

Daniël Behets

Didactiek van het bewegingsonderwijs

Acco Leuven / Den Haag

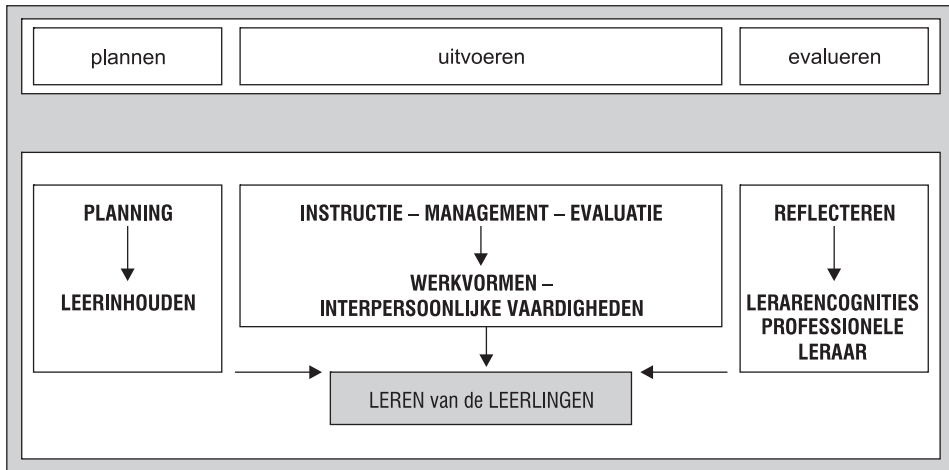
Woord vooraf

Na 10 jaar is dit handboek opnieuw aan herziening toe. Het wetenschappelijk onderzoek in het domein van de sportpedagogie en aanverwant onderwijsonderzoek is in volle bloei. Meer en meer ‘evidence based’ gegevens ondersteunen didactische principes en strategieën.

Vanuit onze academische opdracht worden de vernieuwingen op de voet opgevolgd en getoetst, meer specifiek via het onderwijs in de lerarenopleiding, het onderzoek in het labo sportpedagogie rond partnerleren (Iserbyt, 2010) en de dienstverlening onder de vorm van de jaarlijkse nascholingen met de aansluitende vakdidactische readers.

De globale indeling van het boek werd bewaard, met als rode draad het referentiekader rond de basiscompetenties van de leraar. Vernieuwende concepten, in de nascholingsreaders uitvoerig toegelicht, worden in deze derde uitgave geïntegreerd. Literatuurreferenties en bronnenmateriaal zijn geüpdatet. De planningsdocumenten van de leraar op korte en lange termijn zijn gedocumenteerd. Extra aandacht is gegaan naar een verduidelijking van de persoonsdoelen. Leerlinggerichte werkvormen, door onderzoeksgebaseerde literatuur ondersteund, worden gekaderd in een niet-lineaire pedagogie, waar de individuele leerling via gedifferentieerde leerwegen ‘op maat’ bediend wordt. De leerling blijft als zelfstandig en actief lerende het criterium van effectiviteit bij het optreden van de leraar.

Een verantwoorde didactische aanpak in het onderwijs van de Lichamelijke opvoeding zorgt ervoor dat binnen de kaders van het vakconcept leerlingen graag en duurzaam leren bewegen, nu en later.



Schematische opbouw

Hoofdstuk I

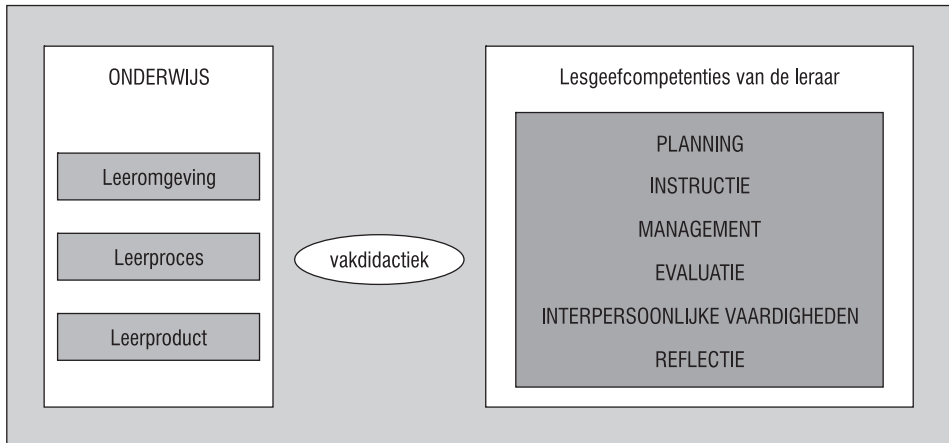
Situering

“Those who can, do;
those who understand, teach.”
(Shulman)

In dit hoofdstuk wordt de inhoud van de vakdidactiek van het bewegingsonderwijs geschetst. Het gaat hierbij om de kennis die nodig is om het vak Lichamelijke opvoeding (LO) te onderwijzen in schoolverband. Onderwijs kan omschreven worden als een leeromgeving waarbinnen via een leerproces tussen leraar en leerlingen een bepaald leerproduct wordt nagestreefd. De variabelen die een rol spelen bij dergelijk onderwijs worden schematisch weergegeven. De concrete inhoud van de vakdidactiek wordt omschreven op basis van een inventarisatie van mogelijke taken die de leraar vervult in de klas (micro), in de school (meso) en in de maatschappij (macro).

