



bundelen

krachten

Handboek



Opvoeden op de mat

Over de opvoedkundige waarde van stoei- en trefsporten

Handboek

Opvoeden op de mat

Over de opvoedkundige waarde van stoei- en trefsporten

Het volledige pakket 'Opvoeden op de mat' bestaat uit dit handboek en een DVD. Het handboek gaat in op de theorie achter de werkvormen die door de DVD in beeld worden gebracht.



IOS-project 'Krachten Bundelen' i.s.m.
Landelijk samenwerkingsverband 'Sportiviteit en Respect'.

Jan Bloem
Rob van der Hoorn, najaar 2004

“Within the rapid technological development, the moral education of human beings must be attended too through the training of the human spirit. Karate is the most suitable training for this purpose. There are no weapons or tools in karate training. Your hands are empty and there are many exercises where you must imagine an enemy in empty space. Thus the primary enemies in karate training are the dark forces in one’s own personality. To develop the techniques you must practice repeatedly, relentlessly pushing yourself until you can conquer your inner spirit. The benefits of triumphing over oneself are much more significant than anything gained by conquering an external opponent.”

*Chojun Miyagi (1888 – 1953)
grondlegger van het
Okinawa Goju Ryu*

*“Judo belichaamt het leven,
daar is het voor ontwikkeld.
Judo demonstreert waarheid en
werkt samenlevingverbeterend”.
Het morele principe ‘jita kyoei’
(algemene voorspoed voor de hele
wereld) ligt hieraan ten grondslag”.*

*Kyuzo Mifune 10e dan judo en
toeleerling van judo grondlegger
Jigoro Kano.*

Inhoudsopgave

1.	Inleiding	13
2.	Het pedagogische klimaat van de vechtkunsten	15
2.1	Inleiding	15
2.2	Concept en doelstelling van de vechtkunsten	15
2.3	Gedragsvormende thema's	16
2.4	Het leerproces in de vechtkunsten	19
2.5	Fasen van persoonsontwikkeling	20
3.	Richtlijnen voor de praktijk	21
3.1	Inleiding	21
3.2	De vechtsportpedagogiek	21
3.3	De pedagogische relatie in de vechtkunsten	21
3.4	Pedagogische principes	23
3.5	Didactische principes	24
3.6	Sensibiliseren van onze lesaanpak	24
3.6.1	Kenmerken van leerlingen	24
3.6.2	Leerstrategieën	25
3.6.3	Ontwikkelingspsychologische en pedagogische kenmerken	25
3.7	Meer didactische richtlijnen voor jeugdlessen	27
4.	Verliezen mag!	28
4.1	Inleiding	28
4.2	De pedagogische waarde van winnen en verliezen	28
4.2.1	Verliezen	28
4.2.2	Winnen	29
4.3	De rol van ouders	29
5.	Nabeschouwing	32
	Literatuur	33
	Bijlage 1: De pedagogische waarde van vechtsporten: feit of fictie?	42
	Bijlage 2: Inspanningsfysiologische aspecten	47
	Bijlage 3: Nuttige adressen en websites	54





Verantwoording

Op 5 september 2002 heeft Sportcode het startsein gegeven voor een landelijk initiatief dat sportiviteit en respect in de sport vanzelfsprekend wil maken. Hierin zijn vertegenwoordigd:

- Nederlands Olympisch Comité * Nederlandse Sport Federatie (NOC*NSF)
- Nederlands Instituut voor Sport en Bewegen (NISB)
- Nederlandse Culturele Sportbond (NCS)
- Nederlands Christelijke Sport Unie (NCSU)
- Nederlands Katholieke Sportbond (NKS).

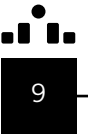
Zij allen voeren op landelijk niveau beleid om sportiviteit en respect te bevorderen. Het accent ligt daarbij op Fair Play.

Krachten Bundelen is gestart met het project Opvoeden op de mat om sportiviteit en respect te bevorderen binnen de 1400 aangesloten kracht- en vechtsportverenigingen. Dit is zij begonnen in samenwerking met Sportcode en in opdracht van de samenwerkende vecht- en krachtsportorganisaties, te weten:

- Judo Bond Nederland (JBN)
- Karatedo Bond Nederland(KBN)
- Nederlandse Boks Bond (NBB)
- Taekwondo Bond Nederland(TBN)
- Federatie Oosterse Gevechtkunsten(FOG)
- Koninklijk Nederlandse Krachtsport en fitness Federatie (KNKF)

Voor de uitvoering van het project is een projectgroep verantwoordelijk. De Projectgroep Opvoeden op de mat bestaat uit de volgende personen:

- Lieke Vloet (NOC*NSF)
- Astrid Cevaal (NCSU)
- Robbert Wolters (IOS / Krachten Bundelen)
- Benny van den Broek (JBN)





Voorwoord

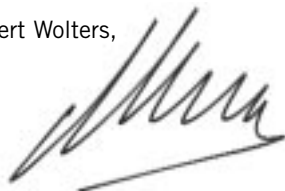
“Met het handboek en de DVD ‘Opvoeden op de mat’ hebben we een mooi slotakkoord gegeven aan vier jaar van intensieve samenwerking tussen de vecht en krachtsportbonden in Nederland. Middels het project Krachten Bundelen is in die vier jaar fors geïnvesteerd in het stimuleren van vecht- en krachtsport op lokaal niveau. Dit door clubs te ondersteunen in hun activiteiten en door de beeldvorming over vecht en krachtsport te verbeteren bij bestaande en toekomstige samenwerkingspartners. ‘Opvoeden op de mat’ mag in dat kader een ‘huzaren stukje’ genoemd worden.

Het is uniek voor één bond, laat staan voor zes bonden, om zo expliciet de opvoedkundige waarde van een sport voor het voetlicht te brengen. Toch is het voor de vechtsportleraren en krachtsporttrainers alledaagse praktijk om middels de sport kinderen ‘op te voeden’. Niet alleen in de specifieke handelingen en gebruiken die met de eigen sport te maken hebben, maar juist in het accepteren en respecteren van de ander.

De rol van de trainer is dit alles is van onschatbare waarde. Hij of zij is bepalend door de manier van lesgeven of vecht en krachtsport ook daadwerkelijk die pedagogische waarde met zich meebrengt. ‘Opvoeden op de mat’ is dan ook gericht op leraren en trainers en hoopt hen bewust te maken van hun eigen rol in de omgang met kinderen en jongeren. Middels de door ons gemaakte producten hopen we trainers inzicht in hun eigen functioneren te geven en ze handvatten aan te reiken om hun rol als ‘opvoeder op de mat’ nog beter te kunnen uitvoeren. Niet op een belerende of autoritaire manier, maar van een ene vakbroeder tot de andere.

Doe er je voordeel mee zou ik zeggen en gebruik de handleiding en DVD niet alleen voor je eigen ontwikkeling, maar gebruik de informatie ook om ouders, opvoeders, leerkrachten en huisartsen te overtuigen van de opvoedkundige waarde van vecht en krachtsport. Door daar met elkaar in te blijven investeren houden we het gedachtegoed van Krachten Bundelen tot ver na het einde van het project levend.”

Robbert Wolters,



Projectcoördinator Krachten Bundelen





1. Inleiding

Mensen sporten in hun vrije tijd. Binnen de sportvereniging ontmoeten ze andere mensen en zoeken ze plezier en ontspanning. Helaas lukt dit niet altijd. Tijdens trainingen en wedstrijden gebeuren soms dingen die het plezier behoorlijk bederven: schelden op de scheidsrechter, respectloos gedrag onderling, agressief gedrag ten opzichte van elkaar of tegenstanders, agressieve bemoeienissen van ouders langs de kant en een overdreven c.q. ziekelijke wil om te winnen. Allemaal voorbeelden die het belang van sport en sporters in de verste verte niet dienen. Het is dan ook van belang dat we binnen onze vereniging of school aandacht besteden aan een correcte omgang met onze medesporters en andere betrokkenen in de sport. Deze correcte omgang is gebaseerd op sportiviteit en respect.

Wanneer spreken we van sportiviteit en respect in de vechtsport?

Er is sprake van sportiviteit en respect wanneer trainers en sporters: zich houden aan de geschreven en ongeschreven regels van de vechtsport in het algemeen en hun club in het bijzonder. Dit vraagt om de wil zich te houden aan de regels, maar ook om de mogelijkheid zich te kunnen houden aan de regels (kennis van regels); rekening houden met de invloed van hun eigen gedrag op anderen en op een positieve wijze met elkaar omgaan tijdens trainingen en wedstrijden; zorgdragen voor gelijke kansen voor iedereen.

Vertaling naar de maatschappij

Om deze waarden en normen wordt niet alleen in de sportwereld gevraagd. De hele Nederlandse samenleving heeft grote behoefte aan wat we in de sportwereld sportiviteit en respect noemen. Dit op de voorwaarde dat wij als leraren en trainers onze trainingen als ook de gehele verenigingscultuur inrichten op grond van sportiviteit en respect. Dan hebben wij een waardevol goed in handen. De sport in het algemeen, en de vechtsport in het bijzonder, kan een grote positieve bijdrage leveren aan de individuele sporter en onze samenleving.

Waarom de vechtsporten in het bijzonder?

Wij, die reeds zo lang bezig zijn met het beoefenen, bestuderen, doorleven en koesteren van 'onze' vechtsporten, weten dat vechtsport veel meer is dan een beetje bewegen. Over het algemeen zien mensen alleen de fysieke 'buitenkant' van de vechtsporten. Niet zelden wordt dit beeld ook nog eens versterkt door films en videogames. Bizarre, dodelijke gevechten leiden tot een soort van heroïsche, maar ook gewelddadige, oplossing van conflicten. Deze 'promotie' van de vechtsporten heeft er voor gezorgd dat vechtsporten vaak worden gescheiden van hun culturele context en diepere betekenis.

Over het uiteindelijke pedagogische effect van vechtsportbeoefening zijn de meningen dan ook erg verdeeld. Aan de ene kant staat een groep die beweert dat de beoefening van vechtkunsten positieve psychosociale veranderingen voor de beoefenaar opleveren en de ontwikkeling van een goede moraal en ethisch gedrag aanmoedigen. Daar tegenover staat een groep die van mening is dat deelname aan vechtkunstbeoefening helemaal geen psychosociale voordelen oplevert en juist meer geweld en agressie oproept. Uit de overlevering van de oude traditionele vechtkunsten en het werk van de verschillende 'budogrondleggers' blijkt een sterke overtuiging van de psychologische en sociologische voordelen van training. Zo stelt bijvoorbeeld Choju Miyagi, grondlegger van het Okinawa Goju Ryu karate-do, het volgende:

"Within the rapid technological development, the moral education of human beings must be attended too through the training of the human spirit. Karate is the most suitable training for this purpose. There are no weapons or tools in karate training. Your hands are empty and there are many exercises where you must imagine an enemy in empty space. Thus the primary enemies in karate training are the dark forces in one's own personality. To develop the techniques you must practice repeatedly, relentlessly pushing yourself until you can conquer your inner spirit. The benefits of triumphing over oneself are much more significant than anything gained by conquering an external opponent."



Er zijn talloze van dergelijke uitspraken te vinden rondom het psychosociale effect van budobeoefening. Veel programma's om weerbaarheid te vergroten en agressie te voorkomen zijn op basis van deze uitspraken gemaakt. Wanneer we echter beweren dat de beoefening van vechtkunsten leidt tot bijvoorbeeld een vermindering van agressie en geweld, dan is het belangrijk om te weten of deze aannames ook daadwerkelijk hout snijden. In bijlage 1 zal hier uitgebreid op in worden gegaan. Toch willen we hier al stellen dat uit diverse wetenschappelijke studies blijkt, dat het beoefenen van vechtsport onder andere leidt tot: ontwikkeling van moreel besef, respect, discipline, angstvermindering, meer doorzettingsvermogen, meer zelfvertrouwen, een vermindering van problematisch agressief gedrag (pesten, vandalisme, geweldsmisdrijven). Dit heeft direct betrekking op sportiviteit en respect.

Waarom dit handboek?

Het project Opvoeden op de mat is gestart om juist de meerwaarde van vechtsporten in de context van 'Opvoeden door sport' een extra stimulans te geven. Daarnaast wil het project vechtsportleraren extra handvatten aan reiken om deze meerwaarde ook optimaal te kunnen ontwikkelen ter bevordering van sportiviteit en respect. Dit handboek is één van deze handvatten.

Over de inhoud van dit handboek

Wij als leraren spelen een uitermate belangrijke rol in het overbrengen van sportiviteit en respect. Sterker nog, de mate waarin kinderen zich houden aan de geschreven en ongeschreven regels binnen uw vereniging of school, de manier waarop ze met elkaar omgaan en het wel of niet hebben van gelijke kansen, worden voor een groot deel bepaald door uw eigen gedrag en de mate waarin uw vereniging of school ook buiten de lessen om aandacht heeft voor een correcte omgangsvorm. In hoofdstuk 2 wordt vanuit de traditie uitgebreid op de culturele erfenis en het pedagogische klimaat van de vechtkunsten ingegaan. Tevens is er aandacht voor onze rol als leraar daar in. In het pedagogische klimaat van de vechtsporten ligt namelijk de eerder genoemde meerwaarde ten opzichte van andere sporten verscholen. Hoofdstuk 3 gaat hier dieper op in wat zal leiden tot een aantal tips die betrekking hebben op de lesaanpak. Hoofdstuk 4 gaat in op de pedagogische waarde van wedstrijden en speciaal het fenomeen 'winnen' en 'verliezen'. Tevens wordt ingegaan op de rol van ouders. Hoofdstuk 5 is een nabeschuiving. Verder treft u drie bijlagen aan. We hebben er voor gekozen om deze als zodanig te presenteren naast de vijf hoofdstukken, omdat de inhoud ervan niet direct betrekking heeft op het onderwerp Sportiviteit & Respect. Neemt niet weg dat de inhoud van de bijlagen erg belangrijk is om sportiviteit en respect in de lessen toe te passen. Bijlage 1 geeft u een overzicht van wetenschappelijk onderzoek naar de effecten van vechtsporten. Hieruit blijkt dat we met recht kunnen stellen dat vechtsport positieve effecten heeft op het gedrag van mensen. Kortom, het geeft aan dat het zinvol is waarmee we bezig zijn in dit handboek. Bijlage 2 gaat in op inspannings-fysiologische aspecten. Kennis van de inspannings-fysiologische aspecten levert een belangrijke bijdrage aan de kwaliteit van de lessen in het algemeen. Sportiviteit en respect hebben ook te maken met het op een sportief verantwoorde en respectvolle wijze omgaan met het lichaam van kinderen. Als we dit al niet doen, wat willen we ze dan nog leren over sportiviteit en respect? In bijlage 3 treft u nuttige adressen en websites aan waar u terecht kunt voor meer informatie over het onderwerp en aanverwante zaken.

In het handboek zijn verder zogenaamde 'Overpeinzingen' opgenomen. U kunt deze vragen gebruiken om zelf een vergelijking te maken tussen de inhoud van dit handboek en uw lessituaties. Deze overpeinzingen kunnen u vervolgens aanzetten tot nadenken en middels overpeinzingen dan wel het lezen van verwante literatuur de benodigde inzichten verschaffen.

De DVD

Theorie is handig en nuttig, maar het is ook handig en nuttig om te zien hoe het één en ander nu in de praktijk gaat. Hiervoor is een DVD ontwikkeld. Op deze DVD ziet u praktische werkvormen waarin de inhoud van de handleiding praktisch vorm zal krijgen. Hoe verloopt de ontvangst van een nieuwe leerling in de groep en hoe gaat de kennismaking tussen twee groepjes sporters? Hoe bieden we veiligheid en het gevoel van veiligheid aan de kinderen? Kunnen we kinderen leren samenwerken en verantwoordelijk zijn voor elkaar? Zo ja, hoe dan en is dit nog leeftijd gebonden? Zo treft u tal van voorbeelden aan die u een praktisch antwoord geven op deze en nog veel meer vragen.



2. Het pedagogische klimaat van de vechtkunsten

2.1 Inleiding

Hoewel wij in het Westen zeker een traditie in de vechtkunst kennen (denk aan schermen, boksen en worstelen), kenmerkt de ontwikkeling van de Westerse sport zich door een toenemende wedstrijdgerichtheid. In Azië waar veel, zoniet de meeste, van onze vechtkunsten hun oorsprong vinden, kent men de sport niet op die manier. Terwijl de sport in het Westen voornamelijk door het wedstrijdidee wordt bepaald, staat in de Oosterse sporttraditie een ander element centraal, namelijk de vormende waarde.

In Azië ontwikkelde zich reeds eeuwen eerder dan in Europa een bewegingscultuur waarvan culturele, opvoedkundige en technische kenmerken tot op heden bewaard zijn gebleven. Verschillende wetenschappelijke studies hebben aangetoond, dat juist deze componenten een grote pedagogische waarde hebben (zie bijlage 1). Het is daarom van belang de culturele erfenis uit het verleden te behouden en waar nodig weer een plaats te geven in ons huidige vechtkunstonderwijs. Dit is van belang wanneer we de maatschappelijke meerwaarde van vechtkunsten willen verzilveren.

In dit hoofdstuk zal deze culturele erfenis uit het verleden worden gebruikt om in het heden handvatten te kunnen geven voor de ontwikkeling van sportief gedrag bij uw leerlingen.

2.2 Concept en doelstelling van de vechtkunsten

Het ultieme doel van de vechtkunsten is niet het winnen van een Olympische medaille of het succesvol verdedigen van jezelf tegen een verkrachter. Het gaat niet om het leren verslaan van externe tegenstanders, maar juist om het verslaan van tegenstanders in onszelf.

Steeds weer benadrukken de grote meesters uit het verleden in hun geschriften hun zorg voor 'goed gedrag en morele vorming'. Ondanks het feit dat ze vaak in een tijd leefden van grote maatschappelijke onrust en geweld - of misschien wel juist daarom - promootten ze geen agressie en geweld. In oude geschriften als bijvoorbeeld de Bubishi lezen we het advies van de oude meesters dat 'leerlingen moeten zweren dat ze nooit met opzet een ander zullen beschadigen of iets doen wat niet conform de waarden en normen is'. In andere geschriften kunnen we lezen 'De ware betekenis van vechtkunsten ligt niet in winst of verlies, maar in geduld, oprechtheid, eerlijkheid en wederzijds respect.' Nog één: 'Ware vechtkunstleerlingen zullen nooit iemand moedwillig beschadigen, maar zijn vriendelijke en verantwoordelijke mensen.'

Zetten we alle uitspraken op een rij, dan kunnen we het volgende concept voor de vechtkunsten opstellen:

Het algemene concept voor de vechtkunsten is het disciplineren van het menselijke karakter door de toepassing van de principes van de vechtkunstdiscipline in kwestie.

Het doel dat we vervolgens voor het vechtkunstonderwijs kunnen formuleren bestaat onder andere uit de volgende factoren:

- Ontwikkeling van persoonlijke integriteit (o.a. 'Doe wat je zegt')
- Ontwikkeling van doorzettingsvermogen en vastberadenheid
- Verbetering van de technische vaardigheid
- Ontwikkelen en behouden van beleefdheid en eer
- Ontwikkelen en behouden van oprechte interesse in en respect voor de medemens
- Leveren van een bijdrage aan de ontwikkeling en in standhouding van de (vechtsport)cultuur en maatschappij

Overpeinzing

*Is dit concept wel van toepassing op uw beleving van de vechtsporten?
Zo nee, wat is dan uw concept?*



2.3 Gedragsvormende thema's

In de doorgaans Oosters getinte culturele context van de vechtsporten treffen we een aantal thema's aan waarvan de invloed op de traditionele onderwijsmethoden van de vechtkunsten groot zijn. Laten we deze thema's eens nader bekijken. Naast een korte beschrijving van het thema zullen ook een aantal bijbehorende factoren worden beschreven. Ook worden per thema een aantal praktische tips gegeven voor het vechtsportonderwijs.

