het doel. (Ros et al., 2014)

Interne verplichting

Bij deze vorm van extrinsieke motivatie handelen leerlingen omdat ze iets willen bereiken en dus niet vanuit hun interesses of het belang van de leeractiviteit. Omdat leerlingen druk ervaren, schuld of angst willen vermijden of waardering willen krijgen, voeren ze de leeractiviteit uit. Een voorbeeld hiervan is dat leerlingen hun ouders niet willen teleurstellen of niet dom willen overkomen wanneer de leerkracht de kinderen evalueert. (Ros et al., 2014)

Externe verplichting

Bij deze vorm van extrinsieke motivatie zijn leerlingen niet echt geïnteresseerd in de leeractiviteit en ligt de reden waarom ze iets doen helemaal buiten de leerling zelf. Ze voeren de leeractiviteit uit om straf te vermijden of de beloning te ontvangen. (Ros et al., 2014)

Soort motivatie	Motivatie op basis van verplichting		Motivatie op basis van welwillendheid	
	externe verplichting	interne verplichting	persoonlijk belang	passie (intrinsiek)
Motivationale drijfveer	- verwachtingen - beloning - straf	- schuld - schaamte - angst - trots	- persoonlijke waarde - relevantie - zinvolheid	- plezier - interesse - geboeidheid
Bijbehorende gevoelens	- stress - druk - verplichting	- stress - druk - verplichting	- welwillendheid - vrijheid	- welwillendheid - vrijheid
Voorbeeld	<i>'Ik vind rekenen stom, maar ik moet deze sommen maken van de juf.'</i>	<i>'Ik wil graag een hoog cijfer halen, want anders is de juf teleurgesteld in mij.'</i>	<i>'Ik wil leren lezen, want dan kan ik zelf de kaart van mijn oma lezen.'</i>	<i>'Ik hou van rekenen, sommen maken is leuk!'</i>

Figuur 2 Verschillende soorten motivatie (op basis van Sierens & Vansteenkiste, 2009) (Ros, Castelijns, van Loon, & Verbeeck, 2014)

Dynamische wisselwerking intrinsieke en extrinsieke motivatie

Het is belangrijk dat er rekening wordt gehouden met het feit dat intrinsieke en extrinsieke motivatie elkaar niet uitsluiten, maar ook samen kunnen gaan. Een leerling kan erg geïnteresseerd zijn in een leeractiviteit en streeft naar een goed punt. Het gaat dus niet altijd om de twee uiteindelijk. Bij intrinsieke en extrinsieke motivatie gaat het niet om vaststaande kenmerken, maar om dynamische kenmerken. Het gedrag van leerlingen wordt beschreven op een bepaald moment en in een bepaalde context. (Vanhoof et al., 2012)

Bovendien is er een dynamische wisselwerking tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. Extrinsieke motivatie kan leiden tot intrinsieke motivatie, maar er zijn immers ook nadelen verbonden aan extrinsieke motivatie. Dit kan wanneer een leerling, na het wegvallen van een beloning, in het geheel minder gemotiveerd blijft. (Vanhoof et al., 2012) Verder kan extrinsieke motivatie bijdragen aan het behalen van het gewenste doel wanneer intrinsieke motivatie niet aanwezig is en niet te stimuleren valt. (Bokhove-Van Wensveen, 2011)

Verschillende types binnen de zelfdeterminatietheorie

Binnen de zelfdeterminatietheorie neemt intrinsieke motivatie een belangrijke plaats. Dit blijkt uit de vijf verschillende types motivatie. Het onderscheid tussen de vijf verschillende types wordt gemaakt op basis van antwoorden op de volgende drie vragen:

1. *Is de hoeveelheid leermotivatie bij de leerling hoog of laag?*

Deze vraag slaat terug op de kwantiteit van de motivatie. Eén van de vijf types is amotivatie, ook wel een gebrek aan motivatie genoemd. Bij de andere types is er wel sprake van een bepaalde motivatie. (Vanhoof et al., 2012)

2. *Is er sprake van intrinsieke of extrinsieke motivatie?*

Bij deze vraag gaat het of de reden om te leren buiten de leeractiviteit ligt of niet. Een leerling die intrinsiek gemotiveerd is, zal de leertaak zien als een doel op zich. Een extrinsiek gemotiveerde leerling zal de leertaak zien als middel om een ander doel te bereiken. (Vanhoof et al., 2012)

3. *In welke mate is de reden om te leren door de leerling verinnerlijkt?*

Bij intrinsieke motivatie is er sprake van verinnerlijking. Bij extrinsieke motivatie is er een onderscheid tussen drie types waarbij de leerling de reden tot leren niet, deels of volledig eigen maakt. Hierbij gaat het dan om extern gereguleerde motivatie, geïntrojecteerde regulatie, geïdentificeerde regulatie en geïntegreerde regulatie. (Vanhoof et al., 2012)

Hoe de vijf types van motivatie zich verhouden ten opzichte van de drie vragen, wordt verduidelijkt in onderstaande tabel. In de hierop volgende alinea's worden de verschillende types verder toegelicht.

Extrinsiek				Intrinsiek		
Amotivatie	Externe regulatie	Geïntrojecteerde regulatie	Geïdentificeerde regulatie	Geïntegreerde regulatie	Intrinsieke Regulatie	
Gebrekkige capaciteit	Externe druk	Interne druk	Persoonlijke zinvolheid	Volledige harmonie	Plezier Interesse	
Niet geïnternaliseerd	Niet geïnternaliseerd	Partieel geïnternaliseerd	Bijna volledig geïnternaliseerd	Volledig geïnternaliseerd	Niet nodig	
Demotivatie 'Niet kunnen'	Gecontroleerde motivatie 'Moetivatie'			Autonome motivatie 'Goesting, zin'		
Geen drijfveer	Externe drijfveer			Interne drijfveer		
Helemaal niet zelfgedetermineerd						Helemaal zelfgedetermineerd

Figuur 3 Schematische overzicht van de verschillende types motivatie en regulatie volgens de Zelf-Determinatie Theorie (ZDT) (aanpassing van Ryan & Deci, 2000) (Vansteenkiste & Soenens, Vitamines voor groei, 2015)

Amotivatie wil zeggen dat er een gebrek is aan motivatie, ook wel demotivatie genoemd. Gevoelens van hulpeloosheid en apathisch gedrag zijn kenmerkend bij een gebrek aan motivatie. Vaak zijn dit leerlingen die enorm lage verwachtingen hebben en het gevoel ervaren dat ze geen controle hebben over hun eigen leerresultaten met als gevolg dat ze zelden tot niet studeren. Gedemotiveerde leerlingen kunnen hun eigen leergedrag niet reguleren en hebben het gevoel dat ze geen invloed hebben op gebeurtenissen. Hieruit ontstaat een aangeleerde hulpeloosheid waardoor er sprake is van non-regulatie. Het gevolg van non-regulatie is dat er geen intrinsieke en extrinsieke motivatie aanwezig is. Onzekerheid over de eigen competentie bij het uitvoeren van een taak of lage verwachtingen hebben, kunnen een gebrek aan motivatie veroorzaken. (Vanhoof et al., 2012)

Gecontroleerde motivatie: externe, - geïntrojecteerde en geïdentificeerde regulatie

Er is een onderscheid tussen autonome en gecontroleerde motivatie, of wel een verschil tussen 'willen' en 'moeten' leren. Wanneer een leerling een leeractiviteit uitvoert omwille van de druk vanuit zichzelf of van buitenaf, is er sprake van gecontroleerde motivatie of van 'moeten'. Er is geen autonomie aanwezig waardoor de leerlingen het leren minder of helemaal niet als vrije keuze zien. Binnen de gecontroleerde motivatie is er een onderscheid tussen externe regulatie, geïntrojecteerde regulatie en (geïdentificeerde regulatie). (Vanhoof et al., 2012) (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

Externe regulatie leunt het dichtst aan bij extrinsieke motivatie. Hier is geen sprake van verinnerlijking en leerlingen hebben niet het gevoel dat ze vrijheid hebben in hun handelen. Ze leren omdat anderen druk uitoefenen of leren omdat ze de regels moeten volgen. Leerlingen maken bijvoorbeeld een leertaak om straf te vermijden of om een beloning te krijgen van de leerkracht. Het leren wordt met andere woorden volledig van factoren van buitenaf (extern) gestuurd en er is sprake van een 'als ... dan ...' – relatie tussen het gedrag en de verkrijgen beloning of straf. (Vanhoof et al., 2012) (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

Geïntrojecteerde regulatie wil zeggen dat de leerling een bepaalde druk en controle vanbinnen uit ervaart. Hij kan zichzelf onder druk zetten wanneer hij bijvoorbeeld een knutselopdracht maakt omdat hij vindt dat hij dit moet doen, dat dit zo hoort. Hierbij is er geen sprake van identificatie aan de redenen om te leren, ook al worden ze wel verinnerlijkt. Bij geïntrojecteerde regulatie is er een gedeeltelijke verinnerlijking waardoor negatieve gevoelens als conflict kunnen worden ervaren. Deze interne spanning kan zowel ontstaan uit het vermijden van negatieve gevoelens als het beogen van positieve gevoelens. (Vansteenkiste & Soenens, 2015) Leerlingen voeren bijvoorbeeld een leertaak uit omdat ze angst en schaamte willen vermijden. Deze factor ligt dan intern. (Vanhoof et al., 2012)

Geïdentificeerde regulatie leunt al meer aan bij autonome motivatie en wil zeggen dat een leerling een taak uitvoert omdat hij het zelf wil en niet omdat het moet. Ze gaan zich identificeren met het belang van hun eigen gedrag in functie van het behalen van relevante doelen en wensen. Zo maken ze bijvoorbeeld hun huiswerk omdat ze dit belangrijk vinden en daardoor alles beter gaan begrijpen. Deze verinnerlijkte waarden zullen niet leiden tot intrinsieke motivatie, maar vergroten de kans op de vervulling van drie psychologische basisbehoeften. (Vanhoof et al., 2012) (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

Autonome motivatie: geïntegreerde regulatie en intrinsieke regulatie

Bij autonome motivatie wil de leerling leren, ervaart hij psychologische vrijheid en is er duidelijk motivatie aanwezig, wat sterk aanleunt bij *intrinsieke regulatie*.

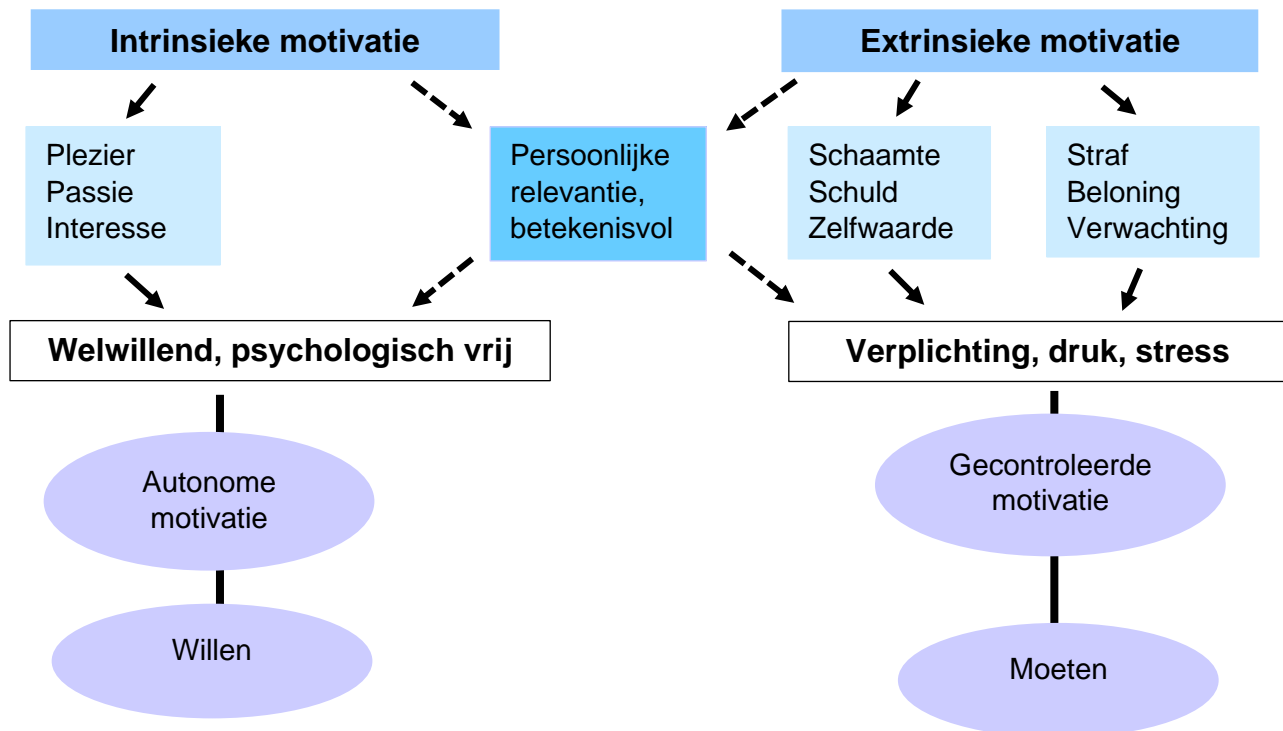
Geïntegreerde regulatie wil zeggen dat de redenen waarmee de mens zich identificeert, ook van toepassing komen binnen andere waarden en doelen zonder dat er een conflict ontstaat. Zo legt de mens prioriteiten op basis van hun diepere waarden en voorkeuren. Deze integratie naar andere waarden en doelen zijn van essentieel belang in het proces van internalisatie. Zo vindt een adolescent het niet alleen belangrijk zijn kamer op te ruimen en sneller spullen terug te vinden (identificatie), maar ook omdat hij deze vaardigheden aanleert die hij later kan gebruiken in het dagelijks leven. (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

Bij *intrinsieke regulatie* gaat het vooral om het plezier en de interesse in een leertaak en bevinden de drijfveren om te leren zich intrinsiek. De activiteit is op zich interessant. Deze drijfveren moeten dus niet meer verinnerlijkt worden. (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

Op school gebeurt het wel eens dat er leeractiviteiten moeten worden uitgevoerd die leerlingen niet van nature uit boeiend, uitdagend en leuk vinden. De leerkracht heeft echter wel goede redenen om de leeractiviteit door de leerlingen te laten uitvoeren. Zo vinden leerlingen het niet fijn om grammaticaal correcte zinnen te maken, maar hebben ze dit later wel nodig om teksten te schrijven. Leerlingen hebben hier wel begrip voor en voeren de taken toch welwillend uit. Ondanks dat er extrinsieke motivatie aanwezig is, willen de leerlingen de leeractiviteiten toch uitvoeren en hebben ze het gevoel van psychologische vrijheid. Dit wil zeggen dat leerlingen eigen keuzes kunnen maken en zelf kiezen welke leeractiviteit ze willen uitvoeren. Deze activiteiten worden als waardevol en nuttig beschouwd. (Vanhoof et al., 2012)

Om tot het proces van verinnerlijking te komen, hebben de drie psychologische basisbehoeften een cruciale rol. Als er belangrijke waarden verinnerlijkt moeten worden, zal de innerlijke psychologische vrijheid ervaren moeten worden. Kinderen, adolescenten en volwassenen moeten kunnen kiezen uit verschillende opties om de waarden of het belang ervan eigen te maken. Als de mens dan ook nog eens een goede relatie heeft met de socialisatiefiguur, die hem de keuzes oplegt, is hij sneller geneigd om plezier te ervaren aan de 'oninteressante' taak. (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

Het volgende model van Minnaert en Odenthal geeft een helder overzicht van de besproken begrippen: intrinsieke en extrinsieke motivatie en autonome en gecontroleerde motivatie. (Minnaert & Odenthal, 2018)



Figuur 4 Autonome en gecontroleerde motivatie. (Minnaert & Odenthal, 2018)

De kwaliteit van de verschillende types motivatie

Er is een verschil in kwaliteit tussen de verschillende types. Met deze kwaliteit wordt bedoeld in welke mate de psychologische basisbehoeften worden vervuld. De manier waarop de verschillende types van motivatie worden voorgesteld, mag geen beeld geven dat deze types niet gecombineerd kunnen voorkomen. Zo is de kwaliteit bij extrinsieke motivatie niet altijd beperkt en kunnen leerkrachten inspelen op extrinsieke motivatie om het leergedrag van leerlingen te ondersteunen. Er is dus een verschuiving van de oude intrinsieke-extrinsieke motivatie naar een autonoom-gecontroleerde benadering. (Vanhoof et al., 2012) Zo kan de mens een activiteit meer vrijwillig of autonoom uitvoeren en de reden hiervoor verinnerlijken, maar de motivatie erachter blijft van extrinsieke aard. (Vansteenkiste & Soenens, 2015)

3.2.2 Prestatiedoelentheorie

Net zoals de zelfdeterminatietheorie is de prestatiedoelentheorie ook gericht op de kwaliteit van de motivatie. De prestatiedoelentheorie richt zich op de mentale voorstellingen die leerlingen hebben over zaken die ze willen verwezenlijken. Deze doeloriëntaties geven kracht en richting aan het leergedrag van leerlingen. Elke leerling zal op een andere manier omgaan met een leersituatie en deze ook anders aanpakken. (Vanhoof et al., 2012)

Om de verschillende doeloriëntaties te verduidelijken, is er een onderscheid tussen leerdoelen en prestatiedoelen.

Leergeoriënteerde leerlingen vinden leren een aangename activiteit en willen een sterke autonomie hebben om hun leeractiviteiten vorm te geven. Ze zien het leren als een manier om hun competentie te beheersen en te bevorderen. Ook gaan ze meer kunnen en weten en merken ze op dat ze erop vooruitgaan. Ze vinden fouten maken niet erg en vinden zelfs dat dit bij het leerproces hoort. Door dit inzicht hebben deze leerlingen ook meer doorzettingsvermogen. Moeilijke taken zien ze als uitdaging en zullen hulp aanvaarden wanneer dit nodig zou zijn. Druk van buitenaf of weinig autonomie zal een negatieve invloed hebben op hun leergedrag. Bovendien hebben deze leerlingen baat aan feedforward en feedback. Ze bekijken hoe ze dichterbij het beoogde doel kunnen geraken in plaats van louter en alleen kijken waar ze nu staan ten opzichte van het doel. (Vanhoof et al., 2012) (Minnaert & Odenthal, 2018)

Verder toont onderzoek aan dat leerlingen met leeroriëntaties meer intrinsiek gemotiveerd zijn om te leren en diepgaander op de leerstof ingaan. Deze leerlingen laten zich niet ontmoedigen bij het maken van fouten of mislukking en gaan vermijding uit te weg. (Minnaert & Odenthal, 2018)

Onderstaande opsomming zijn voorbeelden om leerdoelgerichtheid in kaart te brengen.

Ik hou van problemen waaruit ik kan leren, zelfs als ik fouten zou maken.

Ik werk voor school omdat ik graag nieuwe dingen leer.

Ik voel mij succesvol als ik iets interessants leer.

Ik voel mij succesvol als ik dingen leer die mij doen nadenken over de dingen.

(Vanhoof, Van de Broek, Penninckx, Donche, & Van Petegem, 2012)

Leerlingen die het beter willen doen dan anderen en dit ook aan zichzelf en aan anderen willen bewijzen, zijn *prestatiegeoriënteerde leerlingen*. Deze leerlingen ervaren het gevoel van onzekerheid wanneer ze fouten maken of zware inspanningen moeten leveren. Ze vinden het niet fijn om grote risico's te nemen en kritiek te krijgen. Bij een te grote inspanning, zullen ze zichzelf onbekwaam voelen. Deze doelen worden vooral aangestuurd vanuit de intrinsieke motivatie. (Vanhoof et al., 2012) en (Minnaert & Odenthal, 2018)

Onderstaande opsomming zijn voorbeelden om prestatiedoelgerichtheid in kaart te brengen.

Ik hou van problemen die niet te moeilijk zijn, zodat ik niet veel fouten maak.

Ik hou van problemen die moeilijk genoeg zijn om te bewijzen dat ik slim ben.

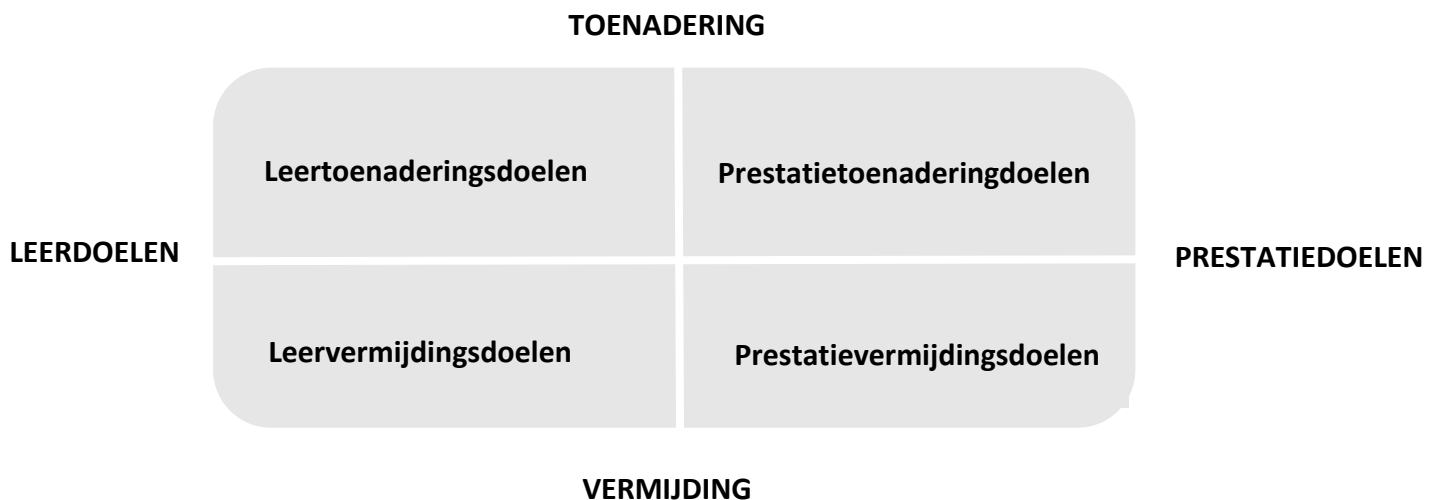
Ik wil beter presteren dan andere leerlingen in de klas.

Ik voel mij succesvol als ik meer weet dan mijn medeleerlingen.

