



Studiegebied Onderwijs
BanaBa Buitengewoon Onderwijs

Beernegemstraat 10

8700 Tielt

INNOVATIEF PRAKTIJKPROJECT

Schaken implementeren in onze ziekenhuisschool: een meerwaarde of niet?

Promotor: Mevrouw Joke Maesen

Praktijkbegeleider: Mevrouw Joke Sannen

Aangeboden tot het verkrijgen van de graad van

bachelor in het onderwijs: buitengewoon
onderwijs

door **Lieve Verswijvel**

Academiejaar 2016-2017

katholieke hogeschool
associatie KU Leuven



Studiegebied Onderwijs
BanaBa Buitengewoon Onderwijs

Beernegemstraat 10

8700 Tielt

INNOVATIEF PRAKTIJKPROJECT

Schaken implementeren in onze ziekenhuisschool: een meerwaarde of niet?

Promotor: Mevrouw Joke Maesen

Praktijkbegeleider: Mevrouw Joke Sannen

Aangeboden tot het verkrijgen van de graad van

bachelor in het onderwijs: buitengewoon
onderwijs

door **Lieve Verswijvel**

Academiejaar 2016-2017

Woord Vooraf

Het tot stand komen van dit Innovatief Praktijkproject heeft me heel wat boeiende uren werk gekost. Ik schrijf 'boeiend' omdat ik zelf benieuwd was naar de bevindingen die het me zou opleveren. Natuurlijk was het hele proces niet altijd een pretje. Soms zat ik vast, wist ik niet goed meer welke richting ik uit moest en dan had ik het geluk een promotor te hebben zoals mevrouw Joke Maesen. Zij gaf me op die momenten feedback en tips waar ik werkelijk terug mee aan de slag kon. Ze kon me, met haar constructieve feedback, terug energie geven en zin doen krijgen om er weer enthousiast in te vliegen. Daarvoor wil ik haar welgemeend en hartelijk danken.

Mijn oprechte dank gaat ook naar mijn mentor op school, mevrouw Joke Sannen, op wie ik altijd kon rekenen. Zowel organisatorisch als inhoudelijk was ze altijd bereid om mee te denken.

Mijnheer Smans en mevrouw Bellens, het directieteam van mijn school, wil ik bedanken omdat ik van hen de kans kreeg om met de leerlingen al schakend aan de slag te gaan. Hun morele steun was eveneens voelbaar.

Vervolgens wil ik zeker de mensen van schaakclub Zimmertoren in Lier - Johan, Glenn, Rita, Maxim, Eddy en Patrick - die zich elke woensdag inzetten voor de jeugdwerking, hartelijk danken. Dankzij hen heb ik geleerd wat schaken kan betekenen voor kinderen en jongeren.

Zonder dat ze het zelf beseffen wil ik ook mijn dank uitspreken aan Philippe Vukojevic en Tania Folie. Het zijn inspirerende mensen en ik heb veel van hen geleerd. Van Philippe tijdens de workshop op school en van Tania door haar bijdrages aan websites, artikels, facebookberichten, ...

Ten slotte wil ik mijn man en mijn zoon nog bedanken. Zij gaven me de tijd en de ruimte om me te verdiepen in mijn project.

Inhoudsopgave

Woord Vooraf	6
1. Inleiding	10
2. Doelgroep	11
3. Wat vertelt onderzoek en literatuur ons over de effecten van schaken op school	11
4. Praktijkervaringen.....	15
5. Schaken op school in andere landen.....	18
6. Schaken en differentiëren.....	19
Op welke basis kunnen we differentiëren	21
Groepssamenstelling en werking	22
Welke elementen uit de leeromgeving kunnen we bespelen om het leren te vergemakkelijken? ...	23
7. De praktijk.....	24
In kaart brengen van de beginsituatie.....	24
Bepalen van de doelen	26
Vorbereiding.....	34
Uitvoeringsfase	35
Evaluatiefase.....	35
8. Bevindingen per doelgroep voor, tijdens en na de praktijkperiode.....	36
Doelgroep functionele klachten.....	36
doelgroep NAH.....	37
De overige doelgroep.....	39
9. Hoe staan de collega's er tegenover?	41
10. Algemeen besluit	42
BRONNEN.....	43
BIJLAGEN	45
1. Vooruitgangsboekje.....	45
2. De doelenkaarten.....	62
3. Voorbeeld van een planning.....	69
4. Voorbeeld van een evaluatiemap van een leerling	70

Als mensen eerst denken en dan doen is dat gunstig voor de maatschappij en de betrokkenen zelf.

(Fred Teeven, voormalig staatssecretaris van veiligheid en justitie in Nederland over schaken als preventiesport)

1. Inleiding

Met mijn IPP zou ik graag schaken implementeren in onze ziekenhuisschool en bekijken wat de mogelijke meerwaarde voor de leerlingen ervan is. Dit IPP geeft me de kans om gedurende een afgebakende periode van tien weken uit te testen wat de mogelijkheden en de moeilijkheden zijn op verschillende gebieden, om dan eventueel het schaken een vaste plek te geven binnen onze ziekenhuisschool. Lukt het organisatorisch, hoe pak ik het didactisch aan, hoe communiceer ik erover met ouders,...? Dat zijn allemaal vragen waarop ik tijdens mijn praktijkperiode een antwoord hoop te vinden.