Structuur van hoofdstuk 1

1. De variabelen in het onderwijs
2. Beroepsprofielen en basiscompetenties
3. De taken van de leraar LO
 - A. Het microniveau
 - B. Het mesoniveau
 - C. Het macroniveau



Figuur 1.1. Overzichtsschema hoofdstuk 1.

1. De variabelen in het onderwijs

Het onderwijs ontwerpt krachtige leeromgevingen waar geplande leerprocessen worden gestimuleerd bij de leerlingen om de gewenste leerresultaten te bereiken. Zo biedt de leraar LO gestructureerde spelsituaties aan om bepaalde spelinzichten duidelijk te maken. De leerlingen kunnen aan den lijve ervaren wat dit inhoudt en leren actief bij in tegenstelling tot het vrij spelen.

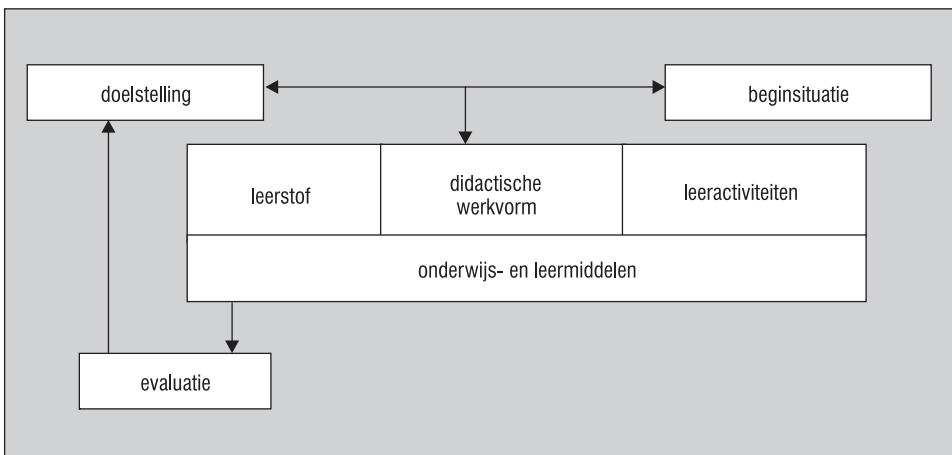
De plaats van didactiek in het onderwijsgebeuren wordt omschreven als een geheel van opvattingen over en aanwijzingen voor het praktisch handelen in de schoolsituatie met de bedoeling het onderwijsleerproces te optimaliseren. Didactisch handelen is het voorbereiden of plannen, het uitvoeren en het evalueren van onderwijsleerprocessen. Deze processen spelen zich normaal af in geïnstitutionaliseerde verbanden zoals scholen, en op basis van klassieke leerplannen. Men onderscheidt drie onderwijskundige structuren:

- de macrostructuur beschrijft de organisatie van het schoolwezen in verschillende onderwijsniveaus (basis- en secundair onderwijs) en schooltypes (bijvoorbeeld ASO, BSO, TSO en KSO);
- de mesostructuur omvat de interne organisatie van de school of scholengemeenschap;
- de microstructuur ten slotte heeft betrekking op de organisatie van de concrete onderwijsleerprocessen in de klas of leergroep.

Het didactisch handelen wordt geoptimaliseerd vanuit een coherente theorie op basis van resultaten uit onderwijsonderzoek. De term 'onderwijskunde' (Verloop & Lowyck, 2003) is breder en heeft het hele onderwijsveld als studieobject en dit op basis van een visie op mens, onderwijs en samenleving.

Vakdidactiek behandelt de relatie tussen het leren (van de leerlingen) en het onderwijzen (van de leraar) aan de hand van de wat-, hoe- en waarom-vraag. De wat-vraag verwijst naar de vakinhoud, de hoe-vraag naar de onderwijsleersituatie en de werkvorm, en de waarom-vraag behandelt de doelstellingen en legitimering van het vak. Vakdidactiek wordt inhoudelijk ingevuld op basis van een taakanalyse of taakinventaris van de leraar. Vakdidactiek reikt de leraar de nodige kennis en inzichten aan in verband met de didactische taken van het specifieke gebied (in casu van de Lichamelijke opvoeding) en dit in het kader van het verwerven van startcompetenties voor de beginnende leraar of bij de verdere professionalisering van de leraar in dienst. Het gaat hierbij niet om kennis van het vakgebied zelf en niet om vaardigheden en attitudes die nodig zijn om deze taken uit te voeren.

Het model van 'didactische analyse' van Van Gelder heeft gedurende vele jaren een belangrijke rol gespeeld in het Nederlandse taalgebied. Van Gelder verbreedt het eenvoudig schema van plannen, uitvoeren en evalueren en onderscheidt de componenten doelstellingen, beginsituatie, onderwijsleersituatie en evaluatie (figuur 1.2).