(Vanhoof, Van de Broek, Penninckx, Donche, & Van Petegem, 2012)

Het 2x2 model van doelenoriëntaties

Binnen de prestatiedoeltheorie kunnen leerlingen gericht zijn op succes, maar ook op vermijden en mislukking. Daarom wordt er een onderscheid gemaakt tussen toenaderingsdoelen en vermijdingsdoelen. Bij toenaderingsdoelen hebben positieve uitkomsten een grote invloed op het gedrag en bij vermijdingsdoelen hebben negatieve uitkomsten een grote invloed op het gedrag. In het 2x2 model van doelenoriëntaties worden de verbanden tussen vermijding en toenadering en prestatie en leerdoelen verduidelijkt. (Vanhoof et al., 2012)



Figuur 5 Het 2x2 model van doelenoriëntaties (Vanhoof, Van de Broek, Penninckx, Donche, & Van Petegem, 2012)

Leerlingen kunnen verschillende posities innemen binnen het kwadrant. Een leerling met een *leertoenaderingsdoel* streeft naar beheersing, het leren en het begrijpen. Een leerling met een *prestatietoenaderingdoel* streeft naar superioriteit en uitblinken. Ze willen beter zijn dan de anderen. (Vanhoof et al., 2012) en (Minnaert & Odenthal, 2018)

Een leerling met een *leervermijdingsdoel* streeft ernaar om fouten te vermijden of te vermijden dat er niet geleerd wordt. Dit is het geval bij leerlingen die perfectionistisch zijn en zeer hoge eisen stellen voor zichzelf. Ze willen vermijden dat de eisen die ze stellen niet verwezenlijkt kunnen worden. Een leerling die denkt niet alles te kunnen leren of te kunnen begrijpen, is ook een leerling met een leervermijdingsdoel. Bij evaluatie leggen ze de focus eerder op het goed maken van de taak in plaats van de volledige beheersing van de taak. (Vanhoof et al., 2012)

Een leerling met een *prestatievermijdingsdoel* wil het gevoel van minderwaardigheid vermijden of wil vermijden dat hij een domme indruk nalaat bij klasgenoten en de leerkracht. Hij verzint vaak excuses of doet helemaal niets. Zo voorkomen ze dat ze minder goed dan andere leerlingen presteren. Stress en angst zijn kenmerkend voor deze doelenoriëntatie. Vandaar dat leerlingen met faalangst ook snel herkend worden aan het prestatievermijdingsdoel. Bovendien gaat deze doelenoriëntatie samen met de aangeleerde hulpeloosheid. Leerlingen geloven niet in eigen kunnen en zullen bij falen weinig verhoogde inzet tonen. (Vanhoof et al., 2012) en (Minnaert & Odenthal, 2018)

3.2.3 De interesses van de leerlingen

Er is een duidelijke link tussen de motivatie van leerlingen en hun interesses. Interesse focust op de inhoud en niet op de reden of het doel van het leren. Een leerling die geïnteresseerd is, zal het onderwerp als belangrijk beschouwen en zal met enthousiasme aan de leertaak starten. De geïnteresseerde leerling heeft positieve gevoelens voor het onderwerp en zal zich goed kunnen concentreren op de leertaak. Interesse staat met andere woorden in verband met de cognitieve en emotionele relatie die een leerling heeft met betrekking tot het onderwerp van de leertaak of het leergebied. (Vanhoof et al., 2012) Onderzoek bevestigt dat wanneer de leerkracht het aanbod afstemt op de interesses van leerlingen ze doorgaans hogere leerresultaten behalen omdat ze de leerstof sneller opnemen en onthouden. Ze voelen zichzelf competent en verantwoordelijk, wat leidt tot intrinsieke motivatie. (Bors & Stevens, 2010)

De interesse van een leerling is geen vaststaand kenmerk, maar verschilt per leerling. Deze interesse is context- en persoonsgebonden en is net zoals motivatie een dynamisch element dat gestimuleerd en ontwikkeld kan worden. Er worden twee soorten interesse onderscheiden:

Situationele interesse wil zeggen dat leerlingen geprikkeld worden door een stimulans uit de omgeving. Het maakt de leerlingen nieuwsgierig en aandachtig. De leerkracht kan de situationele interesse stimuleren door wat er geleerd moet worden op een interessante manier voor te stellen en de leerlingen uit te dagen. Wel uit de situationele interesse zich op korte termijn en heeft het geen langdurig effect. (Vanhoof et al., 2012)

Persoonlijke interesse slaat terug op de voorkeuren van de leerlingen voor een bepaald leergebied of een bepaalde leertaak. De stimulans komt uit het kind zelf en de leerkracht kan deze persoonlijke interesse aanspreken door de leerling een aandeel te geven bij het selecteren van de leerinhouden. In tegenstelling tot de situationele interesse, heeft de persoonlijke interesse een langdurig effect op het leergedrag van leerlingen en gaat deze interesse gepaard met de intrinsieke motivatie die afkomstig is van de zelfdeterminatietheorie.

Deze types worden niet altijd noodzakelijk onderscheiden van elkaar, ze kunnen ook samengaan. Een tekort van de ene soort interesse kan worden aangevuld met de andere soort interesse. (Vanhoof et al., 2012)

Leerkrachten hebben de taak deze interesses op te sporen en leerlingen aan te wakkeren voor nieuwe interessegebieden. Dit kunnen ze doen door leerlingen in contact te brengen met nooit geziene leerstof en betekenisvolle contexten aan te bieden die de leerlingen nieuwsgierig maken. Hetgeen de leerlingen moeten leren, wordt gekoppeld aan de leefwereld en de werkelijke wereld. Op deze manier ervaren leerlingen dat ze zinvol aan het werk zijn en komt het leren ten goede. (Bors & Stevens, 2010)

Het antwoord op deze deelvraag werd gevonden vanuit de literatuur. Motivatie wil zeggen dat je leerlingen in beweging zet, aanzet tot actie. Deze motivatie werd onderzocht in verschillende theorieën waaronder de zelfdeterminatietheorie van Deci en Ryan en de prestatiedoelentheorie. Binnen de ZDT is het belangrijk de drie psychologische basisbehoeften 'autonomie', 'competentie' en 'verbondenheid' te vervullen en zo leerlingen intrinsiek gemotiveerd te maken. De prestatiedoelentheorie hecht evenzeer veel belang aan deze behoeften en hierin wordt de focus op successen gelegd. Bovendien zijn leerlingen met doeloriëntaties meer intrinsiek gemotiveerd. Daarnaast is het ook belangrijk om in te spelen op de interesses van de leerlingen om de motivatie hoog te houden. Dit kan zowel situationeel als persoonlijk gerelateerd zijn.

3.3 Welke invloed heeft de leerkracht op de motivatie van leerlingen?

Het antwoord op deze deelvraag werd gevonden in de literatuur. In deze literatuur werd beschreven op welke manier ze is gekoppeld aan de praktijk.

Om de voorgaande theorie te koppelen aan de praktijk hebben Vanhoof et al. (2012) tien praktijkprincipes opgesteld. Deze praktijkprincipes werden gestaafd aan de hand van wetenschappelijk onderzoek en wetenschappelijke theorieën. Bovendien speelt de leerkracht hierin een belangrijke rol omdat hij de persoon is die ervoor moet zorgen dat de tien praktijkprincipes op een eigen manier en binnen een eigen context concreet vertaald moeten worden. (Vanhoof et al., 2012)

De volgende opsomming bevat de tien praktijkprincipes:

1. Blijf werken aan een positieve relatie met je leerlingen.
2. Zorg voor een veilig klasklimaat door het bieden van duidelijke grenzen en het werken aan een hechte klasgroep.
3. Kies onderwerpen, methodes en activiteiten die zo veel mogelijk de interesses van leerlingen prikkelen.
4. Help leerlingen zich te verbinden met (het belang van) onderwerpen en taken, zeker ook als die niet spontaan de interesse van leerlingen prikkelen.
5. Luister (bij het aanbrengen van leerinhouden) oprecht en erkennend naar weerstand bij leerlingen en naar uitingen van negatieve gevoelens.
6. Verkijs autonomieondersteunend boven controlerend taalgebruik.
7. Bied structuur aan in de richting van het leerdoel.
8. Bied gepaste en haalbare uitdaging voor iedere leerling: leg de lat net hoog genoeg, niet te hoog en niet te laag.
9. Geef feedback die een verbinding maakt tussen wat leerlingen doen (of niet doen) en het bereiken van het beoogde doel.
10. Houd voeling met je eigen behoeftes, je eigen interesses, je eigen motivatie en zorg voor structurele ondersteuning en inspiratie voor jezelf als leerkracht.

(Vanhoof, Van de Broek, Penninckx, Donche, & Van Petegem, 2012)

Als leerkracht is het belangrijk om een goede interpersoonlijke leerkracht-leerling relatie te hebben. De positieve relaties tussen leerkrachten en leerlingen hebben immers een belangrijke rol op het schools functioneren en de motivatie van de leerlingen. Bovendien leiden positieve relaties tot het stimuleren van de doelmatigheid aan de hand van positieve feedback en positieve verwachtingen naar de prestaties toe. Daarnaast is het belangrijk dat er een zekere openheid en oprechtheid is tussen de leerkracht en de leerlingen. De leerlingen moeten zich aanvaard en competent voelen en het gevoel van autonomie ervaren. Dit leidt tot een betere betrokkenheid en samenwerking. (Vanhoof et al., 2012)

Dankzij interpersoonlijke leerkracht-leerling relaties kan er een positief en veilig klasklimaat gecreëerd worden. Hierin is het vooral belangrijk dat de leerkracht een hechte klasgroep stimuleert waar elk individu zich gerespecteerd en gewaardeerd voelt. Daarnaast heeft coöperatief leren ook een belangrijke rol op het leereffect van leerlingen en zal dit dus moeten worden toegepast om een positief klasklimaat te verkrijgen. Om dit klasklimaat te richten op het leren, is er doelgerichtheid nodig.

Dit wil zeggen dat de leerkracht duidelijke en concrete doelen moet vooropstellen die een positief effect hebben op het leergedrag van leerlingen. Zeker leeroriëntatiedoelen zullen dit effect stimuleren. (Vanhoof et al., 2012)

Binnen een positief en veilig klasklimaat moeten de leerlingen een gevoel van autonomie ervaren. Dit wil zeggen dat de leerkracht vooral een autonomieondersteunende aanpak moet hanteren waarin hij voldoende vrijheid en structuur biedt om leerlingen onafhankelijk en autonoom te leren zijn. Dit kan onder andere door leerlingen zelf doelen voorop te laten stellen en keuzes te laten maken die aansluiten bij hun interesses. Dit wil ook zeggen dat de leerkracht geen autoritaire leerkrachtenstijl mag hanteren en samen met de leerlingen afspraken en regels opstelt. (Vanhoof et al., 2012)

De leerkracht zal het leerproces voldoende moeten ondersteunen waarbij hij rekening houdt met de structuur van de lesfasen, de voorkennis van de leerlingen en zelfregulerende strategieën hanteert die een positieve invloed hebben op zowel leerdoelen als prestatiedoelen. Ook het bieden van effectieve feedback en differentiatie tijdens de lessen zal het leerproces van leerlingen stimuleren. (Vanhoof et al., 2012)

Om een antwoord te bieden op deze deelvraag is het belangrijk te weten dat de leerkracht een belangrijke rol speelt in het leerproces van de leerlingen. Wanneer de leerkracht de 10 praktijkprincipes toepast in het lesgeven, zal hij de motivatie van zijn leerlingen bevorderen.

3.4 Wat is bewegingsintegratie?

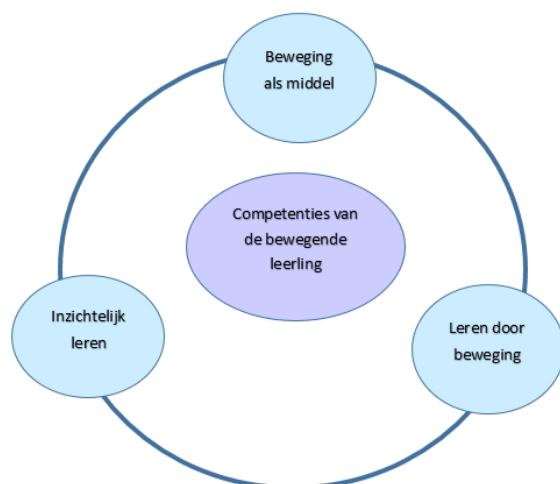
Om een antwoord te bieden op deze deelvraag is enerzijds de literatuur bestudeerd, anderzijds werd er een vrij interview georganiseerd met een expert op het gebied van bewegen. Deze informatie werd geanalyseerd en geïntegreerd. In de volgende alinea's wordt het begrip 'bewegingsintegratie' en de relatie met de cognitieve ontwikkeling omschreven.

Marie Vandebroek, Astrid Geunes en Cindy Rutten, auteurs van het boek "Leren in beweging", definiëren het begrip als volgt: *"bewegingsintegratie als bewegend leren of leren in beweging. Het omvat alle activiteiten die de leerkracht in zijn/haar klaspraktijk kan toepassen met het oog op het bereiken van kennis, vaardigheden en attitudes enerzijds, en het verhogen van de fysieke activiteitsgraad anderzijds."* (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

In het kort gezegd, wil bewegingsintegratie zeggen dat leerkrachten leerlingen meer laten bewegen zonder de focus te verliezen op kennis, vaardigheden en attitudes die ze moeten verwerven. Het doel van bewegingsintegratie is dan ook dat de leerlingen meer bewegen op school, in en buiten de klas. (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

Een misconceptie van veel leerkrachten is dat bewegingstussendoortjes ook gezien worden als bewegend leren of bewegingsintegratie. Dit is echter niet het geval omdat er tijdens die bewegingstussendoortjes geen leerinhouden worden aangereikt en het louter alleen gaat om de fysieke activiteit. (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

Vandebroek, Geunes en Rutten hebben een model ontwikkeld om via bewegend leren kennis, vaardigheden en attitudes sneller te bereiken. Het model bestaat uit de drie volgende aspecten van bewegingsintegratie:



Figuur 6 Drie vormen van bewegingsintegratie (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

Beweging als middel wil zeggen dat er geen regelrecht verband bestaat tussen de leerstof en de beweging.

*Spring één keer in de lucht als het antwoord keuze A is.
Zwaai met je armen als je denkt dat het antwoord keuze B is.*
(Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

Leren door beweging wil letterlijk zeggen dat leerlingen door bewegen de inhoud onder de knie krijgen. De klemtoon ligt vooral op het automatiseren van de leerinhouden.

De leerlingen vormen duo's. Eén leerling neemt van een stapel een kaartje met een woord op en leest dat voor. De andere leerling maakt het woord door in de juiste volgorde te springen op de letters van het woord, die op de grond liggen. (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

Inzichtelijk leren wil zeggen dat leerlingen aan de hand van bewegingen inzicht verwerven in de leerhouden.

De leerlingen maken aan de hand van de stand van de benen de verschillende geleerde hoeken (scherp, stomp en recht) op deze manier oefenen ze op lenigheid. (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

Een belangrijke nuance is dat de drie vormen niet van elkaar onderscheiden moeten worden, maar dat elke vorm de focus legt op een ander facet. Werken aan één van deze vormen zet al aan tot bewegen. Ook staan de sociale vaardigheden centraal binnen het model van bewegingsintegratie. Dat wil zeggen dat elke bewegingsactiviteit leidt tot interactie met een medeleerling. (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

3.4.1 De link tussen beweging en de cognitieve ontwikkeling

Erik Scherder, hoogleraar neuropsychologie aan de VU Amsterdam, doet onderzoek naar gezond oud worden. Hij haalt aan dat mensen over de hele wereld steeds minder blijken te voldoen aan de beweegnorm die is opgelegd. De beweegnorm schrijft voor dat volwassenen 30 minuten matig tot intensief moeten bewegen en kinderen zelfs 60 minuten per dag. Onderzoek wijst uit dat matig tot intensief bewegen een positief effect heeft op het cognitief functioneren. Dat wil zeggen dat kinderen die elke dag bewegen volgens de beweegnorm, beter presteren op school. (Peeters, *Bewegen verrijkt je brein*, 2016)

Ook is algemeen bekend dat fysieke activiteit een positieve invloed heeft op de doorbloeding van de hersenen, de aanwakkering van het centrale zenuwstelsel en de bevordering van verschillende stoffen zoals adrenaline, dopamine,... op voorwaarde dat de intensiteit van de fysieke activiteit hoog genoeg ligt. Afhankelijk van de intensiteit, de duur en de soort activiteit hebben fysieke activiteiten een positief effect op de fitheid en de motorische vaardigheden van leerlingen. (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

Verder tonen studies aan dat fysieke activiteit tijdens de schooluren de concentratie en de aandacht van de leerlingen verhoogt. De oorzaak hiervan zou een betere doorbloeding in de hersenen zijn. Daarnaast zou sport en bewegen een positieve invloed hebben op het sociale gedrag, het zelfbeeld en het zelfvertrouwen, wat niet uitsluit dat dit ook kan leiden tot antisociaal gedrag. De fysieke activiteit moet een positief gevoel opwekken en er voor zorgen dat de leerlingen er plezier aan beleven en de betrokkenheid verhoogt wordt. (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

3.4.2 Een praktijkvoorbeeld uit de literatuur

Vandebroek, Geunes en Rutten (2019) ontwikkelden heel wat werkvormen om bewegingsintegratie toe te passen in de klas. Elke activiteit is opgebouwd volgens titel, opdracht, richtvragen, variatie en/of differentiatie, benodigdheden en eindtermen/leerplandoelen.

Deze elementen komen terug in het onderstaande voorbeeld. (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

96 | WISKUNDE

5.3.3 Levende klok

Opdracht

Twaalf leerlingen staan in een cirkel en stellen de cijfers van een klok voor. In het midden staat een stok met een lang en een kort touw aan. Aan het touw hangt een kleine bal en een grote bal (de lange wijzer en de korte wijzer). De leerlingen gooien de kleine en de grote bal naar elkaar. Als de leerkracht fluit, stoppen de leerlingen met gooien en lezen ze de tijd af.

Richtvragen

- Hoe laat is het?
- Op welk tijdstip start de school, is het speeltijd, eindigt de school, ...? Gooi de bal naar de juiste leerlingen.
- Hoe laat is het wanneer we een kwartier, een half uur, een uur, ... later zijn? Gooi de bal naar de juiste leerlingen.

Variatie en/of differentiatie

- Andere materialen om mee te gooien (bijvoorbeeld een medzinbal voor oudere leerlingen).
- Grotere/kleinere klok.

Benodigdheden

- Andere materialen om mee te gooien
- Grote bal
- Kleine bal
- Touw
- Twaalf kegels om de getallen in de cirkel aan te wijzen

Eindtermen/Leerplandoelen

Wiskunde: Meten: 2.1 De leerlingen kennen de belangrijkste grootheden en maateenheden met betrekking tot lengte, oppervlakte, inhoud, gewicht (massa), tijd, snelheid, temperatuur en hoekgrootte en ze kunnen daarbij de relatie leggen tussen grootheid en de maateenheid.

Wiskunde: Meten: 2.12 Klokkezen (analoge en digitale klokken). Zij kunnen tijdsintervallen berekenen en zij kennen de samenhang tussen seconden, minuten en uren.

Figuur 9 *Levende klok praktijkvoorbeeld* (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

Bewegingsintegratie is dus meer dan alleen bewegingstussendoortjes. Het bereiken van kennis, vaardigheden en attitudes aan de hand van bewegen is essentieel. Dit kan volgens drie vormen 'bewegen als middel', 'leren door beweging' en 'inzichtelijk leren' die niet van elkaar onderscheiden mogen worden. Bovendien heeft bewegen ook een positieve invloed op de cognitieve ontwikkeling van kinderen.

3.5 Draagt beweging bij aan de motivatie van leerlingen?

Deze deelvraag werd beantwoord aan de hand van wetenschappelijke tekstbronnen als ook aan de praktijk. Dit werd gedaan met behulp van een semigestructureerd interview met respondenten uit het basisonderwijs.

Bewegen draagt wel degelijk bij aan de motivatie van de leerlingen. Dit blijkt uit de volgende voordelen die zowel voor leerlingen als voor leerkrachten van toepassing zijn:

Leerlingen:

1. De leerlingen gaan zich beter concentreren en gaan beter kunnen leren
2. Het sedentair gedrag van de leerlingen vermindert
3. Bij slecht weer kan de bewegingsactiviteit naar de klas verplaatst worden in plaats van naar de speelplaats of de turnzaal
4. Al bewegend kunnen leerlingen de leerinhouden beter memoriseren
5. De leerlingen zien in dat bewegen belangrijk is
6. De leerlingen kunnen hun energie kwijt tijdens de fysieke activiteit
7. Sport en beweging hebben een positieve invloed op de motorische vaardigheden, het sociaal contact, het zelfbeeld en het zelfvertrouwen van leerlingen
8. Sport bevordert de bloedstroom naar de hersenen wat leidt tot een betere ontwikkeling
9. De leerlingen ervaren niet het gevoel van 'leren'
10. Er komen stoffen vrij zoals adrenaline en endorfine die voor een gelukkig gevoel zorgen
11. Het leidt tot meer plezier bij de leerlingen en een betere motivatie (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

Leerkrachten:

1. De leerkracht kan bewegingsintegratie op een korte tijd gemakkelijk toepassen tijdens de lessen
2. De leerkracht kan gebruik maken van de speelplaats of eventueel de sportzaal (grote ruimte)
3. De les verloopt op een vlottere en aandachtige manier
4. De motivatie van de leerkracht wordt nog eens extra gestimuleerd (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019) en (Prezzi, 2020)

In de praktijk worden de voordelen expliciet door leerkrachten opgemerkt. Ze bevestigen dat leerlingen zich beter gaan concentreren en hierdoor ook beter kunnen leren. Ze hebben als het ware een energieboost gekregen. Bovendien ervaren leerlingen niet dat ze aan het leren zijn tijdens de fysieke activiteit en hebben er plezier in. Verder bevestigen leerkrachten dat deze korte inspanning leidt tot een beter resultaat achteraf. (Prezzi, 2020), (Aerts, 2020) en (Van den Wijngaert, 2020)

Naast deze tal van voordelen zijn er desondanks toch een aantal nadelen verbonden aan bewegingsintegratie. In de volgende opsomming worden deze aangehaald:

1. De tijd en de ruimte wordt in verband gebracht met:
 - a. De klasgrootte
 - b. De soort fysieke activiteit
 - c. De klasopstelling
 - d. De beoogde doelen bereiken
2. In sommige scholen is er plaatsgebrek
3. Veel leerkrachten vrezen voor tijdsgebrek omdat ze ook nog andere doelen moeten bereiken en aan projecten bezig zijn
4. Soms is er te weinig materiaal beschikbaar
5. Leerkrachten moeten dit integreren binnen hun klasmanagement en daarvoor is een praktische organisatie nodig (lukt niet altijd)
6. Voor de leerkrachten kan dit gezien worden als verstoring en als niet vertrouwd (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019)

In de praktijk ervaren leerkrachten die hiermee aan de slag gaan niet veel nadelen. Ze halen aan dat er met weinig materiaal snel tot bewegen kan worden overgegaan en ze hun klasmanagement niet anders organiseren. Ook halen ze aan dat ze er net tijd mee winnen. Wanneer leerlingen niet geconcentreerd zijn, zal de les ook moeizaam verlopen. Als je dit onderbreekt met een fysieke activiteit krijgen de leerlingen een energieboost en gaat de les twee keer zo vlot. Bovendien gaan ze er niet mee akkoord dat deze fysieke activiteit wordt gezien als storing, maar net als een win-winsituatie is. De les vlot, de leerlingen zijn actiever en de motivatie zal verhogen. (Prezzi, 2020), (Aerts, 2020) en (Van den Wijngaert, 2020)

Het is vooral belangrijk dat leerkrachten, ondanks de nadelen, toch bewegingsintegratie toepassen in de praktijk op een manier die voor hen haalbaar is. Zowel leerlingen als leerkrachten kunnen bewegingsintegratie positief ervaren en halen er veel voordelen uit. Bovendien draagt beweging bij aan de motivatie van de leerlingen en dat is in deze bachelorproef toch wel een belangrijk gegeven.

3.6 Wat doen basisscholen nu om actief bewegend te leren?

Het antwoord op deze deelvraag werd gevonden aan de hand van een semigestructureerd interview met enkele leerkrachten uit het basisonderwijs. De analyse van de antwoorden van de respondenten werden verwerkt in onderstaande alinea's.