Thema 1: Conformiteit

Eén van de meest in het oog springende thema's van de vechtsportcultuur is conformiteit; het zich schikken naar de heersende opvatting. Het gaat hier om het belang van de sociale conformiteit en het opzij zetten van persoonlijke belangen ten dienste van het groepsbelang. Ieder groepslid dient het belang van de groep (school, vereniging) voorop te laten gaan. Het ethos van conformiteit speelt een hele belangrijke rol in het stelsel van waarden en normen en de structuur van groepsgewijze training in de vechtkunsten.

Om conformiteit te kunnen bewerkstelligen, heeft de geleerde Confucius ooit een aantal factoren bedacht.

1. Harmonie

Het concept van harmonie dient als een cultureel model voor groepsgewijze training. In vele vechtkunsten bijvoorbeeld oefenen leerlingen basistechnieken in een groep. De leraar telt en de leerlingen voeren de gevraagde techniek keer op keer gelijktijdig uit. Dit geldt ook voor de bewegingsvormen, de zogenaamde kata, tuls enzovoorts. Van leerlingen wordt een grote mate van synchronisatie en gelijkheid vereist. Leerlingen leren in harmonie met de hele groep te handelen en niet de technieken als individu uit te voeren.

2. Eenheid

Eenheid gaat iets verder dan harmonie. Het heeft betrekking op de interactie met elkaar. In het aikido bijvoorbeeld wordt de aikidoka geacht in harmonie te bewegen met zijn partner c.q. tegenstander. Dit concept komt nadrukkelijk tot uiting in het veelvuldig oefenen in tweetallen (of meertallen). Ook in het judo kent men dit concept.

3. Sociale plicht

Dit klinkt zwaar, maar sociale plicht duidt op het zich volgens bepaalde waarden en normen gedragen in interactie met anderen. Met andere woorden, leerlingen worden geacht zich te conformeren aan de culturele regels van sociale interactie (Ten opzichte van de leraar gedraag ik mij zo en ten opzichte van mijn medeleerlingen op die manier).

4. Onderdrukking van persoonlijke behoeftes en wensen

Om het groepsbelang te kunnen dienen, is het van belang dat leerlingen leren hun persoonlijke behoeftes en wensen terzijde te kunnen schuiven ten dienste van de groep.

Praktische tips

Om conformiteit in de lessen te kunnen ontwikkelen, zou aandacht kunnen worden besteed aan de volgende dingen:

- Maak gebruik van werkvormen waarin groepsleden gelijktijdig dezelfde technieken uitvoeren of in samenwerking met elkaar een opdracht (bijvoorbeeld het oplossen van een probleem) moeten uitvoeren.
- Het dragen van dezelfde kleding draagt erg bij aan het thema conformiteit. Het is ook belangrijk voor mensen, en met name kinderen, om 'erbij te horen' en dat komt onder andere tot uitdrukking in de kleding. Dezelfde kleding zorgt er ook voor dat er geen onderscheid wordt gemaakt tussen personen. Zorg als sportschool of vereniging er wel voor dat de vereiste kleding voor iedereen betaalbaar is en blijft.
- Maak waar mogelijk gebruik van werkvormen waarbij leerlingen in tweetallen of meertallen technieken of situaties oefenen.
- Wanneer we van kinderen verwachten dat ze zich aan regels houden, dan is het van belang dat zij ook op de hoogte zijn van deze regels. Hang de dojuregels daarom ergens goed leesbaar (eventueel gecombineerd met verduidelijkende tekeningen) op. Wat hier eveneens goed werkt, is om kinderen inspraak te geven in de regels. Als leraar stel je bijvoorbeeld een tiental regels op. Dit wordt vervolgens voorgelegd aan de groep. Er mogen regels worden geschrapt (geef wel een maximum aan) op voorwaarde dat de groep alternatieven aandraagt. Vervolgens wordt besproken wat de gevolgen van overtreding van de regels zijn. Door deze wellicht Poldermodel-achtige manier van werken, worden kinderen meer betrokken bij de regels, hebben ze meer grip op het geheel en kunnen ze hierop ook worden aangesproken. Deze manier van werken blijkt in de praktijk erg effectief.



Thema 2: Hiërarchie

Een tweede belangrijk thema dat invloed heeft op het vechtsportonderwijs is hiërarchie. Hiërarchie is een zeer belangrijk thema in de organisatiestructuur van vele landen. Veel mensen schoppen aan tegen hiërarchische verhoudingen. Maar in plaats van dit te zien als bewijs dat hiërarchie 'fout' is, geeft het misschien juist de waarde aan van hiërarchie. Zo gaat men in de bepaalde opvoedkundige theorieën er bijvoorbeeld van uit dat mensen alleen optimaal vrijheid kunnen ontwikkelen en ervaren, wanneer ze zijn opgegroeid in een duidelijke structuur. Om de waarde van hiërarchie te begrijpen, is de uitwerking van twee concepten, Amae en On, van belang. Aangezien het belang en de vormende waarde van hiërarchie vooral door Japanners is uitgewerkt, hanteren we hier voor het gemak de Japanse terminologie. Aangezien vele vechtsporten (ook niet-Japanse) door de Japanse wijze van denken zijn beïnvloed, denk aan het invoeren van graduaties en bijbehorende examens, lijkt het verantwoord en nuttig deze termen aan te houden.

1. Amae

Het eerste concept Amae duidt op de schijnbaar natuurlijke neiging van mensen om voor hun eigen welbevinden afhankelijk te zijn van de goedkeuring of liefde van personen die voor hun belangrijk zijn (significant others).

2. On

Het tweede concept On refereert aan een schuld die nooit kan worden terugbetaald. Bijvoorbeeld, een kind kan zijn ouders nooit terugbetalen voor zijn geboorte en de liefde en opvoeding die het vervolgens kreeg. Een leerling kan volgens dit principe nooit de leraar terugbetalen voor zijn kennis en onderwijs. Het enige en beste wat de leerling kan doen, is alles geven wat hij heeft om zijn verplichtingen ten opzichte van de leraar na te komen.

Het concept On is ook sterk aanwezig in de vechtkunsten en vooral in de relatie tussen leraar en leerling. Leerlingen hebben een sterke band met en verplichtingen ten opzichte van hun leraar. In het verleden werden leraren bijvoorbeeld onderhouden en verzorgd door hun leerlingen. Als vechtkunstleraren bevinden we ons binnen de vereniging of school aan de top van de hiërarchie. We hebben een zekere autoriteit over de leerlingen. Om onze kennis en vaardigheid over te brengen op leerlingen maken we gebruik van concepten als Amae. Leerlingen doen hun uiterste best om een compliment van de leraar te krijgen. Om ze te motiveren en misschien zelfs te manipuleren, maken we gebruik van On.

Praktische tips

- a. Het is van belang om in te zien dat wij als leraar voor leerlingen vaak als 'significant other' gelden. Een compliment kan net als een rotopmerking veel betekenen. Geef ze dan ook niet de rotopmerkingen (ook niet zogenaamd pedagogisch), maar wel de complimenten. Maak ze echter wel waardevol. Strooi er dus niet mee rond, maar houdt ze ook niet in.
- b. Het zijn van een 'significant other' heeft ook een schaduwzijde. Althans, die kan ontstaan. Momenteel is er veel aandacht voor seksuele intimidatie in de sport. Recentelijk en in het verleden zijn sporttrainers veroordeeld voor seksueel intimideren en misbruiken van hun sporters. Een groot risicofactor voor het ontstaan van seksuele intimidatie is een grote afhankelijkheid van de trainer of leraar. Te veel nadruk op hiërarchische verhoudingen en de concepten Amae en On vergroten de kans op deze afhankelijkheid. Dit betekent dat we als leraar erg voorzichtig moeten zijn hoe we omgaan met het thema hiërarchie. Voor meer nuttige informatie kunt u terecht bij het NOC*NSF, telefoon 026- 4834455 Of 026 - op de website www.watisjouwgrens.nl. NOC*NSF heeft verder ook speciale folders voor trainers, ouders en sporters. Deze zijn gratis verkrijgbaar.



Thema 3: De universele wet

Het derde thema kunnen we beschrijven als de 'Universele wet'. Dit slaat op de traditionele veronderstelling dat er een soort universele waarheid bestaat. In de tradities van vele Aziatische landen bestaat deze veronderstelling en dit heeft zo zijn weg gevonden naar vele vechtkunsten en -systemen. Ook hier zijn weer twee concepten aan gekoppeld:

1. De universele waarheid

De universele waarheid (Jap.: ri) duidt op het volgen van de universele wetten der natuur. Dit is iets wat we veel tegenkomen in vechtkunsten die zijn beïnvloed door het Taoïsme, zoals de interne Chinese vechtkunsten (bijvoorbeeld taijiquan).

2. Expressie van de universele waarheid

De expressie van de universele waarheid (Jap.: ji) kan alleen worden getoond door iemand met het inzicht in het wezen der dingen. In de vechtkunsten is dit de leraar. Een techniek uitgevoerd door een meester is een manifestatie van ji, van de universele waarheid; het is perfect! Om dit niveau te kunnen bereiken, dat wil zeggen om in zijn techniek uiting te kunnen geven aan de 'universele waarheid', moet iedere techniek honderden, zometertijd duizenden keren worden herhaald. Het betekent ten eerste dat de onderliggende biomechanische en bio-energetische principes begrepen moeten worden. Tevens dient men een kalme geest te tonen in spannende situaties en de negatieve invloed van emoties als angst en woede te neutraliseren.

Praktische tips

- a. In de vechtsport hebben we nogal de neiging techniek gecentreerd bezig te zijn. Dat wil zeggen, technieken, nog meer technieken en nog meer technieken. Wat vergeten wordt is dat al die honderden technieken vaak toepassingen zijn van slechts een handjevol bewegingsthema's en -principes. Judo (stoeien) is bijvoorbeeld te herleiden tot twee bewegingsthema's, te weten: balans en controleren. Om iemand uit balans te halen, moet er worden voldaan aan een aantal biomechanische principes, bijvoorbeeld iemand buiten het steunvlak brengen. Zo zijn er een aantal thema's en bijbehorende principes te vinden in iedere vechtsport. Ga op zoek naar deze thema's en maak op basis van de principes spelvormen. Op deze manier leren kinderen spelenderwijs de essentie van de vechtsport in kwestie. Technieken zijn dan oplossingen voor problemen die ze in het spel tegenkomen.
- b. Het uitdragen van de 'universele waarheid' heeft niet alleen betrekking op de technische, maar (vooral) ook op de morele kant. Zelf blijven trainen en kritisch durven zijn naar onszelf is van uitermate groot belang. Leef zoals je predikt, maar wees niet Roomser dan de Paus!

Thema 4: Verlichting en transcendentie

Ondanks het feit dat we het anders zouden willen, worden mensen in hun handelen vaak gestuurd door emoties. Vechtkunsten als aikido of taiji proberen de negatieve impact van emoties op ons handelen te neutraliseren. Het thema 'transcendentie en verlichting' komen we dan ook vooral tegen bij de 'spiritueel georiënteerde vechtkunsten'. Het is echter zo dat de aspecten voor het merendeel worden opgenomen in het onderwijs van de vechtkunsten die niet op sport zijn georiënteerd. Een dergelijke training produceert dan niet alleen vaardige vechtkunstenaars, maar leidt ook tot het inzicht dat de vechtkunsten bedoeld zijn om mensenlevens te redden en niet om ze te beëindigen (of te verstoren). Deze boodschap wordt in de traditionele vechtkunsten vanaf de eerste les verkondigd. De pedagogische waarde van de vechtsporten lijkt dan ook vooral gekoppeld aan dit thema. Juist vanwege het sterk persoonsvormende karakter. (Zie bijlage 1).

Praktische tips

Aangezien dit hele handboek met name over de persoonsvormende aspecten van vechtsport gaat, behandelen we hier geen praktische tips.

Overpeinzing

We hebben een aantal thema's besproken en enige tips per thema gegeven als het gaat om het verwezenlijken van de thema's in de praktijk. Maar hoe krijgen bovengenoemde thema's vorm binnen uw lesaanpak? Aan welke thema's besteedt u het meeste aandacht? Waarom?

2.4 Het leerproces in de vechtkunsten

In het leerproces binnen de vechtkunsten wordt nog steeds gebruik gemaakt van werkvormen die te herleiden zijn tot een tijd waarin vechttechnieken nog werden geleerd uit lijfsbehoud. Met andere woorden, gevechtseffectiviteit stond voorop. Kijken we naar het concept en de doelstelling van de vechtkunsten (zie 2.2), dan ligt het accent tegenwoordig ergens anders. Maar hoe kunnen we nu werkvormen (en technieken) hanteren die er op gericht zijn om mensen te leren anderen te beschadigen en tegelijkertijd een concept en doelstelling formuleren zoals we hebben gedaan in 2.2? Dit kan wanneer de trainingsvormen zijn ingebed in een speciaal leerproces.

In de (traditionele) vechtkunsten staat de vorming van de beoefenaar centraal en niet de gevechtsefficiëntie. Het lichaam is hierbij aangrijpingspunt en de hele persoon inzet. Het leerproces kent vier kernfactoren, te weten:

- Vechtkunst (stijlspecifiek, inclusief technieken en aanbiedingsvormen)
- Oefenplaats (dojo, dojang, kwoon, gym etc)
- Leraar
- Leerling

De eerste twee factoren spreken voor zich. We hebben iets nodig om te leren, de vechtkunst, en we hebben een plaats nodig waar leerlingen samenkomen om onderwezen te worden (sporthal of iets dergelijks). We gaan in een aparte paragraaf in op de laatste twee factoren (zie 3.2.1).

Het leerproces van beginner tot vergevorderde kent vervolgens een viertal stadia. De Japanse termen voor deze stadia zijn:

1. Gyo
2. Shugyo
3. Jutsu
4. Do

Gyo

Het eerste stadium (Gyo) wordt gekenmerkt door het motto 'bloed, zweet en tranen'. Het wordt ook wel het 'stadium der discipline' genoemd. De leerling voert oefeningen uit, waarbij de leraar slechts minimale aanwezigingen en complimenten geeft. De leerling dient zijn eigen mogelijkheden en beperkingen te ontdekken en een lichaamsgevoel te ontwikkelen.

Shugyo

Het tweede stadium (Shugyo) wordt ook wel omschreven als 'het stadium van het weten'. De leerling ziet in dat discipline de manier is om doelen te bereiken. De juiste wijze van handelen in verschillende situaties wordt nog verhinderd doordat de vaardigheden nog niet volledig zijn geautomatiseerd. Gedachten blokkeren als het ware nog een juiste technische uitvoering. De leerling wordt aangemoedigd in het voor zichzelf bewegen, zelf trainen. Tevens begint de leerling inzicht te krijgen in het hoe en waarom van de technieken. De centrale vraag is dan: 'Hoe gaat dat bij mij?' De leraar dient hier niet te snel op te antwoorden.

Jutsu

Het derde stadium (Jutsu) is het 'stadium van de techniek'. De leerling beheerst de techniek, manifesteert zich meer tijdens de les, geeft zich volledig en gaat tot het uiterste om zijn techniek te perfectioneren. Een veelgehoorde opdracht van de leraar in deze periode is: 'Nog eens!'. De techniek wordt meer dan een techniek; ze wordt gerijpt tot een middel.

Het unieke van de leerling komt meer op de voorgrond te staan. Dit houdt in dat de techniek wordt gevormd naar de persoonlijke mogelijkheden en beperkingen van de leerling. De begeleiding wordt dan ook steeds individueler.

Do

Het vierde en laatste stadium (Do) laat een ouder wordende leerling zien die steeds sterker geconfronteerd wordt met veranderingen in zichzelf en in de wereld om zich heen. Dit betekent dat de leerling moet leren omgaan met fysieke en emotionele pijn, successen en tegenslagen.



Overpeinzing

Wij gaan er in het beschrijven van het leerproces van uit dat het merendeel van de in Nederland beoefende vechtsporten a) Japans van oorsprong is, dan wel b) in denken en doen erg door de Japanse disciplines zijn beïnvloed. Geldt dit ook voor u dan wel uw tak van vechtsport?

Zo ja, is het beschreven leerproces dan hetzelfde als uw eigen leerproces of het leerproces dat u uw leerlingen aanbiedt? Zo nee, hoe ziet het leerproces van uzelf en uw leerlingen er dan uit?

2.5 Fasen van persoonsontwikkeling

Behalve de fasen in het leerproces, kennen de vechtkunsten ook een concept dat de fasen van persoonsontwikkeling beschrijft. Dit concept wordt in Japan 'Shuhari' genoemd en kan het beste worden omschreven als 'de drie overgangsfasen van beginner tot meester'.

Shu

Shu staat voor de eerste fase en betekent letterlijk 'beschermen' of 'behouden'. Het vertegenwoordigt het 'leren van de traditie', hetgeen betekent dat de beginnende leerling nu deel uitmaakt van en kennis zal verkrijgen uit een keten van tradities. De leerling wordt onderworpen aan een training die hem de wereld achter de grenzen van de fysieke oefening zal tonen en hem zal wegvoeren van materiële behoeften en andere egogerelateerde zaken.

Ha

De volgende fase betekent letterlijk 'separeren' of 'afschieden' en slaat op het loskomen van de traditie. Het betekent niet dat de leerling alles moet loslaten wat hij heeft geleerd. De leerling probeert, gesterkt door de traditionele scholing en op basis van zelfreflectie, zijn eigen persoonlijke manier te vinden.

Ri

Ri is de laatste fase en betekent letterlijk 'transcenderen' of 'overstijgen'. Dit is wat doorgaans wordt beschreven als 'verlichting' (satori), maar kan waarschijnlijk het beste worden omschreven als 'een persoonsverwezenlijking zonder beperkingen'.

Overpeinzing

Het uiteindelijke doel van de bovengenoemde fasen is feitelijk dat onze leerlingen uiteindelijk zelf hun weg vinden. Dat betekent dat we leerlingen bijvoorbeeld de kans moeten geven zelf te experimenteren met technieken in plaats van maar te blijven hameren op een in onze ogen juiste uitvoering. Voldoen de vechtkunsten zoals u die heeft geleerd en de manier waarop u uw leerlingen onderwijst aan dit beeld? Zo nee, wat zou er moeten veranderen? De aard van de vechtsporten? Uw manier van lesgeven?



3. Richtlijnen voor de praktijk

3.1 Inleiding

Heeft u hoofdstuk 2 overleefd? Het één en ander is misschien ietwat zwaar aangezet, maar kennis van deze zaken is van groot belang in de context van de maatschappelijke meerwaarde van vechtsporten. Wat echter nog niet duidelijk genoeg is, is wat nu precies de praktische gevolgen zijn voor de lessen.

3.2 De vechtsportpedagogiek

In hoofdstuk 2 is een concept van de vechtsporten beschreven. Dit concept beschrijft wat vechtsporten eigenlijk zijn of zouden moeten zijn volgens het oorspronkelijke concept. Dit concept is:

Het disciplineren van het menselijke karakter door de toepassing van de principes van de vechtkunstdiscipline in kwestie.

Vervolgens hebben we hier de volgende doelstellingen op gebaseerd, te weten:

- Ontwikkeling van persoonlijke integriteit (o.a. 'doe wat je zegt');
- Ontwikkeling van doorzettingsvermogen en vastberadenheid;
- Verbetering van de technische vaardigheid;
- Beleefdheid en eer ontwikkelen en behouden;
- Ontwikkelen en behouden van oprechte interesse in en respect voor de medemens;
- Leveren van een bijdrage aan de ontwikkeling en in standhouding van de (vechtsport)cultuur en maatschappij.

Maar hoe zetten we dit in de praktijk nu neer? Zeker wanneer we te maken hebben met kinderen?