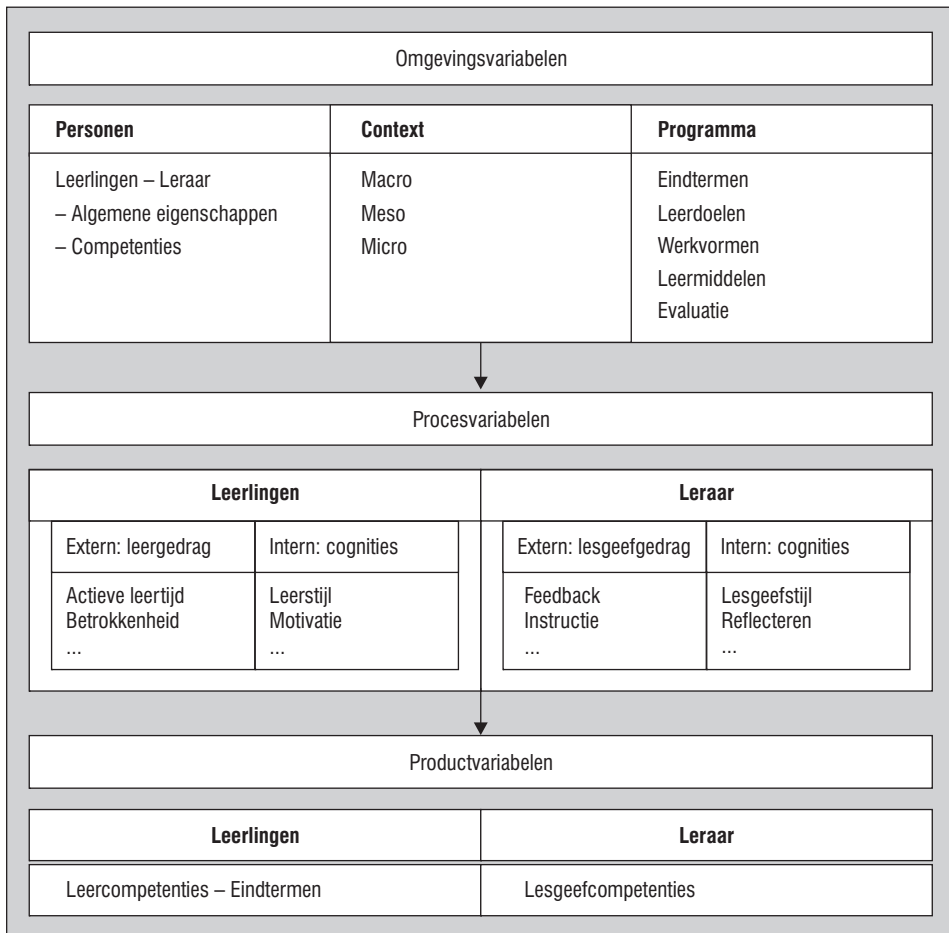


Figuur 1.2. Model van 'didactische analyse' volgens Van Gelder.

De groeiende stroom van informatie uit onderzoek heeft het belang van dergelijke modellen doen afnemen. Het onderzoek heeft eigen modellen ontworpen, gekenmerkt door een zoeken naar kernvariabelen die in het onderwijsleerproces een rol spelen (figuur 1.3). De omgevingsvariabelen verwijzen naar de betrokken personen, met name de leraar en de leerlingen, naar de context op het micro-, meso- en macrovlak en naar het leerprogramma. De procesvariabelen belichten de concrete onderwijsleerprocessen of gebeurtenissen. De productvariabelen

verwijzen naar het leerresultaat of rendement. Als reactie op het vrijblijvend en beschrijvend onderzoek ontstonden de gekende ‘proces-product studies’. Wat er gebeurde in de klas, het onderwijsleerproces, werd in verband gebracht met de uitkomst, het leerrendement. Dergelijk type van onderzoek verschaft bruikbare informatie rond een aantal lesgeefcompetenties zoals planning, instructie, management, evaluatie en interpersoonlijke vaardigheden. Meer recente studies rond cognities van leraren voegen aan deze lijst de reflectiebekwaamheid toe. Dit alles geeft een duidelijker beeld van wat we noemen ‘de efficiënte leraar’.

In een volgend punt bespreken we de competenties van de leraar LO. Het schema dat deze bekwaamheden omvat, kan in grote lijnen dienst doen als de structuur van de vakdidactiek.



Figuur 1.3. Schema van de variabelen bij de studie van het bewegingsonderwijs.

2. Beroepsprofielen en basiscompetenties

Het decreet omtrent de lerarenopleiding van 16 april 1996 voorzag in de ontwikkeling van een beroepsprofiel en basiscompetenties voor leraren. Het beroepsprofiel van de leraar is de omschrijving van de kennis, vaardigheden en attitudes van de leraar tijdens zijn beroepsuitoefening. De basiscompetenties zijn de omschrijving van de kennis, vaardigheden en attitudes waarover iedere afgestudeerde moet beschikken om op een volwaardige manier als beginnend leraar te kunnen functioneren. De basiscompetenties geven de startcompetentie aan en stellen de leraar in staat door te groeien. Het zijn de eindtermen van de lerarenopleiding. De basiscompetenties worden rechtstreeks afgeleid van het beroepsprofiel.

Met het decreet van 15 december 2006 werd de vernieuwde lerarenopleiding een feit. Een actualisering van het nieuwe beroepsprofiel en de eruit afgeleide basiscompetenties drong zich op. De actualisering van het beroepsprofiel ligt vooral in de concretisering van de competenties.

Bij de ontwikkeling van de profielen stond een verruimde professionaliteitsopvatting centraal, waarbij een leraar kritisch is, reflecteert over zijn beroepsuitoefening en gefundeerde beslissingen kan nemen. De zelfsturingscapaciteit van de leraar moet een permanent en professioneel ontwikkelingsproces op gang zetten, gesteund op een emancipatorische visie.

Beroepsprofielen worden gestuurd door wat de ervaren leraar doet en moet doen. Na een selectie van vaardigheden worden ondersteunende kennis en beroepshoudingen toegevoegd. Omwille van de overzichtelijkheid zijn de vaardigheden geordend en geclusterd rond verantwoordelijkheden op het micro-, meso- en macrovlak. Men onderscheidt verantwoordelijkheden ten opzichte van de lerende, van de school (gemeenschap) en ten aanzien van de maatschappij. Deze zijn verder gespecificeerd in typefuncties of algemene beschrijvingen van wat die verantwoordelijkheden inhouden.