In de praktijk geven leerkrachten verschillende definities aan het begrip 'bewegingsintegratie':

'Afwisseling in de lessen brengen of een ontspanningsmoment tijdens de lessen voorzien om zo terug de concentratie te bevorderen. Vaak zijn het bewegingstussendoortjes'. (Van den Wijngaert, 2020)

'De leerstof herhalen op een manier waarbij ze in beweging zijn aan de hand van spelletjes. Zo hebben ze niet door dat ze aan het leren zijn'. (Aerts, 2020)

'Vooral de tussendoortjes die in de klas gedaan worden, waarbij de kinderen bewegen en zeker niet stilzitten'. (Prezzi, 2020)

Deze leerkrachten zetten vooral in op twee vormen van bewegingsintegratie namelijk 'beweging als middel' en 'leren door beweging'. (Vandebroek, Geunes, & Rutten, 2019) In het eerste geval gaat het om bewegingstussendoortjes die tussen twee lestijden worden uitgevoerd in de klas. Dit wordt steeds vaker toegepast in basisscholen. In het tweede geval gaat het om de leerstof die op een bewegende manier herhaald wordt. Bovendien hebben deze leerkrachten samen één gemeenschappelijk doel, namelijk de concentratie van de leerlingen bevorderen. (Aerts, 2020), (Prezzi, 2020) en (Van den Wijngaert, 2020)

In de onderstaande voorbeelden wordt weergegeven op welke manier leerkrachten in het basisonderwijs actief bewegend leren:

Tijdens een stellingenspel naar de overkant van de speelplaats lopen. (Van den Wijngaert, 2020)

Tijdens de toets periode, de leerlingen een rondje rond het grasveld laten lopen. (Van den Wijngaert, 2020)

Een danstussendoortje: één persoon gaat naar de gang. De andere leerlingen vormen duo's en voeren dezelfde beweging uit. De persoon die op de gang wacht, moet nu de duo's kunnen matchen. (Prezzi, 2020)

Als je denkt dat het antwoord A is, sta je recht. Denk je dat het antwoord B is, dan ga je op de grond zitten. (Prezzi, 2020)

Splitsingen opzeggen tot tien en tegelijkertijd springen. (Aerts, 2020)

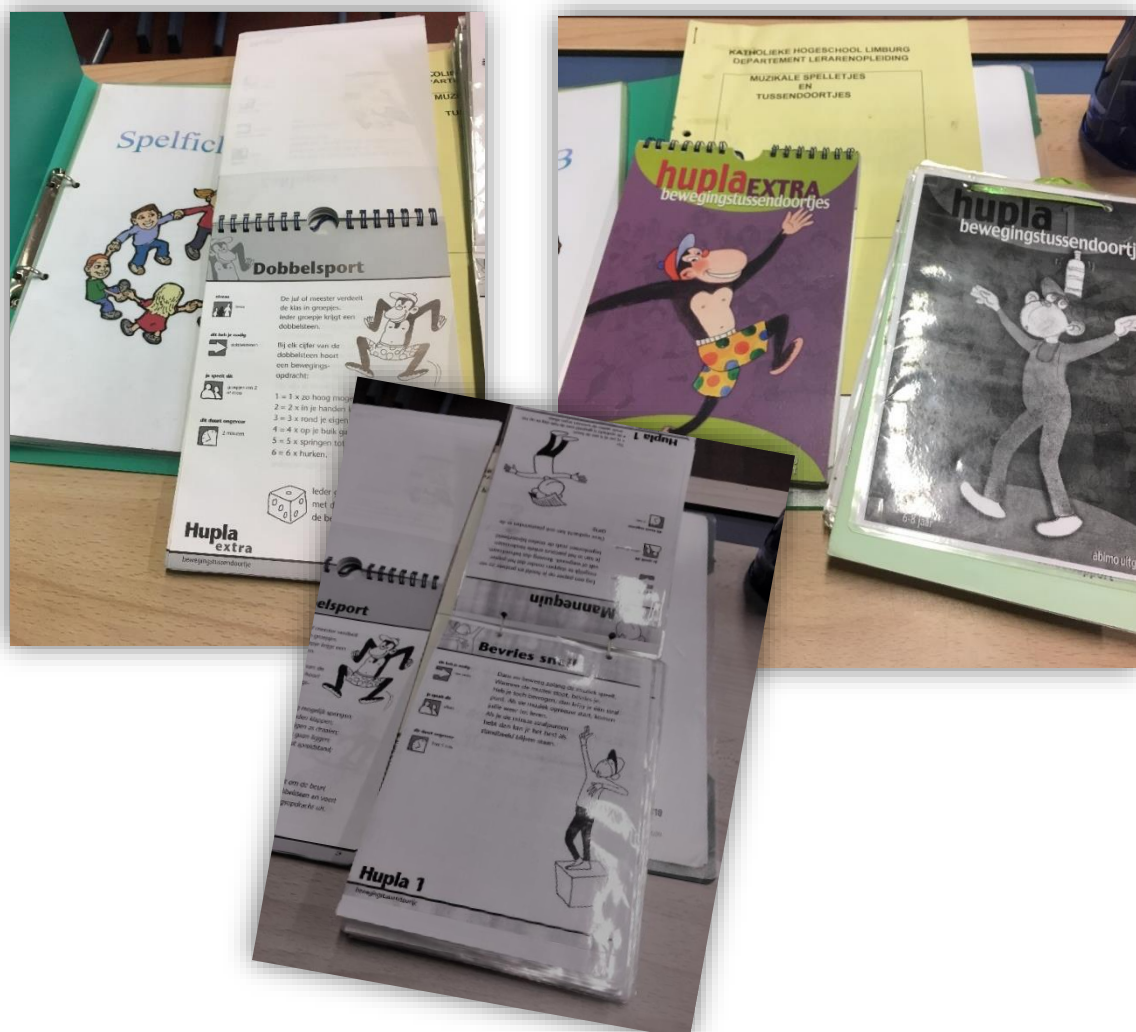
Bij even getallen, huppelen. (Aerts, 2020)

Rooster rekenen in het honderdveld. (Aerts, 2020)

Leerkrachten merken dat leerlingen nood hebben aan deze bewegingstussendoortjes. Ze zijn uitgelaten en voelen zich op die manier terug kind. (Prezzi, 2020) Niet in elke klas is het uitvoeren van tussendoortjes vanzelfsprekend. Het is soms dag per dag kijken of de leerlingen in de hand kunnen worden gehouden en of de tijd het toelaat om een bewegingsactiviteit uit te voeren. Ook het rustig worden nadien vergt soms wat meer inspanning. (Van den Wijngaert, 2020) Het is daarom belangrijk om goede afspraken met de leerlingen te maken in verband met de bewegingstussendoortjes. (Prezzi, 2020)

Met weinig materiaal en eenvoudige, simpele opdrachten zetten leerkrachten hun leerlingen aan tot beweging. Op deze manier kan er op een korte tijd snel bewogen worden, zonder dat er veel voorbereiding aan vooraf ging. (Aerts, 2020), (Prezzi, 2020) Het nadeel dat leerkrachten ondervinden aan bewegend leren, is de ruimte in de klas of op school. Deze is soms niet functioneel om in te beweging, zeker niet met een groot aantal leerlingen. (Aerts, 2020) Dit nadeel wordt bevestigd in de theorie van Vandebroek, Geunes en Rutten.

Tot slot staan leerkrachten positief ten opzichte van bewegingsintegratie. Ze merken duidelijk de voordelen ervan. Kinderen kunnen zich beter concentreren, ervaren niet het gevoel dat ze aan het leren zijn, onthouden de leerstof beter en de motivatie van de leerlingen neemt toe. (Aerts, 2020), (Prezzi, 2020) en (Van den Wijngaert, 2020) Ook dit bevestigt de theorie van Vandebroek, Geunes en Rutten. Van bewegingstussendoortjes een routine maken, helpt de leerkracht en de leerlingen om het elke dag te doen. (Van den Wijngaert, 2020) (Prezzi, 2020)



Uit het semigestructureerd interview blijkt dat heel wat leerkrachten actief willen bewegen met hun leerlingen, dit vooral aan de hand van bewegingstussendoortjes. Echt leren door beweging komt minder vaak voor. Wel ervaren ze heel wat voordelen van de fysieke activiteiten doorheen de les en merken ze een verschil op bij de leerlingen.

Hoofdstuk 4: Ontwerpen

In dit hoofdstuk worden de ontwerpeisen opgesteld vanuit de literatuur van het vorige hoofdstuk. Op basis van deze ontwerpeisen is een ontwerp gerealiseerd om het beoogde doel van deze bachelorproef te bereiken en een antwoord te bieden op de onderzoeksvraag.

4.1 Ontwerpeisen

Zoals besproken in hoofdstuk 1 is het doel van deze bachelorproef om de motivatie van leerlingen te verhogen aan de hand van bewegingsintegratie. Om dit doel te bereiken, werden de volgende ontwerpeisen opgesteld vanuit de literatuur om zo het ontwerp te kunnen realiseren:

Inhoudelijke ontwerpeisen	1. De zelfdeterminatietheorie	Autonomie
		Verbondenheid
		Competentie
	2. De 10 praktijkprincipes	
	3. Bewegingsintegratie (rekening houdend met de voor – en nadelen)	Bewegen als middel
		Leren door beweging
Inzichtelijk leren		

Vanuit de literatuur wordt de zelfdeterminatietheorie als erg belangrijk beschouwd. Om de motivatie van kinderen, jongeren en volwassenen te verhogen, moeten de drie psychologische basisbehoeften autonomie, verbondenheid en competentie vervuld worden. Deze drie basisbehoeften liggen aan de basis van het ontwerp. Daarnaast is het van essentieel belang dat leerkrachten tijdens het lesgeven de 10 praktijkprincipes spontaan integreren. Op die manier bevorderen ze de motivatie van hun leerlingen.

Bewegen draagt bij aan de motivatie van leerlingen en is dan ook één van de ontwerpeisen. In het ontwerp moeten leerkrachten leerlingen aanzetten tot bewegen aan de hand van de drie vormen van bewegingsintegratie. Ook wordt er rekening gehouden met de voor – en nadelen van bewegingsintegratie in het ontwerp. Het leren van de leerlingen primeert.

In een gesprek met enkele leerkrachten uit het basisonderwijs bleek dat het belangrijk is om een kant-en-klaar ontwerp te voorzien waar ze meteen mee aan de slag kunnen gaan. Het ontwerp moet haalbaar zijn in tijd en zo min mogelijk materialen bevatten die de leerkracht zelf moet voorzien. Bovendien is het belangrijk dat leerlingen de eindtermen en leerplandoelen behalen en actief aan het bewegen zijn om de concentratie te bevorderen.

4.2 Beschrijving van het ontwerp

Inhoud

Op basis van de eerder opgesomde ontwerpeisen werd er een inspiratiegids ontworpen voor leerkrachten uit het basisonderwijs. In deze gids kunnen leerkrachten voorbeelden vinden van bewegingsactiviteiten gekoppeld aan motivatie die zich uit in de drie psychologische basisbehoeften 'autonomie', 'competentie' en 'verbondenheid'.

De inspiratiegids is zo ontworpen dat leerkrachten en andere geïnteresseerden eerst een theoretisch deel lezen en nadien in de praktijk aan de slag kunnen gaan aan de hand van inspiratiefiches. Binnen het theoretisch deel wordt uitgelegd waarom het zo belangrijk is dat de motivatie van leerlingen niet verloren mag gaan en op welke manier leerkrachten deze kunnen behouden of beter nog verhogen. De Zelfdeterminatietheorie van Edward L. Deci en Richard Ryan speelt hierin dan ook een belangrijke rol. In de gids wordt deze theorie uitgelegd aan de hand van de drie psychologisch basisbehoeften 'autonomie', 'competentie' en 'verbondenheid' die iedere mens moet vervullen om zijn of haar motivatie te behouden of te verhogen. In het onderstaande voorbeeld kan u het stukje over de ZDT lezen afkomstig uit het ontwerp.

Motivatie

Vanuit de theorie is er heel wat onderzoek gedaan naar de motivatie van kinderen en jongeren. Vandaar dat de volgende criteria, die opgesteld zijn vanuit deze theorieën, geïntegreerd zullen worden in de lesfiches.

Binnen de **zelfdeterminatietheorie** van Ryan en Deci is er sprake van intrinsieke en extrinsieke motivatie.

Extrinsieke motivatie is de motivatie van buitenaf. Het leren is geen doel op zich, maar een middel om gewenst gedrag te bekomen of iets onprettigs te vermijden. Bij extrinsieke motivatie zijn leerlingen gemotiveerd omdat ze bijvoorbeeld een beloning krijgen zoals een sticker of een snoepje.

Bij **intrinsieke motivatie** handelt een kind vanuit zijn eigen belangstelling, prikkel of innerlijke drang. Deze motivatie ontstaat dan ook vanuit de drie psychologische basisbehoeften:

Autonomie is de behoefte om zelf keuzes te maken over het eigen leerproces en de vrijheid te hebben over het eigen denken.

Voor leerlingen kan dit gaan over de vrijheid die ze krijgen bij het maken van keuzes van de eigen leeractiviteiten (al dan niet opgelegd door de leerkracht) en hun eigen behoeften afstemmen op die leeractiviteiten. Ook zelfsturing valt onder autonomie.

Competentie is de behoefte zich bekwaam te voelen in het eigen handelen en het gevoel te hebben een taak, met enige moeite aan te kunnen. Ook uitdagingen overwinnen, zal leerlingen het gevoel van competentie geven.

Voor leerlingen kan dit gaan over het ervaren van successen en het aangaan van uitdagingen.

Verbondenheid is de behoefte om ergens bij te horen, positieve relaties met anderen te onderhouden en zich geliefd, gesteund en gerespecteerd te voelen

Voor leerlingen kan dit gaan over de interactie met klasgenoten en leerkracht en de zorg voor elkaar.

De bevrediging van deze drie psychologische basisbehoeften leidt ertoe dat het welbevinden van leerlingen toeneemt, ze zich gemakkelijker aan een veranderde omgeving kunnen aanpassen, meer energie en motivatie krijgen.

Binnen deze intrinsieke motivatie spelen de interesses van leerlingen ook een belangrijke rol. Leerlingen die de leerinhouden interessant en boeiend vinden, zullen enthousiast aan een leertaak starten en meer concentratie hebben. Dit komt omdat de drijfveren om te leren zich dan intrinsiek bevinden.

In het verdere verloop van de gids worden de 10 praktijkprincipes besproken aan de hand van voorbeelden die leerkrachten zelf kunnen toepassen. Deze praktijkprincipes zijn van essentieel belang om de leerlingen betrokken te houden en de motivatie te stimuleren. Een leerkracht zal deze dan ook spontaan integreren tijdens het lesgeven, een soort automatisme. Het integreren van deze 10 praktijkprincipes zal zowel voor de leerlingen als de leerkrachten een positieve invloed hebben en zijn dus erg belangrijk in deze proef. Het onderstaande voorbeeld geeft de 10 praktijkprincipes weer met een invulling van bewegingsintegratie uit het ontwerp.

De leerkracht maakt het verschil!

De leerkracht is de spilfiguur om de motivatie van leerlingen te stimuleren. Hij of zij maakt dan ook het verschil.

De volgende 10 praktijkprincipes zijn essentieel tijdens het lesgeven. Als leerkrachten deze toepassen, zullen ze automatisch de motivatie van hun leerlingen verhogen. Deze praktijkprincipes komen dus tijdens het uitproberen van de fiches

1. Blijf werken aan een positieve relatie met je leerlingen

Moedig de leerlingen aan tijdens het bewegen. Bekrachtig het positieve!

2. Zorg voor een veilig klasklimaat door het bieden van duidelijke grenzen en het werken aan een hechte klasgroep.

Dankzij het deel 'verbondenheid' kan je bij iedere activiteit werken aan een hechte klasgroep. Wees kortdadt tijdens de uitvoering van de beweeg-activiteiten en bewaar de rust!

3. Verkiez autonomie-ondersteunend boven controlerend taalgebruik.

Bij autonomie-ondersteunend taalgebruik vertrek je vanuit het perspectief van de leerlingen. 'Hoe kijken zij hier naar? Hoe zou dit voor de leerlingen zijn? Bv. Ik had beter verwacht van jou versus Ik weet dat jij beter kan. Wat is er gebeurd?'

4. Kies onderwerpen, methodes en activiteiten die zo veel mogelijk de interesse van leerlingen prikkelen.

Ga na wat je leerlingen interessant vinden en past dit functioneel toe in je bewegingsopdrachten.

5. Help leerlingen zich te verbinden met (het belang van) onderwerpen en taken, zeker ook als die niet spontaan de interesse van leerlingen prikkelen.

Leg uit waarom je leerlingen iets moeten leren en ga na op welke manier je leerlingen geïnteresseerd zijn.

6. Luister (bij het aanbrengen van leerinhouden) oprecht en erkennend naar weerstand bij leerlingen en naar uitingen van negatieve gevoelens.

Als een leerling een ander idee of opmerking heeft, luister hier dan zeker naar. Jij als leerkracht kan ook leren van leerlingen en dat op een positieve manier!

7. Bied structuur aan in de richting van het leerdoel.

Werk met stapjes of deelvragen om het beoogde leerdoel te bereiken.

8. Bied gepaste en haalbare uitdaging voor iedere leerling: leg de lat met hoog genoeg, niet te hoog en niet te laag.

Differentieer tussen je leerlingen en daag ze uit om nog een stapje hoger te gaan.

9. Geef feedback die een verbinding maakt tussen wat leerlingen doen (of niet doen) en het bereiken van het beoogde doel.

Laat kinderen zelf ook eens feedback geven aan elkaar. Geef zelf positieve en effectieve feedback in functie van hoe de leerlingen presteren. Ook feed-up en feed-forward zijn belangrijk!

10. Houd voeling met je eigen behoeftes, je eigen interesses, je eigen motivatie en zorg voor structurele ondersteuning en inspiratie voor jezelf als leerkracht.

Doe waar jij als leerkracht je goed bij voelt. Roep de hulp van anderen in of ga zelf nog op zoek naar andere mogelijkheden. Zorg dat je zelf ook voldoende gemotiveerd bent om dit samen met je leerlingen te doen.

Bewegen draagt effectief bij aan de motivatie van leerlingen. Ze zijn meer betrokken bij het lesgeven, hebben een hogere concentratie en merken vaak niet dat ze aan het leren zijn. Vandaar dat er in deze inspiratiegids dan ook een luik rond bewegingsintegratie terug te vinden is. Onder dit luik wordt er vanuit de literatuur uitgelegd wat bewegingsintegratie is. Dit is belangrijk omdat veel leerkrachten bewegingsintegratie zien als enkel en alleen bewegingstussendoortjes. Vandebroek, Geunes en Rutten onderscheiden drie vormen binnen bewegingsintegratie namelijk 'beweging als middel, leren door beweging en inzichtelijk leren'. Elke vorm wordt uitgelegd in de gids en wordt ook toegepast in het praktische gedeelte.

In het laatste deel van de theorie worden de verschillende voordelen van bewegingsintegratie opgesomd. Deze voordelen bevestigen nog eens waarom het zo belangrijk is om te bewegen en welke invloed bewegen op de motivatie van leerlingen heeft. Heel wat voordelen hebben dan ook betrekking op het mentaal en fysiek welbevinden wat primeert in het onderwijs.

Het onderstaande voorbeeld toont aan hoe het begrip bewegingsintegratie en de drie vormen worden toegelicht. Ook de voordelen worden opgelijst.

Bewegingsintegratie

Er is heel wat onderzoek gedaan hoe er in de verschillende leergebieden aan beweging kan worden gedaan. Dit leidt tot een verhoging van de motivatie van leerlingen.

Deze inspiratiegids zal daarom gekoppeld worden aan het bestaande onderzoek van Vandebroek, Geunes en Rutten, experts op het gebied van bewegingsintegratie.

Wat is bewegingsintegratie?

Bewegingsintegratie omvat alle activiteiten die de leerkracht in zijn/haar klaspraktijk kan toepassen met het oog op het bereiken van kennis, vaardigheden en attitudes enerzijds, en het verhogen van de fysieke activiteitsgraad anderzijds.

Bewegingstussendoortjes vallen niet onder deze noemer omdat het hierbij louter en alleen om de fysieke activiteit gaat en er geen leerinhouden aan bod komen.



Bewegingsintegratie kan ingevuld worden volgens drie vormen: 'bewegen als middel', 'leren door beweging' en 'inzichtelijk leren'.

Bewegen als middel wil zeggen dat er geen regelrecht verband bestaat tussen de leerinhouden en de beweging.

Bv. Loop naar het rode vak als je denkt dat het antwoord keuze A is.

Leren door beweging wil zeggen leerlingen de inhouden onder de knie krijgen door middel van de beweging.

Bv. De leerlingen vormen al lopend een figuur.

Inzichtelijk leren wil zeggen dat leerlingen aan de hand van bewegingen inzicht verwerven in de leerinhouden.

Bv. Aan de hand van de stand van de benen de verschillende soorten hoeken maken.

Wat zijn de voordelen van bewegingsintegratie?

Er zijn heel wat voordelen verbonden aan bewegingsintegratie.

Leerlingen zullen zich eerst en vooral beter gaan concentreren. Als kinderen zich beter concentreren, zullen ze de leerinhouden tijdens de les ook beter verwerken en memoriseren.

Daarnaast zien leerlingen in dat bewegen belangrijk is en zal het sedentair gedrag, het stilzitten, aanzienlijk verminderen. De leerlingen kunnen hun energie kwijt tijdens de fysieke activiteit en ervaren niet het gevoel dat ze tegelijkertijd aan het leren zijn.

Tot slot hebben de leerlingen ook meer plezier aan de leertaak en kunnen ze op deze manier talenten ontwikkelen die anders minder snel aan bod zouden komen. Bewegen is motiveren!

Bewegen is motiveren

Wie meer wil weten ...

Heylen, L., Maes, J. & Van Gucht, I. (2015). *Differentiatie in de klas*. Averbode, België: CEGO publishers

Lieven, S. (2015). *(Geen) goesting?! Hoe motiveer ik kinderen en jongeren?* Antwerpen, België: uitgeverij Van Halewyck.

Ros, A., et al. (2014). *Gemotiveerd Leren en lesgeven*. Bussem, Nederland: uitgeverij Coutinho.

van der Burg, C, et al. (2017). *Activerende en passende werkvormen*. Utrecht, Nederland: CPS uitgeverij.

Vandebroek, M., Geunes, A. & Rutten, C. (2019). *Leren in beweging*. Leuven, België: Acco.

Vanhoof, J., et al. (2012). *De leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren*. Leuven, België: Acco.

Wensveen, N. (2011). *Motivatie in de klas*. Utrecht, Nederland: Kwantessens uitgeverij.

Het tweede deel van de inspiratiegids bestaat uit een praktisch gedeelte. Om leerkrachten een goede houvast te geven, werden er inspiratiefiches ontworpen. Deze inspiratiefiches zijn gebaseerd op bestaande voorbeelden uit het boek 'Leren in beweging' van Marie Vandebroek, Astrid Geunes en Cindy Rutten en de website 'Doe Vrijdag'. Omdat het doel van deze inspiratiegids de motivatie van leerlingen moet verhogen, worden de drie psychologische basisbehoeften in iedere fiche besproken. De leerkracht kan aan de hand van deze basisbehoeften zien op welke manier ze met de beweegactiviteit de motivatie kunnen bevorderen.