3.3 De pedagogische relatie in de vechtkunsten

De waarde van alles wat we tot nu toe hebben besproken in hoofdstuk 2, valt of staat met de kwaliteit van de lesaanpak in het algemeen en van de relatie tussen de leraar en de leerling in het bijzonder. In het kader van de laatste is het van belang om kort iets te zeggen over het specifieke van de vechtkunstpiedagogiek. Deze verschilt namelijk nogal van onze Westerse manier van kijken naar de pedagogiek.

In het Westen streven we naar gelijkwaardigheid. In de Oosterse vechtkunsttraditie zeker niet. In het verleden werden vechtkunsten beschouwd als familiegeheimen, die goed beschermd moesten worden. Deze geheimen werden slechts aan een selecte groep doorgegeven. Een dergelijke opvatting maakte dat er een familieachtige relatie ontstond tussen de leerling en de leraar. De leraar maakt een onderscheid tussen 'students', 'disciples' en een zogenaamde 'lineage disciple'. Students zijn de gewone leerlingen. Hen worden alleen basisoefeningen, de uiterlijke vormen en meest basale applicaties geleerd. Doorgaans trainen zij ook niet met de meester zelf, maar met één van zijn assistenten met een lage rang. Pas na een zeer strenge selectie en blootstelling aan een speciale ceremonie kan een leerling 'disciple' worden. Dit zijn de toegewijde leerlingen en misschien zijn ze zelfs vrienden of familie van de leraar. De disciples doorlopen het hele programma, maar worden niet de 'geheimen' onderricht. Dit voorrecht is voorbehouden aan de 'lineage disciple'. Uit alle leerlingen wordt één persoon door de meester als opvolger gekozen. Deze wordt onderworpen aan het hoogst mogelijke niveau van training. Hij wordt onderwezen in alle aspecten van de kunst en is verantwoordelijk voor het doorgeven van de kunst aan een volgende generatie.



Zoals we zien, neemt de relatie tussen de leraar en de leerling en hele bijzondere plaats in binnen het vechtsportonderwijs. Deze relatie kunnen we met recht omschrijven als een zogenaamde 'pedagogische relatie'. Wanneer we de paragrafen 2.2 tot en met 2.5 nogmaals doorlezen, dan blijkt hieruit dat de relatie tussen leraar en leerling in de beginfase asymmetrisch, niet gelijkwaardig is. De leraar is er in eerste instantie voor de ontwikkeling van de leerling. Taken van de leraar in dit kader zijn disciplineren, instructie en het bieden van emotionele ondersteuning en een veilige omgeving aan zijn leerlingen. Deze taken komen overeen met de opvoedkundige taken van ouders bij het opvoeden van hun kind, alhoewel het takenpakket van ouders natuurlijk ietwat uitgebreider is en meer tijdsinvestering kent.

Na verloop van tijd wordt de relatie gelijkwaardiger. Maar conform de hiërarchische structuur zal zich nooit een volledig gelijkwaardige relatie voordoen. In de vechtkunsten is het een ongeschreven regel, dat men leerling blijft zolang er iemand is die een hogere rang dan wel meer ervaring heeft.

Overpeinzing

Op welke wijze geeft u inhoud aan uw pedagogische relatie met leerlingen? Komt dit overeen met de in dit handboek beschreven pedagogische relatie? Zo ja, op welke punten? Zo nee, wat is hiervan de reden en hoe geeft u de relatie met leerlingen dan vorm en inhoud?

De leraar als rolmodel voor sportief gedrag

Het is al vaker genoemd dat leraren een belangrijke rol spelen in het neerzetten van een goed pedagogisch klimaat waarin sportiviteit en respect een belangrijke rol spelen. Sterker nog, de mate waarin kinderen zich houden aan de geschreven en ongeschreven regels binnen onze vereniging of school, de manier waarop ze met elkaar omgaan en het wel of niet hebben van gelijke kansen, wordt voor een groot deel bepaald door de mate van aandacht voor een correcte omgangsvorm. Een omgangsvorm die we binnen onze vereniging of op school, ook buiten de lessen om, gebruiken.

Sociaal leren

Volgens bekende gedragswetenschappers als Bandura wordt veel menselijk gedrag aangeleerd door observatie en imitatie. Deze vorm van leren kan plaatsvinden zonder dat de leerling de intentie heeft te willen leren of dat de leraar zich bewust is van het feit dat hij onderwijst. Een onderzoek van de eerder genoemde Bandura is een inmiddels beroemd voorbeeld hiervan. In het onderzoek met de naam 'Bobo Doll' (de pop Bobo) laat Bandura een film zien aan een groep kinderen. De film laat een volwassen man zien die een kamer binnenkomt met een pop (Bobo) in zijn armen. In plaats van te spelen met de pop, begint de man plotseling de pop te trappen, te slaan en te bewerken met allerlei ander speelgoed. Na het zien van de film worden de kinderen in een kamer geplaatst. Dit is dezelfde kamer als waar de film met de volwassen man is opgenomen. Terwijl de onderzoekers toekijken, beginnen de kinderen Bobo te bewerken op exact dezelfde beangstigende wijze als de man op de film ook deed. De reproductie van het agressieve gedrag van de man door de kinderen bleek beangstigend exact.

Wat echter opviel, is dat niet alle kinderen dit gedrag vertoonden. Er is dus een verschil tussen het observeren van gedrag en het ook daadwerkelijk uitvoeren. De vraag is nu: waarom het één wel en het andere niet? Dit blijkt enerzijds te maken te hebben met de wijze waarop de agressor wordt gepresenteerd en anderzijds met het wel of niet belonen van het gedrag. Wordt de agressor als krachtige held neergezet en wordt het gedrag beloond, dan blijkt dat kinderen het agressieve gedrag overnemen. Is het voorgaande niet het geval, d.i. geen held en geen beloning, dan blijken kinderen het gedrag niet of aanzienlijk minder over te nemen.

Het experiment van Bandura laat ons zien, dat mensen in het algemeen en kinderen in het bijzonder gedrag vertonen na het observeren van dit gedrag bij 'significant others' (personen die zij belangrijk vinden, bijvoorbeeld een sportheld). Mensen doen dit zonder dat ze zelf direct enige vorm van beloning of straf ontvangen.

Wat betekent dit voor onze rol als leraar?

De kans bestaat dat kinderen hun vechtsportleraar beschouwen als een 'significant other', een voorbeeld, een held. Net als in de film, snapt u? Vertonen wij als leraren dan agressief gedrag, schelden, schuttingtaal en dergelijke, dan bestaat de kans dat kinderen dit gedrag over gaan nemen.

Overpeinzing

Bespreek uw eigen gedrag eens met uw leerlingen. Zet van tevoren eens uw reflectie op uw eigen gedrag op papier. Maak vervolgens de balans eens op: wat zijn de overeenkomsten en wat de verschillen?



3.4 Pedagogische principes

Voor het ontwikkelen van een goede pedagogische relatie hebben we als leraar de beschikking over zogenaamde 'pedagogische principes'. Deze zijn:

- **Empathie**

Als leraar moet je jezelf in kunnen leven in het gevoelsleven van je leerlingen. Dit houdt meer in dan begrip alleen. Hoe reageer je bijvoorbeeld op een leerling die bang is voor een bepaalde oefening, bijvoorbeeld sparren? Hoe reageer je op een leerling die (herhaaldelijk) fouten maakt? Maar ook, wat doe je met een leerling of een groepje leerlingen die continu de boel loopt te verstieren? Om dit laatste maar eens als voorbeeld aan te halen. Probleemgedrag van kinderen komt meestal niet uit de lucht vallen. Probeer dus ook met 'probleemkinderen' contact te maken. Ook heeft een goed empathisch vermogen invloed op je didactisch handelen. De volgende situatie als voorbeeld.

Een karateleraar geeft een kindergroep les in de voorwaartse trap. Zijn oog valt op Klaas, die met van alles bezig is behalve een voorwaartse trap. Althans in de ogen van de leraar. De leraar loopt naar Klaas en spreekt hem vermanend toe. "Wat ben jij in hemelsnaam aan het doen? Dit lijkt nergens op! We zijn bezig met de voorwaartse trap". De rest van de les is Klaas in weerstand en er valt hem niets meer leren. Wat de leraar hier mist, is inzicht in de belevingswereld van Klaas. Bij navraag later bleek dat Klaas wel degelijk met een voorwaartse trap bezig was, alleen wel op zijn manier. Had de leraar empathisch gehandeld, dan had hij zich eerst op de hoogte gesteld van de belevingswereld van Klaas. Klaas was wel degelijk bezig met een voorwaartse trap, maar had hier een volledig fantasieverhaal bij bedacht, een film scène en die voerde hij ook maar even uit.

- **Openheid**

Het is belangrijk dat je jezelf als leraar durft 'bloot te geven'. Het erkennen van zowel je sterke als zwakke kanten en het bereid zijn deze ter discussie te stellen, kan de leerling helpen meer vertrouwen in zijn of haar eigen ontwikkeling te krijgen. (zie de vorige Overpeinzende opdracht)

- **Aandacht voor de individuele ontwikkeling**

Het is erg belangrijk leerlingen op hun eigen niveau te waarderen. Natuurlijk is het niet zo dat ieder mens gelijk is en ook niet gelijke prestaties zal leveren. Het is erg belangrijk hier aandacht voor te hebben. Het vergelijken van leerling A met leerling B is daarom niet relevant. Het is alleen relevant om de prestaties van A met die van A op een later tijdstip te vergelijken. Leerlingen, zowel kinderen als volwassenen, zijn geneigd eigen prestaties met die van anderen te vergelijken alvorens een oordeel over de eigen prestatie te geven. Als leraar is het erg belangrijk dat je benadrukt dat het alleen maar relevant om de eigen prestaties te vergelijken. Dit is echter een moeilijk proces voor leerlingen.

- **Stimuleren**

Stimuleren is het aanzetten van leerlingen tot gericht bezig zijn en leren doorzetten. Als leraar heb je de beschikking over een groot aantal mogelijkheden om de leerlingen aan te moedigen, zoals:

- Geven van reële feedback (positief en negatief)
- Geven van een compliment
- Benadrukken van sterke punten
- Zorgen voor voldoende succeservaringen

- **Duidelijkheid en structuur**

In de vechtkunst zul je doorgaans te maken krijgen met mensen die in meer of mindere mate onzeker zijn. Denk er aan dat mensen die zelfverzekerd overkomen, misschien bij het arrogante af, dit vaak gebruiken om hun onzekerheid te verbergen. Mensen in het algemeen en onzekere mensen in het bijzonder, hebben behoefte aan duidelijkheid en structuur. Dit geldt zeker voor kinderen. Iedere nieuwe situatie moet dan goed worden voorbereid. Dit laatste duidt niet persé op het maken van lesvoorbereidingen. Het gaat veel meer om een duidelijke lesstructuur, duidelijke uitleg en dergelijke (zie hieronder de didactische principes).



- **Beperk het competitie-element**

In de sport (ook bij de schoolsport) wordt er doorgaans te veel nadruk gelegd op het competitie-element van de sport. Leerlingen die minder goed zijn vallen hierdoor al snel buiten de boot. In het goed begeleiden van de leerling is het juist belangrijk om de leerling als individu te benaderen. Het is daarom veel belangrijker dat de leerling de kans krijgt (en leert) de competitie met zichzelf aan te gaan (hetgeen tevens een kenmerk is van de vechtkunst). Dit heeft vormende waarde.

- **Inschakelen van groepsgenoten**

Het is belangrijk de groepssfeer te bevorderen. Een groep geeft geborgenheid en ondersteuning en geeft tevens de mogelijkheid om een eigen identiteit en zelfrespect te ontwikkelen. Overigens blijkt dat de factor 'sociale steun' van groot belang is in het ervaren van plezier. En het ervaren van plezier in sport blijkt bepalend voor of een sporter bij u blijft sporten. Plezier weg, sporter weg, dus ook een lid weg. Aandacht besteden aan het groepsproces is daarom van groot belang.

3.5 Didactische principes

Bovenstaande pedagogische principes zijn te vertalen in een aantal richtinggevende didactische principes. Deze zijn:

- Structureer de lesstof: overzichtelijk, helder en logisch. Individueel aanpassen
- Structureer de aanpak: duidelijke afspraken, herhaal en gebruik regels consequent
Structureer de omgeving: maak je organisatorische aanpak doorzichtig, dit geeft houvast
- Kies motiverende oefenstof: voor iedere leerling
- Automatiseer de grondvormen door herhaling
- Doe een nieuwe oefening goed voor
- Verwoord wat je doet
- Gebruik nauwkeurige en duidelijke taal
- Werk in niveaus
- Geef de leerling de kans de opdracht goed uit te voeren

3.6 Sensibiliseren van onze lesaanpak

We kunnen onze jeugdige leerlingen sportiviteit en respect bij willen brengen, maar daarvoor is het wel van belang dat we onze lessen zo inrichten dat het ook bij hen aanslaat. Dit betekent dat we onze wijze van lesgeven moeten 'sensibiliseren'.

Sensibiliseren betekent volgens de Van Dale: 'gevoelig of gevoeliger maken'. Door de introductie van de termen 'sensibiliseren' en 'sensibiliteit' kunnen we anders gaan kijken naar het lesgeven aan kinderen. Enerzijds hebben we te maken met een speciale doelgroep die zich kenmerkt door een extra sensibiliteit voor bepaalde specifieke input in een bepaalde ontwikkelingsperiode. Anderzijds hebben we te maken met een lesmethode die aan moet zien te sluiten bij deze specifieke eisen. Hoe zou dit er dan uit moeten zien?

3.6.1 Kenmerken van leerlingen

Opvoeden is een proces dat gestuurd wordt door het stellen van doelstellingen. Willen wij als 'professionele opvoeders' een bijdrage leveren aan het behalen van deze opvoedingsdoelen, dan moeten we weten wat een kind wel en niet kan. Wij kunnen wel wat willen, bijvoorbeeld kinderen leren hoe ze zich sportief en respectvol moeten gedragen. Doen we dit echter op een manier die niet aansluit bij hun ontwikkelingsperiode, dan halen we noch ons doel noch de opvoedingstaak. Als wij leerlingen namelijk goed willen begeleiden, zullen we dus enig inzicht moeten hebben in diverse kenmerken van uw leerlingen. Om hier een start mee te maken, worden twee belangrijke zaken in dit kader besproken. Ten eerste wordt meer inzicht gegeven in de zogenaamde leersstrategieën van mensen. Wanneer we de leerling als uitgangspunt te nemen, moeten we, behalve de lesstof, ook de methode op deze leerling afstemmen. Het is daarom nuttig als we inzicht hebt in de wijze waarop een leerling dingen leert,. Daarnaast wordt aandacht besteed aan een aantal ontwikkelingspsychologische en pedagogische kenmerken van de leerlingen.



3.6.2 Leerstrategieën

Het wel of niet behalen van doelstellingen wordt sterk bepaald door het wel of geen rekening houden met de leerstrategie van leerlingen. Simpel gezegd kan een leerling op twee manieren leren:

1. De leerling voert een handeling uit en als dit niet tot het gewenste resultaat leidt probeert hij het gewoon weer opnieuw.
2. De leerling voert een handeling uit en als dit niet tot het gewenste resultaat leidt, denkt hij na over waarom het doel niet gehaald is, haalt de fouten eruit en probeert het dan pas opnieuw.

De eerste wordt 'momentaanpak' genoemd. De tweede 'fouten-analyserende aanpak'. De laatste wordt doorgaans als de meest ideale beschouwd, omdat eventuele fouten eruit worden gehaald en kunnen worden verbeterd. Het verdient dus de aanbeveling om leerlingen met een sterke nadruk op de 'momentaanpak' te leren hoe ze een 'fouten-analyserende' aanpak kunnen hanteren.

Ook worden nog een aantal leerstrategieën onderscheiden, die meer in verband staan met ons zintuiglijke systeem. Deze zijn:

- Visuele strategie: leren door te kijken.
- Auditieve strategie: leren door mondelinge instructies.
- Kinestetische strategie: leren door te doen

Het kan zijn dat de strategie van de leerling niet past bij de instructie die gegeven wordt door de leraar. Dit heeft invloed op het resultaat. Het is daarom nogmaals belangrijk inzicht te hebben in de leerstrategie van je leerlingen. Wilt u hier meer van weten dan verwijzen we u naar de literatuurlijst. Met name de boeken van Pijning geven veel inzicht.

3.6.3 Ontwikkelingspsychologische en pedagogische kenmerken

Om inzicht te krijgen in de verschillende kenmerken van de diverse leeftijdsgroepen, zullen we eerst duidelijk moeten hebben welke verschillende leeftijdsgroepen er zijn. Meestal onderscheiden we kinderen, volwassenen en senioren of ouderen. Deze indeling is echter niet specifiek genoeg. Met name niet voor de groep 'kinderen', omdat deze groep vele ontwikkelingsfasen kent. Het is dan ook goed om de diverse groepen wat beter te bekijken. We doen dit vanuit de ontwikkelingspsychologie en de pedagogiek. We zullen ons dus bezighouden met de ontwikkelingsfasen van de diverse leeftijdsgroepen en wat de gevolgen hiervan zijn voor het begeleiden van de kinderen.

De groep kinderen kan worden verdeeld in de volgende deelgroepen:

- De baby (0 – 1 jaar)
- De peuter (2 – 3 jaar)
- De kleuter (4 – 6 jaar)
- De zes- tot tienjarige
- De tien- tot dertienjarige
- De puber (14 – 16 jaar)

Alhoewel er leraren zijn die kinderen tot hun lessen toelaten die jonger zijn dan 6 jaar, lijkt 6 jaar een goede startleeftijd. Daarom wordt hieronder geen aandacht besteed aan de kenmerken van de baby, de peuter en de kleuter. Voor de jongere leeftijdsgroepen gelden dusdanig andere zaken, dat hierover een apart boek geschreven zou kunnen worden. Op de DVD worden wel enkele voorbeelden gegeven met kleuters waarbij specifiek (zowel qua beleving als fysiek) leeftijdsgericht wordt gewerkt.

De beschrijvingen zijn hier wat algemeen gehouden. Op de DVD ziet u praktische invullingen van de genoemde richtlijnen.



De zes- tot tienjarige

Deze groep staat nog het dichtst bij de kleuterperiode. De zes- tot tienjarige trekt vooral op met vriendjes uit de buurt, maar niet in vaste groepen. Het kind maakt kennis met groepsverhoudingen: de stoere leider, de meelopers en het vechten voor een plaats in de groep. Voor het eerst komt ook het prestatiemoment naar voren: de eigen mogelijkheden en onmogelijkheden worden vergeleken met die van anderen. Winst en verlies spelen een erg grote rol. Het is daarom van belang het kind vroeg kennis te laten maken met winst en verlies situaties (zie ook hoofdstuk 4). Het leren omgaan met de emoties die in beide gevallen spelen, is van uiterst groot belang (zie hoofdstuk 4). Het kind in deze fase heeft een enorme fantasie en kan onuitputtelijk veel spelletjes en variaties daarop bedenken. Het wisselt het spelen in bomen en geheime hutten af met spelletjes die wel aan regels zijn verbonden zoals knikkeren of verstoppertje. Het kind heeft een enorme behoefte om te bewegen. Zo worden veel nieuwe motorische handelingen geoefend als klimmen, stoeien, werpen en vangen. De bewegingen zijn nog niet echt doelgericht en het is vaak moeilijk voor de kinderen om lang geconcentreerd te zijn.