Overzicht van de beroepsprofielen van de leraar
(Infobrochure, www.ond.vlaanderen.be)

5 oktober 2007. – Besluit van de Vlaamse Regering betreffende het beroepsprofiel van de leraar
(Belgisch Staatsblad, 29.11.2007, 59246-59250)

Beroepsprofiel van de leraar

1. De leraar als begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen

De leraar kan:

- 1.1 de beginsituatie van de lerenden en de groep achterhalen;
- 1.2 doelstellingen kiezen en formuleren;

- 1.3 de leerinhouden of leerervaringen selecteren;
- 1.4 de leerinhouden of leerervaringen structureren en vertalen in een samenhangend onderwijsaanbod;
- 1.5 een aangepaste methodische aanpak en groeperingsvorm bepalen;
- 1.6 in team leermiddelen kiezen, aanpassen en ontwikkelen;
- 1.7 een adequate leeromgeving creëren met aandacht voor de heterogeniteit binnen de leergroep;
- 1.8 observatie of evaluatie voorbereiden;
- 1.9 observeren of het proces en product evalueren;
- 1.10 in overleg met het team zorgverbredingsinitiatieven uitvoeren en laten aansluiten bij de totaalbenadering *van de school*;
- 1.11 het leer- en ontwikkelingsproces begeleiden in het Standaardnederlands;
- 1.12 omgaan met de diversiteit van de groep.

2. De leraar als opvoeder

De leraar kan:

- 2.1 samen met het team een positief leefklimaat creëren voor de lerenden in klasverband en op *school*;
- 2.2 de emancipatie van de lerenden bevorderen;
- 2.3 door attitudevorming lerenden op individuele ontplooiing en maatschappelijke participatie voorbereiden;
- 2.4 actuele maatschappelijke ontwikkelingen hanteren in een pedagogische context;
- 2.5 adequaat omgaan met lerenden in sociaal-emotionele probleemsituaties en met lerenden met *gedragsmoeilijkheden*;
- 2.6 de fysieke en geestelijke gezondheid van de lerenden bevorderen;
- 2.7 communiceren met lerenden met diverse achtergronden in diverse talige situaties.

3. De leraar als inhoudelijk expert

De leraar kan:

- 3.1 de basiskennis van de leerinhouden, waaronder ten minste de ontwikkelingsdoelen en eindtermen, *verbreden en verdiepen*;
- 3.2 recente ontwikkelingen over inhouden en vaardigheden uit de leergebieden of vakgebieden volgen, *analyseren en verwerken*;
- 3.3 de verworven kennis en vaardigheid met betrekking tot leergebieden en vakgebieden aanwenden;
- 3.4 met het oog op de begeleiding en oriëntering van lerenden, het eigen vormingsaanbod situeren *in het geheel van het onderwijsaanbod met name de aangrenzende niveaus en het buitengewoon onderwijs en de leerkracht is op de hoogte van de bestaande vormen van integratie tussen gewoon en buitengewoon onderwijs*.

4. De leraar als organisator

De leraar kan:

- 4.1 een gestructureerd werkklimaat bevorderen;
- 4.2 een soepel en efficiënt les- of dagverloop creëren, dat past in een korte- en lange termijnplanning;
- 4.3 op correcte wijze administratieve taken uitvoeren;
- 4.4 een stimulerende en werkbare klasruimte creëren, rekening houdend met de veiligheid van de *lerenden*.

5. De leraar als innovator – de leraar als onderzoeker

De leraar kan:

- 5.1 kennismaken van de resultaten van onderwijsonderzoek;
- 5.2 vernieuwende elementen aanbrengen door de eigen schoolcultuur en vormingconcepten constructief *te bevragen, door reflectie over nieuwe maatschappelijke ontwikkelingen en over resultaten van onderwijsonderzoek*;
- 5.3 de eigen klaspraktijk vernieuwen op basis van nascholing, eigen ervaring en creativiteit;
- 5.4 het eigen functioneren in vraag stellen en bijsturen.

6. De leraar als partner van de ouders/verzorgers

De leraar kan:

- 6.1 zich op de hoogte stellen van en discreet omgaan met de gegevens over de lerende;
- 6.2 op basis van overleg met collega's, ouders of verzorgers informatie en advies verschaffen over *hun kind in de school*;
- 6.3 in overleg met het team, de ouders of verzorgers informeren over en betrekken bij het klas- en *schoolgebeuren, rekening houdend met de diversiteit van de ouders*;
- 6.4 met ouders of verzorgers dialogeren over opvoeding en onderwijs;
- 6.5 communiceren met ouders met diverse taalachtergronden in diverse talige situaties.

7. De leraar als lid van een schoolteam

De leraar kan:

- 7.1 participeren in de ontwikkeling van het schoolwerkplan;
- 7.2 participeren in samenwerkingsstructuren;
- 7.3 binnen het team over een taakverdeling overleggen en die naleven;
- 7.4 de eigen pedagogische en didactische opdracht en aanpak in het team bespreekbaar maken;
- 7.5 zich documenteren over de eigen rechtszekerheid en die van de lerende.

8. De leraar als partner van externen

De leraar kan:

- 8.1 contacten leggen, communiceren en samenwerken met externe instanties die onderwijsbetrokken *initiatieven aanbieden*.