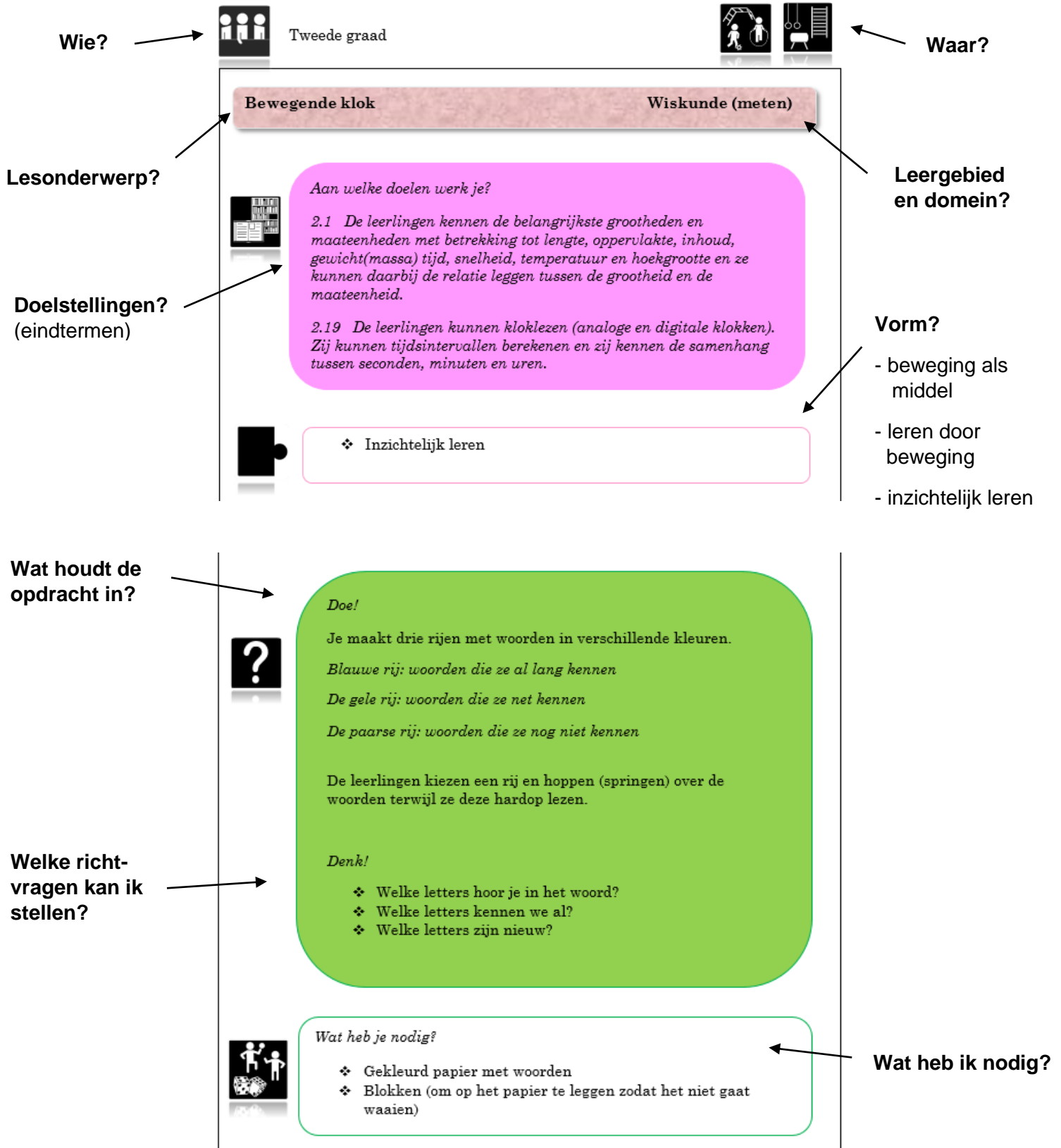
Om aan de andere ontwerpeisen te voldoen wordt het materiaal in de fiches beperkt tot enkele voorwerpen zoals een bal, stoepkrijt, kaartjes, dobbelstenen,... Ook wordt er rekening gehouden met de haalbaarheid in tijd. Leerlingen leren terwijl ze bewegen en verliezen daarom geen kostbare leertijd. Leerkrachten kunnen bovendien de fiche inzetten tijdens een lesfase naar keuze bijvoorbeeld in de introductie om de voorkennis van leerlingen op een bewegende manier op te frissen of tijdens de verwerkingsfase om de nieuwe leerstof in te oefenen. Op deze manier moeten ze niet meteen een heel lesuur invullen met een fiche.

Verder is het belangrijk om de eindtermen en leerplandoelen niet uit het oog te verliezen. Ook dit is één van de ontwerpeisen waaraan het ontwerp moet voldoen. Leerlingen moeten voldoende effectieve leertijd uit de beweegactiviteiten halen. In elke fiche worden de eindtermen opgelijst die bij het lesonderwerp horen. Zo kunnen leerkrachten zeker zijn dat de leerlingen ook via bewegend leren de eindtermen kunnen behalen.

De fiches zijn zo opgesteld dat iedere leerkracht uit het basisonderwijs een kant-en-klaar ontwerp kan uittesten. Dit voor zowel de eerste graad als de tweede en derde graad.

Vormgeving

In het volgende voorbeeld worden stukjes van enkele fiches verduidelijkt.



Hoe bied ik ondersteuning?



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Pré-instructie: eeuwen
- ❖ Hulpkaart (1 eeuw = 100 jaar, ...)

Uitdaging?

- ❖ Moeilijkere datums (bv. 1900, 1601,...)
- ❖ Extra uitleg geven over een gebeurtenis

Variatie?

- ❖ De leerlingen wandelen achteruit, huppelen, dansen, springen, hinkelen in plaats van lopen.
- ❖ Geef iedere leerling een ander kaartje met een gekende gebeurtenis. Doe de oefening opnieuw en laat de leerlingen vertellen over deze gebeurtenis. Anderen

Hoe daag ik de leerlingen uit?

Hoe varieer ik in de opdracht?



Motivatie

Hoe motiveer je?

Autonomie

Leerlingen kunnen zelf kiezen met welk verhaal, dat door jou is opgelegd, ze aan de slag willen gaan. Nadien kan je de opdracht opnieuw uitvoeren en kunnen leerlingen aangeven een stapje hoger te gaan, een stapje lager te gaan of een andere tekst op het zelfde niveau opnieuw uit te voeren. Dit zorgt ervoor dat leerlingen zichzelf ook leren sturen.

Competentie

Gebruik verhalen die aansluiten bij de competenties van jouw leerlingen. Zorg dat leerlingen zichzelf kunnen uitdagen tijdens de taak en op die manier ook de uitdaging kunnen overwinnen.

Verbondenheid

De leerlingen werken samen in groep om de opdracht tot een goed einde te brengen. Dit kan in heterogene groepjes of de leerlingen kiezen zelf met welk verhaal ze aan de slag willen.

Interesse

Zoek een verhaal waar de meeste leerlingen in geïnteresseerd zijn, dat aansluit bij hun leefwereld.

Hoe motiveer ik?

- Het ABC
- Interesses

Verder is deze inspiratiegids zo ontworpen dat deze vlot en aantrekkelijk leest. Er werden afbeeldingen en figuren geïntegreerd om de vormgeving extra in de verf te zetten. Ook werden er verschillende kleuren gebruikt en werd de tekst beperkt tot de essentie.

Kortom, voldoet het ontwerp aan alle ontwerpeisen die werden opgesteld vanuit de literatuur en de input van de leerkrachten uit het basisonderwijs.

Hoofdstuk 5: Concluderen

In dit hoofdstuk wordt er een antwoord gegeven op de onderzoeksvraag op basis van de resultaten van de dataverzameling en het ontwerp. Daarnaast wordt er in dit hoofdstuk een kritische reflectie neergeschreven over het doorlopen van de onderzoekscyclus en worden de rollen van leraar lager onderwijs toegepast op de eigen persoonlijke groei. Tot slot wordt er vooruitgeblikt naar eventuele mogelijkheden tot verder onderzoek.

5.1 Conclusie/discussie

5.1.1 De relatie tussen de onderzoeksvraag en de verkregen resultaten

In dit onderzoek was het belangrijk om nieuwe kennis en inzichten te verwerven in verband met de motivatie van leerlingen en de bewegingsarmoede in de lagere school. Gedurende het onderzoek is het dan ook gelukt om mezelf in deze thema's te verdiepen en expert te maken.

Mijn onderzoeksvraag luidde als volgt: *'Hoe kunnen leerkrachten in het basisonderwijs de motivatie van leerlingen verhogen/behouden aan de hand van bewegingsintegratie?'* Mede dankzij het beantwoorden van de deelvragen en het ontwerpen van het product ben ik erin geslaagd de hoofdvraag te beantwoorden. Vanuit de literatuur ben ik vertrokken om het begrip 'motivatie' te duiden. Uit wetenschappelijke tekstbronnen bleek de definitie eenvoudig te zijn, namelijk het letterlijk in actie brengen van een persoon, het in beweging brengen. Daaropvolgend ben ik verschillende motivatietheorieën gaan bekijken en heb ik de belangrijkste meegenomen in dit onderzoek. Zo werden de Zelfdeterminatietheorie van Deci en Ryan en de prestatiedoelentheorie van dichter bij bestudeerd. De Zelfdeterminatietheorie heeft mij geleerd dat de drie psychologische basisbehoeften essentieel zijn voor de motivatie van de mens. Ze liggen aan de basis van het menselijk gedrag en zijn noodzakelijk voor het welbevinden en de persoonlijke ontwikkeling van de mens. Zoals Vansteenkiste en Soenens zeggen: *'De vitamines van de groei'*. (Vansteenkiste & Soenens, Vitamines voor groei, 2015) Dankzij deze drie psychologische basisbehoeften kan de leerkracht de leerlingen intrinsiek motiveren. Dit was dan ook een belangrijk streefdoel in het onderzoek. Ook is het belangrijk om de verschillende soorten binnen intrinsieke motivatie te duiden. De grens tussen deze intrinsieke motivatie soorten is erg dun, waardoor niet elk kind volledig intrinsiek gemotiveerd zal zijn en we op andere manieren moeten stimuleren.

In de prestatiedoelentheorie kwamen heel wat elementen van de zelfdeterminatietheorie terug. Het was dan ook gemakkelijk om in het ontwerp deze twee theorieën te combineren aan de hand van een duidelijke link namelijk de drie psychologische basisbehoeften.

Het voorgaande werd gevonden vanuit de literatuur. Vanuit de praktijk is de motivatie van leerlingen echter moeilijk vast te stellen omdat dit proces zich intern afspeelt. Daarom dat er ook weinig werd afgetoetst aan de praktijk. Dit zou wel gekund hebben als het over het welbevinden van de leerlingen ging, waar motivatie een onderdeel van is. Aan de hand van meerdere observaties met een observatieschema of een bevraging van de leerlingen en de leerkracht zouden de resultaten een duidelijk beeld geven van de praktijk. In een volgend onderzoek zou dit eventueel een aandachtspunt kunnen zijn.

Het probleem rond bewegingsarmoede in de scholen kon ik oplossen aan de hand van bewegingsintegratie. Vanuit de literatuur ben ik het begrip gaan bestuderen. Tegen mijn verwachtingen in ben ik te weten gekomen dat bewegingsintegratie veel meer inhoudt dan alleen bewegingstussendoortjes. Deze misconceptie wordt door heel wat mensen gemaakt en moest dus ook weerlegt worden in het onderzoek.

Verder kon ik vanuit de literatuur een antwoord bieden op de vraag of beweging bijdraagt aan de motivatie van leerlingen. Dit is wel degelijk zo. Uit tal van voordelen is te zien dat bewegen een positieve invloed heeft op het welbevinden en de motivatie van leerlingen. Ik had op voorhand nooit gedacht dat bewegen zo een verschil kan maken bij leerlingen.

Om een antwoord te vinden op mijn laatste deelvraag heb ik geen literatuur bestudeerd, maar ben ik naar het werkveld getrokken. Ik vond het belangrijk om te kijken wat leerkrachten in het basisonderwijs nu al deden om actief bewegend te leren zonder de turnlessen mee te rekenen en hoe zij het begrip 'bewegingsintegratie' definiëren. Voor hen had ik een semigestructureerd interview opgesteld waaruit bleek dat leerkrachten wel degelijk voordelen zagen in het bewegen en dat sommigen bewegingsintegratie gelijkstellen met bewegingstussendoortjes. Een misconceptie die ik hierboven ook aanhaalde. Het is goed dat leerkrachten zich bewust zijn van het feit dat er te weinig bewogen wordt en hiervoor een oplossing willen bieden door bewegingstussendoortjes uit te voeren tussen de lessen in.

Vanuit de literatuur, en rekening houdend met de praktijk heb ik een aantal ontwerpeisen opgesteld om een product te ontwerpen. Deze ontwerpeisen zijn zo opgesteld dat de onderzoeksvraag beantwoord zou worden en ik ook het beoogde doel zou bereiken. Na het opstellen van de ontwerpeisen ben ik aan de slag gegaan en heb ik een inspiratiegids voor leerkrachten in het lager onderwijs ontworpen waarin er wordt aangegeven op welke manier ze de motivatie van leerlingen verhogen aan de hand van bewegingsintegratie. Dit ontwerp voldoet aan de ontwerpeisen, maar kon helaas niet worden uitgetest omwille van de corona toestand. Om toch kritisch op het ontwerp te reflecteren, heb ik feedback gevraagd aan enkele leerkrachten uit mijn stageschool. Door de drukte tijdens de heropstart van de scholen is het de leerkrachten ontgaan om feedback te geven op mijn ontwerp. Ik heb daarom het ontwerp niet meer kunnen bijsturen.

Vanuit het literatuuronderzoek en mijn innoverend concept kan ik concluderen dat ik de onderzoeksvraag '*Hoe kunnen leerkrachten in het basisonderwijs de motivatie van leerlingen behouden/verhogen aan de hand van bewegingsintegratie?*' beantwoord heb. Dankzij de inspiratiegids met bijhorende fiches kunnen leerkrachten de motivatie van leerlingen verhogen en hier bovenop ook de leerlingen in beweging brengen. Door dit ontwerp vanuit de literatuur en de praktijk te realiseren, kan ik ook concluderen dat het onderzoeksdoel bereikt is. Ik hoop met dit onderzoek veel leerkrachten te hebben geïnspireerd om de motivatie van leerlingen niet uit het oog te verliezen en zelfs te verhogen aan de hand van bewegingsintegratie.

5.1.2 Innovatieve meerwaarde voor het werkveld

Mijn onderzoek biedt een innovatieve meerwaarde voor het werkveld. Veel leerkrachten zijn op zoek naar nieuwe manieren om kinderen meer te motiveren in en tijdens het leren omdat het niet altijd even gemakkelijk is elk kind voldoende betrokken te houden. Daarnaast wordt er in de basisschool ook veel te weinig bewogen waardoor leerlingen concentratieproblemen ervaren. Voor beide problemen werd er een oplossing geboden aan de hand van een inspiratiegids met vernieuwend karakter. Hierin kunnen leerkrachten effectief zien op welke manier ze aan de motivatie van hun leerlingen werken doorheen de verschillende beweegactiviteiten. Ook mijn stageschool vond dit onderwerp erg interessant omdat ze zelf enkele leerlingen hebben die schoolmoe zijn en niet meer gemotiveerd geraken. Daarom willen ze erg graag deze output uitproberen in de klas.

Omwille van de corona-toestand heb ik mijn innovatief concept niet kunnen uittesten in de klas, maar bracht mij dit wel in de gelegenheid om dit uit te testen bij een kindje waaraan ik bijles gaf. Dit meisje zit in het eerste leerjaar en heeft concentratieproblemen. Ze kan moeilijk gefocust blijven tijdens het leren en krijgt snel woede-uitbarstingen als iets niet lukt. Om de bijles aangenamer voor haar te maken, dacht ik vrijwel meteen aan mijn gerealiseerd ontwerp. Met haar testte ik enkele fiches voor de eerste graad uit. Tot mijn verbazing verliep het leren hier geweldig goed met haar. Ze was gemotiveerd, had niet door dat ze op dat moment aan het leren was en kon zich beter concentreren dan anders. Hieruit kon ik dan ook besluiten dat dit onderzoek ook zeker een meerwaarde zou bieden voor zorgleerlingen in het basisonderwijs of leerlingen in het buitengewoon onderwijs.

5.2 Reflectie op eigen persoonlijke groei

Aan het begin van mijn onderzoeksproces was deze bachelorproef erg vaag voor mij. Ik wist niet goed wat ik moest verwachten van dit eindwerk en hoe ik hier concreet aan zou beginnen. Ik had heel wat ideeën in mijn hoofd, maar deze omzetten naar de praktijk was niet zo gemakkelijk. Ik besloot om stap voor stap aan het onderzoek te starten, beginnend met het praktijkprobleem. Zo beschreef ik een probleem rond bewegingsarmoede in de basisschool en vond hierin een link naar de motivatie van leerlingen. Omdat ik vanuit de praktijk weet dat het niet makkelijk is om leerlingen gemotiveerd te houden en ik erg geïnteresseerd ben in dit onderwerp, besloot ik een nieuw praktijkprobleem te beschrijven over de dalende motivatie in de basisschool. Na een overlegmoment met mijn promotor gaf ze de tip om deze twee praktijkproblemen, die duidelijk zichtbaar zijn in de praktijk, te combineren met elkaar en zo ook tot de onderzoekstap 'richten' te komen. Het was niet eenvoudig om mijn ideeën om te zetten op papier waardoor ik meerdere keren reflecteerde op het geschreven praktijkprobleem. Dit stuurde ik elke keer bij, ook na het uitvoeren van andere onderzoekstappen en ben ik er uiteindelijk in geslaagd om op een duidelijke manier het praktijkprobleem weer te geven.

Vanuit het praktijkprobleem ging ik al snel op zoek naar wetenschappelijke bronnen over de onderwerpen 'motivatie' en 'bewegingsintegratie' en begon de stap 'verzamelen en analyseren' vorm te krijgen. In deze stap was mijn leeropbrengst ook het hoogst omdat ik heel wat kennis en inzichten verworven heb door zowel nationale als internationale bronnen te bestuderen. Deze bronnen selecteerde ik kritisch op basis van betrouwbaarheid en relevante informatie. Ik had in deze literatuurstudie misschien ook wetenschappelijke bronnen over het onderwerp 'bewegingsintegratie' kunnen vergelijken en opnemen in het rapport. Bovendien heb ik gekozen om een semigestructureerd interview te houden met enkele leerkrachten uit het basisonderwijs. Hieruit ben ik erg veel te weten gekomen over het onderwerp in de praktijk.

Wel had ik nog meer kunnen aftoetsen aan de praktijk in verband met de motivatie of het welbevinden van leerlingen. Dit zou dan aan het begin van het onderzoek moeten gebeuren en meerdere keren moeten herhaald worden om hierover een duidelijk beeld te scheppen.

Eens ik voldoende literatuur bestudeerd had, selecteerde ik de belangrijkste elementen die ik mee zou nemen in mijn ontwerp en stelde mijn ontwerpseisen op. Dankzij de tips van mijn promotor, de input van mijn lector mevrouw Vandebroek en perspectiefwisseling met mijn externe partner realiseerde ik een ontwerp dat afgestemd was op deze ontwerpseisen en haalbaar was om uit te testen gedurende de uitgroeiage. Dit laatste heeft helaas niet kunnen plaatsvinden waardoor ik enkel feedback aan leerkrachten kon vragen over dit ontwerp en dus minder kritisch kon reflecteren. Door de drukke heropstart van de scholen heb ik deze feedback niet kunnen verkrijgen en heb ik mijn ontwerp jammer genoeg niet kunnen bijsturen. Ik hoop dat het alsnog een hulpmiddel kan zijn voor leerkrachten in het basisonderwijs. Na het maken van dit ontwerp blikte ik kritisch terug op de literatuur die ik bestudeerd had en selecteerde ik de relevantste informatie in functie van mijn ontwerpfase, irrelevante informatie werd geschrapt. Het schrappen was voor mij niet altijd even gemakkelijk omdat ik iemand ben die zoveel mogelijk wil vertellen over de kennis die ik heb opgedaan. Het is uiteindelijk wel gelukt.

Tot slot doorliep ik de laatste onderzoekstap binnen de onderzoekscyclus namelijk 'concluderen'. Deze verliep erg vlot omdat ik al een tijdje bezig was met dit onderzoek en dus ook tussentijdse conclusies kon vaststellen. Deze noteerde ik altijd even kort voor mezelf en kon dus snel een samenvatting geven van het onderzoek. Ik blikte kritisch terug naar wat beter of anders kon en beschreef de innovatieve meerwaarde voor het werkveld. Ook beschreef ik hoe ik de onderzoekscyclus ervaren heb en vertel ik hieronder in welke rollen ik gegroeid ben als leraar lager onderwijs om zo ook mijn referentiekader te verruimen.

In de **rol als onderzoeker en als innovator** ben ik enorm gegroeid, zeker omdat deze rollen minder frequent aan bod kwamen in de voorbijgaande jaren. Zo ging ik op zoek naar een oplossing voor een probleem dat zich voordeed in de praktijk en verdiepte ik mij in de onderwerpen 'motivatie en bewegingsintegratie'. Bovendien wou ik ook zeker een innovatieve meerwaarde bieden voor het werkveld aan de hand van een vernieuwend ontwerp. Om dit te realiseren was het belangrijk om als onderzoeker kritisch naar de bekomen resultaten te kijken en bepaalde delen aan te passen waar nodig was. Het was niet altijd eenvoudig om op mijn eigen functioneren terug te blikken, maar met de hulp van mijn promotor ben ik tot nieuwe inzichten gekomen die mijn onderzoek zeker versterkt hebben.

Binnen de **rol als inhoudelijk expert** heb ik heel wat nieuwe kennis en inzichten verworven over het praktijkprobleem. Ik ben op zoek gegaan naar wetenschappelijke bronnen en selecteerde kritisch de informatie die ik mee zou nemen in mijn literatuurstudie. Daarnaast was het belangrijk om deze literatuur af te toetsen aan de praktijk en gelijkenissen en verschillen op te nemen in het onderzoeksrapport. Door het opdoen van deze nieuwe kennis en inzichten ben ik enerzijds gegroeid in deze rol, maar anderzijds zal ik dit ook een meerwaarde bieden in mijn carrière als leerkracht lager onderwijs.

Ook ben ik gegroeid in de **rol als teamspeler** doordat ik regelmatig contact legde met mijn promotor, mijn externe partner en externen die één voor één meehielpen het onderzoek te voeren. Ik hield regelmatig overlegmomenten om op die manier feedback en tips te krijgen, besprak mijn bachelorproef met leerkrachten uit het basisonderwijs en nam interviews af om de theorie af te toetsen aan de praktijk. Door deze inzet is mijn netwerk is alvast uitgebreid.

De **rol als ondernemer** sluit hier dan ook nauw bij aan. Voor heel wat zaken in verband met mijn bachelorproef heb ik initiatief moeten nemen en heb ik op een correcte manier

gecommuniceerd met externen. Zij stonden ook altijd open om in te gaan op deze initiatieven en brainstormden samen met mij over nieuwe input. Ook heb ik aan het begin van deze bachelorproef een duidelijk doel vooropgesteld dat ik mede dankzij het doorlopen van de onderzoeksacyclus bereikt heb.

De laatste rol waarin ik gegroeid ben, is die van **lid van de samenleving**. Er werd terug gegrepen naar de onderwijsactualiteit en een oplossing gegeven voor een probleem dat zich in meerdere scholen uit. Bovendien heb ik met enkele personen uit de samenleving nauw moeten samenwerken en kon ik voor hen een meerwaarde bieden in het onderwijsveld.

De opbrengst voor mijn eigen onderwijspraktijk was met dit onderzoek erg groot. Ik heb heel wat wetenschappelijke bronnen bestudeerd die ik anders niet snel zou bekijken, ben tot nieuwe inzichten gekomen in verband met het onderwerp en heb zelf een oplossing kunnen bieden voor een probleem dat zich frequent uit in de praktijk door middel van een vernieuwende output. In de toekomst neem ik deze informatie mee om te delen met andere geïnteresseerden die op zoek zijn naar nieuwe manieren om kinderen te motiveren.

5.3 Vooruitblikken

In de toekomst zou ik in eerste instantie graag mijn gerealiseerd ontwerp uit testen in de praktijk. Ik zal dan zelf voor de klas staan en beter kunnen inschatten op welk moment ik een fiche kan uittesten. Bovendien hoop ik ook dat mijn stageschool met het ontwerp aan de slag zal gaan. Dit zou geen enkel probleem zijn aangezien de leerkrachten hier erg enthousiast over waren.

Wat het onderzoek misschien nog meer versterkt zou hebben, is het peilen naar het welbevinden of de motivatie van leerlingen in de praktijk. Deze peiling zou dan in het begin van het onderzoek moeten plaatsvinden aan de hand van observaties of vragenlijsten die meerdere keren worden herhaald. Op die manier krijg je als onderzoeker een goed beeld over de schommelingen in het welbevinden en de motivatie van leerlingen en kan je hier verder op inspelen. Het is belangrijk dat we deze twee gegevens blijven stimuleren omdat ze cruciaal zijn voor het leren.

Daarnaast is het misschien interessant om dit onderzoek aan te bevelen bij zorgleerlingen in de lagere school of leerlingen in het buitengewoon onderwijs. Deze leerlingen kunnen door hun zorgprobleem soms minder gemotiveerd of zelfs gedemotiveerd zijn en zouden zeker baat hebben bij zo een manier van lesgeven.