Praktische tips t.a.v. de begeleiding van de zes- tot tienjarige

- Het kind wil graag leren. Hem moet daarom verschillende bewegingsvormen aangeboden worden als rollen, klimmen, werpen enzovoorts. Het mooie van de vechtsporten in dit kader is, dat de leraar deze motorische handelingen heel makkelijk kan koppelen aan de vechtsporten door te refereren aan films als de 'Ninja turtels' en de 'Power Rangers'. Bovendien moet er veel variatie zitten in de lessen. Te lang stilstaan bij iets, is nog erg moeilijk.
- Kom tegemoet aan de bewegingsdrang. Veel bewegen dus!
- Het 'hoe' van de beweging is nog niet belangrijk. Het doen is vooralsnog belangrijker dan hoe het gedaan moet worden.
- Het kan goed zijn om activiteiten in een thema te plaatsen, bijvoorbeeld het thema zelfverdediging.

Praktische tips specifiek t.b.v. sportiviteit en respect

- Een voorzichtig begin met groepsspelen is mogelijk. Van echt samenspel zal echter nog geen sprake zijn. Verwacht dit dan ook niet. Nogmaals, wij kunnen wel wat willen, maar kinderen moeten het ook kunnen.
- Het is belangrijk grenzen aan te geven van wat wel en niet kan. In hun bewegingsdrang is het goed om een leider (lees: leraar) te hebben die duidelijkheid biedt en een rustpunt is. Kind met de kinderen zijn is leuk en ook belangrijk, maar alleen als de leraar ook weer zijn verantwoordelijkheden opneemt.
- Sluit aan bij de belevingswereld van het kind door gebruik te maken van de fantasie van het kind. Stel vragen in plaats van correcties aanbrengen.

De tien- tot dertienjarige

In deze periode staat de vriendengroep centraal. Kinderen willen erbij horen, maar raken ook geïnteresseerd in anderen en vinden het erg leuk als anderen ook in hen geïnteresseerd zijn. In deze fase zijn kinderen vaak erg prestatiegericht. Liever groep tegen groep dan individueel. Dit heeft waarschijnlijk te maken met het nog niet volledig ontwikkelde zelfbeeld. Er wordt over van alles en nog wat nagedacht. Bewegingen zijn gericht en het kind oefent doorgaans graag. De coördinatie wordt beter.

Praktische tips t.a.v. de begeleiding van de tien- tot dertienjarige

- Naast het 'plaatje' wordt ook het 'praatje' belangrijk.
- Er kan een begin worden gemaakt met tactische en technische uitleg, maar nog niet te uitvoerig.
- Prestatiedrang kent twee kanten. Enerzijds geeft het energie en het doorzettingsvermogen om iets te bereiken. Anderzijds, presteren dat ten koste gaat van de ander (of van zichzelf), moet worden vermeden.

Praktische tips specifiek t.b.v. Sportiviteit en respect

- Breng oefenvormen inzake samenwerking in. Dit is een leeftijdsfase waarin kinderen hier erg gevoelig voor zijn. Het leert ze nemen en geven op een respectvolle wijze.
- Geef kinderen wat meer verantwoordelijkheden. Betrek ze bijvoorbeeld eens bij de organisatie van een clubtoernooi of geef ze een rol als tutor in de les.

De puber

De puber heeft vaak veel last van de versnelde groei en lichamelijke veranderingen. Hij voelt zich vaak wat onzeker en dat is aan de bewegingen te zien. Deze zijn vaak slungelachtig. Ze vinden het vaak niet leuk om bekeken te worden tijdens het sporten. Dit geldt vooral voor de 'mindere goden'. De talenten kunnen veel aanzien verwerven. Psychisch zijn pubers vaak instabiel. Het zit met vragen als: "Wie ben ik, wat wil ik en wat kan ik?" Niet alles wat de leraar zegt, zal zonder weerstand aangenomen worden.

Praktische tips t.a.v. de begeleiding van de puber

- Het is erg belangrijk om rekening te houden met de enorme onzekerheid van de puber. 'Laat jij even zien hoe het moet' is geen opdracht die aan te bevelen is.
- Het werken met niveaugroepen is erg aan te bevelen. Ieder krijgt les op zijn eigen niveau. In de vechtkunsten kan bijvoorbeeld een verdeling op grond van graduaties worden gemaakt.
- Het is goed om de 'talenten' af en toe iets af te remmen in hun prestatiedrang.
- We moeten onszelf als leraar ook ter discussie durven stellen. De puber is daar erg gevoelig voor. Het geeft hem het gevoel van gelijkwaardigheid.

Praktische tips specifiek t.b.v. Sportiviteit en respect

- Het is goed de puber eens de rol van leidinggevende te geven. Laat hoger gegradueerde pubers een warming-up geven. Wees zelf wel aanwezig!
- Corrigeer stoer gedrag, maar zie het wel als mogelijke uitingsvorm van onzekerheden. Bespreek gedragsalternatieven voor sociaal niet wenselijke gedrag, zoals vloeken en gewelddadig gedrag en wees zelf een voorbeeld.

3.7 Meer didactische richtlijnen voor jeugdlessen

In het kader van het lesgeven aan kinderen wordt vaak gesproken over begeleiden. Wanneer we het woord 'begeleiden' opzoeken in het woordenboek, dan vinden we de volgende betekenis: begeleiden is het 'op weg vergezellen'. In de context van de vechtkunsten in het algemeen krijgt deze betekenis direct een diepere betekenis.

Een ieder van ons is bekend met de termen 'DO' of 'TAO'. Deze woorden worden doorgaans vertaald als 'de Weg'. Op het moment dat een persoon begint met het beoefenen van een vechtkunst, begeeft deze persoon zich op deze Weg. Een Weg die uiteindelijk zal leiden tot een optimale persoonsontwikkeling. Gebruiken we het woord 'begeleiden' daarom in de context van het lesgeven in de vechtkunsten, dan betekent dit dat de leraar de leerling gaat vergezellen op zijn of haar Weg. Voor de leraar is het dan van belang dat deze bekend is met het bewandelen van de Weg. De leraar kan zich dan opstellen als een ervaren gids!

Overpeinzing

Er is in dit hoofdstuk veel aan bod gekomen: de pedagogische relatie, uw rol als leraar, pedagogische principes, kenmerken van leerlingen en praktische tips. Wanneer u dit nog eens op een rijtje zet, komen de genoemde zaken met uw lesgeefpraktijk overeen? Zo ja, in welke mate? Zo nee, waaraan ligt dit?



4. Verliezen mag!!

4.1 Inleiding

In het kader van sportiviteit en respect (Fair Play) hebben we onze aandacht tot nu toe vooral gericht op de individuele dimensie. Bij de individuele dimensie gaat het vooral om persoonlijke verantwoordelijkheid van de sporter zelf. Sportiviteit en respect kent echter nog een dimensie; de structurele dimensie. De structurele dimensie heeft betrekking op de verantwoordelijkheid van de sportorganisaties en de sportbestuurders. Hierbij gaat het er om dat vechtsportscholen en -verenigingen hun regels zo aanpassen dat de sport voor elke deelnemer eerlijk en aantrekkelijk wordt. Het gaat dan bijvoorbeeld om het opstellen en naleven van huisregels, betaalbare contributies (eventueel aangepast aan het inkomen van de ouders) enzovoorts.

Gelukkig doen vechtsportverenigingen en –scholen al een heleboel om de structurele dimensie vorm te geven. Ook tijdens wedstrijden zien we dat de organisatie rekening houdt met het optimaal neerzetten van de structurele dimensie. Wanneer we echter naar de verhouding tussen trainingsuren en wedstrijden kijken, dan slaat de balans behoorlijk door naar het aantal trainingsuren. Anders dan bij bijvoorbeeld voetbal, d.i. één uur training en één wedstrijd per week, trainen kinderen vaak maanden lang zonder bezig te zijn met een wedstrijd.

4.2 De pedagogische waarde van winnen en verliezen

Het om leren gaan met winst en verlies is van uitermate groot belang voor kinderen. Kinderen moeten leren hoe ze zowel een goed winnaar als verliezer kunnen zijn.

4.2.1 Verliezen

Verliezen is misschien niet leuk, maar het is ook geen ramp. En zoals Johan Cruiff ooit zei: “Ieder nadeel heeft een voordeel”. Beschouwen we verliezen als een nadeel van een wedstrijd, dan moet het verlies ook een voordeel hebben. En dat heeft verliezen ook in pedagogische zin wanneer er aandacht wordt besteed aan de volgende factoren:

- Ga met het kind na een verliespartij napraten en laat het kind vertellen over zijn of haar ervaringen. Laat het kind positieve dingen benoemen uit die partij.
- Wanneer het kind het verlies toeschrijft aan factoren buiten zichzelf, bijvoorbeeld een slechte scheidsrechter, probeer het kind dan te helpen inzicht te krijgen in zijn eigen bijdrage aan het verlies, zonder er een schuld-vraag van te maken.
- Vertel het kind dat verliezen niet leuk is, maar wel belangrijk voor het leren van vechtsport. Van fouten leer je immers. Van belang is dan wel dat je eerst je fouten ziet en toegeeft (zie vorig punt).
- Wanneer er samen met het kind een analyse is gemaakt van alle hoe's, wat's en waarom's, dan kunnen plannen worden gemaakt van hoe dit verlies in de toekomst voorkomen kan worden, zonder garanties.

Het is onze ervaring dat wanneer het lukt om tijd te vinden voor het doornemen van bovenstaande punten, verliezen:

- a) minder erg blijkt (al is het alleen al vanwege het feit dat de trainer niet boos is);
- b) er zich een enorm pedagogisch leermoment openbaart.



4.2.2 Winnen

Net als verliezen is ook winnen een aspect van wedstrijden. Over het algemeen is dit een veel leuker aspect! Maar ook winnen, dat wil zeggen 'waardig winnen' behoeft de nodige aandacht. Zeker in de context van vechtsporten. En dat heeft alles te maken met sportiviteit en respect in de culturele achtergronden van de vechtsporten. Tijdens een 'gasshuku', dat is het Japanse woord voor 'trainingsstage', werden alle deelnemers uitgenodigd door de organisatie om een workshop bij te wonen over de relatie tussen karate en Zen-meditatie. De Okinawaanse Goju Ryu karategrootmeester Morio Higaonna (9e dan) besprak daarin zijn weerszin tegen het mogelijk Olympisch worden van karate. Een van de redenen waarom hij hier geen voorstander van is, is het feit dat men in zijn ogen vreemd omgaat met winst. Op het moment dat iemand wordt aangewezen als winnaar of het winnende punt maakt, wordt er gejuicht gesprongen en dergelijke. Volgens Higaonna wordt er op dat moment helemaal voorbij gegaan aan een belangrijk uitgangspunt, namelijk **MEN KAN ALLEEN WINNAAR ZIJN ALS ER OOK EEN VERLIEZER IS**. Met andere woorden, men heeft respect te hebben voor de verliezer. Want is het niet juist door de verliezer dat de winnaar zich winnaar kan noemen?

In het oude Japan en China was het gewoon om de verliezende partij in een duel te eren vanwege de getoonde moed en vaardigheid. Dat is blij geven van respect. Dit betekent niet, dat kinderen niet blij mogen zijn met winst. En dit mogen ze ook wel tonen. Maar leg het kinderen uit. Het tonen van blijheid met winst kan ook respectvol zijn. Het kan namelijk betekenen dat je blij bent gewonnen te hebben van een goed tegenstander.

Naast het aandacht besteden aan bovenstaand punt, is het van belang om met de winnaars een zelfde gesprek te voeren als met de verliezers. Ook zij zouden inzicht moeten krijgen in het waarom ze hebben gewonnen en verbeterpunten aangeven voor een volgende keer.

4.3 De rol van ouders

Fair Play is sportief sporten. Bij Fair Play in de individuele dimensie gaat het er om dat de sporters eerlijk sporten volgens de spelregels en zich ook eerlijk gedragen wanneer het gaat om aspecten die niet in spelregels beschreven staan. Het gaat hier bijvoorbeeld om zaken als: 'tegen je verlies kunnen', maar ook 'tegen je winst kunnen' samen willen spelen, ook met de wat minder getalenteerde en de beslissingen van de scheidsrechter en leiders accepteren.

Bij jeugdsport komt gelukkig onsportief gedrag niet overdreven vaak voor. Dat wil zeggen, als we alleen naar het gedrag van de kinderen kijken. Het zijn vaak de kleine onsportieve dingen waar leraren / trainers bij hun pupillen op kunnen letten. Bijvoorbeeld als kinderen nooit toegeven dat een wedstrijd verdiend verloren is, maar altijd onwerkelijke redenen daarvoor bedenken. Of wanneer kinderen mopperen op medespelers en/of scheidsrechter of als ze de tegenstanders uitjoelen. Nee, een groot probleem bij de jeugdsport vormt het gedrag van de betrokken volwassenen en dan vooral ouders!

Wij willen u vragen de volgende casus te lezen en eens na te denken over hoe u met de beschreven situatie om zou gaan. Het gaat er dus niet om of u het wel of niet eens bent met de situatie. We hopen dat dit geen vraag oplevert. Maar ieder van ons zal anders met een dergelijke situatie omgaan. Hoe zou u handelen?

Voor alle duidelijkheid: de beschreven situatie kan worden vervangen door elke willekeurige situatie waarin ouders zich gedragen op een zelfde manier: examens, clubwedstrijden, onderlinge trainingspartijtjes noem maar op. Voor nu is het toegepast op een situatie die toevallig uitmondt in een wedstrijd.



Casus

Taekwondoka Guido

Guido is lid van de plaatselijke taekwondovereniging. Hij is pas 10 jaar oud en wordt door iedereen beschouwd als een zeer groot talent. Tot nu toe wint hij bijna ieder toernooi. Dit weekend worden de nationale jeugdkampioenschappen gehouden en ook Guido is ingeschreven. Zijn trainer merkt de laatste tijd echter op, dat Guido wel erg gespannen is voor dit toernooi en tevens een ietwat vermoeide indruk maakt. Meer gespannen en meer vermoeid dan anders. Ook valt hem op dat vader meer dan anders aanwezig is tijdens de training. En niet alleen tijdens de trainingen. Vader belt de trainer regelmatig op om te vragen hoe zijn zoon er voor staat en of er nog aandacht aan het een en ander besteed moet worden.

Als de dag van het toernooi aanbreekt, staan vader en zoon reeds te wachten bij de sporthal. Ze zijn op eigen houtje gegaan, omdat vader niet wilde dat Guido afgeleid zou worden. De andere kinderen maken altijd zoveel lawaai en dat zou de concentratie van Guido verstoren. Tijdens de inschrijving en meting is vader steeds aanwezig om te zien of zijn zoon wel eerlijk wordt behandeld. Is dat niet het geval, dan wordt er meteen iets van gezegd. Doorgaans niet al te charmant.

Dan wordt Guido opgeroepen voor zijn eerste partij. Zijn tegenstander is een jongen uit Amsterdam, een bekend tegenstander. Vader schreeuwt vanaf de tribune dat deze "Klootzak de grond ingetrapt moet worden."

Het loopt echter anders. Guido is zo gespannen, dat hij niets in te brengen heeft tegen zijn opponent. Hij verliest dan ook met grote cijfers. Terwijl zijn trainer Guido probeert te troosten, wordt hij aan de kant geduwd door een woedende vader. "Wat maak jij me nou?! Ben ik daarvoor iedere week met je naar de trainingen gereden? Ik heb zelfs extra met je hardgelopen in het park! Daarvoor moest ik vrije dagen opnemen. En dit krijg ik als dank? Weet je, de komende twee weken geen t.v., geen computer, niet helemaal niets! Hoe haal je het in je hoofd om mij zo te laten vallen na alles wat ik voor je heb gedaan?"

Het voorbeeld uit de casus is geen verzonden verhaal. Slechts de namen en de tak van vechtsport zijn veranderd. Dit gedrag van ouders komt dus echt voor. Willen we dus een bijdrage leveren aan het vergroten van sportiviteit en respect (Fair Play) bij kinderen, dan zijn we bijna verplicht om ook aandacht aan het gedrag van ouders tijdens trainingen en vooral wedstrijden te besteden. Om dit te kunnen, heeft de NCSU (zie ook www.ncsu.nl) een aantal regels opgesteld voor ouders die u zou kunnen verwerken in een nieuwsbrief.

Deze regels zijn:

- Leer kinderen om respect te hebben voor alle betrokkenen bij het sporten, zoals de leraar/trainer, scheidsrechter, de begeleiders, de teamgenoten en de tegenstanders. Maak duidelijk dat al deze mensen nodig zijn om te kunnen sporten. Zonder hen is een wedstrijd niet mogelijk. Iedereen wil plezier beleven aan sport, maak dat dan ook voor iedereen mogelijk. Op anderen mopperen, schelden of anderen uitlachen is daarbij natuurlijk niet aan de orde.
- Probeer kinderen van jongs af aan te leren dat ook leraren en scheidsrechters hun best doen. Probeer ze ervan te overtuigen dat als bijvoorbeeld Piet slaagt voor zijn gele band examen en Annie niet, dat de leraar misschien dingen ziet die zijzelf nog niet zien. Of dat een scheidsrechter een punt niet toekent, terwijl het kind er toch echt anders over denkt, dat het dan net zo goed kan zijn dat de vechtsporter het fout heeft gezien. Bij twijfelgevallen zal de scheidsrechter zeggen 'ik zag de stoot niet'. Er is dan geen discussie mogelijk, de beslissing valt zoals de scheidsrechter het zag. Elke sporter hoort dit te accepteren, ook al zag hij het anders. Denk eraan dat ook jonge, onervaren scheidsrechters hun best doen en het scheidsrechters willen leren. (Zie ook de DVD item 8 voor werkvormen om kinderen te laten kennismaken met het scheidsrechters). Voorkom dat zij overladen worden met kritiek. Dit is erg onplezierig voor de scheidsrechter, het beïnvloedt het resultaat meestal niet en de spelvreugde wordt hiermee zeker niet groter. Bij wedstrijden die zonder scheidsrechter gespeeld worden, bijvoorbeeld op de club, is het natuurlijk helemaal belangrijk om eerlijk te zijn.



- Indien u, als ouder, naar sport kijkt en zeker indien u zelf ook actief sport, dient u zelf het voorbeeld voor Fair Play te zijn. Kinderen imiteren vaak (bewust of onbewust) ouderlijk gedrag en denken dat dat het juiste is. Bovendien geeft correct gedrag van uw zijde, u het recht van spreken om unfair gedrag van anderen af te keuren.
- Topsport, waarmee kinderen door de media geconfronteerd worden, kan een negatief effect hebben op het Fair Play-gedrag van de jonge sporters. Leer hen dat sommigen dingen die bij topsport voorkomen niet goed zijn. Leg hen ook uit dat onsportief gedrag nooit goed te praten is, maar dat bij topsport hele andere (bijvoorbeeld financiële) belangen spelen.
- Benadruk/beloon sportief gedrag van uw kind. Bijvoorbeeld als hij de winnaar heel spontaan feliciteert, als hij zegt dat de ander verdiend gewonnen heeft, als hij minder goede spelers helpt of als hij toegeeft dat hij een fout maakte. Een team/sporter die verloren heeft, maar zijn best heeft gedaan en sportief gespeeld heeft, verdient een groot compliment.
- Grijp snel in bij onsportief gedrag van uw kind. Maar niet in een wedstrijd of in de dojo, want dat is een taak voor de trainer/leraar. Leg uit waarom het onsportief is en hoe het beter had gekund. Argumenten hierbij kunnen zijn dat een overwinning eigenlijk alleen maar waarde heeft als die eerlijk behaald is en dat je bij alles wat je doet rekening moet houden met de gevoelens van mede- en tegenspelers en de leiding.
- Leer het kind zich in te zetten voor het team/de vereniging. De vereniging steekt veel tijd in de jonge sporters. De vereniging verwacht daar iets van terug en moet op de leden kunnen rekenen. Je kunt je team/vereniging niet laten zitten door, zonder goede reden, niet op te komen dagen op trainingen of wedstrijden.

Overpeinzing

Er ontbreekt volgens ons een hele belangrijke factor in het bovenstaande rijtje regels voor ouders. Welke is dat volgens u?