9. De leraar als lid van de onderwijsgemeenschap

De leraar kan:

- 9.1 deelnemen aan het maatschappelijk debat over onderwijskundige thema's;
- 9.2 reflecteren over het beroep van de leraar en zijn plaats in de samenleving.

10. De leraar als cultuurparticipant

De leraar kan:

- 10.1 actuele thema's en ontwikkelingen onderscheiden en kritisch benaderen op de volgende domeinen:
 - 10.1.1 het sociaal-politieke domein;
 - 10.1.2 het sociaal-economische domein;
 - 10.1.3 het levensbeschouwelijke domein;
 - 10.1.4 het cultureel-esthetische domein;
 - 10.1.5 het cultureel-wetenschappelijke domein.

Beroepshoudingen

beslissingsvermogen

durven een standpunt in te nemen of tot een handeling over te gaan en er ook verantwoordelijkheid voor opnemen.

relationele gerichtheid

in zijn contact met anderen kenmerken van echtheid, aanvaarding, empathie en respect tonen.

kritische ingesteldheid

bereid zijn zichzelf en zijn omgeving in vraag te stellen, de waarde van een bewering of een feit, de wenselijkheid en haalbaarheid van een vooropgesteld doel te verifiëren, alvorens een stelling in te nemen.

leergierigheid

actief zoeken naar situaties om zijn competentie te verbreden en te verdiepen.

organisatievermogen

erop gericht zijn de taken zodanig te plannen, te coördineren en te delegeren, dat het beoogde doel op een efficiënte manier bereikt kan worden.

zin voor samenwerking

bereid zijn om gemeenschappelijk aan eenzelfde taak te werken.

verantwoordelijkheidszin

zich verantwoordelijk voelen voor de school als geheel en zich engageren om een positieve ontwikkeling van de lerende te bevorderen.

flexibiliteit

bereid zijn zich aan te passen aan wijzigende omstandigheden, o.m. middelen, doelen, mensen en procedures.

In Nederland werd het bestaande beroepscompetentieprofiel uit 2004 (Van Driel e.a.) van de leraar LO aangepast aan recente ontwikkelingen in onderwijs en samenleving (Themanummer LO (6) 2010). De zeven bekwaamheidseisen voor leraren, geformuleerd in competenties, zijn vertaald naar standaarden voor de beroepsgroep van leraren bewegen en sport.

1. De leraar heeft interpersoonlijke verantwoordelijkheid
2. De leraar heeft pedagogische verantwoordelijkheid
3. De leraar heeft (vak)inhoudelijke verantwoordelijkheid
4. De leraar heeft organisatorische verantwoordelijkheid
5. De leraar heeft verantwoordelijkheid in het samenwerken met collega's
6. De leraar heeft verantwoordelijkheid in het samenwerken met de omgeving van de school
7. De leraar is verantwoordelijk voor zijn eigen professionele ontwikkeling

Om uiteindelijk in het onderwijs te kunnen lesgeven heeft de leraar de nodige officiële bewijzen en diploma's nodig. Men maakt een onderscheid tussen drie soorten bekwaamheidsbewijzen, met name het vereiste, het voldoende geachte en andere bekwaamheidsbewijzen. Een dergelijk bekwaamheidsbewijs bestaat uit een basisdiploma (bijvoorbeeld master LO), eventueel aangevuld met een bewijs van pedagogische bekwaamheid (het diploma van geaggregeerde voor het hoger secundair onderwijs, vanaf 2007 is er één diploma 'leraar') en/of nuttige ervaring (voor meer info, zie website: www.ond.vlaanderen.be/bekwaamheidsbewijzen/gewoonso.htm).

3. De taken van de leraar LO

Voor de leraar LO worden taken of opdrachten geformuleerd op het micro-, meso- en macrovlak met telkens de noodzakelijke kennis, vaardigheden en attitudes of competenties. De concrete deeltaken op het microvlak hebben te maken met de voorbereiding, de uitvoering en de evaluatie van de les LO. Op het mesovlak heeft de leraar onder andere verantwoordelijkheden rond het functioneren van de vakgroep. Deze competenties worden verder uitgebreid op het macroniveau. De noodzakelijke deskundheidsontwikkeling op deze drie niveaus wordt nagestreefd.

A. Het microniveau

De taken van de leraar op het microvlak, in de klas met de leerlingen, krijgen veel aandacht tijdens de opleiding van de student-leraar. In de meest brede betekenis

zorgt de leraar ervoor dat de leerlingen ‘leren’ wanneer ze samen zijn in de klas. Om dit te verwezenlijken bezit de leraar een aantal lesgeefcompetenties of bekwaamheden bij de voorbereiding of de planning van de les, tijdens de uitvoering van de les en bij de evaluatie van de les. De preactieve, interactieve en postactieve lesgeeftaken vormen het pedagogisch-didactisch referentiekader (Reynolds, 1992).

Nochtans zijn deze drie deeltaken niet a priori tijdsgebonden, ze kunnen gelijktijdig of opeenvolgend voorkomen. Het reflecteren of evalueren is zeker geen exclusieve taak op het einde van de les of na de les, integendeel. Evalueren is een intrinsiek onderdeel van het interactieve lesgeven. De leraar bekijkt de uitvoering door de leerlingen tijdens het oefenen van de handstand en geeft feedback (interactieve taak) over het strekken van de armen. Hij vindt dat de gekozen oefenvorm niet geschikt is omdat de leerlingen hun lichaamsgewicht onvoldoende kunnen dragen (postactieve taak), en beslist om voor een volgende les een gemakkelijkere vorm te plannen in partnergroepjes (preactieve taak). Hieruit volgt het cyclisch proces van het plannen, uitvoeren, evalueren en herplannen. De deskundige, professionele leraar zal deze taken voortdurend verder ontwikkelen.