Verder ging de focus in dit onderzoek uit naar het bevorderen van de motivatie aan de hand van bewegingsintegratie. Aansluitend kan er ook ingezet worden op spelend leren. Hierbij leren de kinderen op een spelende manier de leerinhouden door bijvoorbeeld een ganzenbord te integreren. Ook deze manier zal een positieve invloed hebben op het welbevinden en de motivatie van leerlingen.

Om af te ronden, hoop ik dat ik niet alleen leerkrachten, maar ook externen heb geïnspireerd met dit onderzoek en een meerwaarde kon bieden voor het werkveld.

6. Bijlagen

Bijlage 1: interviews leerkrachten basisonderwijs

Bachelorproef: interviews basisschool

Aan het einde van een bacheloropleiding moeten studenten een bachelorproef schrijven. Dit wil zeggen dat we ons verdiepen in een onderwijsthema aan de hand van een onderzoek.

Ook ik ben bezig met het schrijven van mijn eindwerk waarbij ik de focus leg op de motivatie van leerlingen. Deze wil ik namelijk verhogen aan de hand van bewegingsintegratie. Om die vertaling te maken naar het werkveld, heb ik ervoor gekozen om enkele leerkrachten te interviewen. Zij weten als geen ander op welke manieren ze hun leerlingen motiveren en of ze zelf al eens kennis gemaakt hebben met bewegingsintegratie.

Ik wil de deelnemende leerkrachten alvast bedanken voor hun tijd en input.

Interview
Juf/meester:
Klas:
School:

1. Hoe omschrijf jij bewegingsintegratie? Wat betekent het begrip bewegingsintegratie?
2. Welke activiteiten organiseer je in het kader van bewegingsintegratie?
3. Wat doe je in de klas en op school om de leerlingen actief te laten bewegen? (enkel bewegingstussendoortjes of ook echt actief bewegend leren)
4. Hoe ervaar je dit? Denk hierbij aan de tijd en materialen die je nodig hebt, het enthousiasme van de kinderen, de methodes die je moet volgen,... Was het voor jou een positieve ervaring of een negatieve ervaring?
5. Merk je dat leerlingen actiever worden en zich beter kunnen concentreren?

Bijlage 2: engagementsverklaring externe partner

**PXL EDUCATION**

PXL – Education
Educatieve bachelor leraar lager onderwijs
Bachelorproefcoördinator Annelies Monbaliu
Vildersstraat 5
3500 HASSELT
bachelorproefbasisonderwijs@pxl.be

Engagementsverklaring externe partner bachelorproef

Wat doet een externe partner in het kader van een bachelorproef?

De externe partner is het aanspreekpunt voor de student wanneer het over de bachelorproef gaat. De externe partner engageert zich om het onderzoeksproces te faciliteren en ondersteunen binnen de organisatie. De externe partner en de student(en) gaan als het ware samen op pad. Dat kan bijvoorbeeld door als externe partner:

- Te bewaken dat wat gebeurt binnen het onderzoeksproject past,
- Mee te zoeken naar een relevante onderzoeksvraag,
- Mee te denken over gepaste manieren om data te verzamelen,
- Anderen warm te maken om deel te nemen aan het onderzoek,
-

Belangrijk hierbij is dat studenten initiatief nemen om hun onderzoeksproces samen met de externe partner vorm te geven en hun uiteindelijke resultaat aan alle betrokkenen voor te stellen op de 'Dag van de bachelorproeven'. De uiteindelijke beoordeling van de bachelorproef gebeurt door de promotor van de hogeschool, in samenspraak met een interne lezer, maar de externe partner wordt uitgenodigd om de verdediging bij te wonen. Tijdens de nabespreking wordt de externe partner geraadpleegd over hoe het onderzoeksproces verlopen is en of het ontwerp een antwoord biedt op de gestelde onderzoeksvraag.

Wie kan optreden als externe partner?

Elk lid van het (school)team dat zich aangetrokken voelt door bovenstaande rolbeschrijving en zin heeft om hieraan mee te werken, kan de rol van externe partner opnemen: directeur, zorgcoördinator, zorgleerkracht, klasleerkracht, brugfiguur, (beleids)ondersteuner, schoolmentor, ... Ook het onderzoeksthema kan richtinggevend zijn om te bepalen wie het meest geschikt is om deze rol op te nemen. Ervaring in het doen van (praktijk)onderzoek op school of andere onderzoeksvaardigheden bezitten is absoluut geen vereiste. De rol van externe partner kan ook ingevuld worden door een duo.

Het is hierbij belangrijk om te beklemtonen dat stage en bachelorproef twee afzonderlijke opleidingsonderdelen en processen vormen, waarin verschillende competenties beoordeeld worden. Om die reden vragen we dat een (eventuele) stagementor van de bachelorproefstudent, niet het enige aanspreekpunt is en dat in dat geval nog een tweede persoon als ondersteuner wordt aangeduid.

Alvast hartelijk bedankt om deze rol op te nemen en het voor onze studenten mogelijk te maken een bachelorproef uit te werken in samenwerking met en voor het werkveld.

Identificatiegegevens

Ondergetekende,

Naam: *Meykens*
Voornaam: *Kristof*
School / organisatie: *VB Bolberberg*
Functie in de organisatie: *Zorg / klasleerkracht*
Adres: ~~*Over*~~ *Kluisstraat 15 3550 Heusden - Zotte*
E-mailadres: *kristof.meykens@vbbolberberg.be*
Tel.: *0495/65.39.82*

verklaart hierbij te willen functioneren als externe partner bij de bachelorproef van student:

Laurine Bos

Korte omschrijving van het project

*Begeleiden + ondersteunen van de bachelorproef.
Dere zal gaan over bewegend / spelend leren.
→ onderzoeken en testen.*

In deze functie zal ik de student gedurende het academiejaar begeleiden bij zijn bachelorproef, tussentijds bijsturen en een eindbeoordeling over de proef en de presentatie uitbrengen.

Omgaan met vertrouwelijke informatie

In het kader van de nieuwe wetgeving omtrent privacy die in mei 2018 in voege is getreden, vragen wij om in overleg met de student enkele afspraken te maken rond het omgaan met vertrouwelijke gegevens. Concreet doelt dit op het vermelden van namen, verwerken van informatie uit afgenomen interviews, verkregen input uit documenten van de organisatie... Op die manier wordt voor beide partijen vastgelegd hoe de resultaten van het onderzoek op een correcte en vertrouwelijke manier weergegeven worden.

Afspraken i.v.m. vertrouwelijke informatie (beeldmateriaal en contextgebonden informatie)

- Er mogen namen van betrokken personeelsleden en/of leerlingen vermeld worden
 - Neen, er mogen geen namen vermeld worden, alles dient geanonimiseerd te worden;
 - Ja, na uitdrukkelijke toestemming van betrokken personeelsleden en/of leerlingen mag hun naam vermeld worden;
 - Ja, al de namen van betrokken personeelsleden en/of leerlingen mogen vermeld worden.

- Informatie uit (beleids)documenten van de externe partner mag opgenomen worden
 - Neen, er mag geen informatie uit documenten vermeld worden gekoppeld aan de externe partner, alles dient geanonimiseerd te worden;
 - Ja, na uitdrukkelijke toestemming over de informatie en inhoud die vermeld wordt, mag deze opgenomen worden in de bachelorproef;
 - Ja, al de informatie uit (beleids)documenten mag vermeld worden zonder bijkomende expliciete toestemming.

- Informatie en beeldmateriaal uit publicaties en de website van de externe partner mag gebruikt worden
 - Neen, er mag geen informatie en beeldmateriaal uit publicaties en de website gebruikt worden;
 - Ja, na uitdrukkelijke toestemming over de informatie en inhoud die vermeld wordt, mag deze opgenomen worden in de bachelorproef;
 - Ja, na toestemming en anonimisering van de informatie en inhoud die vermeld wordt, mag deze opgenomen worden in de bachelorproef;
 - Ja, al de informatie uit publicaties en de websites mag vermeld worden zonder bijkomende expliciete toestemming.

- Beeldmateriaal van betrokken personeelsleden en/of leerlingen (gemaakt door de student) mag gebruikt worden
 - Neen, er mag geen beeldmateriaal gebruikt worden;
 - Ja, na uitdrukkelijke toestemming van betrokkenen mag het beeldmateriaal opgenomen worden in de bachelorproef;
 - Ja, na toestemming en anonimisering van het beeldmateriaal mag dit opgenomen worden in de bachelorproef;
 - Ja, al het beeldmateriaal mag opgenomen worden zonder bijkomende expliciete toestemming.

Ik weet dat ik met al mijn vragen terecht kan bij de coördinator van de bachelorproeven voor de opleiding leraar lager onderwijs, via bachelorproefbasisonderwijs@pxl.be

Datum: 11/10/2019

Handtekening:

Meykens

Bijlage 3: inspiratiegids (zie aparte bijlage)

Inleiding

Het algemeen welbevinden van leerlingen hangt sterk samen met de motivatie. Motivatie wil zeggen dat je leerlingen letterlijk in beweging brengt, aanzet tot actie.

Uit onderzoek blijkt dat intrinsieke motivatie, de motivatie vanuit het kind zelf, de laatste tijd beduidend afneemt tussen de leeftijd van 7 tot 12 jaar. Dit is het moment waarop het kind echt begint te leren en grote sprongen in zijn leerproces zal maken. Bovendien heeft ieder kind zijn/haar persoonlijke interesses en als deze interesses niet voldoende worden gestimuleerd, zal de motivatie dalen.

De gevolgen van het gebrek aan motivatie zijn voelbaar in de klas.

Leerlingen met weinig tot geen betrokkenheid en motivatie presteren minder en zullen dan ook hun talenten onvoldoende ontwikkelen. Leerlingen zullen zich niet meer engageren voor een leertaak en zullen het leren associëren met frustratie, tegenzin en saaiheid.

In de praktijk is het voor leerkrachten niet altijd gemakkelijk om de motivatie van leerlingen te behouden. Het is dus belangrijk dat we deze voldoende stimuleren.

Dit kan aan de hand van deze inspiratiegids waarin bewegingsintegratie efficiënt wordt toegepast, met als doel de motivatie te verhogen van leerlingen uit jullie klas.

Inspiratiegids voor leerkrachten in het basis- onderwijs

Deze inspiratiegids dient als hulpmiddel om bewegingsintegratie efficiënt toe te passen in de klas, met als doel de **motivatie** van leerlingen te stimuleren.



Motiveren is bewegen

Motivatie

Vanuit de theorie is er heel wat onderzoek gedaan naar de motivatie van kinderen en jongeren. Vandaar dat de volgende criteria, die opgesteld zijn vanuit deze theorieën, geïntegreerd zullen worden in de lesfiches.

Binnen de **zelfdeterminatietheorie** van Ryan en Deci is er sprake van intrinsieke en extrinsieke motivatie.

Extrinsieke motivatie is de motivatie van buitenaf. Het leren is geen doel op zich, maar een middel om gewenst gedrag te bekomen of iets onprettigs te vermijden. Bij extrinsieke motivatie zijn leerlingen gemotiveerd omdat ze bijvoorbeeld een beloning krijgen zoals een sticker of een snoepje.

Bij intrinsieke motivatie handelt een kind vanuit zijn eigen belangstelling, prikkel of innerlijke drang. Deze motivatie ontstaat dan ook vanuit de drie psychologische basisbehoeften:

Autonomie is de behoefte om zelf keuzes te maken over het eigen leerproces en de vrijheid te hebben over het eigen denken.

Voor leerlingen kan dit gaan over de vrijheid die ze krijgen bij het maken van keuzes van de eigen leeractiviteiten (al dan niet opgelegd door de leerkracht) en hun eigen behoeften afstemmen op die leeractiviteiten. Ook zelfsturing valt onder autonomie.

Competentie is de behoefte zich bekwaam te voelen in het eigen handelen en het gevoel te hebben een taak, met enige moeite aan te kunnen. Ook uitdagingen overwinnen, zal leerlingen het gevoel van competentie geven.

Voor leerlingen kan dit gaan over het ervaren van successen en het aangaan van uitdagingen.

Verbondenheid is de behoefte om ergens bij te horen, positieve relaties met anderen te onderhouden en zich geliefd, gesteund en gerespecteerd te voelen

Voor leerlingen kan dit gaan over de interactie met klasgenoten en leerkracht en de zorg voor elkaar.

De bevrediging van deze drie psychologische basisbehoeften leidt ertoe dat het welbevinden van leerlingen toeneemt, ze zich gemakkelijker aan een veranderde omgeving kunnen aanpassen, meer energie en motivatie krijgen.

Binnen deze intrinsieke motivatie spelen de interesses van leerlingen ook een belangrijke rol. Leerlingen die de leerinhouden interessant en boeiend vinden, zullen enthousiast aan een leertaak starten en meer concentratie hebben. Dit komt omdat de drijfveren om te leren zich dan intrinsiek bevinden.

Net zoals de zelfdeterminatietheorie is de prestatiedoelentheorie ook gericht op de kwaliteit van de motivatie. De prestatiedoelentheorie richt zich op de mentale voorstellingen die leerlingen hebben over zaken die ze willen verwezenlijken. Deze doeloriëntaties geven kracht en richting aan het leergedrag van leerlingen.

Leergeoriënteerde leerlingen vinden leren een aangename activiteit en willen een sterke **autonomie** hebben om hun leeractiviteiten vorm te geven. Ze zien het leren als een manier om hun **competentie** te beheersen en te bevorderen. Ze vinden fouten maken niet erg en vinden zelfs dat dit bij het leerproces hoort. Ook zullen ze moeilijke taken als uitdaging zien en zullen **hulp van anderen (verbondenheid)** aanvaarden wanneer dit nodig zou zijn.

De sociale vaardigheden

In deze inspiratiegids zal er met de leerlingen gewerkt worden aan de sociale vaardigheden die zich uiten in de drie psychologische basisbehoeften.

Autonomie: de leerlingen krijgen verantwoordelijkheid over een groep en een leertaak.

Competentie: de leerlingen zullen in groepen samenwerken om hun competenties te versterken. (heterogeen/homogeen)

Verbondenheid: de leerlingen zullen in teams of duo's samenwerken om het beoogde resultaat te behalen. Dit kan en mag ook zeker met de leerkracht. Ze zullen elkaar nodig hebben en oefenen op de sociale – en communicatieve vaardigheden.

De leerkracht maakt het verschil!

De leerkracht is de spilfiguur om de motivatie van leerlingen te stimuleren. Hij of zij maakt dan ook het verschil.

De volgende 10 praktijkprincipes zijn essentieel tijdens het lesgeven. Als leerkrachten deze toepassen, zullen ze vanzelf de motivatie van hun leerlingen verhogen. Deze praktijkprincipes komen dus tijdens het uitproberen van de fiches automatisch aan bod.

1. Blijf werken aan een positieve relatie met je leerlingen

Moedig de leerlingen aan tijdens het bewegen. Bekrachtig het positieve!

2. Zorg voor een veilig klasklimaat door het bieden van duidelijke grenzen en het werken aan een hechte klasgroep.

Dankzij het deel 'verbondenheid' kan je bij iedere activiteit werken aan een hechte klasgroep. Wees kortdaat tijdens de uitvoering van de beweeg-activiteiten en bewaar de rust!

3. Verkijs autonomie-ondersteunend boven controlerend taalgebruik.

Bij autonomie-ondersteunend taalgebruik vertrek je vanuit het perspectief van de leerlingen. 'Hoe kijken zij hier naar? Hoe zou dit voor de leerlingen zijn? Bv. Ik had beter verwacht van jou versus Ik weet dat jij beter kan. Wat is er gebeurd?'

4. Kies onderwerpen, methodes en activiteiten die zo veel mogelijk de interesse van leerlingen prikkelen.

Ga na wat je leerlingen interessant vinden en past dit functioneel toe in je bewegingsopdrachten.

5. Help leerlingen zich te verbinden met (het belang van) onderwerpen en taken, zeker ook als die niet spontaan de interesse van leerlingen prikkelen.

Leg uit waarom je leerlingen iets moeten leren en ga na op welke manier je leerlingen geïnteresseerd zijn.

6. Luister (bij het aanbrengen van leerinhouden) oprecht en erkennend naar weerstand bij leerlingen en naar uitingen van negatieve gevoelens.

Als een leerling een ander idee of opmerking heeft, luister hier dan zeker naar. Jij als leerkracht kan ook leren van leerlingen en dat op een positieve manier!

7. Bied structuur aan in de richting van het leerdoel.

Werk met stapjes of deelvragen om het beoogde leerdoel te bereiken.

8. Bied gepaste en haalbare uitdaging voor iedere leerling: leg de lat net hoog genoeg, niet te hoog en niet te laag.

Differentieer tussen je leerlingen en daag ze uit om nog een stapje hoger te gaan.

9. Geef feedback die een verbinding maakt tussen wat leerlingen doen (of niet doen) en het bereiken van het beoogde doel.

Laat kinderen zelf ook eens feedback geven aan elkaar. Geef zelf positieve en effectieve feedback in functie van hoe de leerlingen presteren. Ook feed-up en feed-forward zijn belangrijk!

10. Houd voeling met je eigen behoeftes, je eigen interesses, je eigen motivatie en zorg voor structurele ondersteuning en inspiratie voor jezelf als leerkracht.

Doe waar jij als leerkracht je goed bij voelt. Roep de hulp van anderen in of ga zelf nog op zoek naar andere mogelijkheden. Zorg dat je zelf ook voldoende gemotiveerd bent om dit samen met je leerlingen te doen.

Bewegingsintegratie

Er is heel wat onderzoek gedaan hoe er in de verschillende leergebieden aan beweging kan worden gedaan. Dit leidt tot een verhoging van de motivatie van leerlingen.

Deze inspiratiegids zal daarom gekoppeld worden aan het bestaande onderzoek van Vandebroek, Geunes en Rutten, experts op het gebied van bewegingsintegratie.

Wat is bewegingsintegratie?

Bewegingsintegratie omvat alle activiteiten die de leerkracht in zijn/haar klaspraktijk kan toepassen met het oog op het bereiken van kennis, vaardigheden en attitudes enerzijds, en het verhogen van de fysieke activiteitsgraad anderzijds.

Bewegingstussendoortjes vallen niet onder deze noemer omdat het hierbij louter en alleen om de fysieke activiteit gaat en er geen leerinhouden aan bod komen.



Bewegingsintegratie kan ingevuld worden volgens **drie vormen**: 'bewegen als middel', 'leren door beweging' en 'inzichtelijk leren'.

Bewegen als middel wil zeggen dat er geen regelrecht verband bestaat tussen de leerinhouden en de beweging.

Bv. Loop naar het rode vak als je denkt dat het antwoord keuze A is.

Leren door beweging wil zeggen leerlingen de inhouden onder de knie krijgen door middel van de beweging.

Bv. De leerlingen vormen al lopend een figuur.

Inzichtelijk leren wil zeggen dat leerlingen aan de hand van bewegingen inzicht verwerven in de leerinhouden.

Bv. Aan de hand van de stand van de benen de verschillende soorten hoeken maken.

Wat zijn de voordelen van bewegingsintegratie?

Er zijn heel wat voordelen verbonden aan bewegingsintegratie.

Leerlingen zullen zich eerst en vooral beter gaan concentreren. Als kinderen zich beter concentreren, zullen ze de leerinhouden tijdens de les ook beter verwerken en memoriseren.

Daarnaast zien leerlingen in dat bewegen belangrijk is en zal het sedentair gedrag, het stilzitten, aanzienlijk verminderen. De leerlingen kunnen hun energie kwijt tijdens de fysieke activiteit en ervaren niet het gevoel dat ze tegelijkertijd aan het leren zijn.

Tot slot hebben de leerlingen ook meer plezier aan de leertaak en kunnen ze op deze manier talenten ontwikkelen die anders minder snel aan bod zouden komen. Bewegen is motiveren!

Bewegen is motiveren

Wie meer wil weten ...

Heylen, L., Maes, J. & Van Gucht, I. (2013). *Differentiatie in de klas*. Averbode, België: CEGO publishers

Lieven, S. (2015). *(Geen) goesting?! Hoe motiveer ik kinderen en jongeren?* Antwerpen, België: uitgeverij Van Halewyck.

Ros, A., et al. (2014). *Gemotiveerd leren en lesgeven*. Bussem, Nederland: uitgeverij Coutinho.

van der Burg, C., et al. (2017). *Activerende en passende werkvormen*. Utrecht, Nederland: CPS uitgeverij.

Vandebroek, M., Geunes, A. & Rutten, C. (2019). *Leren in beweging*. Leuven, België: Acco.

Vanhoof, J., et al. (2012). *De leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren*. Leuven, België: Acco.

Wensveen, N. (2011). *Motivatie in de klas*. Utrecht, Nederland: Kwintessens uitgeverij.

Aan de slag!

Nu jullie heel wat informatie hebben gekregen over de motivatie van je leerlingen en het begrip bewegingsintegratie, is het tijd om aan de slag te gaan.

De inspiratiefiches die jullie op de volgende pagina's zien verschijnen, dienen als leidraad om samen met je leerlingen bewegingsintegratie toe te passen en op die manier de motivatie te verhogen. De lesfiches zijn geïnspireerd op het boek 'Leren in beweging' van Marie Vandebroek, Astrid Geunes en Cindy Rutten. Je kan je laten inspireren op deze fiches of je kan je eigen invulling er aan geven.

De fiches zijn uitgewerkt voor leerlingen van zes tot en met twaalf jaar en kunnen gemakkelijk aangepast worden aan het niveau van de klas waaraan je les geeft. Achteraan vinden jullie lege inspiratiefiches waar jij of de leerlingen uit jouw klas zelf activiteiten kunnen invullen. De autonomie van je leerlingen zal alvast verhogen!

Veel beweegplezier voor jou en jouw leerlingen en vooral veel motivatie!

De opbouw van de fiches

De fiches zijn opgebouwd volgens een bepaalde structuur. Per leergebied zijn er fiches voorzien in een bepaalde kleur:

Wiskunde = roze

Nederlands = groen

Godsdienst = grijs

W.O. = geel

Frans = blauw

Elk onderdeel heeft een pictogram:



Voor elke activiteit wordt er verwezen naar de eindtermen van het basisonderwijs.



Dit pictogram wil zeggen voor welke doelgroep de activiteit is bestemd.



Voor elke activiteit wordt weergegeven rond welke vorm van bewegingsintegratie er gewerkt wordt.



Bij elke activiteit zijn er twee stappen voorzien.

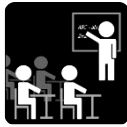
Doe! : De activiteit wordt uitgelegd, eventueel aan de hand van voorbeelden.

Denk! : Dit zijn vragen die je kan stellen aan de leerlingen om de leerinhouden in verband te brengen met de beweging.



Dit pictogram vertelt welke materialen je nodig hebt om de activiteit efficiënt uit te voeren.

Deze pictogrammen geven aan waar op school de activiteit kan doorgaan.