5. Nabeschouwing

In dit handboek is veel aandacht besteed aan het aanreiken van een theoretisch kader waarbinnen onze wijze van lesgeven in de praktijk vorm kan krijgen. Dit alles in de context van het overdragen van waarden en normen als sportiviteit en respect. Het probleem met dergelijke termen is dat ze zijn georiënteerd op een Westerse maatschappij, terwijl de vechtkunsten doorgaans afkomstig zijn uit culturen met andere opvattingen. Althans, ze benoemen dezelfde zaken anders.

Vandaar dat we ervoor hebben gekozen de termen 'sportiviteit' en 'respect' niet steeds te gebruiken. Daarentegen hebben we juist de culturele context van de vechtkunsten beschreven waarin de pedagogische waarde van vechtkunsten naar onze mening verscholen ligt. Vervolgens hebben we op grond van deze culturele context praktische richtlijnen aangegeven voor vechtsportonderwijs. We zijn ons er van bewust dat we hiervoor ons doorgaans op Japanse termen hebben gericht. Dit heeft twee redenen. Ten eerste hebben de Japanners hun culturele erfgoed erg goed beschreven. En ten tweede heeft ditzelfde culturele erfgoed veel impact gehad op de ontwikkeling van vele andere vechtsporten die zich in het Westen hebben gesetteld.

We hebben ons in eerste instantie gericht op de praktijk van het lesgeven. Daar vindt toch een groot deel van de vorming plaats. Slechts een stukje over winnen en verliezen en de pedagogische waarde daarvan, hebben direct te maken met de wedstrijdmat en trainingen. De reden hiervoor is, dat wij van mening zijn dat het aantal trainingsuren niet opweegt tegen het aantal uren dat kinderen daadwerkelijk aan wedstrijden besteden. In tegenstelling tot bijvoorbeeld voetbal (één training, één wedstrijd), zijn vechtsportertjes vaak maanden aan het trainen voor één wedstrijd van twee minuten.

De overpeinzingen die in het handboek zijn opgenomen zijn bedoeld om meer diepgang in de stof aan te brengen. Het bezig zijn met de overpeinzingen verschaft u misschien wel net dat inzicht dat u nodig heeft. Gebruik eveneens de uitgebreide literatuurlijst. Deze lijst bestaat uit literatuur die we hebben gebruikt om dit handboek inhoud te geven. Daarnaast hebben we titels toegevoegd die we erg aanbevelen. Boeken waarvan we vinden dat ze de moeite van het lezen waard zijn, hebben we vet gedrukt. Bijlage 1 heeft een eigen literatuurlijst die ook de moeite waard is wanneer u geïnteresseerd bent in de pedagogische waarde van vechtsporten.

Wij hopen dat dit geheel enerzijds meer inzicht geeft wat precies de achtergrond is van bepaalde waarden en normen in de vechtsport. Anderzijds hopen we dat het een aanzet is tot een stimulering en verdere ontwikkeling van de pedagogische waarde van de gevechtscunsten.



Literatuur

In dit handboek is gebruik gemaakt van de volgende literatuur:

Alberga, I. (1989). *Pencak Silat: de kunst van overlev(er)ing*. K.O.Magazine, nr.6, 26-29.

Alexander, H., Chambers, Q. & Draeger, D.F. (1970). *Pentjak Silat, The Indonesian Fighting Art*. Kodansha International, Ltd, Japan.

Arnett, J. (1991). *Heavy Metal music and the reckless behavior among adolescents*. Journal of Youth and Adolescence, December, Vol. 20 (96) 573-592.

Arnett, J. (1992). *The soundtrack of recklessness. Musical preferences and reckless behavior among adolescents*. Journal of Adolescents Research, Juli Vol. 7 (3) 313-331.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Barrow, H.M. & Brown, J.P. (1988). *Man and Movement: Principles of Physical Education*. Lea & Febiger: Philadelphia.

Baumeister, R.F., Smart, L. & Boden, J.M. (1996). *Relation of threatened egotism to violence and aggression: The dark side of high self-esteem*. Psychological Review, Jan. Vol. 103 (1) 5-33.

Baumgrind, D. (1967). *Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior*. Genetic Psychology Monographs, 75, 43-88.

Baumgrind, D. (1971). *Current patterns of parental authority*. Developmental Psychology Monograph, 4, No. 1, Pt 2.

Berk, L.E. (1991). *Child Development*. Allyn & Bacon, Boston.

Berkowitz, L. (1969). *Roots of aggression*. New York: Atherton Press.

Berkowitz, L. (1974). *Some determinants of impulsive aggression: Role of mediated associations with reinforcements for aggression*. Psychological Review, 81, 165-176.

Berkowitz, L. (1975). *A survey of social psychology*. Hinsdale: Dryden Press.

Bernards, J.A. & Bouman, L.N. (1990). *Fysiologie van de mens*. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten/ Antwerpen.

Becker, C.B. (1982). *Philosophical perspectives on the martial arts*. Journal of Philosophy of Sport, IX, 19- 29.

Belzen, T. (2003) *Sociaal Competent door judo*. Een kwalitatief onderzoek naar de invloed van judo op de sociale competentie van kinderen. Doctoraalscriptie Pedagogiek Universiteit Utrecht, Utrecht.

Bishop, M. (1989). *Okinawan Karate*. A & C Black Ltd, London.

Bishop, S.M. & Ingersoll, G.M. (1989). *Effects of marital conflict and family structure on the self-concepts of pre- and early adolescents*. Journal of Youth and Adolescence, 18, 25-38.

Blijd, E. (1997). Interview met J. Bloem

Block, J.H. & Block, J. (1980). *The role of ego-control and ego-resiliency in the organisation of behavior*. In: Collin, W.A. (ed.) Development of cognition, affect and social relations. Hillsdale, N.Y.: Erlbaum.



Bloem, J., Moget, P. & Reynders, K. (1999). Budo als therapeutisch middel in de lichaamsgerichte psychotherapie en psychomotorische therapie: een beschouwing. *Bewegen en hulpverlening*, 4, 302 – 318.

Bloem, J. & Moget, P. (1999). Martial arts and psychological well-being. *International Congress of Sport sciences: martial arts*.

Bloem, J. (2002). *Kind en karate-do, deel 1. Pedagogische richtlijnen ten bate van karate-onderwijs aan kinderen in de leeftijd van 6 tot 12 jaar*. IOGKF Nederland / D.A.T. Movement Groningen.

Bloem, J. (2002). *Kind en Karate-do, deel 2. Trainingsleer*. IOGKF Nederland / D.A.T. Movement Groningen.

Bloem, J. (2002). Karate-do en psychosociaal welzijn. Een mogelijke verklaring. *Taiko, bondsblad Karate-do Bond Nederland*.

Bloem, J. (2002). Vechtsporten en hun elastische ideologie. *Taiko, bondsblad Karate-do Bond Nederland*.

Bloem, J. (2003). Agressie, weerbaarheid en vechtsporten, deel 1. *Budo*

Bloem, J. (2003). Agressie, weerbaarheid en vechtsporten, deel 2. *Budo*

Bloem, J. (2004). Agressie, weerbaarheid en vechtsporten, deel 3. *Budo*

Boer, M. & Bar, J.H. (1993). *Speaking anxiety, achievement and crime*. A rejoinder to the response by Witherspoon, Long and Nickell. *Psychological Report*, April, Vol 72 (2) 466.

Boersma, W. & Edel, M. den. (1987). *Jiu Jitsu Do*. Elmar B.V., Rijswijk

Bokon, L.M., Singer, R.D. & Santos, S.J. (1993). *The effects of real world status and manipulated status on the self-esteem and social competition of Anglo-Americans and Mexican-Americans*. *Hispanic Journal of Behavioral Science*, Feb. Vol. 15 (1) 63-79.

Bosscher, R. (1996). *Over de effectiviteit van runningtherapie bij depressie*. *Bewegen & Hulpverlening*, 13, 246-258.

Bult, P. (1994). *Bewegingsopvoeding als evolutionair probleem*. Van Gorcum, Assen.

Bult, P. & Rispens, P. (1996). *Leren veelzijdig bewegen door opvoeding en onderwijs*. Interne uitgave van de Werkgroep Bewegingswetenschappen Rijksuniversiteit Groningen.

Bronfenbrenner, U. (1989). *Ecological system theory*. In: Vasta, R. (ed), *Annals of childdevelopment*. Vol. 6. 187-251. Greenwich, Jai Press.

Chan, D.W. & Lee, B.H. (1993). *Dimensions of self-esteem and the psychological symptoms among Chinese adolescents in Hong Kong*. *Journal of Youth and Adolescents*. August, Vol. 22 (4), 425-440.

Chen, H.T. (1990). *Theory-Driven Evaluations*. Sage Publications, London.

Clarke Stewart, K.A. (1980). *The father's contribution to children's cognitive and social development in early childhood*. In: Pedersen, F. A. (ed) *The father-infant relationship: Observational studies in a family-setting* (pp. 111-146). Prager, New York.

Columbus, P.J. & Rice, D.L. (1991). *Psychological research on the martial arts*. *British Journal of Medical Psychology*, Jan. Vol. 64 (2) 127-135.

Compernelle, Th. (1991). *Agressieve kinderen zijn dikwijls 'bedorven' kinderen*. In: Defares, P.B. & Ploeg, J.D. van der (red.). *Agressie: determinanten, signalering en interventie*. Van Gorcum, Assen/ Maastricht.

Cook, Th. & Campbell, D.T. (1979). *Quasi-experimentation*. Chicago: Rand McNally.



Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of Self-esteem*. W.H. Freeman & company, London.

Corn, K.L. & Morre, D.D. (1992). *Reach for the S.T.A.R.S.* . Students Teaching And reaching Students: A two-faceted peer facilitation-program at Greenfield Central High School. Scholl Councelor, Vol. 40 (10) 68-72.

Cottin, N.U., Resnick, J., Brown, D.C., Martin, S.C., McCarraher, D.R. & Woods, J. (1994). *Aggression and fighting behavior among African-American adolescents: individual and family factor*. American Journal of Public Health. April: 84 (4), 618 - 622.

Crompton, P. (1989). *The complete martial arts*. McGraw-Hill Publishing Company, Newe York.

Csapo, M. (1991). *Psychosocial adjustment of children with short stature (achondroplasia): Social competence, behavior problems, self-esteem, family functioning, body image and reaction to frustration*. Behavioral Disorders, May, Vol. 16 (3) 219-224.

Daniels, K. & Thornton, E.W. (1990). *An analysis of the relationship between hostility and training in the martial arts*. Journal of Sports Science, 8, 95-101.

Defares, P.B. & Ploeg, J.D. van der (1991). Aggressie in een breed perspectief. In: Defares, P.B. & Ploeg, J.D. van der (red). Aggressie: determinanten, signalering en interventie. Van Gorcum, Assen.

Defares, P.B. & Werff, J.J. van der (1968). *Psychologische afstand tussen personen*. Van Gorcum, Assen.

DeMoulin, D. (1987). *Juvenile delinquents, the martial arts and behavioral modifications: an experimental study for social intervention*. ERIC Documentation Reproduction Service No. ED 291 854.

Dodge, Th.L. (1986). *A social information-processing model of social competence in children*. In: Kendal, P.C. (ed) Advances in Cognitive behavioral research and therapy. N.Y.: Academic Press.

Dweck, C.S. & Elliot, E.S. (1983). *Achievement motivation*. In: Hetherington, E.M. (ed). Handbook of child-psychology: Vol. 4. Socialization, personality and social development. (pp. 643-691).

Draeger, D.F. & Smith, R.W. (1969). *Asian Fighting Arts*. Kodansha International Ltd. Japan

Draeger, D.F. (1973). *Classical Budo*. Kodansha International Ltd.: New York.

Draeger, D.F. (1974). *Modern Bujutsu and Budo*. Kodansha International Ltd: New York.

Echteld, A. (1992). *Seni: De kunstvorm van het pencak silat*. K.O.Magazine, nr.29, 24-25.

Edelman, A.L. (1994). *The implementation of a video-enhanced aikido-based school violence prevention trainingprogramme to reduce disruptive and assaultive behaviors among severely emotionally disturbed adolescence*. Dissertation Nova Southeastern University, Florida, U.S.A.

Erikson, E.(1977). *Childhood and Society*. Paladin Grafton Books, London.

Erp, M. van & Soutendijk, S. (1978). *Sociaal milieu en les-opbeuren*. Van Gennep, Amsterdam.

Feldenkrais, M. (1977). *Awareness Through Movement: Health exercises for personal growth*. Harper & Row, USA.

Ferketish, S.L. & Mercer, R.T. (1990). *Effects of antipartial stress and health during early motherhood*. Scholarly inquiry for Nursing practice, Vol. 4 (2) 127-149.

Finkenbergh, M. E. (1990). *Effect of participation in taekwondo on college-women's self-concept*. Perceptual & Motor Skills, Dec. Vol. 71 (3) 891-894.



Fuller, J.R. (1988). *Martial arts and psychological health*. British Journal of Medical Psychology, December, Vol 61 (4) 317-328.

Funk, J. (1994). *Kung fu Chronicle: Share the wealth*. Karate & Kungfu Illustrated, February, 62.

Geen, R.G. (1990). *Human Aggression*. Open University Press, Milton Keynes.

Gergen, K.J. (1971). *The concept of Self*. Holt, Rinehart & Winson, INC, New York.

Gilst, J.C. van, Kugel, J. & Straten, K.G. van der (1989). *Speciale bewegingsopvoeding*. Uitgeverij Intro, Nijkerk.

Glanz, J. (1994). *A school/ curricular intervention martial arts program for at-risk students*. Paper presented at the Annual Meeting of Safe Schools Coalition on Gangs, Schools and Community (2nd, Orlando, Florida, May 15th).

Haesendonck, F.M., van (1989). *Ju-Jitsu-do*. Standaard Uitgeverij n.v. Antwerpen.

Harter, S. (1978). *Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model*. Human Development, 21, 34-64.

Harter, S. (1981). *The development of competence motivation in the mastery of cognitive and physical skills: Is there still place for joy?* In: Roberts, G.C. & Landers, D.M. (eds), Psychology of the motor behavior and sport 1980. (pp. 3-29). Champaign II: Human Kinetics.

Harter, S. (1982). *The perceived competence scale for children*. Child Development, 53, 87-97.

Harter, S. (1985). *Manual for the self-perception profile for children*. Denver: University of Denver.

Hirschi, T. (1972). *Causes of delinquency*. Berkely, California Press.

Holstege, G. (1994). *Willekeur, maar vooral gevoel*. Rede uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van hoogleraar in de neuro-anatomie aan de Rijksuniversiteit Groningen op 12 April 1994. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten/ Zaventem.

Hooff, J.A.R.A.M. van (1977). *De adaptieve betekenis van agressief gedrag*. In: Wiepkema, P.R. & Hooff, J.A.R.A.M. van (eds). Agressief gedrag. Bohn, Scheltema & Holkema.

Horn, Van, W.W. (1996). *Ideal teaching: Japanese culture and the training of the warrior*. Journal of Asian Martial Arts, Volume 5, Number 4, 10 – 20/

Howe, L.I. (1990). *Rudy Ter Linden: America's foremost instructor of Indonesian martial art speaks out*. Inside Kungfu. January, 14-21.

Huizingh, K.R.E. (1993). *Inleiding SPSS/ PC+ 5.0 en Data Entry*. Amsterdam: Addison-Wesley. -III

Husman, B.F. (1955). *Agression in boxers and wrestlers*. Research Quartly. XXVI, p. 421.

Hutton, D.C. & Johnson, W.R. (1955). *Effects of a combative sport upon personality dynamics*. Research Quartly, XXVI.

IJzendoorn, M.H. van, Tavecchio, L.W.C., Goossens, F.A., & Vergeer, M.M. (1985). *Opvoeden in geborgenheid*. Van Loghum-Slaterus, Groningen.

Imelman, J.D. & Meijer, W.A.J., (1986). *De nieuwe school, gisteren en vandaag*. Elsevier, Amsterdam/ Brussel.

Jacobson, N.S., Follette, W.C. & Revenstorf, D. (1986). *Toward a standard defenition of clinically significant change*. Behavior Therapy, 17, 308-311.



Jacobson, N.S. & Revenstorf, D. (1988). *Statistics for assessing the clinical significance of psychotherapy techniques: issues, problems, and new developments*. Behavioral Assessments, 10, 133-145.

Jacobson, N.C. & Truax, P. (1991). *Clinical significance: A statistical approach to defining meaningful change in psychotherapy research*. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 59, 12-19.

Jacobson, J.L. & Wille, D.E. (1986). *The influence of attachment pattern on developmental changes in peer interaction from the toddler to the preschool period*. Child Development, 57, 338-347.

Janssens, J.M.A.M. (1986). *Opvoeding en ontwikkeling van kinderen*. In: De Groot, R & Weelden, J. van (red.). Van gisteren en morgen. Wolters-Noordhoff, Groningen.

Jarczyk, B. & Rosenthal, G. (1994). "Gewalt" und Erziehungsbereitung. Praxis Kinderpsychologie/ Kinderpsychiatrie. May - Jun: 43 (5):163 -169.

Jeffrey, D. (1994). *Believe it! You can be the best*. Karate & Kungfu Illustrated, February, 18-23.

Joreskog, K.G. & Sorbom D. (1989). *Lisrel 7 User's Reference Guide*. Morrisville: Scientific Software, INC.

Johnson, J.H., Rasbury, W.C. & Siegel, L.J. (1986). *Approaches to childtreatment: Introduction to theory, research, and practice*. Pergamon Press, New York.

Kallenbach, J.H. (1976). Het Budo-onderwijs. Richting, maandblad voor Lichamelijke Opvoeding, Sport en Gezondheidszorg, 11, pp.212-215; 12, pp. 236-239.

Kallenbach, J.H. (1981). Vechtsporten. Richting, maandblad voor Lichamelijke Opvoeding, Sport en Gezondheidszorg, 1, pp. 10-13; 2, pp. 37-39.

Konzak, B & Boudreau, F. (1984). *Martial arts training and mental health*. Canada's Mental Health, December vol. 32(4) p. 28

Kugel, J. (1991). *Geschiedenis van de gymnastiek*. De Vrieseborch, Haarlem.

Kurian, M., Verdi, M.P., Caterino, L.C. & Kulhavy, R.W. (1994). *Relating scales on the Children's Personality Questionnaire to training time and belt rank in ATA taekwondo*. Perceptual & Motor Skills, Oct, Vol. 79 (2) 904-906.

Kurian, M., Caterino, L.C. & Kulhavy, R.W. (1993). *Personality characteristics and duration of ATA taekwondo training*. Perceptual & Motor skills, April Vol. 76 (2) 363-366

Langeveld, M.J. (1979). Beknopte theoretische pedagogiek. Wolters-Noordhoff, Groningen.

Lee-Chan, D. (1996). *Eleven keys to better Tai Chi Chuan, part two*. Karate & Kungfu Illustrated, April, 70-73.

Li, X. (1995). *Basics of Taiji Quan*. Foreign Language Press, Beijing

Lieshout, C. van (1987). Coping door kinderen en jeugdigen en de structuur van het zelfbeeld. In: Groenedaal, H.R. e.a. (red) Protectieve factoren in de ontwikkeling van kinderen en adolescenten. Lisse: Swets & Zeitlinger, p. 91-106.

Lorenz, K. (1965). *Over agressie bij mens en dier*. Ploegsma, Amsterdam.

Lotens, Y. (1991). *Judo Historie, deel 1: Jigoro Kano*. K.O.Magazine, nr. 18, 3-5.

Maccoby, E.E. & Martin, J.A. (1983). *Socialization in the context of the family: parent-child interaction*. In: Hetherington, E.M. (ed). Handbook of childpsychology: Vol. 4. Socialization, personality and social development. 1-101. New York, Wiley & Sons.



Madden, E. (1990). *Attributions of control and vulnerability at the beginning and end of a karatecourse*. Perceptual & Motor Skills, June, Vol 70 (3, Pt 1) 787-794.