Het is belangrijk om vooraf duidelijk te stellen dat wanneer de taken ‘van de leraar’ behandeld worden, dit geen uitspraak inhoudt over de gewenste werkvorm, met name leraar- of leerlinggestuurd. De klassieke taken van de leraar kunnen naargelang de gebruikte werkvorm (zie later) door de leerlingen gedeeltelijk of volledig worden overgenomen.

□ **De competentie: planning**

Planning heeft betrekking op de voorbereiding van activiteiten die lopen over korte (les, dag, week) tot langere periodes (lessenreeks, jaar). Competent planningsgedrag wordt gekenmerkt door het aanbieden van nieuwe leerervaringen die aansluiten op vroegere ervaringen of op het bereikte ontwikkelingsstadium. Hiervoor is specifieke kennis vereist zowel van de leerlingen op motorisch, cognitief, affectief, en dynamisch vlak, als kennis van de leerinhoud, de leeromgeving en de leraar zelf. De leraar moet weten wat een bepaalde leerling of leerlingengroep reeds geleerd heeft, wat de volgende stap in de leerstofopbouw kan zijn, welke faciliteiten op dat ogenblik beschikbaar zijn, en wat de leraar zelf hieromtrent aankan. Dit inschattingsvermogen blijft steeds afhankelijk van verschillende ‘onvoorziene’ factoren. Competent gedrag veronderstelt dat een flexibele toepassing wordt voorzien van de geplande leeractiviteiten via minimale tot maximale aanpassingen of alternatieve leerwegen. Om dit alles te realiseren bezit de efficiënte leraar kennis, vaardigheden en de instelling om de nodige bronnen (curriculum- en instructiematerialen) te raadplegen en kritisch te gebruiken.

Het planningsproces in functie van het leren van de leerlingen verloopt als volgt: vertrekkend vanuit leerdoelen worden relevante leerinhouden en evaluatieprocedures gekozen, waarrond optimale leersituaties worden ontworpen en georganiseerd.

□ De competentie: uitvoering

Succesvol lesgeven houdt in dat de leerlingen de kans krijgen om te leren in een positief leerklimaat. De twee invalshoeken, leren en klimaat, vereisen verschillende lescompetenties van de leraar. Het instructieaspect legt de nadruk op het leerproces en de methodisch-didactische elementen, terwijl het interpersoonlijk aspect aandacht heeft voor de omgang met de leerlingen.

✓ *Instructiecompetenties*

De instructiebekwaamheden hebben als doel het leren bij de leerlingen te bevorderen en te stimuleren. Deze primaire taak van de leraar kan onderverdeeld worden in een drietal gedragingen: het scheppen van een leeromgeving (managementgedrag), het aanbieden van de leerstof (presentatiegedrag) en het evalueren van het geleerde (evaluatiegedrag).

- *Management.* De competente leraar is een ‘goede manager’ die een krachtige leeromgeving kan scheppen en onderhouden (Doyle, 1986). Twee complementaire elementen spelen een rol, met name orde en het leren, of het minimaliseren van storend gedrag en het maximaliseren van taakgericht gedrag.
- *Presentatie.* De leerinhoud wordt op een duidelijke, beknopte en stimulerende manier aangebracht. De verwachtingen van de leraar naar de leerlingen worden expliciet geformuleerd. Aandacht wordt gericht op relevante aspecten, met name de concrete leerdoelen.
- *Evaluatie.* Het leren als het product van het onderwijsleerproces wordt geëvalueerd, zowel tijdens als na het leren. De evaluatiedoelen en -middelen verschillen naargelang de proces- of productevaluatie. Tijdens het leren wordt het leerproces begeleid via observatie, sturing en aanmoedigingen. De competente leraar is vaardig in het observeren en analyseren van leerlingengedrag. Op basis van een juiste diagnose wordt de gepaste feedback verschaft. Na het leren wordt het product gemeten met een verscheidenheid aan technieken. De competente leraar verwerft inzicht in de mate waarin leerlingen de vooropgestelde doelen bereikt hebben. De bekomen evaluatiegegevens worden adequaat geïnterpreteerd, meegeedeeld en benut.

✓ *Interpersoonlijke competenties*

In de relatie met leerlingen vertoont de leraar bepaalde karaktereigenschappen zoals warmte, empathie, enthousiasme, verdraagzaamheid en flexibiliteit. Deze kenmerken dragen bij tot een positief leerklimaat waar leerlingen willen leren. De competente leraar verwerft inzicht, vaardigheden en de ingesteldheid om de betekenis van

de klasgebeurtenissen, individuele noden van leerlingen en sociale relaties snel te herkennen en er gepast op in te spelen.