Klas



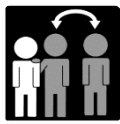
Turnzaal



Speelplaats



Gang



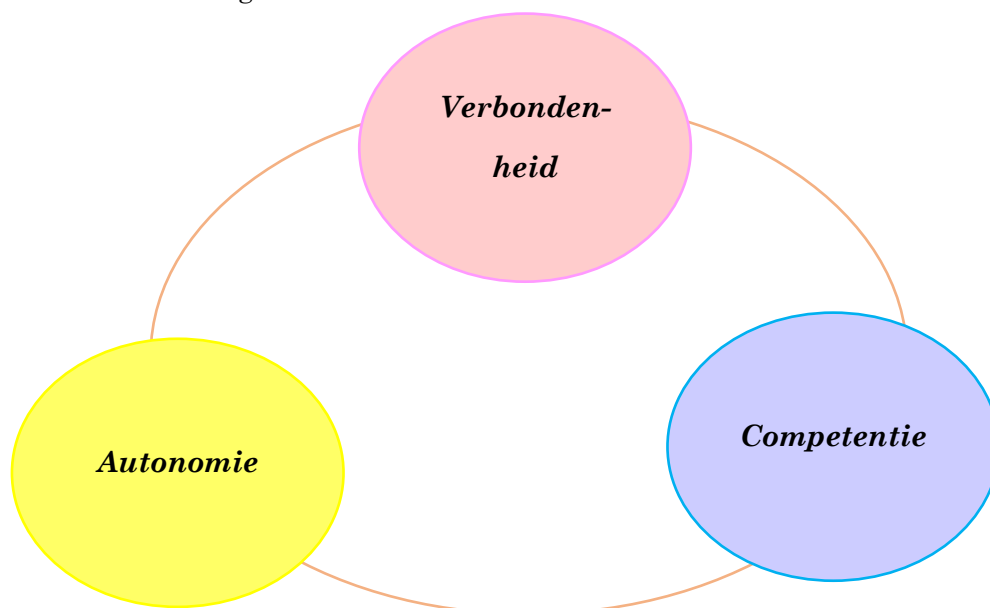
Dit pictogram geeft weer op welke manieren je kan inspelen op de verschillen tussen je leerlingen.

- ❖ Leerstatus van je leerlingen
- ❖ Interesses van de leerlingen
- ❖ Groepssamenstelling
- ❖ Variëren in werkvormen



Dit pictogram geeft weer op welke manier er aan de motivatie van leerlingen wordt gewerkt.

- ❖ Het ABC
- ❖ Interesse
- ❖ Sociale vaardigheden



Eerste graad



De figurendans

Wiskunde (meetkunde)



Aan welke doelen werk je?

3.2 De leerlingen kunnen op basis van de volgende eigenschappen de volgende meetkundige objecten herkennen en benoemen:

- In het vlak: punten, lijnen, hoeken en vlakke figuren*

3.4 De leerlingen kunnen de verschillende soorten hoeken classificeren en de verschillende soorten vierhoeken classificeren op grond van zijden en hoeken. Zij kunnen deze ook concreet vormen.

3.6 De leerlingen kunnen de begrippen 'symmetrie', 'gelijkvormigheid' en 'gelijkheid' ontdekken in de realiteit. Ze kunnen zelf eenvoudige geometrische figuren maken.



- ❖ Inzichtelijk leren



Doe!

De leerlingen worden verdeeld in groepjes van vijf. Ze lopen kras door de ruimte. Op het fluitsignaal roept de leerkracht een figuur. De leerlingen vormen in hun groepje, al dansend de figuur.

Denk!

- ❖ Welke vorm heb je gelopen in je groep?
- ❖ Welke kenmerken/eigenschappen heeft een bepaalde figuur?
- ❖ Welke figuur vond je makkelijk/moeilijk om te maken?



Wat heb je nodig?

- ❖ Een fluitje



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Foto's tonen van de figuren.
- ❖ Heterogene groepen maken: op deze manier kunnen de sterken de zwakkeren helpen (uitleggen welke figuur er bedoeld wordt, strategieën bespreken,...) en leren ze van elkaar.

Uitdaging?

- ❖ De eigenschappen van bv. veelhoeken laten verwoorden.

Variatie?

- ❖ Afwisseling: huppelen, hinkelen, springen,...



Hoe motiveer je?

Autonomie

Laat leerlingen zelf figuren aanhalen en deze dan vormen. Op die manier stimuleer je hun autonomie en sturen ze zelf hun leerproces.

Competentie

Leerlingen die moeite hebben met de leerstof kan je in heterogene groepjes plaatsen. Met de hulp van anderen kunnen ze het gevoel van competentie ervaren.

Verbondenheid

De leerlingen vormen figuren in teams. Ze hebben elkaar nodig om de figuur te vormen en zullen snel met elkaar moeten overleggen. Elk groepslid van het team is verantwoordelijk voor het eindresultaat en ieder groepslid heeft een gelijk aandeel binnen de groep. Dit bevordert het groepsgevoel.

Interesse

Om de interesses van je leerlingen aan te spreken, kan je voorwerpen opsommen die iets te maken hebben met de hobby's, het schoolgebeuren, culturen, ...

Bv. een voetbal (bol), een blikje Cola (cilinder), een toets knop (vierkant), de vlag van Griekenland (rechthoek),...

Dit is natuurlijk afhankelijk van de interesses van jouw leerlingen.

Motivatie



Dobbelspringen

Wiskunde (getallen)



Aan welke doelen werk je?

1.1 De leerlingen kunnen tellen met eenheden, tweetallen, vijftallen en machten van 10.



❖ Leren door beweging



Doe!

Schrijf met stoepkrijt de cijfers van 1 t.e.m. 6 verspreid op de grond. Teken een kruis op de plaats waar de leerlingen starten. Elke leerling krijgt om de beurt een dobbelsteen. Ze gooien met de dobbelsteen en lezen welk getal ze gegooid hebben. (dit is het getalbeeld) Nadien springen ze naar het overeenkomend cijfer. Ze plaatsen een kruisje bij het cijfer en komen zo snel mogelijk terug.

Denk!

- ❖ Welk getal zie je op de dobbelsteen staan?
- ❖ Zie je dit getal ook op de grond geschreven?
- ❖ Welk getal komt na ...?
- ❖ Welk getal komt voor ...?
- ❖ Als ik hier nu 2 stipjes bij plak, hoeveel stipjes tel je dan?



Wat heb je nodig?

- ❖ Dobbelstenen
- ❖ Stoepkrijt

Tip!

Voor het tweede leerjaar kan je werken met tientallen.

Bv. Een leerling gooit het getal 3. Dit wordt nu 30.



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Werk met concreet materiaal (*bv. pennen of schijfjes*)

Uitdaging?

- ❖ Werk met twee dobbelstenen.

Variatie?

- ❖ De leerlingen wandelen achteruit, huppelen, dansen, lopen in plaats van springen.
- ❖ Het aantal gegooide ogen laten springen. (inzichtelijk leren)



Motivatie

Hoe motiveer je?

Autonomie

Laat je leerlingen zelf beslissen wanneer ze met twee dobbelstenen (een stapje hoger) willen werken. Op deze manier leren de leerlingen zichzelf sturen en uitdagingen aangaan.

Competentie

Laat een leerling die al vlot met getallen kan werken mini-juf of mini-meester zijn. Hij/zij kan dezelfde vraagjes stellen als de leerkracht en kan leerlingen die moeite hebben met getallen helpen het opnieuw uit te leggen op een andere manier. Kinderen leren veel van elkaar.

Verbondenheid

Moedig de leerlingen aan en laat ze zelf nadenken over fouten.



Sneeuwballspelling

Nederlands (spelling)



Aan welke doelen werk je?

Taalbeschouwing

6.5 Met het oog op doeltreffende communicatie kunnen de leerlingen in voor hen relevante en concrete taalgebruikssituaties en op hun niveau bij de eindtermen Nederlands reflecteren op een aantal aspecten van het taalsysteem met betrekking tot:

- *klanken, woorden, zinnen, teksten;*
- *spellingvormen;*
- *betekenissen.*

Lezen

De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) de informatie ordenen die voorkomt in:

3.4 voor hen bestemde school- en studieteksten en instructies bij schoolopdrachten;



❖ Bewegen als middel



Doe!

Schrijf met stoepkrijt drie soorten paden die de leerlingen kunnen volgen. (zoals een hinkelpad)

Bv. Het eu-pad

Het ou-pad

Het uu-pad

Op een wit papier schrijf je de letter/klank 'eu, ou en uu'. Je verzamelt deze (bolletje van maken) in een doos.

Op het startsignaal vangen de leerlingen een sneeuwbal, lezen ze welke klank erop staat geschreven en hinkelen ze op één van de drie paden. Op het einde van het pad is er een cirkel getekend. Hierin schrijven de leerlingen een woord met de klank/letter die ze gevangen hebben.



Denk!

- ❖ Welke klank hoor je?
- ❖ In welk woord (dat we kennen) hoor je deze klank?
- ❖ Welk woord heb je geschreven?
- ❖ Ken je nog andere woorden met de letter ... ?
- ❖ Zouden we ook een ander parcours kunnen maken? Welk?



Wat heb je nodig?

- ❖ Stoepkrijt
- ❖ Wit papier en pen



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Pré-instructie geven
- ❖ Makkelijkere letters
- ❖ Visuele ondersteuning aan de hand van een woord (*bv. reus --> foto reus + woord*)
- ❖ Voorwerpen klaarleggen ter inspiratie van een woord.

Uitdaging?

- ❖ Paden met wisselende letters (*bv. eu en ei, ou en au, uu en eu*) De leerlingen springen op de juiste letter.

Variatie?

- ❖ De leerlingen wandelen achteruit, huppelen, dansen, lopen in plaats van springen.
- ❖ Andere letters gebruiken.



Hoe motiveer je?

Autonomie

Je kan enkele leerlingen criteria meegeven die ze moeten overlopen bij de geschreven woorden. Aan de hand van deze criteria kunnen de 'controlemeesters of juffen' nagaan of de leerlingen de oefening goed gedaan hebben.



Motivatie

Hoe motiveer je?

Bijvoorbeeld:

Criteria 1: heeft de leerling de juiste letter/klank geschreven?

Criteria 2: is het een bestaand woord?

Criteria 3: is het woord juist geschreven?

Competentie

Om de competentie van alle leerlingen te bereiken, is het belangrijk dat ze het gevoel hebben de taak ook echt aan te kunnen. Voor de zwakkere lezers/schrijvers kan je de klank voorlezen en hulpmiddelen aanbieden om de woorden te vormen. Op deze manier voelen ook zij zich competent voor de opdracht.

Interesses

Aan de hand van de geschreven woorden kan je als leerkracht naar de interesses van de leerlingen kijken. 'Waarom heb je dit woord opgeschreven? Kwam je er toevallig in je op of is het iets wat met jezelf (hobby's, vrije tijd, familie,...) te maken heeft?'



Hopjeslezen

Nederlands (lezen)

Aan welke doelen werk je?

Lezen

De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) de informatie ordenen die voorkomt in:

3.4 voor hen bestemde school- en studieteksten en instructies bij schoolopdrachten;



❖ Leren door beweging

Doe!

Je maakt drie rijen met woorden in verschillende kleuren.

Blauwe rij: woorden die ze al lang kennen

De gele rij: woorden die ze net kennen

De paarse rij: woorden die ze nog niet kennen

De leerlingen kiezen een rij en hoppen (springen) over de woorden terwijl ze deze hardop lezen.

Denk!

- ❖ Welke letters hoor je in het woord?
- ❖ Welke letters kennen we al?
- ❖ Welke letters zijn nieuw?



Wat heb je nodig?

- ❖ Gekleurd papier met woorden
- ❖ Blokken (om op het papier te leggen zodat het niet gaat waaien)





Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Aanvankelijk lezen, hakken en plakken. (bv. *r/spring/oo/ spring / s/ spring*)
- ❖ Duo lezen met een sterke lezer
- ❖ Visuele ondersteuning (prent bij het woord)

Uitdaging?

- ❖ De niet-gekende woorden zullen een uitdaging op zich zijn voor leerlingen.

Variatie?

- ❖ De leerlingen springen achteruit, draaien een rondje terwijl ze springen, hinkelen,...
- ❖ De leerlingen luisteren naar het woord en gooien met de bal naar het juiste woord.



Motivatie

Hoe motiveer je?

Autonomie

De leerlingen kiezen zelfstandig en vrijwillig welk rijtje ze willen lezen.

Voorzie meerdere opdrachten zodat leerlingen opnieuw de keuze hebben welk opdracht ze willen uitvoeren.

Bv. Je hangt enkele kaarten op waar drie woorden op staan. De leerlingen lezen de drie woorden en het laatste woord op de kaart onthouden ze. Nu zoeken ze een kaart waarop dit woord bovenaan staat. Zo overlopen ze alle kaarten.

Verbondenheid

De leerlingen die hun gekozen rijtjes gelezen hebben, kunnen andere leerlingen helpen bij het lezen. Ze helpen met het spellen van het woord en kunnen tips geven om het lezen makkelijker te maken. Op deze manier zien leerlingen in dat 'elkaar helpen' een mooie daad is en zullen ze sneller geneigd zijn om dit ook in andere lessen uit te proberen.

Interesse

Voor kinderen die moeite hebben met het lezen, kan je een verhaal bedenken waarin de geleerde woorden aan bod komen. Zorg dat dit verhaal aansluit bij één of meerdere interesses van het kind.



Van samen naar tegen elkaar spelen

Godsdienst



Aan welke doelen werk je?

Vertrouwen, wantrouwen, mogelijkheden en beperkingen

Vergeving en verzoening:

- *Aanvoelen en begrijpen wat verzoening is.*
- *Aanvoelen en begrijpen wat vergeving is.*

*RKv1 Zich bemind weten zoals men is, vertrouwd
openstaan voor de toekomst, in ontmoeting treden met het
christelijk geloven in een liefhebbende God*



❖ *Bewegen als middel*



Doe!

1. De leerlingen worden verdeeld in duo's. Ze gaan rug tegen rug op de grond zitten. Eén van de twee leerlingen zal de andere leerling naar de overkant van de zaal/klas duwen. De leerling die geduwd wordt, mag zich niet verzetten. Als de leerlingen zijn aangekomen, wisselen de rollen.
2. Opnieuw vertrekken de twee leerlingen rug aan rug in het midden van de zaal. De leerlingen gaan nu beiden zo hard als ze kunnen de andere leerling naar de overkant van de zaal duwen. De oefening is nu tegen elkaar. Wie zal winnen?

Denk!

- ❖ *Hoe zorgde je ervoor dat jouw duwvriendje geen pijn had? Ik zag dat jullie erg goed voor elkaar zorgden.*
- ❖ *Wat was het verschil tussen de twee oefeningen? (samen – tegen)*
- ❖ *De tweede oefening kan soms leiden tot een ruzie. Wat voel je dan als je ruzie hebt met jouw vriendjes?*
- ❖ *Wat gebeurt er als we de ruzie niet zouden oplossen?*



- ❖ Wat zou je kunnen doen om de ruzie op te lossen? (vergeving vragen en vergeving geven)
- ❖ Hoe kan je zien dat je iemand vergeven hebt? Wat doen jullie dan? (knuffel, high-five,..)
- ❖ Kennen jullie voorbeelden van grote ruzies in de wereld? (bv. oorlog)
- ❖ Hoe gaan wij in de klas zorgen voor minder/geen ruzies?



Wat heb je nodig?

- ❖ /



Differentiatie

/

Variatie?

- ❖ De leerlingen draaien zich om (ze zien elkaar) en trekken in de plaats van duwen.



Hoe motiveer je?

Verbondenheid

Is verbondenheid in jouw klas moeilijk? Dan is deze bewegingsactiviteit ideaal om met jouw leerlingen aan de slag te gaan.

In deze opdracht leren de leerlingen met elkaar samenwerken om zo aan de overkant te raken. Ze bespreken een zekere techniek en zorgen dat ze elkaar geen pijn doen. Dit komt nadien symbolisch aan bod tijdens de vraagjes die gesteld zullen worden. Ze denken samen na over ruzie en vergeving. Ook zoeken ze naar manieren om ruzie te vermijden in de klas en werken ze op die manier aan de verbondenheid tussen elkaar.

Motivatie



De levenslijn

W.O. (mens en maatschappij)



Aan welke doelen werk je?

Tijd

3.5. De leerlingen kunnen belangrijke gebeurtenissen of ervaringen uit eigen leven chronologisch ordenen en indelen in periodes. Ze kunnen daarvoor eigen indelingscriteria vinden.

3.9. De leerlingen tonen belangstelling voor het verleden, heden en de toekomst, hier en elders.



❖ Bewegen als middel



Doe!

De leerkracht heeft kaartjes gemaakt waarop 'vroeger en nu' staat. Ook heeft ze kaartjes gemaakt van '0 – 7 jaar'. Deze legt ze samen met de leerlingen op de juiste volgorde achteraan in de zaal.

De leerlingen namen op voorhand een babyfoto, een foto als kleuter en een foto van nu mee, indien ze dit hadden. Daarbij krijgt elk kind ook nog eens een kaartje met een gebeurtenis op, bijvoorbeeld mijn eerste stapjes, de eerste kleuterklas, mijn communie, geboorte, eerste leerjaar,...

De leerlingen lopen verspreid door elkaar. Op het signaal van de leerkracht proberen de leerlingen hun gebeurtenis in de juiste volgorde neer te leggen onder de kaartjes. Op deze manier ontstaat er een levenslijn van de klas. Ook de foto's worden op de levenslijn geplaatst.



Denk!

- ❖ Van welke gebeurtenis ben je zeker dat die juist is? Waarom?
- ❖ Waarom kunnen we deze gebeurtenis alleen bij deze leeftijd plakken?
- ❖ Ken je zelf nog belangrijke gebeurtenissen die je onder een leeftijd zou kunnen plaatsen?



Wat heb je nodig?

- ❖ Kaartjes gebeurtenissen
- ❖ Foto's kinderen
- ❖ Kaartjes leeftijden
- ❖ Een groot stuk karton (om de gebeurtenissen op te plakken)



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Werk met concreet materiaal (*bv. foto's, een papfles, een uitnodiging van de communie, ...*)

Variatie?

- ❖ De leerlingen wandelen achteruit, huppelen, dansen, springen, hinkelen in plaats van lopen.



Hoe motiveer je?

Autonomie

De leerlingen noteren/tekenen zelf een gebeurtenis uit hun leven en proberen deze op de levenslijn te plaatsen.

Competentie

Leerlingen die andere datums kennen van belangrijke gebeurtenissen kunnen dit aanhalen. Je kan hen extra informatie geven in verband met een eeuw, een belangrijke periode,... Op deze manier kan je ook weer interesses aanwakkeren van kinderen.

Motivatie



Hoe motiveer je?

Na deze opdracht kunnen de leerlingen hun eigen levenslijn opstellen met specifieke gebeurtenissen uit hun leven. (tekenen of schrijven) De leerlingen hebben hun competenties verrijkt en zullen deze opdracht dan ook goed kunnen uitvoeren.

Verbondenheid

Laat kinderen vertellen over hun ervaringen/gebeurtenissen en deze delen met anderen. Laat kinderen reageren op een beleefde manier en zorg ervoor dat leerlingen zich op hun gemak voelen. Een vertrouwde omgeving geeft ruimte tot openheid.

Tweede graad

**Hinkelen maar!****Wiskunde (getallen)**

Aan welke doelen werk je?

1.10 De leerlingen zijn in staat tot een onmiddellijk geven van correcte resultaten bij optellen en aftrekken tot 10, bij tafels van vermenigvuldiging tot en met de tafels van 10 en de bijhorende deeltafels.

1.13 De leerlingen voeren opgaven uit het hoofd uit waarbij ze een doelmatige oplossingsweg kiezen op basis van inzicht in de eigenschappen van bewerkingen en in de structuur van getallen:

- vermenigvuldigen met en delen naar analogie met de tafels

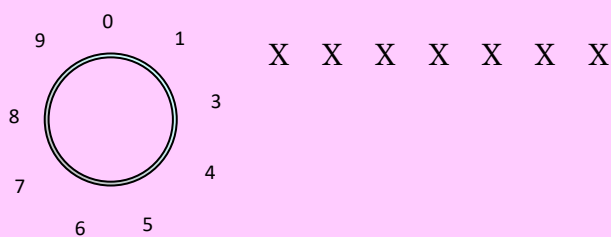


❖ Inzichtelijk leren



Doe!

Maak een parcours zoals hieronder afgebeeld.



24	16	45
0	56	18
63	70	35
81	12	49

De oplossingen zijn keuzes.

Een leerling gaat in de cirkel staan. Hij of zij hinkelt op de kruisjes naar de oplossingen. Hij/zij kiest een oplossing en hinkelt terug. Met beide benen maakt de leerling de bewerking van de oplossing. (bv. oplossing = 24 --> één been op 4 en één been op 6)



Denk!

- ❖ Welke oplossing kies je?
- ❖ Hoe maak je de bewerking?
- ❖ Wat is de vermenigvuldiger?
- ❖ Wat is het vermenigvuldigtal?
- ❖ Wat is het product?



Wat heb je nodig?

- ❖ Stoepkrijt



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Maaltafels 0 t.e.m. 5
- ❖ Strategie met optellen ($5 \times 4 = 5 + 5 + 5 + 5$)

Uitdaging?

- ❖ Grotere getallen nemen en splitsen (bv. $120 : 4 = 100 : 4$ en $20 : 4$ of $53 \times 2 = 50 \times 2$ en 3×2)
- ❖ Punttoefeningen
- ❖ Vraagstukken integreren

Variatie?

- ❖ De leerlingen wandelen achteruit, huppelen, dansen, springen in plaats van te hinkelen.
- ❖ De leerlingen kunnen eerst met hun voeten in de cirkel springen en een bewerking opzeggen. Nadien hinkelen ze naar de juiste oplossing.
- ❖ De deeltafels: je maakt nu twee cirkels (deeltal en deler) en een vierkant (quotiënt). Tussen de cirkels en het vierkant teken je het hinkelpad.
Bv. 45 (eerste cirkel) hinkel delen door 5 (tweede cirkel) hinkel is 9 (vierkant)



Hoe motiveer je?

Autonomie

Kinderen kunnen zelf een vraagstuk bedenken of aan de hand van een correctiesleutel zelf verantwoordelijk zijn voor de opdracht. De leerkracht moet daarom niet aanwezig zijn bij elke leerling.

Je kan als leerkracht ook een instructiefiche opmaken zodat de leerlingen volledig zelfstandig aan de slag kunnen gaan.

Competentie

Zet sterke leerlingen in om de antwoorden van de leerlingen te controleren. Op deze manier ervaren ze een zekere verantwoordelijkheid. Voor de zwakkere leerlingen kan je hulpmiddelen aanbieden zoals een stappenplan of concreet materiaal (rekenrek, schijfjes, MAB-materiaal,...) zodat ook deze leerlingen zich competent voor de opdracht voelen.



Bewegende klok

Wiskunde (meten)

Aan welke doelen werk je?



2.1 De leerlingen kennen de belangrijkste grootheden en maateenheden met betrekking tot lengte, oppervlakte, inhoud, gewicht(massa) tijd, snelheid, temperatuur en hoekgrootte en ze kunnen daarbij de relatie leggen tussen de grootte en de maateenheid.

2.19 De leerlingen kunnen kloklezen (analoge en digitale klokken). Zij kunnen tijdsintervallen berekenen en zij kennen de samenhang tussen seconden, minuten en uren.



❖ Inzichtelijk leren



Doe!

Twaalf leerlingen maken een levensechte klok. Iedere leerling representeert een cijfer van de klok. Een rode en een groene bal wordt uitgedeeld aan twee leerlingen. De rode bal representeert de kleine wijzer en de groene bal representeert de grote wijzer. De leerlingen gooien de twee ballen naar elkaar. Op het fluitsignaal stoppen de leerlingen met gooien en lezen ze de klok af.

Denk!

- ❖ Hoe laat is het?
- ❖ Gooi de bal zo naar elkaar dat je het uur
 - van de start van de lessen kan aangeven
 - van de eerste speeltijd kan aangeven
 - waarop de school eindigt kan aangeven
 - ...
- ❖ Tussen welke twee tijdstippen/uren bevindt het uur zich dat we nu hebben? (bv. 14.30 ligt tussen 14 u en 15 u)
- ❖ Hoe laat is het als we een kwartier, een half uur, een uur, ... later zijn? Gooi de bal naar deze leerlingen.



Wat heb je nodig?

- ❖ 12 kegels met 12 kaartjes (*cijfers van het uur*)
- ❖ Een rode en groene bal (*of een kleine en een grote bal*)



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Enkel het uur

Uitdaging?

- ❖ Tijdsintervallen aan de hand van een vraagstuk
- ❖ Tot op 5 minuten nauwkeurig

Variatie?

- ❖ Je kan andere materialen gebruiken om mee te gooien.
(bv. een tennisbal, een medizinbal voor oudere leerlingen)



Motivatie

Hoe motiveer je?