Madden, M.E. (1995). *Percieved vulnerability and control of martial arts and physical fitness students*.

Makinosky, R.R. & Hansen, D.J. (1993). *Long-term consequences of childhood physical abuse*. Psychological Bulletin, June, 114 (1) 68 - 79.

Matas, L., Arend, R. & Sroufe, L.A. (1978). *Continuity of adaptation in the second year*. The relationship between quality of attachment and later competence. Child Development, 49, 547-556.

Matthijssen, M.A.J.M. (1986). *De ware aard van balen*. Wolters-Noordhoff, Groningen

McCord, J. (1979). *Some child-rearing antecedents of criminal behavior in adult men*. Journal of Personality and Social Psychology, 37, 1477 --1486.

McGowan, R.W. & Miller, M.J. (1989). *Differences in moodstates between succesfull and less succesfull karate participants*. Perceptual & Motor Skills, April, Vol 68(2), 505-506.

Mecesham, J. (1995). *The acute management of agresive behavior in hospitalized children and adolescents*. Canadian Journal of Psychiatry, Aug: 40 (6): 330-336.

Meeus, M. & Haesendonck, F.M. van (1989). *Karate-do*. Standaard Uitgeverij n.v. Antwerpen.

Meijer, W.A.J. (1995). *Perspectieven op mens en opvoeding*. Intro, Nijkerk.

Meyer, H. (1997). *Interview met J. Bloem*

Miedema, S. (red.) (1992). *Pedagogiek in meervoud*. Bohn Stafleu Van Loghum.

Mitchell, D. (1990). *Alles over vechtsporten*. Kosmos B.V., Utrecht. 2de editie.

Montagu, A. (1978). *Agressie: aangeboren of aangeleerd*. Een kritische beschouwing van de rol die natuur en cultuur spelen in agressief gedrag. A.W. Bruna & Zoon, Utrecht/ Antwerpen.

Morris, D. (1993). *De naakte aap*. Bruna Uitgevers B.V., Utrecht.

Mummendey, A. (ed) (1984). *Social Psychology of Aggression: From individual behavior to social interaction*. Springer-Verlag, Berlin.

Nakayama, M. (1986). *Karate: Grondbeginselen*. Omega Boek, Amsterdam.

Nakken, H. & Loots, G.M.P. (1984). *Hulp bij opvoeden van kinderen met ernstige motorische beperkingen*. Beweging & Hulpverlening, 1, 61-81.

Nauta, D. (1991). *Agressie als uitdrukking van maatschappelijke onderdrukking: de pragmatische uitweg*. In: Defares, P.B. & Ploeg, J.D. van der (red). *Agressie: determinanten, signalering en interventie*. Van Gorcum, Assen.

Nonanchuk, T.A. (1981). *The way of the warrior: The effects of traditional martial arts training on aggressiveness*. Human Relations, June Vol 34 (6), 435-444.

Nonanchuk, T.A. & MacNeil, M.C. (1989). *Examinations of the effects of traditional and modern martial arts training on aggressiveness*. Aggressive Behavior, Vol. 15 (2) 153-159.

Olthof, Tj. (1991). *Morele verantwoordelijkheid, boosheid en agressie bij kinderen*. In: Defares, P.B. & Ploeg, J.D. van der (red). *Agressie: determinanten, signalering en interventie*. Van Gorcum, Assen.



- Palermo, G.B. & Simpson, D. (1995). *At the roots of violence: The progressive decline and dissolution of the family*. International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology.
- Park, K.A. & Waters, E. (1989). *Security of attachment and preschoolfriendships*. Child Development, 60, 1076-1081.
- Patterson, G. (1982). *A social learning approach, Vol. 3: Coercive family process*. Eugene, Oregon, Castalia Publishing Company.
- Pijning, H.F. (1997). *Handelingspsychologische fundering Petö-methode*. Bewegen & Hulpverlening, 14, 95-116.
- Ploeg, J.D. van der & Scholte, E.M. (1990). *Lastposten of slachtoffers van de samenleving*. Lemniscaat, Rotterdam.
- Raikkonen, K. (1993). *Predictive association between type A behavior of parents and their children: a 6 year follow up*. Journal of Genetic Psychology. Sep. 154 (3), 315 - 328.
- Raine, A. (1996). *Autonomic nervous system factors underlying disinhibited, antisocial and violent behavior*. Biosocial perspectives and treatment implications. September, 20, 794: 46 - 59.
- Reid, H. & Croucher, M. (1987). *Oosterse vechtkunst: de paradox van de martial arts*. Techniek, filosofie, rituelen. Uitgeverij Rostrum b.v., Haarlem.
- Reynders, K. (1992). *Kinderrevalidatie in pedagogisch perspectief: Een onderzoek naar het handelen van de kinderfysiotherapeut in de kinderrevalidatie*. Stichting Kinderstudies
- Reynders, K. (1995). *Haptonomie: een werkwijze met een programma?* Bewegen & Hulpverlening, 12, 20-29.
- Richman, Ch.L. & Rehberg, H. (1986). *The development of self-esteem through the martial arts*. International Journal of Sport Psychology, Vol 17 (3) 234-239.
- Rijsdorp, K. (1977). *Gymnologie*. Het Spectrum. Utrecht/ Antwerpen.
- Riley, D. & Shaw, M. (1985). *Parental supervision and juvenile delinquency*. Home Office Research, Study no. 83. London: Her Majesty's Stationary Office.
- Robins, L. (1966). *Deviant children grown up*. Baltimore: Williams and Wilkens.
- Rosenberg, M. *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Rossum, J.H.A. van & Vermeer, A. (1990). *Perceived competence: a validation study in the field of motoric remedial teaching*. International Journal of Disability, Development and Education, 37,71-81.
- Rothpearl, A. (1980). *Personalitytraits in martial artist: a descriptive approach*. Perceptual & Motor Skills, 50, 395-401.
- Rutter, M. & Giller, H. (1983). *Juvenile delinquency*. Trends and perspectives. Hammondsworth, Penguin Books.
- Rutter, M. (1985). *Family and school influences on behavioral development*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 26 (3): 349 -368.
- Sand, E.A., Jeanneret, O. & Romer, L. (1996). *Violence et agressivité chez les adolescents*. Revue critique de la litterature recente. Revue Epidemiologie Sante Publique, Aug. 44 (4): 301-345.
- Saris, W. & Stronkhorst, H. (1984). *Causal modelling in non-experimental research*. Amsterdam: The socioeconomic foundation.
- Schmidt, R.F. (ed) (1985). *Fundamentals of neurophysiology*. Springer-Verlag, Berlin New York Heidelberg Tokyo



Scholte, E.M. (1988). *Jeugd, politie en hulpverlening*. ACCO, Amersfoort/ Leuven.

Scholte, E.M. (1989). *Social Control Theory, educational intervention and the prevention of delinquency*. VIIIth International Congress on Juvenile Criminology, Noordwijkerhout.

Scholte, E.M. (1991). *Psychosociale achtergronden van agressie bij jeugdigen*. In: Defares, P.B. & Ploeg, J.D. van der (red). *Agressie: determinanten, signalering en interventie*. Van Gorcum, Assen.

Seitz, F.C., Olson, G.D., Locke, B., & Quam, R. (1990). *The martial arts and mental health: The challenge of managing energy*. *Perceptual & Motor Skills*, Vol. 70 (2) 459-469.

Skelton, P. (ed.) (1993). *Evolution, a biological and paleontological approach*. Addison-Wesley Publishing Company.

Smart, R.G. & Walsh, G.W. (1993). *Predictors of depression in street youth*. *Adolescence*, Vol 28 (109), 41-53.

Smith, R.W. (1974). *Chinese boxing: Masters and Methods*. North Atlantic Books, Berkeley California.

Spa, H. de (1995). *De pedagogische waarde van karate*. Doctoraalscriptie Katholieke Universiteit Nijmegen (supertip!!).

Spaccarelli, S., Coutsworth, J.D. & Bowden, B.S. (1995). *Exposure to serious family violence among incarcerated boys: its association with violent offending and potential mediating variables*. *Violence Victims*, Fall: 10 (3): 163-182.

Sroufe, L.A. (1978). *Attachment and the roots of competence*. *Child Development*, 48, 731-746.

Sroufe, L.A., Fox, N.E. & Pancake, V.R. (1983). *Attachment and dependency in developmental perspective*. *Child Development*, 54, 1615-1627.

Staiton Rogers, R. & Stainton Rogers, W. (1992). *Stories of childhood*. Shifting agendas of child concern. Harvester- Wheatsheaf, New York, London.

Stonner, D.M. (1976). *The study of aggression: Conclusions and prospectives for the future*. In: Geen, R.G. & O'Neal, E.C. (ed) *Perspectives on Aggression*. New York: Academic Press. p. 235-260.

Streck-Fischer, A. (1995). *Gewaltbereitschaft bei Jugendlichen*. *Praxis Kinderpsychologie/ Kinderpsychiatrie*, July - August, 44 (6): 209-215.

Swenson, C.C. & Kennedy, W.A. (1995). *Perceived control and treatment outcome with chronic adolescent offenders*. *Adolescence*, Fall: 30 (119) 565-578.

Tamboer, J.W.I. (1985). *Mensbeelden achter bewegingsbeelden*. Kinatopologische analyses vanuit het perspectief van de lichamelijke opvoeding. Uitgeverij De Vriescheborch, Haarlem.

De Thomis, R.H.S. (1996). *Interview met J. Bloem*.

Thoutenhoofd, R. (1987). *Taekwondo, theorie en praktijk*. Elma B.V. Rijswijk.

Trulson, M.E. (1986). *Martial arts training: A novel 'cure' for juvenile delinquency*. *Human Relations*, December Vol. 39 (12), 1131-1140.

Ueshiba, M. (1938). *Budo*. Vertaald door: Stevens, J. (1990). *Budo: Teachings of the Founder of Aikido*. Kodansha International, Tokyo.

Vandereyken, W., Hoogduin, C.A.L. & Emmelkamp, P.M.G. (red.). (1990). *Handboek Psychopathologie, deel 1*. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten/ Zaventhem.



Verhagen, W.Y.J.M. & Vermeer, A. (1997). *Samenhang tussen zelf-waargenomen competentie en gedrag: een literatuuroverzicht*. *Beweging & Hulpverlening*, 14, 2-34. Bohn Stafleu Van Loghum.

Vigil, W. (1996). *Wisdom from the East: Asian Proverbs and the Martial Arts*. *Karate & Kungfu Illustrated*, April, 64-69.

Weineck, J. (1989). *Optimale training: sportfysiologische trainingsleer*. **Uitgeverij De Vriescheborgh, Haarlem.**

Weiser, M., Kutz, I., Kutz, S.J. & Weiser, D. (1995). *Psychotherapeutic aspects of the martial arts*. *American Journal of Psychotherapy*, Vol. 49 (1), 118-127.

Whitbreck, L.B., Simons, R.L., Conger, R.D. & Lorenz, F.O. (1991). *Family economic hardship, parental support and adolescent self-esteem*. *Social Psychology Quarterly*, Dec. Vol 54 (4) 353 - 363.

White, R.W. (1959). *Motivation reconsidered*. The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.

Wiepkema, P.R. (1977). *Oorzaken van agressief gedrag*. In: Wiepkema, P.R. & Hooff, J.A.R.A.M. van (eds). *Agressief gedrag*. Bohn, Scheltema & Holkema.

Wiepkema, P.R. (1977). *Agressief gedrag als regelsysteem*. In: Wiepkema, P.R. & Hooff, J.A.R.A.M. van (eds). *Agressief gedrag*. Bohn, Scheltema & Holkema.

Wiltfang, G.L. & Scarbecz, M. (1990). *Social class and adolescent's self-esteem*. *Social Psychology Quarterly*, June, Vol. 53 (2) 174 - 183.

Wilson, J.Q. & Herrnstein, R.J. (1985). *Crime and human nature*. New York, Simon & Schuster.

Witherspoon, A.D., Long, C.K. & Nickell, E.B. (1991). *Dropping Out: Relationship of speaking anxiety to self-esteem, crime and educational achievement*. *Psychological Report*, October, Vol. 69 (2) 673-674.

Wu, B., Li, X. & Yu, G. (1992). *Essentials of Chinese Wushu*. Foreign Language Press, Beijing.

Young, R.W. (1994). *Bushido: The twenty-one precepts of Hojo Soun*. *Karate & Kungfu Illustrated*, February, 16-18.



Bijlage I:

De pedagogische waarde van vechtsporten: feit of fictie?

Over het uiteindelijke pedagogische effect van vechtsportbeoefening zijn de meningen erg verdeeld. Aan de ene kant staat een groep die beweert dat de beoefening van vechtkunsten positieve psychosociale veranderingen voor de beoefenaar oplevert en de ontwikkeling van een goede moraal en ethisch gedrag aanmoedigt. Daar tegenover staat een groep die van mening is dat deelname aan vechtkunstbeoefening helemaal geen psychosociale voordelen oplevert en juist meer geweld en agressie oproept. Uit de overlevering van de oude traditionele vechtkunsten en het werk van de verschillende 'budogrondleggers', blijkt een sterke overtuiging van de psychologische en sociologische voordelen van training. Zo stelt bijvoorbeeld Choju Miyagi, grondlegger van het Okinawa Goju Ryu karate-do, het volgende:

"Within the rapid technological development, the moral education of human beings must be attended too through the training of the human spirit. Karate is the most suitable training for this purpose. There are no weapons or tools in karate training. Your hands are empty and there are many exercises where you must imagine an enemy in empty space. Thus the primary enemies in karate training are the dark forces in one's own personality. To develop the techniques you must practice repeatedly, relentlessly pushing yourself until you can conquer your inner spirit. The benefits of triumphing over oneself are much more significant than anything gained by conquering an external opponent."

Er zijn talloze van dergelijke uitspraken te vinden rondom het psychosociale effect van budobeoefening. Veel programma's om weerbaarheid te vergroten en agressie te voorkomen zijn op basis van deze uitspraken gemaakt. Wanneer we echter beweren dat de beoefening van vechtkunsten leidt tot bijvoorbeeld een vermindering van agressie en geweld, dan is het belangrijk om te weten of deze aannames ook daadwerkelijk hout snijden. In dit deel zullen deze aan de orde komen en zal door middel van een analyse van wetenschappelijke studies gekeken worden welke van de verwachte effecten kunnen worden bevestigd door de wetenschap.

Aannames in de vechtskunsliteratuur

Naast de vele levensbeschouwelijke wijsheden, bevat de aan ons overgeleverde budowijsheden tevens een aantal indrukwekkende aannames met betrekking tot de psychosociale voordelen van training. Uit een analyse van populaire en semi-wetenschappelijke literatuur op het gebied van de Japanse vechtkunsten blijkt dat een aantal standaardwerken opzienbarende effecten veronderstelt. Deze effecten zijn echter dusdanig omschreven dat ze niet of nauwelijks te vertalen zijn in Westerse begrippen. Men spreekt bijvoorbeeld van effecten als 'het bereiken van een hoge morele standaard van innerlijke schoonheid en kracht', 'het samensmelten van lichaam en geest', 'innerlijke vrede', enzovoorts. Andere auteurs omschrijven de door hen veronderstelde effecten in meer Westerse termen. Budo-autoriteit Draeger stelt bijvoorbeeld dat het doel van budo 'zelfactualisatie' is. Frantzis, specialist op het gebied van de interne vechtkunsten en geneeswijzen, geeft aan dat de beoefening van met name de interne aspecten van het budo zal leiden tot onder andere een reëel en positief zelfbeeld, een betere sociale vaardigheid, minder angst en woede en minder stress. Petzold (hoogleraar psychologie en bewegingsagogiek) stelt onder andere dat budodisciplines (zoals karate en aikido) gebruikt kunnen worden bij het verminderen van angst, als meditatieve bewegingservaring, en ze hebben tevens een (bewegings) opvoedend karakter. Diverse 'budowetenschappers' vullen dit rijtje aan met een toename van het zelfvertrouwen, verhoogd self-esteem, betere zelfcontrole en een vermindering van problematisch agressief gedrag. Frantzis bespreekt tevens de effecten van budotraining op een specifieke doelgroep, te weten: de adolescenten en pubers. In dit kader spreekt hij onder meer van betere sociale vaardigheden, een beter zelfbeeld en een aanzienlijke vermindering van agressief gedrag. Daarnaast spreekt Frantzis als enige over de ontwikkeling van 'bewegingsgevoel', hetgeen hij onder andere in verband brengt met het zelfbeeld.

Wetenschappelijke conclusies

Er zijn zeer veel impliciete aannames te vinden in de literatuur en onder budoleraren als het gaat om de psychosociale effecten van hun kunsten. Hieronder worden de uitkomsten van een literatuurstudie beschreven van de psychosociale effecten van het beoefenen van Budo, aan de hand van wetenschappelijke bevindingen. We hebben ons beperkt tot Duits- en Engelstalige artikelen. Slechts die studies zijn betrokken in het overzicht die een beschrijving geven van psychosociale effecten van het beoefenen van de Japanse vechtkunsten. Artikelen die de effecten beschrijven van andere krijgskunsten zijn uitgesloten. Uiteindelijk zijn tijdens het onderzoek alsnog vier studies betrokken waarbij het gaat om Koreaanse traditionele budobeoefening als interventie. Dit heeft te maken met de bevindingen die aan de hand van de review zijn gemaakt, waarbij 'traditioneel' een belangrijk 'keyword' blijkt te zijn in het bereiken van psychosociale effecten. Deze vier artikelen ondersteunen en illustreren deze bevindingen. In totaal bleven tweeëntwintig artikelen over na deze selectie. Opvallend is dat het merendeel van de studies proefpersonen heeft gebruikt die afkomstig zijn uit de reguliere budoverenigingen. Slechts in klein aantal gevallen is er sprake van proefpersonen die deelnemen aan een speciaal voor het onderzoeksproject opgezet budoprogramma. Doorgaans is het verschil gemeten tussen beginnende, gevorderde en vergevorderde budoka's (aangegeven door kleur band c.q. aantal jaren van beoefening). Opvallend is ook dat 70% van de proefpersonen van het mannelijke geslacht is. Slechts in een studie blijken de vrouwen in de meerderheid te zijn.

Welke vechtkunsten zijn er gebruikt?

Zoals eerder aangegeven, is er alleen gekeken naar de effecten van Japanse vechtkunsten. In tegenstelling tot de verwachtingen, blijkt dat karate opvallend veel gebruikt wordt in de onderzoeken. In vijftien van de 24 studies blijkt karate te zijn gebruikt. Daarnaast is er gebruik gemaakt van aikido (3), judo (2) en jujutsu (1). Daarnaast hebben we vier studies toegevoegd waarin taekwondo wordt gebruikt. Dit hebben we gedaan omdat we steeds zagen dat 'traditionele' beoefening meer effect leek te hebben dan 'moderne' beoefening. Dit zelfde zagen we ook terug bij de vier taekwondo studies.

Welke effecten zijn vastgesteld?

Gelet op de uitkomsten van de in dit artikel gebruikte studies blijkt het beoefenen van Japanse vechtkunsten de volgende significante effecten te hebben:

- Angstvermindering;
- Meer doorzettingsvermogen, toewijding;
- Onafhankelijkheid en autonomie;
- Verhoogde zelfvervaren controle, verbetering zelfcontrole; verbeterde interne controle, verminderde gevoelens van kwetsbaarheid ;
- Self-esteem, zelfconcept, zelfbeeld en competentiegevoelens;
- Sociale betrokkenheid, sociale oriëntering, tolerantie, aanpassingsbereidheid;
- Vermindering van agressie, uiting van agressie naar personen verminderd, afname van storend gedrag in de klas, afname van verbaal en fysiek geweld t.o.v. klasgenoten en docenten, afname van schorsing van school a.g.v. gewelddadig gedrag, vermindering deelname geweldsituaties;
- Problem Focused copingstrategie i.p.v. emotion focused copingstrategie;
- Vermindering van de externe attributie.