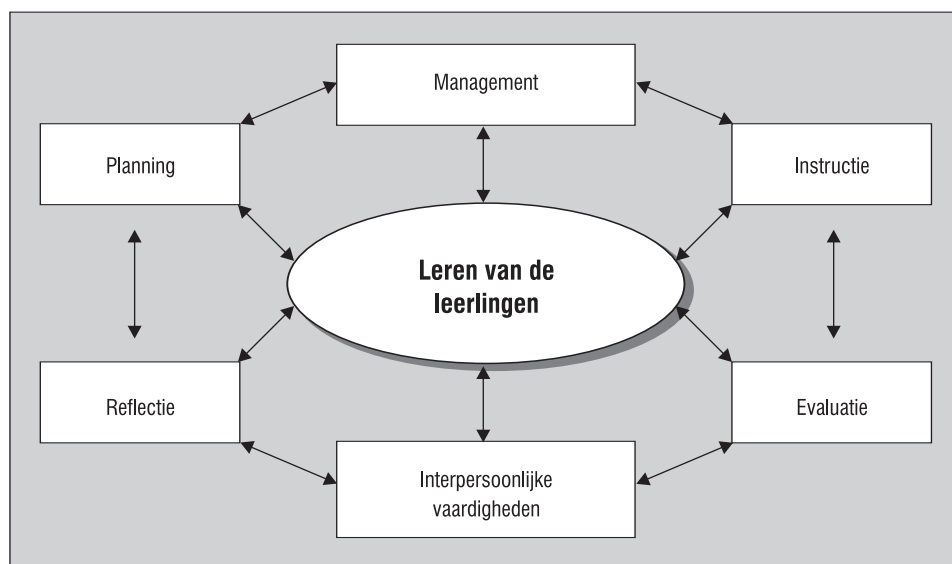
□ De competentie: reflectie

De professionele leraar toont een permanente bezorgdheid om de kwaliteit van het onderwijs te garanderen en te optimaliseren. Hij reflecteert over zijn lesgeefgedrag en over het gedrag van de leerlingen. Reflectie vindt plaats zowel tijdens als na het lesgeven. De leraar ontwikkelt zijn deskundigheid door het volgen van nascholingsprogramma's, het raadplegen van vakliteratuur en door het verzorgen van de fysieke conditie.

Het referentiekader voor de lesgeeftaken van de competente leraar op het microvlak wordt schematisch weergegeven in figuur 1.4. Alle taken verwijzen centraal naar het leren van de leerling en naar de onderlinge band tussen de verschillende taken. Omdat deze taken steunen op kennis, vaardigheden en houding van de leraar, spreken we van lesgeefcompetenties of bekwaamheden.

□ Besluit

Het beeld of de profielschets van de efficiënte leraar LO is sterk afhankelijk van de gehanteerde werkvorm. De leraargestuurde werkvorm of directe instructie steunt op de resultaten van het klassieke efficiëntie-onderzoek. Vanuit deze richting wordt de efficiënte leraar LO omschreven als de professional die de nodige lesgeefcompetenties



Figuur 1.4. De lesgeefcompetenties van de leraar op het microniveau.

bezit om het plannen, uitvoeren en evalueren van zijn onderwijs zodanig te sturen dat zijn leerlingen maximaal leren. Meer gedeelde en leerlinggestuurde werkvormen vereisen van de leraar een complementaire en flexibele invulling van deze competenties. Leerlingen worden mee verantwoordelijk voor hun leren, terwijl de leraar en dus ook zijn taken meer ondersteunend worden. Het gepast kunnen omgaan met een rijk palet aan werkvormen zal het beeld van de leraar meer kleur geven.

B. Het mesoniveau

De lesgeeftaak die op het microvlak rechtstreeks aanleiding geeft tot het leren bij de leerlingen in de klas, wordt gedragen door heel wat voorbereidend en ondersteunend werk op het mesoplan. In de school groeperen de leraren van een zelfde vak zich in een vak(werk)groep of vaksectie. De complexiteit van het onderwijs en de steeds nieuwe eisen voor de leraar maken dat de kwaliteit van het vakonderwijs niet langer alleen kan gedragen worden door de individuele leraar, maar onderbouwd wordt door de professionele werking van de vakgroep (Stegeman & Timmers, 1999). De vakgroep is verantwoordelijk voor de inhoudelijke invulling van het totale vakgebied en voor de organisatorische aspecten die hieraan verbonden zijn (Witziers et al., 1999). De inhoud van het vakgebied wordt vanuit het vakconcept ingevuld en gepland voor de binnen- en buitenroosteractiviteiten aan de hand van een deelschoolwerkplan en een raamplan. De professionele ontwikkeling van de leraren LO wordt verzorgd via nascholing, wordt besproken in de vakvergadering en verder gecoördineerd en geïmplementeerd in de klassen. Op het vlak van management beheert de groep de financiële en materiële aspecten van de infrastructuur. Zij verzorgt en onderhoudt de contacten binnen de school en erbuiten. Mogelijke relatievelden zijn: leerlingen, ouders, vakcollega's en andere collega's, schooldirectie, schoolpersoneel, pedagogische begeleiding en inspectie, en andere buitenschoolse personen en organisaties, zoals openbare besturen en sportclubs (zie figuur 1.5).

Om de diverse taken naar behoren te kunnen uitvoeren is een efficiënte functionering van de vakgroep vereist. Interne kwaliteitszorg betekent dat leraren LO hun vakgroepwerking kritisch evalueren, bijvoorbeeld door het invullen van een zelfevaluatievragenlijst. Bij het overlopen van de verschillende items uit de vragenlijst krijgt de leraar een spiegel voorgehouden en worden de zwaktes en sterktes duidelijk (Van Cauwenberghe et al., 2003, 2004).