Autonomie

Leerlingen bedenken zelf tijdstippen die de andere leerlingen moeten vormen.

Een mini-meester of mini-juf kan de gevormde tijdstippen controleren.

Competentie

Je kan de klasgroep in twee opdelen. (homogene groepen) De sterkere klokkezers en de zwakkere klokkezers. Met de sterke klokkezers kan je de uitdagingsopdrachten uitvoeren en met de zwakkere klokkezers kan je ondersteuningsopdrachten uitvoeren. Op deze manier kan elk kind zijn/haar competentie tegemoet komen.

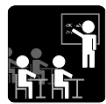
Verbondenheid

De leerlingen zullen met elkaar moeten samenwerken en overleggen op welke manier ze het uur gaan vormen.

Interesses

Speel in op de interesses van leerlingen.

Bv. Het uur van de paardrijles, de voetbaltraining,...



Verenkelen/verdubbelen

Nederlands (spelling)

Aan welke doelen werk je?

Taalbeschouwing

6.5 Met het oog op doeltreffende communicatie kunnen de leerlingen in voor hen relevante en concrete taalgebruikssituaties en op hun niveau bij de eindtermen Nederlands reflecteren op een aantal aspecten van het taalsysteem met betrekking tot:

- *klanken, woorden, zinnen, teksten;*
- *spellingvormen;*
- *betekenissen.*

4.7 De leerlingen kunnen voor het realiseren van bovenstaande eindtermen bovendien:

- *hun teksten verzorgen rekening houdende met handschrift en lay-out*
- *spellingsafspraken en -regels toepassen in verband met het schrijven van*
 - *klinker in open/gesloten lettergreep*
 - *verdubbeling medeklinker*



❖ Bewegen als middel



Doe!

Je trekt met stoepkrijt een startlijn. De leerkracht of een leerling trekt een kaartje met een woord (*bv. katten, apen, kersen, vissen, flessen, dromen,...*) en vertelt dit aan de leerling die start. Op het startsignaal loopt de leerling naar het eerste stoppunt. Hier geven ze aan of ze een korte of een lange klank horen. Ze schrijven de klank in de juiste cirkel. Nadien lopen ze verder naar het tweede stoppunt. Hier moeten ze kiezen of ze het woord met één klinker en één medeklinker schrijven of met één klinker en twee medeklinkers. Ze noteren het woord en lopen door naar het laatste stoppunt. Hier schrijven ze nog een extra woord dat ze kennen met dezelfde regel.

Bij elk stoppunt staat een controlemeester of controle juf. (sterke leerling)



Denk!

- ❖ Hoor je een korte of een lange klank?
- ❖ Schrijf je het woord met één medeklinker?
- ❖ Schrijf je het woord met twee medeklinkers?
- ❖ Welk woord ken je nog met dezelfde regel?



Wat heb je nodig?

- ❖ Stoepkrijt
- ❖ 3 kegels
- ❖ Kaartjes met woorden



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Een onthoudkaart (korte klinkers: a, o, e, i, u en lange klinkers: oo, aa, uu, ee)
- ❖ Pré-instructie vereenvoudigen en verdubbelen

Uitdaging?

- ❖ /

Variatie?

- ❖ In de plaats van lopen, kunnen de leerlingen ook springen, huppelen, dansen, hinkelen,...



Hoe motiveer je?

Autonomie

Laat leerlingen zelf op zoek gaan naar eventuele fouten die gemaakt kunnen worden. Laat ze elkaar helpen om de fouten te verbeteren. Zo sturen ze ook tijdens de evaluatie hun eigen leerproces.

Verbondenheid

Dankzij de hulp van de controlemeesters en juffen kunnen ze van elkaar leren en nieuwe strategieën of regels aanleren. Leerlingen ervaren dat ze ook geholpen kunnen worden door medeleerlingen.

Motivatie



Aan welke doelen werk je?



Luisteren

1.5 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) de informatie op een persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen bij een uiteenzetting of instructie van de leerkracht.

Lezen

3.4 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) de informatie ordenen die voorkomt in: voor hen bestemde school- en studieteksten en instructies bij schoolopdrachten.

3.5 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) de informatie ordenen die voorkomt in: voor hen bestemde verhalen, kinderromans, dialogen, gedichten, kindertijdschritten en jeugencyclopédieën.



❖ Bewegen als middel



Doe!

De leerkracht leest een verhaal voor aan de leerlingen. Ze verdeelt de leerlingen nadien in groepjes van 3. Voor elke groep hangen er aan de overkant kaarten met gebeurtenissen uit het verhaal. Op het fluitsignaal vertrekt de eerste leerling van elke groep naar de overkant en neemt één kaart mee naar de hoepel van zijn/haar groep. De groep probeert de kaarten chronologisch te ordenen. (*begin – midden – slot*) Als de eerste leerling terug is, mag de volgende vertrekken. Welk groepje zal als eerst alle gebeurtenissen in de juiste volgorde plaatsen?

Denk!

- ❖ Op welke manier heb je de gebeurtenissen geordend?
- ❖ Waarom heb je dat op die manier gedaan?
- ❖ Kan je het verhaal eens navertellen?



Denk!

- ❖ Waarover gaat het verhaal?
- ❖ Wie is het hoofdpersonage in het verhaal?
- ❖ Wat is het teksttype en de tekstsoort van het verhaal?



Wat heb je nodig?

- ❖ Hoepels
- ❖ Kaartjes met gebeurtenissen
- ❖ Wasdraad met wasknijpers om de kaartjes op te hangen



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Niveau lezen (A tekst, B tekst, C tekst)
- ❖ Zelfde tekst met heterogene groepjes: sterken helpen de zwakkeren

Uitdaging?

- ❖ Niveau lezen (A tekst, B tekst, C tekst)

Variatie?

- ❖ De leerlingen lezen de tekst zelf.
- ❖ De leerlingen verplaatsen zich al hinkelend, al dansend, al huppelend,...



Hoe motiveer je?

Autonomie

Leerlingen kunnen zelf kiezen met welk verhaal, dat door jou is opgelegd, ze aan de slag willen gaan. Nadien kan je de opdracht opnieuw uitvoeren en kunnen leerlingen aangeven een stapje hoger te gaan, een stapje lager te gaan of een andere tekst op het zelfde niveau opnieuw uit te voeren. Dit zorgt ervoor dat leerlingen zichzelf ook leren sturen.



Motivatie

Hoe motiveer je?

Competentie

Gebruik verhalen die aansluiten bij de competenties van jouw leerlingen. Zorg dat leerlingen zichzelf kunnen uitdagen tijdens de taak en op die manier ook de uitdaging kunnen overwinnen.

Verbondenheid

De leerlingen werken samen in groep om de opdracht tot een goed einde te brengen. Dit kan in heterogene groepjes of de leerlingen kiezen zelf met welk verhaal ze aan de slag willen.

Interesse

Zoek een verhaal waar de meeste leerlingen in geïnteresseerd zijn, dat aansluit bij hun leefwereld.



Vertrouwenspel

Godsdienst

Aan welke doelen werk je?

Verbondenheid met zichzelf, anderen, gemeenschappen, natuur en cultuur.

Verbondenheid met anderen, groeien in liefde en tederheid:

RKve2 Zich gedragen weten door, verbonden voelen met en aangesproken door de andere. Zich laten inspireren door de wijze waarop Jezus met anderen omgaat en oproept tot 'ver-ander-ing'



❖ Inzichtelijk leren

Doe!

De leerlingen staan per twee. Deze duo's kiest de leerkracht zelf op basis van de relaties tussen de leerlingen. (geen beste vriendjes samen plaatsen)



1. Eén leerling staat op handen- en knieënsteun op de grond. Zijn partner gaat er met zijn rug op liggen. Hij moet nu volledig vertrouwen op zijn partner en zich durven overgeven.
2. Wanneer de brug (de partner op handen – en knieënsteun) beweegt en verplaats, moet de andere leerling de brug vertrouwen. Als deze leerling het niet vertrouwt, communiceert hij dit onmiddellijk.
3. Wanneer het vertrouwen tussen beide partners geschonden is, is de brug niet sterk genoeg. De brug zal (zachtjes) in elkaar storten. (*dit zonder iemand pijn te doen*)

Denk!

- ❖ Hoe voelde je je bij opdracht 1? Opdracht 2? Opdracht 3?
- ❖ Wanneer voelde je je veilig? Waarom? (vertrouwen)
- ❖ Wanneer voelde je je niet veilig? Waarom? (wantrouwen)



Denk!

- ❖ Wat gebeurde er toen je je niet meer veilig voelde? Is de brug toen gestopt met bewegen?
- ❖ Wanneer vertrouwde je de brug?
- ❖ Wanneer vertrouwde je de brug niet?
- ❖ Wat vond je leuk? Hoe toonde je dit? Hoe vertelde je dit?
- ❖ Wat vond je niet leuk? Hoe toonde je dit? Hoe vertelde je dit?
- ❖ Hoe heb je vriendschap ervaren tijdens de opdracht?
- ❖ Had je op een bepaald moment ook het gevoel dat je geen vriendschap ervaarde? Zo ja, hoe?
- ❖ Wat zijn de kenmerken van een vriendschap? (vertrouwen, eerlijkheid,...)



Wat heb je nodig?

- ❖ Turnmatjes (zachte landing bij vallen)



Differentiatie?

/

Variatie?

/



Hoe motiveer je?

Verbondenheid

Is verbondenheid in jouw klas moeilijk? Dan is deze bewegingsactiviteit ideaal om met jouw leerlingen aan de slag te gaan.

In deze opdracht leren de leerlingen elkaar te vertrouwen. Ze moeten aangeven wanneer ze zich veilig voelen en wanneer niet. Er moet dus zeker een open communicatie zijn tussen beiden leerlingen. Dankzij deze opdracht kan er een gesprek ontstaan waarin wordt aangehaald of leerlingen zich veilig voelen in de klas of niet. Het gesprek kan ook gaan over het vertrouwen binnen een vriendschap en op welke manier er aan gewerkt kan worden, indien dit niet zo is. Leerlingen geven zelf suggesties en denken hierbij aan de gevoelens tijdens de opdracht.

Motivatie



Draai maar rond!

W.O. (Wetenschappen en techniek)



Aan welke doelen werk je?

Techniek

2.1. De leerlingen kunnen van technische systemen uit hun omgeving zeggen uit welke materialen of grondstoffen ze gemaakt zijn.

2.9. De leerlingen kunnen een probleem, ontstaan vanuit een behoefte, technisch oplossen door verschillende stappen van het technisch proces te doorlopen.



❖ Bewegen als middel



Doe!

De leerlingen maken per twee een springtouw. Dit doen ze aan de hand van gratis materiaal. Er worden verschillende soorten materialen aangeboden, geschikt of minder geschikt. Het is de bedoeling dat de leerlingen een springtouw maken dat kwalitatief is en goed werkt. Ze krijgen criteria mee waaraan het springtouw moet voldoen. Bij het maken van de duo's zet je best leerlingen met dezelfde lengte samen.

De leerlingen testen het touw!

- ❖ Criterium 1: het touw heeft 2 handvatten.
- ❖ Criterium 2: het touw draait rond.
- ❖ Criterium 3: de lengte van het touw is aangepast aan de lengte van de grootste leerling. (van voet tot schouder maal 2)
- ❖ Criterium 4: de kwaliteit van het touw laat toe om er tien keer mee te springen zonder te stoppen.

Denk!

- ❖ Voldoet het springtouw aan alle criteria?



Wat heb je nodig?

- ❖ Materialen: blikjes, kabels, touwen, lijm, plakband, scharen, ...
- ❖ Blad met criteria



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Werk met een voorbeeld (inspiratie opdoen)
- ❖ Criteria weglaten
- ❖ Heterogene groepen: zwakkeren worden ondersteund
- ❖ Tips geven

Uitdaging?

- ❖ Criteria extra toevoegen (*bv. je moet er met 3 in kunnen springen*)

Variatie?

- ❖ Met twee leerlingen tegelijkertijd in het touw springen.



Hoe motiveer je?

Autonomie

De leerlingen gaan zelfstandig aan de slag. Ze krijgen criteria waaraan het springtouw moet voldoen. Bij moeilijkheden doen ze beroep op hun partner. Ze sturen zichzelf bij.

Competentie

De leerlingen zullen moeten nadenken op welke manier het springtouw kan voldoen aan de criteria. Ze zullen moeten testen en verbeteren. Ze kunnen in deze opdracht geen beroep doen op de hulp van de juf, maar wel op die van andere leerlingen. Dit is voor sommigen zeker een uitdaging. Voor de sterke leerlingen kan je een criterium toevoegen en voor de zwakkeren kan je er eentje weglaten.

Motivatie



Motivatie

Hoe motiveer je?

Verbondenheid

De leerlingen moeten vooral beroep doen op de kennis en vaardigheden van hun partner. Ze werken samen om tot een beoogde resultaat te komen. Ze maken afspraken en

Wanneer dit lukt, ervaren ze een gevoel van succes, teamwork en blijheid. Dit is belangrijk voor de verbondenheid van jouw leerlingen.

Derde graad



Ruimtefiguren

Wiskunde (meten)

Aan welke doelen werk je?



Meten

2.9 De leerlingen kunnen op een concrete wijze aangeven hoe ze de oppervlakte en de omtrek van een willekeurige, vlakke figuur en van een veelhoek kunnen bepalen.

2.10 De leerlingen kunnen concreet aangeven hoe de inhoud van een balk wordt bepaald.

Meetkunde

3.2 De leerlingen kunnen op basis van volgende eigenschappen de volgende meetkundige objecten herkennen en benoemen :

- a) in het vlak : punten, lijnen, hoeken en vlakke figuren (driehoeken, vierhoeken, cirkels);*
- b) in de ruimte : veelvlakken (kubus, balk, piramide) en bol en cilinder.*



❖ Inzichtelijk leren



Doe!

De leerlingen werken in teams van 4. Dit zijn heterogene duo's zodat ze elkaar kunnen helpen en strategieën met elkaar kunnen delen. Ze spelen een soort estafette. De teams gaan klaar staan achter de kegel. Op het startsignaal vertrekt de eerste leerling. Hij/zij loopt zo snel mogelijk naar de figuur waarvan ze het volume en de oppervlakte moeten berekenen. Hij/zij meet één gegeven en keert terug. De volgende leerling meet het volgende,... Als ze alle gegevens gevonden hebben, starten ze met berekenen. Wie als eerst klaar is en alles juist heeft wint de estafette.

Denk!

- ❖ Hoe bereken je de oppervlakte van een kubus?
- ❖ Hoe bereken je het volume van een kubus?
- ❖ Hoe bereken je de oppervlakte van een balk?



Denk!

- ❖ Hoe bereken je het volume van een balk?
- ❖ Hoe bereken je de oppervlakte van een cilinder?
- ❖ Hoe bereken je het volume van een cilinder?



Wat heb je nodig?

- ❖ Kegels
- ❖ Ruimtefiguren
- ❖ Schrijfbordje/schrijfblaadje



Differentiatie

De leerlingen worden verdeeld in heterogene groepjes. Zo kunnen ze elkaar helpen en ondersteunen. Ze wisselen strategieën uit en spreken af wie welke rol opneemt.

Variatie?

- ❖ De leerlingen zoeken zelf naar voorwerpen in de vorm van een kubus, een balk en een cilinder en berekenen hiervan de oppervlakte en het volume.



Hoe motiveer je?

Autonomie

De leerlingen hebben de opdracht volledig zelf in de hand. Ze moeten nadenken over de formules en moeten beroep doen op hun kennis, zonder leerkracht. Ook zijn ze verantwoordelijk over hun eigen groep.

Competentie

De leerlingen worden in heterogene teams verdeeld zodat elk team evenveel kans heeft om te winnen. Ze gebruiken al hun talenten en kennis om de berekeningen juist uit te voeren.

De leerlingen kunnen inspelen op de competenties waar ze goed in zijn. (lopen, meten, berekenen,...) Zo ervaren ze het gevoel dat ze de taak ook aankunnen en een eigen inbreng hebben.

Motivatie



Motivatie

Hoe motiveer je?

Verbondenheid

De leerlingen werken samen om de opdracht tot een goed einde te brengen. Ze spreken af wie welke rol opneemt en voelen zich op deze manier ook verantwoordelijk voor de taak en hun rol. Ook helpen ze elkaar wanneer er problemen opduiken en maken afspreken om de estafette te winnen.



Flesbowlen

Wiskunde (getallen)

Aan welke doelen werk je?



Getallen

1.18 De leerlingen kunnen in eenvoudige getallen de gelijkwaardigheid tussen kommagetallen, breuken en procenten vaststellen en verduidelijken door omzettingen.

1.25 De leerlingen kunnen eenvoudige procentberekeningen maken met betrekking tot praktische situaties.



❖ Leren door beweging

Doe!

De leerlingen staan per twee of per drie achter een lijn. De eerste leerling van elke groep krijgt een medizinbal. Met deze medizinbal probeert hij 10 grote flessen gevuld met water om te rollen. (zoals bowlen) Als ze alle drie gerold hebben, tellen ze het aantal omgerolde flessen. De leerlingen berekenen hoeveel procent van het totaal aantal flessen ze hebben omgerold. Deze oefening doen ze een aantal keer.



Denk!

- ❖ Hoeveel flessen werden er omgerold? Hoeveel flessen zijn er blijven staan? Hoeveel procent is dit?
- ❖ Zet dit eens op een breuk?
- ❖ Wat zou het percentage zijn als er geen, één, twee, drie, ... alle flessen werden omgerold?
- ❖ Tel het aantal flessen op dat na iedere worp is omgerold. Hoeveel flessen zijn er in totaal omgerold?
- ❖ Er stonden 10 flessen recht en er zijn vijf flessen omvergerold, hoeveel flessen staan er nog recht?



Wat heb je nodig?

- ❖ Medizinballen
- ❖ Ander materiaal: tennisbal, voetbal, basketbal,...



Wat heb je nodig?

- ❖ 10 grote flessen, gevuld met water of zand
- ❖ Ander materiaal: 10 kleine flessen water, blikken, houten blikken,...
- ❖ Kegels (*deze duiden aan vanwaar de leerlingen moeten rollen*)
- ❖ Werkblaadjes



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Afstand tot materiaal verkleinen.
- ❖ Minder flessen, makkelijker berekenen
- ❖ Hulpkaart (*bv. $1/100 \rightarrow 1\%$*)
- ❖ Hulpkaart omvormen (*bv. 5 van de 10 omgerold $\rightarrow 1/2 \rightarrow 50\%$*)

Uitdaging?

- ❖ Afstand tot materiaal vergroten
- ❖ Meer flessen, moeilijker berekenen

Variatie?

- ❖ Kleinere flessen water en een voetbal of basketbal.
- ❖ Rollen tegen andere materialen.



Motivatie

Hoe motiveer je?

Autonomie

Na de opdracht geeft je relevante voorbeelden waarin je aantoont dat procentberekening regelmatig in het dagelijks leven voorkomt. Op deze manier zien ze er het nut en het belang van in en beseffen ze dat het ook zinvol is. Ze zullen sneller geneigd zijn om aan de taak te starten.

Competentie

Je kan als leerkracht inzetten op de groepssamenstelling, dit aan de hand van homogene groepjes. Op die manier kunnen leerlingen in hun niveaugroep werken en ieder een uitdaging aangaan.

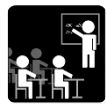


Motivatie

Hoe motiveer je?

Verbondenheid

De leerlingen werken samen in een groep om het werkblaadje in te vullen en juiste bewerkingen te noteren, afhankelijk van de omgerolde flessen. Ze zetten hun kennis en vaardigheden in en overleggen in groep hoe ze de opdracht zullen aanpakken. (bv. leerlingen die goed kunnen rollen, goed zijn in tellen, breuken of procenten,...)



Het fantasieverhaal

Nederlands (schrijven)

Aan welke doelen werk je?

Schrijven

4.4 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren): voor een gekend persoon een verslag schrijven van een verhaal, een gebeurtenis, een informatieve tekst.

4.7 De leerlingen kunnen voor het realiseren van bovenstaande eindtermen bovendien:

- hun teksten verzorgen rekening houdende met handschrift en lay-out
- spellingsafspraken en -regels toepassen in verband met
 - woorden met vast woordbeeld:
 - klankzuivere woorden
 - hoogfrequente niet-klankzuivere woorden
 - woorden met veranderlijk woordbeeld (regelwoorden):
 - werkwoorden
 - klinker in open / gesloten lettergreep
 - verdubbeling medeklinker
 - niet-klankzuivere eindletter
 - hoofdletters
 - interpunctietekens . , ? ! :



❖ Bewegen als middel



Doe!

Er staan tafels verspreid over de ruimte en aan elke tafel staat één leerling. De leerlingen beginnen met het schrijven van enkele regels over een zelf verzonnen verhaal. (Dit kan ook over een opgegeven thema gaan) Wanneer de leerkracht de muziek opzet, bewegen de leerlingen zich op een actieve manier naar een tafel aan de overkant. De leerlingen lezen eerst het verhaal en voegen enkele regels toe. **(deze verschillen van de andere verhalen)** Nadien schuiven de leerlingen opnieuw door. Dit doen ze tot dat iedere leerling aan elke tafels is geweest.



Als alle verhalen geschreven zijn, worden ze hardop voorgelezen en eventueel uitgebeeld.

Tip! Zorg dat de leerlingen altijd eerst het verhaal van de vorige leerling lezen, voordat ze zelf beginnen schrijven. Geef elke leerling een andere kleur van pen.

Denk!

- ❖ Wat gebeurt er in je verhaal?
- ❖ Wie zijn de hoofpersonages in je verhaal?
- ❖ Waarover gaat je verhaal?
- ❖ Waar speelt je verhaal zich af?
- ❖ Wanneer speelt het verhaal zich af?
- ❖ Zit er een plottwist in je verhaal?
- ❖ ...



Wat heb je nodig?

- ❖ Tafels
- ❖ Schrijfgerief
- ❖ Muzikspeler



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Noteer de 5 W + H – vragen op het bord.

Uitdaging?

- ❖ /

Variatie?

- ❖ De leerkracht geeft een onderwerp waarover de leerlingen moeten schrijven.
- ❖ De leerlingen verplaatsen zich al hinkelend, al huppelend, al dansend, in functie van hun verhaal. (bv. *wandelen als een boef*)



Hoe motiveer je?

Autonomie

De leerlingen zijn verantwoordelijk voor elk verhaal, dus van heel de klas. Ze hebben keuzevrijheid over het onderwerp dat ze willen neerschrijven en op welke manier ze dit willen doen.

Competentie

De creatieve leerlingen kunnen hun fantasie nu de loop gaan. Ze kunnen anderen tips geven en bij elk verhaal hun creativiteit uiten. Dit geeft het gevoel competent te zijn over de regels die ze neerpennen. Leerlingen zullen fier zijn op de verhalen die ze gemaakt hebben.

Verbondenheid

De leerlingen voelen zich verbonden omdat in elk verhaal een stukje van een andere leerling aan bod komt. Het zijn unieke verhalen waar een zekere verbondenheid tussen de klas ontstaat. Ook hier is elke leerling verantwoordelijk voor elk verhaal. Creatieve leerlingen kunnen tips geven aan anderen leerlingen om ze op een spoor te zetten.

Interesses

De leerlingen kunnen hun interesses nu de volledig neerpennen. Ze schrijven over onderwerpen die zich interesseren en kunnen deze interesses in elk verhaal een stukje meenemen. Omdat iedere leerling in een andere kleur schrijft, kan je snel afleiden wat je leerlingen interesseert.



Aan welke doelen werk je?

Spreken

2.5 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) het gepaste taalregister hanteren als ze: vragen van de leerkracht in verband met een behandeld onderwerp beantwoorden

2.6 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) het gepaste taalregister hanteren als ze: van een behandeld onderwerp of een beleefd voorval een verbale / non-verbale interpretatie brengen, die begrepen wordt door leeftijdgenoten.