Feit of fictie?

Op grond van de uitkomsten van de in dit artikel besproken studies is het aannemelijk dat er zowel op de korte alsook langere termijn positieve psychosociale veranderingen optreden als gevolg van de beoefening van vechtkunsten. Enige voorzichtigheid is hier echter wel geboden. Dit heeft te maken met de wetenschappelijke kwaliteit van de studies. Toch kunnen we aan de hand van de uitkomsten wel enige voorzichtige conclusies trekken. Dus met enige voorzichtigheid kunnen we de vraag of beoefening van vechtkunsten goed voor ons is met een "JA" beantwoorden. Aan deze "JA" zitten echter wel een aantal voorwaarden vast. Het blijkt dat niet alle vechtkunsten even 'geschikt' zijn. Ten eerste komt naar voren dat het de traditionele vormen van vechtkunst zijn die de genoemde psychosociale veranderingen bewerkstelligen. Dit in tegenstelling tot de moderne, competitie centraal stellende, varianten die juist het tegenovergestelde lijken te bewerkstelligen. Dit wordt specifiek geïllustreerd door de studie van Trulson. Uit deze studie blijkt dat bij de experimentele groep, waar een traditionele vorm van vechtkunst gebruikt wordt, er een sterke verbetering van psychosociale problemen geconstateerd wordt. Terwijl in de controle groep, waar moderne, op competitie gerichte, vechtkunst beoefend wordt, er juist een verslechtering optreedt. Ook valt op dat met name traditioneel karate goed scoort. Akuzawa-Foster toont bijvoorbeeld zelfs aan dat karate effectiever is dan bijvoorbeeld aikido. Dit is opmerkelijk, omdat er in onze maatschappij een behoorlijk negatief beeld bestaat over karate. Het wordt doorgaans geassocieerd met allerlei negatieve uitspattingen van agressief gedrag. Mits op de juiste wijze onderwezen, blijkt karate juist het omgekeerde te bewerkstelligen. Aikido, een vechtkunst die doorgaans wordt geassocieerd met conflictvermijding en vreedzame oplossingen, kan daarentegen niet bogen op dergelijke 'succesresultaten'. Een onderzoeker geeft zelf al enkele methodologische fouten aan waardoor er een verkeerd beeld zou kunnen zijn ontstaan. Wij denken echter ook dat er sprake is van inhoudelijke fouten in het programma. Aikido is een zeer moeilijke vecht- c.q. bewegingskunst en het vergt veel tijd en energie om het een beetje onder de knie te krijgen. Deze kunst gebruiken in een kortdurend programma van een kleine drie weken, is daarom geen gelukkige keuze. De filosofische achtergrond van aikido is heel mooi, maar is direct gekoppeld aan de psychomotorische oefening. De beoefenaar heeft een bepaalde mate van 'aikido-competentie', en dus tijd, nodig om iets met de theoretische achtergronden te kunnen. Daarnaast is het natuurlijk niet erg voor de hand liggend dat in krap drie weken een gedragsverandering bewerkstelligd kan worden.



Literatuur

1. Akuzawa-Foster, Y. (1997). *Brief aikidotraining versus karate and golftraining and university students' scores on self-esteem, anxiety and expression of anger*. *Perceptual and Motor Skills*, 84, 609-610.
2. Aufdemkampe, G., Beyer, M.A.J., Meijer, O.G., Obbens, H.J.M. & Terlouw, T.J.A. (1985). *Kwaliteit van effectmeting in de fysiotherapie*. *Nederlands Tijdschrift voor Fysiotherapie*, 95, 123-131.
3. Baarda, D.B. & de Goede, M.P.M. (1995). *Basisboek Methoden en technieken: praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van onderzoek*. Leiden / Antwerpen: Stenfert Kroese
4. Bitzer-Gavornik, G. (1995). *Personlichkeitsveranderungen durch ausubung von karate-do*. Inauguraldissertation zur erlangung des doktorsgrades an der naturwissenschaftlichen fakultat der Karl Franzens Universitat, Graz.
5. Bloem, J., Moget, P. & Reynders, K. (1999). *Budo als therapeutisch middel in de lichaamsgerichte psychotherapie en de psychomotorische therapie: een beschouwing*. *Bewegen & Hulpverlening*, 16, 302-318
6. Delva-Taullilli, J. (1995). *Does brief aikido training reduce aggression in youth*. *Perceptual and Motor Skills*, 80, 297-298.
7. Draeger, D.F. & Smith, R.W. (1969). *Asian Fighting Arts*. Kodansha International Ltd. Japan
8. Draeger, D.F. (1973a). *Classical Bujutsu*. New York: John Weatherhill Inc.
9. Draeger, D.F. (1973b). *Classical Budo* New York: John Weatherhill Inc
10. Draeger, D.F. (1974). *Modern Bujutsu and Budo*. New York: John Weatherhill Inc.
11. Duthie, R. B. , Hope, L. & Barker, D. G. (1978). *Selected personality traits of martial arts as measured by the adjective checklist*. *Perceptual and Motor Skills*, 47, 71-76.
12. Edelman, A.J. (1994). *The implementation of a video-enhanced aikido-based school violence prevention training program to reduce disruptive and assaultive behaviors among severely emotionally disturbed adolescents*. Ed.D. Practicum dissertation, Nova Southeastern University
13. Finkenbergh, M.E. (1990). *Effect of participation in taekwondo on college women's self-concept*. *Perceptual and Motor Skills*, 71, 891-894.
14. Funakoshi, G. (1954). *Karate-do: My way of life*. Tokyo: Kodansha International Ltd. Japan
15. Fuller, J.R. (1988). *Martial arts and psychological health*. *British Journal of Medical Psychology*, December, Vol 61 (4) 317-328.
16. Frantzis, B.K. (1998). *The power of the internal martial arts*. *Combat secrets of Ba gua, tai chi and hsing i*. North Atlantic Books, Berkely, California.
17. Geser, W., & Kross, N. (1997). *Veranderung von kontroll- und kompetenze uberzeugungen und stress-verarbeitungsstrategieen durch ausubeung von karate- und ausdauersport*. *Psychologie und Sport: Zietschrift fur Sportpsychologie*, 24 – 51.
18. Grabert, K. (1996). *Karate-do und gewaltverhalten*. Eine empirische untersuchung uber die auswirkungen des trainierens der kampfkunst karate-do auf die gewaltbereitschaft und das gewaltverhalten der trainierenden. Peter Lang, Europaischer Verlag der wissenschaft, Frankfurt am Main.



19. Kakoun, M. (1985). *Untersuchung zur differenzial-psychologischen effektivität des karatetrainings*. Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades an der Grund- und Interdisziplinären Fakultät der Universität Wien.
20. Konzack, B. & Boudreau, F. (1984). *Martial arts training and mental health: An exercise in self help*. Canadian Mental Health, 32: 2-8
21. Kramer, J. (1991). *Judo als Mittel zur Persönlichkeitserforschung junger Untersuchungsgefangener in der Justizvollzugsanstalt*. Zeitschrift für Strafvollzug und Straffälligenhilfe: für Praxis und Wissenschaft. 223 – 225.
22. Kurian, M., Caterino, L.C. & Kulhavy, R.W. (1993). *Personality characteristics and duration of ATA taekwondo training*. Perceptual and Motor Skills, 76, 363-366.
23. Lamarre, B.W. & Nosanchuk, T.A. (1999). *Judo - the gentle way: a replication of studies on martial arts and aggression*. Perceptual and Motor Skills, 88, 992-996.
24. Layton, C. (1990). *Anxiety in blackbelt and nonblackbelt traditional karateka*. Perceptual and Motor Skills, 71, 905-906.
25. Madden, M. E. (1990). *Attributions of control and vulnerability at the beginning and end of a karate course*. Perceptual and Motor Skills, 70, 787-794.
23. Madden, M. E. (1995). *Perceived vulnerability and control of martial arts and physical fitness students*. Perceptual and Motor Skills, 80, 899-910.
24. McCarthy, P. (1995a). *Bubishi*. The bible of karate. Charles E. Tuttle company, Rutland, Vermont & Tokio, Japan.
25. McCarthy, P. (1995b). *Karatado*. Development, essence and aims. International Ryukyu Karate Research Society (Europe), Wageningen.
26. Nosanchuk, T.A. & MacNeil, M.L.C. (1989). *Examination of the effects of traditional and modern martial arts training on aggressiveness*. Aggressive behavior, volume 15, 153-159.
27. Nosanchuk, T. A. (1981). *The way of the warrior: the effects of traditional martial arts training on aggressiveness*. Human Relations, volume 34, number 6, 434 – 444.
28. Rothpearl, A. (1980). *Personality traits in martial arts: a descriptive approach*. Perceptual and Motor Skills, 50, 395-401.
29. Seitz, F.C., Olson, G.D., Locke, B. & Quam, R. (1990). *The martial arts and mental health: the challenge of managing energy*. Perceptual & Motor Skills, Vol. 70 (2) 459 – 469.
30. Swanborn, P.G. (1987). *Methoden van sociaal-wetenschappelijk onderzoek: nieuwe editie*. Meppel: Boom
31. Trulson, M.E. (1986). *Martial arts training: A novel 'cure' for juvenile delinquency*. Human relations, volume 39, number 12, 1986, pp. 1131 – 1140.
32. Ueshiba, M. (1938). *Budo*. Vertaald door: Stevens, J. (1990). Budo: Teachings of the Founder of Aikido. Kodansha International, Tokyo.
33. Vermeer, A. & Bakx, V. (1990). *Evaluating intervention research with cerebral palsied children: a literature review*. Journal of Rehabilitation Sciences. 3, 7 –15.
34. Weiser, M., Kutz, I., Jacobson, S. & Weiser, D. (1995). *Psychotherapeutic aspects of the martial arts*. Am. Journal of Psychotherapy, Vol. 49, No.1., 118-127
35. Wolters, J.M. (1994). *Modelle der Behandlung von Gewalttätern im Jugendstrafvollzug: Darstellung der Theorie und Praxis eines sporttherapeutischen Anti-Gewalt-Trainings*. Zeitschrift für Strafvollzug und Straffälligenhilfe: für Praxis und Wissenschaft. 20 - 24

Bijlage 2: Inspanningsfysiologische aspecten

Inspanningsfysiologische aspecten

“Het kind is geen miniatuurvolwassene en zijn mentaliteit is niet alleen kwantitatief doch ook kwalitatief van de volwassene verschillend, zodat een kind niet slechts kleiner doch ook andere is”

Claparède, 1937

1. Inleiding

Bewegen vormt voor een harmonische ontwikkeling van het kind een noodzakelijkheid. Dat wil zeggen, het kind moet voldoende kunnen bewegen! Door de moderne opvoedingsomstandigheden en het onderwijs wordt beweging echter sterk ingeperkt. In de kinder- en jeugdlessen verdient lichamelijke training zonder voorbehoud de voorkeur.

Er moet echter rekening mee gehouden worden dat een kinder- en jeugdtraining nooit gereduceerd mag worden tot een volwassenentraining. Een van de meest wezenlijke achtergronden voor deze stelling wordt gevormd door het feit dat kinderen nog in de groei zijn. Dit in tegenstelling tot de volwassenen. Dit houdt in dat het kind te maken heeft met een veelvoud aan lichamelijke, cognitieve, emotionele en sociale veranderingen. Dergelijke veranderingen brengen consequenties met zich mee voor de training.

2. Basisprincipes van training

Het aantal verschillende trainingsmethoden is zeer groot en uiteenlopend in aard, intensiteit en frequentie. Ondanks deze verscheidenheid kunnen een aantal algemene principes worden onderscheiden, waaraan elke methode moet voldoen om effectief te zijn. Deze algemene principes zijn:

I. Overbelasting

Het doel van training is het lichaam beter te laten presteren. Dit vraagt om aanpassing van ons anatomisch-fysiologisch systeem. Deze aanpassing vindt echter pas plaats wanneer de trainingsprikkel een zogenaamde drempelwaarde overschrijdt. Hierdoor vindt een verstoring plaats van het natuurlijk evenwicht (homeostase). Aangezien het lichaam als doel heeft de homeostase te handhaven, verlegt het lichaam de drempelwaarde om een verstoring in de toekomst te vermijden. En dat is nu net wat we willen bereiken.

II. Specificiteit

Simpel gezegd komt het hier op neer: “You get what you pay for”. Training moet zo specifiek mogelijk zijn. Alleen door leerlingen te laten hardlopen, maak je nog geen technisch goede karateka van ze. Dit geldt evenmin voor zaken als honderd keer opdrukken etc. Wil je dat ze goed basistechnieken uit kunnen voeren, moet je basistechnieken met ze trainen. Aanvullende training op het gebied van bijvoorbeeld uithoudingsvermogen, is natuurlijk mogelijk. De methode dient dan alleen wel aan te sluiten bij het energiesysteem dat in het karate gangbaar is, dus met name het anaërobe energie systeem.

III. Individuele gevoeligheid

Ieder mens kent in zijn ontwikkeling een periode waarin hij meer of minder gevoelig is voor een bepaalde trainingsprikkel. Dit geldt in een zeer sterke mate voor kinderen (Zie hoofdstuk 1). Als leraar dienen we dus die eigenschap te trainen die ook trainbaar is. Zo is het voor kinderen van 6 jaar volstrekt onnodig (en ook slecht) om het uithoudingsvermogen te trainen. Ze zijn hier lichamenlijk nog helemaal niet aan toe. Kinderen in deze leeftijd zijn juist extra gevoelig voor coördinatie training.



IV. Reversibiliteit (Omkeerbaarheid)

Een trainingseffect verdwijnt doorgaans na een week als er geen vervoltraining heeft plaatsgevonden. Het is dus van belang om diverse keren per week een trainingsprikkel aan te bieden om op het gewenste niveau te komen en dan tijd uit te trekken om dat niveau te behouden.

3. Motorische grondeigenschappen

In de lichamelijke opvoeding en sport heeft men het begrip ‘motorische grondeigenschappen’ ingevoerd. Hiermee doelt men op de eigenschappen waarover een individu dient te beschikken om motorische handelingen uit te kunnen voeren en volhouden. Men onderscheidt de volgende vijf motorische grondeigenschappen: kracht, lenigheid, uithoudingsvermogen, snelheid en coördinatievermogen.

Kracht is de motorische grondeigenschap om door middel van spiercontracties weerstanden te overwinnen. Men onderscheidt verschillende vormen van kracht, zoals o.a. maximale kracht, snelkracht en krachthuoudingsvermogen. Zo is de maximale kracht de grootst mogelijke kracht die het neuronmusculaire systeem bij een motorische handeling kan ontwikkelen. Snelkracht is het vermogen van het neuronmusculaire systeem om weerstanden met een hoge contractiesnelheid te overwinnen. Krachthuoudingsvermogen is het weerstandsvermogen tegen spiervermoeidheid bij het volhouden van een motorische handeling.

Lenigheid

Lenigheid is de motorische eigenschap die bewegingsmogelijkheden in de gewrichten weergeeft. Men onderscheidt o.a. passieve en actieve lenigheid. Passieve lenigheid is dat een zo groot mogelijke bewegingsuitslag wordt bereikt onder invloed van een externe kracht (bijvoorbeeld een partner of rekmachine). Onder actieve lenigheid kan worden verstaan de grootst mogelijke bewegingsuitslag onder invloed van actieve spiercontracties (traptechnieken bijvoorbeeld).

Uithoudingsvermogen

Uithoudingsvermogen is de motorische eigenschap om een bepaalde motorische handeling met een bepaalde dosering qua intensiteit, frequentie en arbeid: rust – verhouding vol te houden. Men onderscheidt verschillende vormen van uithoudingsvermogen, afhankelijk van de verschillende energievoorzieningsystemen in de spieren.

Snelheid

Snelheid is de motorische eigenschap die de tijd benadrukt waarin een spiercontractie, een beweging in het gewricht of een verplaatsing van het lichaam wordt uitgevoerd.

Coördinatie

Coördinatie is het afstemmen van verschillende motorunits op elkaar bij het uitvoeren van een beweging.

Alle motorische grondeigenschappen samen vormen het begrip conditie. In de volksmond wordt met conditie doorgaans het uithoudingsvermogen bedoeld. Iemand is dus echter pas in ‘goede conditie’ als alle motorische grondeigenschappen optimaal ontwikkeld zijn voor zijn of haar tak van sport.



4. Kinder- en jeugdtraining

Nu we bekend zijn met de grondprincipes van training en de motorische grondeigenschappen, is het tijd geworden om te kijken naar hoe we dit toe kunnen passen op de kinder- c.q. jeugdtraining. We zullen per motorische eigenschap kijken wat de consequenties zijn voor de diverse leeftijdscategorieën. De volgende motorische eigenschappen zullen per leeftijdscategorie behandeld worden: krachttraining (A), lenigheidstraining (B), duurtraining (C), snelheidstraining (D) en training van coördinatieve vermogens (E).

A. Krachttraining tijdens de kinder-en jeugdleefijd

Voor de algemene lichamelijke vorming speelt krachttraining een belangrijke rol. De praktijk heeft aangetoond, dat veel kinderen en jeugdigen hun potentiële prestatievermogen niet bereiken, omdat de prikkels die nodig zijn voor de ontwikkeling van het houdings- en bewegingsapparaat onvoldoende waren. Aangezien er nauwe relaties bestaan tussen lichamelijke kracht en sportieve vaardigheid, is een aan de leeftijd aangepaste ontwikkeling van deze factor noodzakelijk.

Krachttraining tijdens de kleuterleeftijd (3– 5 jaar)

In deze periode is krachttraining niet op zijn plaats. Het is slechts van belang om de enorme bewegingsdrang d.m.v. een veelomvattend bewegingsprogramma te gebruiken om de ontwikkeling van het bewegingsapparaat te stimuleren in een bepaalde richting.

Krachttraining in de basisschoolleeftijd (6 – 11)

Alhoewel kinderen van vier al tot deze groep behoren, maken we toch even dit onderscheid voor de duidelijkheid, aangezien er toch een behoorlijk ontwikkelingsverschil is tussen de twee leeftijdsgroepen.

In deze periode dient de veelzijdige versterking van het houding- en bewegingsapparaat centraal te staan.

We kunnen nu reeds doelgericht werken aan een kindgerichte spierversterkende training. De enige geschikte methode in dit kader is de dynamische training, omdat kinderen in deze leeftijd een te geringe anaërobe capaciteit hebben. Dit is ongunstig voor statische spierarbeid. [HET BIJVOORBEELD 1 MINUUT LATEN STAAN IN SHIKO DACHI IS IN DEZE LEEFTIJD DAN OOK NIET AANTE RADEN].

Krachttraining in de prepuberteit (11 – 12 jaar)

In deze periode kunnen oefeningen worden gedaan waarbij de kinderen hun eigen lichaamsgewicht moeten overwinnen. Gaat dit goed dan kunnen eventueel lichte materialen zoals bijvoorbeeld zandzakjes e.d. worden gebruikt als extra ballast. Ook verdienen spierversterkende oefeningen voor de buik- en rugspieren in deze fase extra aandacht.

Krachttraining tijdens de puberteit (13 – 18 jaar)

In de eerste fase van de puberteit treedt meestal de groeispuurt op, hetgeen doorgaans resulteert in een uitgesproken disharmonie van de lichaamsproporties. Deze verstoorde lichaamsverhoudingen verminderen het potentiële prestatievermogen van de spieren. Allerlei hormonale veranderingen maken dat het kind in deze fase mechanisch aanzienlijk minder belastbaar is. Dit betekent dat deze leeftijdsfase een periode van verhoogd risico is m.b.t. foutieve belastingen. Dit geldt in het bijzonder voor de rug. In de tweede puberfase (adolescentie) is daarentegen een toename in kracht te bemerken.