C. Het macroniveau

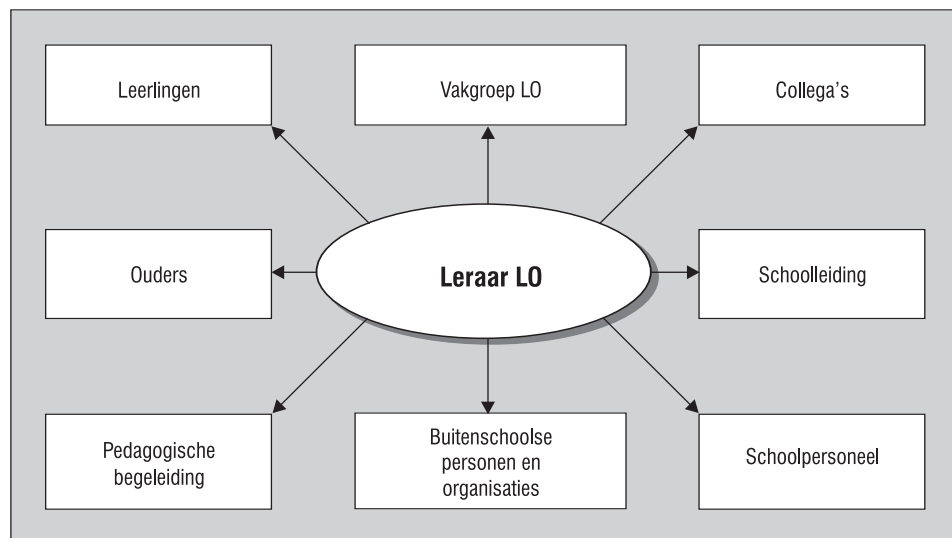
Het aantal taken van een leraar op het macroniveau is beperkt. De leraar zal de nodige deskundigheid ontwikkelen om het extern beleid te helpen voorbereiden, uitvoeren en evalueren. Op regionaal en nationaal vlak mag van de leraar verwacht

worden dat hij interesse toont en zich informeert over de actuele onderwijsproblemen. De leraar zal deelnemen aan discussiegroepen, zich kritisch opstellen ten aanzien van onderwijspolitieke maatregelen, het huidige onderwijs mee evalueren en meewerken aan innovatie.

Besluit

Dit inleidend hoofdstuk situeert de doelstellingen van de vakdidactiek LO. Vanuit de variabelen van het onderwijs is een globale structuur geschetst die aangeeft welke taken de leraar LO vervult op het micro-, meso-, en macroniveau. De noodzakelijke kennis, vaardigheden en attitudes (lesgeefcompetenties) van de leraar om het leren van de leerlingen te begeleiden op het microvlak worden in een centraal schema weergegeven en vormen de rode draad van dit handboek. Deze invalshoek impliceert dat de taken van de leraar sterk gericht worden op het leren van de leerling. Dit aspect staat centraal bij alles wat de leraar onderneemt, van plannen tot en met reflecteren. In de volgende hoofdstukken wordt dit concreter gemaakt en wordt het beeld van de competente leraar duidelijker en objectiever.

In de lerarenopleiding worden de startcompetenties aangewend als doelstellingen. De student-leraar die afstudeert moet deze startbekwaamheden in voldoende mate bezitten en tonen. Door het stimuleren van het probleemoplossend vermogen en het volgen van nascholing kunnen deze bekwaamheden verder aangevuld en verfijnd worden. Voor de opleiders van leraren kan de uitgewerkte taakinventarisatie



Figuur 1.5. Relatievelden van de leraar LO op het mesovlak.

gebruikt worden als een ‘checklijst’, waarbij kan nagegaan worden welke deelbewaamheden in hun lerarencurriculum aan bod komen. De concretisering van de leerdoelen in operationele termen met de aansluitende training- en oefensituaties kan individueel ingevuld worden door de opleidingsinstituten, waarbij het eigen opleidingsconcept richtinggevend werkt. Naar het einde van dit handboek wordt duidelijk dat de professionele leraar meer is dan een leraar die alle lesgeefcompetenties beheerst. Bepaalde ‘kernkwaliteiten’ die het beeld van de leraar vervolledigen zullen beschreven worden.

Oefeningen

1. Laat een leraar LO de zelfevaluatievragenlijst rond de vakgroepwerking invullen.
2. Bespreek met de leraar de gevonden verschillen tussen de actuele toestand en de wenselijke toestand.
3. Omschrijf hoe jij de ideale leraar LO ziet aan de hand van een metafoer (beeldspraak). Doe dit een tweede maal op het einde van dit boek en vergelijk de twee profielen.

Literatuur

- Behets, D. (1996). De startcompetenties van de leraar lichamelijke opvoeding. *Tijdschrift voor Lichamelijke Opvoeding*, 164(4), 3-6.
- Behets, D. (2005). Beweging in de didactiek van het bewegingsonderwijs. Wat is nieuw? In D. Behets (red.), *Bewegingsopvoeding. Een vakconcept als uitnodiging om te leren* (pp. 11-22). Leuven: Acco.
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.) (pp. 392-431). New York: Macmillan.
- Paré, C. (Ed.) (1995). Better teaching in physical education? Think about it! *Proceedings of the international seminar on "Training of teachers in reflective practice in P.E."*. Trois-Rivières, Quebec.
- Reynolds, A. (1992). What is competent beginning teaching? A review of the literature. *Review of Educational Research*, 62(1), 1-35.
- Rink, J.E. (2003). Effective instruction in physical education. In S. Silverman, & C. Ennis (Eds.), *Student learning in physical education* (pp. 165-186). Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Rutten, J. (1998). De vernieuwde lerarenopleiding: de opbouw van de beroepsprofielen en de basiscompetenties. *Impuls voor onderwijsbegeleiding*, 29(1), 3-9.
- Stegeman, H., & Timmers, E. (1999). Over de taken van en binnen de vaksectie. *Lichamelijke Opvoeding*, (87)13, 588-592.