2.7 De leerlingen kunnen (verwerkingsniveau = structureren) het gepaste taalregister hanteren als ze: bij een behandeld onderwerp vragen stellen die begrepen en beantwoord kunnen worden door leeftijdgenoten.

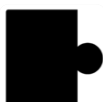
Muzische vorming

3.5 De leerlingen kunnen ervaringen, gevoelens, ideeën, fantasieën ... uiten in spel.

4.2 De leerlingen kunnen een eenvoudig bewegingsverhaal opbouwen met als vertrekpunt iets wat gehoord, gezien, gelezen, gevoeld of meegemaakt wordt

4.3 De leerlingen kunnen samenwerken met anderen:

- om een eenvoudig dansverloop op te bouwen*
- om al improviserend te reageren op elkaars beweging.*



❖ Bewegen als middel



Doe!

De leerlingen lezen in groepjes van 5 een boek naar keuze. Van dit boek moeten ze eerst enkele vraagjes oplossen. (*zie hieronder*) Nadien kiezen de leerlingen 1 hoofdstuk of 1 passage uit het verhaal waar ze een choreografie van zullen maken. Hierbij houden ze rekening met tijd, ruimte, relaties met het hoofdpersonage, gebeurtenissen,... Deze choreografie zullen ze nadien uitbeelden aan de rest van de klas.

De toeschouwers verdelen zich in kleine groepjes. Ze overleggen kort waarover de choreografie ging en vertellen het verhaal na. Ze stellen concrete vragen aan de groep die uitbeeldt.

Denk!

- ❖ Wie is de auteur?
- ❖ Wie is de illustrator?
- ❖ Wie is het hoofdpersonage in het verhaal?
- ❖ Wat zijn de belangrijkste gebeurtenissen in het verhaal?
- ❖ Waar vindt het verhaal plaats?
- ❖ Wanneer vond het verhaal plaats?



Wat heb je nodig?

- ❖ Het gelezen boek
- ❖ Muziek
- ❖ Kostuums



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Niveau boeken (aangepast aan het leesniveau van het kind)
- ❖ Op basis van niveau boeken groepjes samenstellen

Uitdaging?

- ❖ Niveau boeken
- ❖ Extra moeilijkheid in steken

Variatie?

- ❖ De leerlingen beelden de gevoelens van het verhaal uit.



Hoe motiveer je?

Autonomie

De leerlingen kunnen in groep kiezen welk boek ze willen lezen. Dit doen ze door uit een reeks boeken te kiezen die de leerkracht voorschotelt. Ze krijgen ook volledige zelfsturing over de uitvoering van hun boek. (*keuze welk hoofdstuk of passage ze willen uitbeelden, muziekkeuze, kostuums, ...*)

Competentie

Doordat de leerlingen in niveaugroepjes samenwerken, kunnen ze op hun eigen tempo lezen. Ook het niveau van het boek is aangepast aan de leerlingen. De opdracht zelf, zal een uitdaging vormen voor de leerlingen.

Verbondenheid

Elke groep heeft een ander boek gelezen. De leerlingen in één groepje hebben dus een zekere verbondenheid met elkaar. Ze weten waarover het boek gaat en kunnen elkaar ook aanvullen. Dit geeft hen ook het gevoel dat ze er niet alleen voor staan en ze dus hulp en ideeën van andere groepsleden kunnen delen met elkaar.

Interesses

Zoek boeken die aansluiten bij de interesses van je leerlingen. Dit zal vlotter lezen en de leerlingen hebben plezier aan het boek.



Twister

Frans (woordenschat)



Aan welke doelen werk je?

23 Om bovenvermelde taaltaken uit te voeren kunnen de leerlingen de volgende lexicale en grammaticale elementen functioneel inzetten:

a) vorm, betekenis en reëel gebruik in context van woorden en woordcombinaties uit de woordvelden die de taaltaken en de taalgebruikssituaties vereisen:

- persoonlijke gegevens: naam, leeftijd, adres, telefoon, dichte familie, kleding, gezondheid, lichaamsdelen, uiterlijke kenmerken, huisdieren*
- dagelijks leven: huis, vrijetijdsbesteding, school, klas, de klasafspraken en -instructies, schoolmateriaal, verplaatsingen, boodschappen doen*
- relatie tot de anderen: zich voorstellen, iemand voorstellen, begroeten, bedanken, feliciteren, beleefdheidsrituelen, gevoelens uitdrukken*
- eten en drinken: wat men eet of drinkt, de maaltijden*
- tijd, ruimte, natuur: jaar, seizoenen, maanden, dagen, uuraanduidingen, tijdsmarkeerders, feesten, dieren*
- het weer*
- functiewoorden: voorzetsels en voegwoorden*
- hoeveelheidsaanduidingen: hoofdtelwoorden en frequente rangtelwoorden*



❖ Inzichtelijk leren



Doe!

Je speelt het spel Twister, maar dan in het Frans. Dit wil zeggen dat je op de speelplaats enkele twisterveldjes laat tekenen door de leerlingen. Zo kan elke leerling deelnemen.

De leerlingen worden verdeeld in groepjes van drie. Twee leerlingen voeren de beweging uit op het twisterveld en één leerling vertelt in het Frans wat ze moeten doen.



Doe!

- ❖ Le pied droit sur le bleu
- ❖ Le pied gauche sur le rouge
- ❖ La main droite sur le vert
- ❖ La main gauche sur le jaune
- ❖ ...

Deze beweegopdracht kan ook doorgaan in de turnzaal. Hier kan je dan geplastificeerde stippen (verschillende kleuren: blauw, geel, groen en rood) of markeerstippen gebruiken als speelveld.

Denk!

/



Wat heb je nodig?

- ❖ Stoepkrijt
- ❖ Markeerstippen of geplastificeerde stippen



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Hulpfiche lidwoorden en zinnen maken

Uitdaging?

- ❖ /

Variatie?

/



Motivatie

Hoe motiveer je?

Autonomie

Als de leerlingen de woordenschat al geleerd hebben, kunnen ze de oefening zonder hulp uitvoeren. Ze gaan zelfstandig aan de slag. De meeste leerlingen kennen dit spel of kunnen het uitleggen aan leerlingen die het niet begrijpen.



Motivatie

Hoe motiveer je?

Competentie

De meeste leerlingen kennen dit spel en kunnen dan ook snel aan de slag. Ze zullen de Nederlandse versie moeten vertalen naar het Frans. Hiervoor kunnen ze beroep doen op elkaar.

Verbondenheid

De leerlingen moeten samenwerken om de opdracht tot een goed einde te brengen. Ze moeten luisteren naar degene die de opdracht vertelt en deze correct uitvoeren. Ze hebben elkaar dus nodig. Ook kunnen ze elkaar helpen door tips te geven of te vertalen.



Het verdrietweb

Godsdienst

Aan welke doelen werk je?

Vertrouwen en wantrouwen, mogelijkheden en beperkingen

Verbondenheid in verdriet:

RKvm2 Erop vertrouwen dat er over schijnbaar dode punten heen nieuwe kansen liggen en een nieuw begin maken. Ontdekken wat 'verrijzenis' kan betekenen in het leven van mensen en mogelijk in het eigen leven



❖ Inzichtelijk leren



Doe!

De leerkracht neemt een bol garen in de hand. Hij/zij vertelt dat de les zal gaan over verdriet. Geef hierbij een woordje uitleg zodat de leerlingen openstaan om iets mee te delen. (*inleiding*)

De leerlingen verspreiden zich in een grote cirkel over de ruimte. De leerkracht vertelt een verdrietje. (*dit kan gaan over de dood, over verlies, over angst,...*) Leerlingen mogen reageren op elkaar als ze dit willen. De leerkracht houdt een stukje van het garen vast en gooit de bol garen naar iemand in de kring. Nu is deze leerling aan de beurt. Opnieuw houdt deze leerling een stukje garen vast en gooit de bol garen naar de volgende die zijn/haar verdrietje vertelt. Op deze manier ontstaat er een web waarin alle leerlingen verbonden zijn met elkaar. Iedereen heeft wel eens verdriet.

Als iedereen zijn verdrietje verteld heeft en de leerkracht kort uitlegt dat iedereen verbonden is met elkaar volgt er een troostje. Iedere leerling noteert een troostje op een papier. (*hoe je iemand zou kunnen troosten*) Nadien worden opnieuw de troostjes naar elkaar gegooid en gelezen.



Denk!

- ❖ Hoe voel je je nu?
- ❖ Waarom is dit zo'n verdriet voor jou?
- ❖ Op welke manier heb je ervoor gezorgd minder verdrietig te zijn?
- ❖ Hoe zou Jezus dit doen?
- ❖ Voel je je verbonden met anderen?
- ❖ Waarom wel? Waarom niet?
- ❖ Heb jij al eens iemand getroost? Hoe?
- ❖ Ben jij al eens getroost? Wanneer?
- ❖ ...



Wat heb je nodig?

- ❖ Een bol garen (draad om web mee te maken)



Differentiatie

/

Variatie?

- ❖ Vier keer springen voor dat je de bol garen gooit, drie keer ronddraaien en dan pas de bol garen gooien,...



Hoe motiveer je?

Verbondenheid

Is verbondenheid in jouw klas moeilijk? Dan is deze bewegingsactiviteit ideaal om met jouw leerlingen aan de slag te gaan.

In deze beweegopdracht zullen de leerlingen aanvoelen dat ze verbonden zijn met elkaar. Iedereen is wel eens verdrietig geweest om iets en iedereen wil graag getroost worden. Ze leren dat ze er niet alleen voor staan en dat het belangrijk is op elkaar te bouwen, ook op minder goede dagen. Deze opdracht leert kinderen ook inzien dat ruzie maken niet leuk is en het terug goedmaken heel erg belangrijk is, zeker om het verdriet te stillen.

Deze opdracht is erg geschikt om de sfeer en de relaties in de klas terug te herstellen. Je kan het gesprek dan laten gaan over ruzies in de klas.

Motivatie



De eeuwenband

W.O. (mens en maatschappij)



Aan welke doelen werk je?

Tijd

3.7. De leerlingen kennen de grote periodes uit de geschiedenis en ze kunnen duidelijke historische elementen in hun omgeving en belangrijke historische figuren en gebeurtenissen waarmee ze kennis maken, situeren in de juiste tijdsperiode aan de hand van een tijdband.

3.9.°De leerlingen tonen belangstelling voor het verleden, heden en de toekomst, hier en elders.



❖ Leren door beweging / inzichtelijk leren



Doe!

De leerkracht heeft kaartjes gemaakt van verschillende gebeurtenissen doorheen de eeuwen. De leerlingen krijgen elk zo'n kaartje met een gebeurtenis zoals bv. eerste dinosaurus, Franse revolutie, WOI,... (gebeurtenissen in de geschiedenis die ze geleerd hebben)

1. De leerlingen lopen kris kras door de ruimte. Wanneer de leerkracht in haar handen klappt, lopen de leerlingen naar de juiste eeuw waarin de gebeurtenis valt. Op die manier ontstaat er een eeuwenband. Nadien krijgen de leerlingen een nieuw kaartje en herhalen ze de opdracht.
2. De leerlingen lopen kris kras door de ruimte. De leerkracht roept een datum (bv. 1919) en de leerlingen lopen naar de eeuw waarin deze datum thuishoort.

Denk!

- ❖ In welke eeuw sta je?
- ❖ Kan je uitleggen waarom je daar net staat?
- ❖ Ken je nog gebeurtenissen die plaatsvonden in deze eeuw?



Denk!

- ❖ Welke eeuw komt net na deze?
- ❖ Welke eeuw komt er net voor?
- ❖ Wat weet je allemaal over deze gebeurtenis?



Wat heb je nodig?

- ❖ Kaartjes gebeurtenissen
- ❖ Kaartjes eeuwen
- ❖ Een groot stuk karton (om de gebeurtenissen op te plakken)



Differentiatie

Ondersteuning?

- ❖ Pré-instructie: eeuwen
- ❖ Hulpkaart (1 eeuw = 100 jaar, ...)

Uitdaging?

- ❖ Moeilijkere datums (bv. 1900, 1601,...)
- ❖ Extra uitleg geven over een gebeurtenis

Variatie?

- ❖ De leerlingen wandelen achteruit, huppelen, dansen, springen, hinkelen in plaats van lopen.
- ❖ Geef iedere leerling een ander kaartje met een gekende gebeurtenis. Doe de oefening opnieuw en laat de leerlingen vertellen over deze gebeurtenis. Anderen vullen aan.



Hoe motiveer je?

Autonomie

De leerlingen bedenken zelf een gebeurtenis en mogen deze roepen doorheen de zaal.

Laat leerlingen die iets willen vertellen over de gebeurtenissen zeker vertellen. Leerlingen leren ten slotte van elkaar.



Motivatie

Hoe motiveer je?

Autonomie

De leerlingen krijgen een instructiefiche en voeren de opdracht zelfstandig uit. De leerkracht 'is er niet' om vragen te beantwoorden. (zelfstandigheid van de leerlingen)

Competentie

Leerlingen die andere datums kennen van belangrijke gebeurtenissen kunnen dit aanhalen. Je kan hen extra informatie geven in verband met een eeuw, een belangrijke periode,... Op deze manier kan je ook weer interesses aanwakkeren van kinderen.



Classificatie race

W.O. (Wetenschappen en techniek)



Aan welke doelen werk je?

Natuur

1.3 De leerlingen kunnen in een beperkte verzameling van organismen en gangbare materialen gelijkenissen en verschillen ontdekken en op basis van minstens één criterium een eigen ordening aanbrengen en verantwoorden;



❖ Bewegen als middel



Doe!

De leerkracht maakt kaarten met eigenschappen van dieren. (*warmbloedig, koudbloedig, vleugels, gewerveld, inwendig of uitwendig skelet, symmetrisch, legt eieren, foto's van dieren, ...*) Deze hangt ze op in heel de ruimte.

De leerlingen worden verdeeld volgens de verschillende klassen. (amfibieën, reptielen, vissen, vogels en zoogdieren) Op het fluitsignaal mogen ze door de ruimte lopen. Nu kunnen ze al enkele eigenschappen spotten. Op het tweede fluitsignaal loopt elke groep naar de kegel van zijn/haar klasse. De leerlingen bespreken in groep kort welke eigenschappen ze gezien hebben en ze dus kunnen gebruiken.

De eerste leerling van elke groep gaat klaar staan. Op het fluitsignaal begint de race. Ze lopen zo snel mogelijk naar één juiste eigenschap en nemen deze mee. Als de eerste leerling terug aan de kegel is, vertrekt de volgende. De leerlingen moeten alle eigenschappen verzamelen en dit om het snelst. De groep die als eerste achter zijn kegel zit en alle eigenschappen juist heeft, wint!

De leerkracht overloopt alle klassen of een controlemeester of juf controleert dit.



Denk!

- ❖ Waarom hoort deze eigenschap bij deze klasse?
- ❖ Wat zijn de verschillende eigenschappen van de verschillende klassen?
- ❖ Wat zijn de verschillende eigenschappen van een dolfijn, aap, roodborstje,...
- ❖ Wat is weer een gewerveld, koudbloedig,... dier?



Wat heb je nodig?

- ❖ Kaarten eigenschappen en foto's
- ❖ Kegels
- ❖ Fluitje



Differentiatie

Je kan de leerlingen verdelen in heterogene groepjes. Op die manier kunnen ze elkaar helpen en ondersteunen. Plaats (als dit kan) in elke groep iemand die erg geïnteresseerd is in dieren, iemand die erg goed kan lopen of een goede uithouding heeft en iemand die visueel is ingesteld. (kenmerken zien en onthouden)

Variatie?

- ❖ De leerlingen wandelen achteruit, huppelen, dansen, springen, hinkelen in plaats van lopen.
- ❖ De leerlingen bekijken de eigenschappen. Nadien toont de leerkracht een dier en beginnen de leerlingen weer te lopen. Ze denken na welke eigenschappen er bij dit dier passen. Op het fluitsignaal lopen de leerlingen zo snel mogelijk naar een kenmerk.



Motivatie

Hoe motiveer je?

Autonomie

De controlemeesters of juffen krijgen een grote verantwoordelijkheid om na te gaan of alle kenmerken bij de juiste klassen zijn geplaatst. Ook kan je werken met een verbeter sleutel zodat leerlingen zelf eventuele fouten kunnen opsporen en zeggen waarom het een fout is.



Motivatie

Hoe motiveer je?

Competentie

Als je heterogene groepjes maakt, stimuleer je de competentie van alle leerlingen. De zwakkeren ervaren dat ze in team de taak tot een goed einde kunnen brengen en de sterken staan dan weer in voor de ondersteuning van de zwakkeren. Op deze manier is de opdracht voor iedereen zinvol en uitdagend.

Verbondenheid

De leerlingen werken in groep samen om zo snel mogelijk alle eigenschappen te verzamelen. Ze spreken strategieën af en zeggen welke eigenschappen ze al gezien hebben. Uiteindelijk zijn alle teams met elkaar verbonden omdat ze samen het dierenrijk vertegenwoordigen.

Interesses

Een leerling die erg veel van vogels kent, plaats je dan ook best in deze groep. Op die manier kan hij zijn interesses en kennis laten uitblinken.



Wiskunde



Aan welke doelen werk je?



Doe!

Denk!



Wat heb je nodig?



Differentiatie

Ondersteuning?

Uitdaging?

Variatie?



Hoe motiveer je?

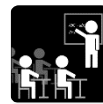
Autonomie

Competentie

Verbondenheid

Interesses

Motivatie



Nederlands

Aan welke doelen werk je?



Doe!



Denk!



Wat heb je nodig?



Differentiatie

Ondersteuning?

Uitdaging?

Variatie?



Motivatie

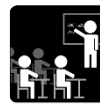
Hoe motiveer je?

Autonomie

Competentie

Verbondenheid

Interesse



Godsdienst

Aan welke doelen werk je?



Doe!



Denk!



Wat heb je nodig?



Differentiatie

Ondersteuning?

Uitdaging?

Variatie?



Motivatie

Hoe motiveer je?

Autonomie

Competentie

Verbondenheid

Interesses



W.O.



Aan welke doelen werk je?



Doe!

Denk!



Wat heb je nodig?



Differentiatie

Ondersteuning?

Uitdaging?

Variatie?



Hoe motiveer je?

Autonomie

Competentie

Verbondenheid

Interesses

Bibliografie inspiratiegids

(2020, februari 20). Opgehaald van Zill Katholiek onderwijs Vlaanderen:
<https://zill.katholiekonderwijs.vlaanderen/#/!/>

(2020, februari 15). Opgehaald van Sclera Picto's:
<https://www.sclera.be/nl/picto/overview>

Bokhove-Van Wensveel, N. (2011). *Motivatie in de klas*. Utrecht: Kwintessens uitgeverij.

Gernaat, N., & de Boer, E. (2020, maart 4). Opgehaald van Doe Vrijdag:
<https://www.doevrijdag.nl/>

Heylen, L., Maes, J., & Van Gucht, I. (2013). *Differentiatie in de klas*. Averbode: CEGO Publishers.

Ros, A., Castelijns, J., van Loon, A-M., & Verbeeck, K. (2014). *Gemotiveerd leren en lesgeven*. Bussem: Uitgeverij Coutinho.

Swinnen, L. (2015). *(Geen) goesting! Hoe motiveer ik kinderen en jongeren?*. Antwerpen: Uitgeverij Van Halewyck.

Van der Burg, C., Berben, M., & Moonen, B. (2017). *Activerende en passende werkvormen*. Utrecht: CPS uitgeverij.

Vandebroek, M., Geunes, A., & Rutten, C. (2019). *Leren in beweging*. Leuven: Acco.

Vanhoof, J., Van de Broek, M., Penninckx, M., Donche, V., & Van Petegem, P. (2012). *De leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren*. Leuven: Acco.

Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2015). *Vitamines voor groei*. Leuven: Acco.

Vlaanderen Onderwijsdoelen. (2020). Opgehaald van Onderwijs Vlaanderen:
<https://www.onderwijsdoelen.be/>

7. Bibliografie

- Aerts, E. (2020, Februari 12). Bewegingsintegratie . (L. Bos, Interviewer)
- Bokhove-Van Wensveen, N. (2011). *Motivatie in de klas*. Kwintessen.
- Bors, G., & Stevens, L. (2010). *De gemotiveerde leerling*. Antwerpen: Uitgeverij Garant.
- De Morgen. (2018, November 27). Meer dan 90 procent van Vlaamse kinderen beweegt te weinig: "De situatie is problematisch". *De Morgen*.
- de Vos, T. (2010, Mei). *Concentreren, soms heel lastig*. Opgehaald van Opvoedadvies.nl: <https://www.opvoedadvies.nl/concentratie.htm>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being*. *American Psychologist*.
- Duyck, W. (2016, Maart 26). *Wat is er aan de hand in onderwijsland*. Opgehaald van Liberales: <https://www.liberales.be/teksten/2018/3/26/wat-is-er-aan-de-hand-in-onderwijsland-wouter-duyck>
- Govaerts, S. (2018, Mei). *"Laat je leerlingen niet stilzitten"*. Opgehaald van Klasse: <https://www.klasse.be/133763/laat-je-leerlingen-niet-stilzitten/>
- Hennessey, B. A. (2015). *If i were secretary of education: a focus on intrinsic motivation and creativity in the classroom*. *Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts*.
- Kind en Gezin. (2019, Mei 14). *Digitale kinderwereld*. Opgehaald van Kind en Gezin: <https://www.kindengezin.be/ontwikkeling/spelen/digitale-kinderwereld/>
- Minnaert, A., & Odenthal, L. (2018). *Motivatie is een werkwoord*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Nieuwenhuis, M. (2018, Juni 22). Helft van de kinderen beweegt te weinig: te veel Ipad, te weinig buiten. *Algemeen Dagblad*.
- Ouders, J. (2018, Juni). *Doe die telefoon eens weg!* Opgehaald van JM ouders: <https://www.jmouders.nl/doe-die-telefoon-eens-weg/>
- Peeters, M. (2016). Bewegen verrijkt je brein. *JSW*, 6-7.
- Peeters, M. (2016). Bewegen verrijkt je brein. *JSW*, 6-7.
- Prezzi, T. (2020, Februari 13). Bewegingsintegratie . (L. Bos, Interviewer)
- Ros, A., Castelijns, J., van Loon, A.-M., & Verbeeck, K. (2014). Gemotiveerd leren en lesgeven. In A. Ros, J. Castelijns, A.-M. van Loon, & K. Verbeeck, *Gemotiveerd leren en lesgeven* (p. 170). Coutinho.
- School Attitude Questionnaire Internet. (2020). *Pesten en gepest worden*. PSI Testuitgevers.
- Swinnen, L. (2015). (Geen) goesting! In L. Swinnen. Van Halewyck.
- Van den Wijngaert, E. (2020, Februari 11). Bewegingsintegratie. (L. Bos, Interviewer)
- van der Burg, C., Berben, M., & Moonen, B. (2017). *Activerende en passende werkvormen*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Vandebroek, M., Geunes, A., & Rutten, C. (2019). *Leren in beweging*. Leuven: Acco.

- Vanhoof, J., Van de Broek, M., Penninckx, M., Donche, V., & Van Petegem, P. (2012). Leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren. In J. Vanhoof, M. Van de Broek, M. Penninckx, V. Donche, & P. Van Petegem, *Leerbereidheid van leerlingen aanwakkeren* (p. 190). Acco.
- Vansteenkiste, M. (2018, september 14). Gezonde ambitie als motor in de klas. *De Standaard*.
- Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2015). *Vitamines voor groei*. Leuven: Uitgeverij Acco.
- VIGeZ, Van Acker, R., & De Meester, F. (2015). *Langdurig zitten: dé uitdaging van de 21e eeuw*. Londerzeel: VIGeZ vzw.
- Vlaams Instituut Gezond Leven. (2019, Mei). *Cijfers gewicht kinderen en jongeren*. Opgehaald van Vlaams Insituut Gezond Leven: <https://www.gezondleven.be/themas/voeding/cijfers/cijfers-gewicht>
- Vlaamse Overheid. (2016). *Onderwijsspiegel*. Brussel.