B. Lenigheidstraining tijdens de kinder -en jeugdleef tijd

De algemene beweeglijkheid tijdens de verschillende leeftijdsfasen bij kinderen is erg verschillend. We moeten daarom ook goed gedifferentieerd kijken.

Lenigheidstraining gedurende de kleuterleeftijd

Kinderen in deze leeftijdsfase vertonen een hoge elasticiteit. Het gewrichtsysteem vertoont nog slechts geringe verbening. De beweeglijkheid is daarom in deze fase vaak zo goed dat lenigheidstraining volstrekt onnodig is. Doen we dit wel, bestaan er reële gevaren voor het nog instabiele houdings- en bewegingsapparaat.

Lenigheidstraining in de basisschoolleeftijd

In deze leeftijd zien we t.a.v. de beweeglijkheidsontwikkeling elkaar tegensprekende tendensen. Enerzijds neemt de flexibiliteit van het heup- en schoudergewricht en de wervelkolom toe. Deze laatste is overigens tussen het achtste en negende levensjaar het meest beweeglijk. Anderzijds kan een vermindering van vooral het spreiden van de benen in het heupgewricht en van de rugwaarts gerichte beweeglijkheid in het schoudergewricht worden waargenomen. Als gevolg hiervan dienen er in de training doelgerichte oefeningen ter verbetering van het spreidvermogen in het heupgewricht alsook ter vergroting van de dorsale schoudergewrichtbeweeglijkheid te worden toegepast. Dat wil zeggen, als dit noodzakelijk wordt geacht. Sporten als turnen vereisen natuurlijk een bovengemiddelde bewegingsuitslag. Of dit voor karate ook zou moeten gelden is nog maar de vraag. Voor sportkarate kan die vraag makkelijk met een 'Ja' worden beantwoord. Gelet op de fysieke eisen die het sportkarate stelt aan de karateka, is een bovengemiddelde lenigheid eigenlijk een 'must'. Voor de traditionele karateka is het erg handig, maar waarschijnlijk niet noodzakelijk. Alhoewel aangetoond is dat sporters die over een bovengemiddelde flexibiliteit beschikken doorgaans ook over een grotere 'motorische intelligentie' beschikken. Ook erg handig natuurlijk! Ondanks dat specifieke lenigheidstraining in deze leeftijdsfase toegepast kan worden, dient de leraar toch steeds de algemene motorische scholing op de voorgrond te laten staan. Eenzijdigheid leidt bij kinderen in deze leeftijd snel tot overbelasting. Dit geldt overigens alle leeftijdsgroepen, maar kinderen lijken er extra gevoelig voor te zijn.

Lenigheidstraining in de prepuberteit

Op deze leeftijd neemt de beweeglijkheid alleen nog toe in die richtingen waarin bewegingen worden geoefend. Specifieke lenigheidstraining is in deze leeftijdsfase dus belangrijk in het kader van de optimalisering van alle motorische eigenschappen. Op een latere leeftijd kan slechts nog het dan bereikte niveau worden behouden, maar geen toename meer worden verwacht. Gerichte lenigheidstraining dus!

Lenigheidsoefening tijdens de pubertijd

In deze fase volgt het begin van de versnelde groei. Door allerlei hormonale veranderingen treedt een (tijdelijke) vermindering van het mechanische weerstandsvermogen van het passieve bewegingsapparaat (botstructuren) op. Dit, samen met de versnelde groei brengt verschillende consequenties met zich mee. Ten eerste een aanzienlijke verslechtering van de beweeglijkheid, met name van de wervelkolom en de heupgewrichten. Waarschijnlijk is dit een gevolg van een verminderd rekkingsvermogen van de spieren en banden t.g.v. de versnelde lengtegroei. Een consequente lenigheidstraining is dus van belang. Daarbij komt, ten tweede, dat de geringe mechanische belastbaarheid om een zorgvuldige keuze van oefeningen vraagt en dat er ook zorgvuldig omgegaan moet worden met de intensiteit en omvang van de oefeningen. Ook hier geldt weer dat lenigheidstraining algemeen gericht dient te zijn en dat overbelasting ten alle tijde vermeden moet worden.

C. Duurtraining in de kinderleeftijd (uithoudingsvermogen)

Algemeen

Ondanks enkele leeftijdsafhankelijke bijzonderheden vertonen kinderen bij duurtraining dezelfde aanpassingsverschijnselen als volwassenen. Reeds in de kinderleeftijd treden er dus structurele en functionele aanpassingsverschijnselen op in die organen en orgaansystemen die bij het volhouden van een prestatie in hoofdzaak werkzaam zijn of deze prestatie begrenzen. Methodisch gezien moet bij de toepassing van duurtraining echter wel rekening gehouden worden met het geringe anaërobe vermogen van kinderen. De keuze van trainingsmethoden en –midde-len dient, evenals de dosering van intensiteit en duur van de belasting, zorgvuldig aan de leeftijdsspecifieke bijzonderheden worden aangepast.



Duurtraining tijdens de kleuterleeftijd

Onderzoek heeft aangetoond dat reeds bij kleuters het uithoudingsvermogen kan worden getraind zonder negatieve gevolgen. Opmerkelijk is dat jongens en meisjes al in deze leeftijd verschillen in uithoudingsvermogen laten zien. Momenteel is men er nog niet uit of dit een gevolg is van 'nature' (geslacht) of van 'nurture' (omgevingsinvloeden zoals bijvoorbeeld spelgedrag). Korte belastingen lijken vooral geschikt met een interval karakter. Belangrijk is dan om oefeningen uit te kiezen die een beroep doen op het zogenaamde 'alactische anaërobe energieleveringssysteem'. Oefeningen die een beroep doen op het zogenaamde 'lactische anaërobe systeem' moeten vermeden worden. Het verschil tussen de eerste en de tweede is dat bij de laatste melkzuur geproduceerd wordt. Het lijkt er op dat kinderen dit nog niet goed kunnen verwerken met alle vervelende gevolgen van dien. Ook hier geldt overigens weer dat de scholing algemeen moet zijn. Specifieke en langdurige eenzijdige belasting leidt tot overbelasting.

Duurtraining tijdens de basisschoolleeftijd

In deze leeftijdsfase geldt dat oefeningen met een gemiddelde intensiteit onder aërobe omstandigheden het meest geschikt zijn, waarbij de nadruk dient te liggen op de vorming van een basisuithoudingsvermogen en niet op een sportspecifiek uithoudingsvermogen. Submaximale en maximale intensiteit moeten, evenals tempowisselingen, worden vermeden. Met betrekking tot het uithoudingsvermogen geldt de uitspraak: "Niet de afstand doodt, doch het tempo." Uit onderzoek blijkt inderdaad dat niet de belastingsduur, maar juist de belastingsintensiteit het beslissende probleem is.

Duurtraining tijdens de puberfase

In deze leeftijdsfase treffen we de grootste trainbaarheid van het uithoudingsvermogen aan. Dit heeft vooral te maken met het feit dat het lichaam van het kind op dat moment toch al een enorme chaos is. Vandaar dat het fysiologische aanpassingsvermogen ook het grootst is, met name t.o.v. uithoudingsvermogen en kracht. Het is belangrijk om het functionele aanpassingsvermogen dat zich in deze fase openbaart, optimaal te benutten. Het optimale duurprestatievermogen kan nooit meer worden bereikt als er gedurende deze fase geen gebruik van wordt gemaakt. Daarmee is de training gedurende deze periode beslissend voor het prestatievermogen van later. Ook kan de belastingsintensiteit aanzienlijk worden opgevoerd, waarmee uiteindelijk een aansluiting aan de volwassen training kan worden gerealiseerd.

D. Snelheidstraining tijdens de kinderleeftijd

Algemeen

De maximale snelheid lijkt genetisch bepaald te zijn. De optimale biologische voorwaarden lijken al in een zeer vroeg stadium aanwezig te zijn. Er dient dan ook zo vroeg mogelijk met training van deze prestatiefactor te worden begonnen.

Snelheidstraining tijdens de kleuterleeftijd

Alhoewel dergelijke hypothesen niet door onderzoek worden gefundeerd, lijkt het er op dat de basis van snelheid, d.i. de ontwikkeling van snel spierweefsel (fast twitch), in een vroeg stadium van de ontwikkeling van het kind wordt gelegd. De veronderstelling is dan ook dat er tijdig met specifieke oefening begonnen dient te worden om deze motorische eigenschap optimaal te kunnen ontwikkelen.

Snelheidstraining tijdens de basisschoolleeftijd

De frequentie en de snelheid van de bewegingen ondergaan in deze leeftijdsperiode ongetwijfeld de grootste ontwikkeling. Daarnaast treedt ook een aanzienlijke verbetering op van de reactiesnelheid. Experts zijn van mening dat dit alles toe te schrijven is door gunstige neurale en biomechanische ontwikkelingsvoorwaarden.

Snelheidstraining tijdens de prepuberteit

In deze fase nadert het snelheidsvermogen die van volwassenen. Er zit echter nog steeds ontwikkeling in en daarom is het verstandig om net als bij de vorige leeftijdsfase, de nadruk te leggen op een geaccentueerde scholing van het snelheidsvermogen.



Snelheidstraining tijdens de pubertijd

Feitelijk zijn nu de volwassen waarden bereikt. De maximale waarde wordt doorgaans tussen de 13 en 15 jaar bereikt. De oorzaak hiervan is te vinden in allerlei hormonale veranderingen. Dit leidt tot een enorme toename in maximale kracht en krachthoudingsvermogen, waardoor ook het anaërobe uithoudingsvermogen toeneemt. In deze leeftijdsfase dient daarom vooral de nadruk te liggen op de training van conditionele aspecten van snelheid zoals bijvoorbeeld snelkracht.

E. Training van coördinatieve vermogens in de kinderleeftijd

Algemeen

Over het algemeen zijn de experts het er over eens dat de voorwaarden voor het ontwikkelen van coördinatieve vermogens veel eerder aanwezig zijn dan die voor de ontwikkeling van de andere conditionele eigenschappen. Neuronmusculaire en sensomotorische sturing, die ten grondslag liggen aan coördinatieve vermogens, worden daarom ook beschouwd als elementaire functiegebieden waarvan de basale ontwikkeling al zeer vroeg in gang is gezet. Men is daarom ook van mening dat gebrekkige coördinatieve vermogens niet op een ontoereikende aanleg wijzen, doch op een ontoereikende aanspraak op de vermogens in de eerste levensjaren.

Coördinatie training tijdens de kleuterleeftijd

Gelet op bovenstaande, dienen kleuters reeds een veelvoud aan eenvoudige bewegingen te leren. Op deze manier wordt het zenuwstelsel uitgedaagd en kan het zich optimaal ontwikkelen. Het is van essentieel belang om deze basisbewegingen correct aan te leren.

Coördinatie training tijdens de basisschoolleeftijd

In deze leeftijdsfase kenmerken de hersenen zich door een enorme plasticiteit. Dit maakt de ontwikkeling van coördinatieve vermogens in uitgesproken mate mogelijk. Daarbij moet echter wel opgemerkt worden dat het proprioceptieve / kinesthetische systeem (spier- en bewegingsgevoel) zich nog niet optimaal heeft ontwikkeld. Hierdoor wordt de precisie van bewegingen enigszins beperkt. Trek je dus niet teveel aan van stuntelige bewegingen als de kinderen het op zich wel begrijpen. Ook is het mogelijk dat je merkt dat kinderen in deze leeftijdsfase het geleerde de volgende les alweer vergeten zijn. Dit is te wijten aan een ontoereikend ontwikkeld differentiatievermogen en een gebrek aan motorisch registratievermogen. Het is in deze leeftijdsfase daarom belangrijk om veel te herhalen.

Conditie training tijdens de prepuberteit

In deze fase vindt een afsluiting van de motorische hersenrijping plaats. Dit, plus de nog aanwezige hoge plasticiteit van de hersenen alsmede het verbeterde waarnemings- en informatieverwerkingsvermogen, maakt het mogelijk dat kinderen nieuwe bewegingen erg snel aan kunnen leren. In feite is dit dus de optimale motorische leerfase. Het aanleren van de sportspecifieke technieken alsmede een uitbreiding van de veelzijdige sportmotorische vorming, dienen het uitgangspunt te vormen van de lessen.

Coördinatie training tijdens de pubertijd

Door de enorme groeisput veranderen de lichaamsverhoudingen snel. De snelheid van deze fysieke veranderingen kan niet worden bijgehouden door neurale ontwikkelingen. Vandaar dat veel kinderen in deze leeftijd 'klungelig' over kunnen komen. Het trainen van coördinatieve vermogens stuit hierbij dus op een beperking. Zoals eerder aangegeven, dient de nadruk in de fase te liggen op de ontwikkeling van de andere motorische eigenschappen, waarvoor de omstandigheden wel optimaal lijken.



5. Algemene methodische grondregels samengevat

Kracht

- Krachtraining dient te ondersteuning (geldt overigens ook voor volwassenen) van de algemene ontwikkeling. Het dient vooral veelzijdig te zijn en aangepast te worden aan de desbetreffende leeftijdsgroep.
- Gelet op de relatie tussen kracht en bewegingsvaardigheden lijkt het onvermijdelijk om spierkracht rees vroegtijdig te ontwikkelen.

Lenigheid

- Tot ongeveer het tiende leeftijdjaar is de lenigheid in zeer grote mate aanwezig. Een gerichte training om de lenigheid te vergroten (of te behouden) hoeft dus pas daarna te beginnen.
- Tot het tiende jaar kan men volstaan met oefeningen waarin de lenigheid aangesproken wordt.
- Lenigheid mag niet onbepaald ontwikkeld worden. Dit kan namelijk negatieve effecten hebben op de ontwikkeling van het bewegingsapparaat en kan dus leiden tot houdingsafwijkingen.
- Bewegelijkheid ontwikkelt zich niet harmonisch. Zo hoeft een toename in bewegelijkheid van de wervelkolom niet samen te gaan met een toename in lenigheid van het heupgewricht.
- Doe vooral actieve lenigheidsoefeningen. Passieve en statische rekoefeningen pas vanaf een jaar of 17 à 18.
- Mocht je bij leerlingen een overgrote lenigheid vaststellen, leg dan de nadruk op versterking van de spieren.

Uithoudingsvermogen

- De nadruk moet liggen op de ontwikkeling van een goede basisuithoudingsvermogen. Werk dus nog niet specifiek.
- Gebruik vooral diverse spelvormen waarin het uithoudingsvermogen wordt aangesproken, waarin de nadruk ligt op afwisseling en plezier.
- Voor de ontwikkeling van het aërobe uithoudingsvermogen bestaat hoogstens een te laat begin.
- Het duurprestatievermogen is het best trainbaar bij meisjes in de leeftijd van 12 - 13 jaar en bij jongens in de leeftijd van 13 - 14 jaar.
- De training dient vooral op tijdsduur gericht te zijn en niet op intensiteit. Dus liever 10 minuten aan een stuk op 50%, dan 10 x 1 minuut op 100%.

Snelheid

- Snelheid dient reeds vroegtijdig te worden getraind zodat deze vooral genetisch bepaalde prestatiefactor voor het einde van de volledige ontwikkeling van het centrale zenuwstelsel verruimd kan worden.

Coördinatievermogen

- De nadruk dient te liggen op een veelzijdige bewegingservaring. Dit verkort de leertijden en leidt tot een effectief trainingsproces bij de vorming van nieuwe vaardigheden.
- Met de scholing van coördinatieve vermogens kan niet vroeg genoeg begonnen worden. Zij is erg bepalend voor het leervermogen in latere leeftijdsfasen.

6. Conclusie

Wat dit betreft kunnen we erg kort zijn. Afgaande op bovenstaande informatie kunnen we stellen dat alles wat met neurologische ontwikkeling te maken heeft (ontwikkeling van het zenuwstelsel), zo vroeg mogelijk gestimuleerd moet worden. Dit betekent dat trainingen voor relatief jonge kinderen tot ongeveer een jaar of 12 vooral dienen te bestaan uit oefenvormen die aanspraak doen op coördinatievermogen. Dus vooral veel spelvormen waarin technieken op verschillende manieren worden geoefend. Het belasten van zowel de fysiologie als het actieve (spieren) en passieve (botten) bewegingsapparaat wordt sterk afgeraden. Dus geen intervaltraining, en gerichte kracht- en lenigheidstraining. Pas vanaf een jaar of 13 is het lichaam 'klaar' om fysiologische belastingen aan te kunnen. Beter gezegd, het lichaam is hier juist klaar voor. Gerichte krachtraining wordt in deze fase afgeraden i.v.m. de kwetsbaarheid van het bottenstelsel.

Deze opsomming kan nog wel even doorgaan. En ondanks het feit dat ik van mening ben dat we als docenten hiervan op de hoogte moeten zijn, ben ik tevens van mening dat we de individualiteit van de kinderen nooit uit het oog mogen verliezen. Met andere woorden, bekijk het per geval en generaliseer vooral niet! Kortom, traditioneel onderwijs dus!!

Bijlage 3: Nuttige adressen en websites

Sportcode samenwerkingsverband

Nationaal Olympisch Comité * Nederlandse Sport Federatie (NOC*NSF)

Papendallaan 60
Postbus 302
6800 AH ARNHEM
Telefoon: 026 - 483 45 70
Programma:
Sportiviteit en Resepect

Nederlandse Christelijke Sport Unie (NCSU)

Korte Bergstraat 15
3811 ML AMERSFOORT
Telefoon: 033 - 461 85 48
Afdeling:
Sportiviteit & Respect/Fair Play

Nederlands Instituut voor Sport en Beweging (NISB)

Papendallaan 50
6816 VD ARNHEM
Telefoon: 026 - 483 38 00

Nederlandse Culturele Sportbond (NCS)

Meeuwenlaan 41
1021 HS AMSTERDAM
Telefoon: 020 - 636 30 61

Nederlandse Katholieke Sportfederatie (NKS)

Postbus 90124
5200 MA DEN BOSCH
Telefoon: 073 - 613 88 84

www.sportcode.nl
www.ncsu.nl

Informeer ook naar de mogelijkheden bij je eigen provinciale sportraad.

Aangesloten vecht- en krachtsportbonden

Judo Bond Nederland

Blokhoeve 5
Postbus 7012
3430 JA Nieuwegein
Telefoon: 030 - 603 81 14
Fax: 030 - 604 43 23
E-mail: judobond@jbn.nl
Internet: www.jbn.nl

Koninklijke Nederlandse Krachtsport en Fitnessfederatie

Meeuwenlaan 41
1021 HS Amsterdam
Telefoon: 020 - 637 58 91
Fax: 020 - 637 57 61
E-mail: office@knkf.nl
Internet: www.knkf.nl

Taekwondo Bond Nederland

Oranjesingel 28
Postbus 1490
6501 BL Nijmegen
Telefoon: 024 - 323 98 25
Fax: 024 - 360 39 64
E-mail:
taekwondo.bond.nl@wanadoo.nl
Internet: www.taekwondobond.nl

Nederlandse Boks Bond

p/a Postbus 7012
3440 JA Nieuwegein
Telefoon: 030 - 609 01 62
Fax: 030 - 604 43 23
E-mail: boksennl@planet.nl /
info@boksen.nl
Internet: www.boksen.nl

Karate Do Bond Nederland

Eisenhouwerlaan 198-202
3527 HK Utrecht
Telefoon: 030 - 293 10 80
Fax: 030 - 293 75 46
E-mail: info@karatebond.nl
Internet: www.karatebond.nl

Federatie Oosterse Gevechtssporten

Anton Geesinkstraat 13
3552 BA Utrecht
Telefoon: 030 - 271 74 18
E-mail: imaf1@freeler.nl
Internet: www.fogevechtssporten.org

Meer info op het web

www.krachtenbundelen.nl
www.watisjouwgrens.nl
www.formaat.org
www.sportcode.nl
www.ncsu.nl