Met 'onze ziekenhuisschool' bedoel ik de secundaire school verbonden aan revalidatiecentrum Pulderbos. Jongeren komen naar het revalidatiecentrum om te revalideren na een ongeval, omwille van ernstige epilepsie, respiratoire klachten, functionele klachten, ... Momenteel verblijven er 75% normaalbegaafde jongeren en 25% jongeren met een verstandelijke beperking. Die percentages schommelen wel eens....

Het eerste deel van mijn IPP geeft een theoretische achtergrond en een visie op de aanpak. Het tweede deel geeft mijn praktijkervaringen weer en toont lesmateriaal waar de leerkracht mee aan de slag kan met aandacht voor (binnenklas-)differentiatie.

Waarom kies ik voor dit thema?

Enkel jaren geleden hebben we via een gesubsidieerd project een schaakmeester laten komen die tien lessen kwam geven. Dat was een groot succes. De leerlingen kwamen graag naar de lessen en dat schooljaar werd er in de leefgroepen veel geschaakt. Ouders waren ook enthousiast. Menig verjaardagscadeau bestond uit een schaakbord. Waarom was er zo'n enthousiasme? Van zowel leerlingen als ouders hoorde ik vaak het woordje 'trots'. Trots omdat schaken de naam heeft 'iets voor slimmeriken' te zijn. Trots dat de zoon, die cognitief komt revalideren, al kan schaken. Bij een gezin van een leerling met NAH vertelde de papa me dat hij ook had leren schaken. Een extra leuk ingevuld vader-zoonmoment in een moeilijke periode na een ongeval... Wat ik tijdens en na dit project zag gebeuren wilde ik vasthouden. Wat als we dit als vast project zouden kunnen aanbieden aan onze leerlingen...

Wat mijn keuze voor dit project nog heeft beïnvloed is de schaakclub van mijn zoon. Hij is tien en gaat al jaren met veel plezier elke woensdagnamiddag naar de schaakclub. Hij heeft er heel wat vriendjes die ook allemaal graag schaken natuurlijk. Als je de populatie bekijkt, zijn het nagenoeg allemaal kinderen die goed presteren op school en hun werk goed georganiseerd krijgen. We spreken over een groep kinderen van 7 tot 15 jaar. Heeft het schaken daar iets mee te maken? Wellicht niet. Wellicht zijn het al kinderen die goed kunnen plannen en vooruit denken die het leuk vinden om te schaken. Als we de redenering omdraaien: kan schaken dan andere leerlingen leren om beter te plannen en te organiseren, vooruit te denken,...? Ik geloof er wel in. Er zijn heel wat studies gedaan waaruit de voordelen van het schaken op de leerprestaties bewezen zijn. Daar kan u hieronder meer over lezen. Bovendien is schaken ook vooral leuk. Dat is dan een win-winsituatie: via een spel vaardigheden trainen die je anders via schoolboeken en lesmateriaal traint. Schaakmeesters kan je niet maken tijdens de korte opnames in Pulderbos. Dat is ook niet de bedoeling. Doel is dat ze proeven van wat schaken is en hopelijk de smaak te pakken krijgen

om er dan thuis verder mee aan de slag te kunnen. Kinderen/jongeren die vaak schaken leren via het schaken vele vaardigheden: doorzetten, impulsiviteit afremmen, planmatig werken,... Dat vind ik er zo fijn aan: door een spel te leren en te spelen krijgen ze gratis leerwinst.

Op heel wat scholen organiseert men al schoolschaak. In het buitengewoon onderwijs komt dit minder voor. In een ziekenhuisschool is het compleet nieuw. Waarom er nu mee beginnen in een ziekenhuisschool, waar de leerlingen maar tijdelijk verblijven?

Een groot deel van onze leerlingen zit niet goed in zijn vel (bijvoorbeeld de groep leerlingen met functionele klachten, leerlingen die herstellen na een ongeval,...). Ze hebben meestal al veel tegenslag gehad in hun jonge leven en hebben vaak weinig zelfvertrouwen. Ze worden dag in dag uit met hun beperkingen geconfronteerd en dan is er iets, waarvan aangenomen wordt dat het complex is, dat zij ook kunnen, dat zij ook aangeleerd krijgen. Schaken wordt aanzien als iets moeilijks. Leerlingen zijn terug trots op zichzelf als ze kunnen schaken. In leefgroepen beginnen ze dan tegen elkaar te spelen en zie je ze elkaar tips geven en elkaar helpen. Het verbindt hen in een moeilijke periode in hun leven.

Bovendien is elke activiteit die 'het ziek zijn' niet accentueert en afleiding biedt een welkom geschenk.

2. Doelgroep

In een ziekenhuisschool kan je geen permanent programma opstarten. De gemiddelde opnameduur bij ons in het revalidatiecentrum is 3 maanden. We hebben ook weekopnames. Bij leerlingen die slechts een week komen, kan je geen schaakinitiatie op til zetten.

Niet al onze leerlingen zullen dus schaaklessen aangeboden krijgen. Met de schaaklessen richt ik me op leerlingen uit OV2, OV3, het gewone onderwijs en leerlingen met NAH. Leerlingen uit OV1 met een licht of matige verstandelijke beperking of die normaalbegaafd zijn kunnen ook meedoen. Ik denk dan aan enkele van onze OV1-leerlingen met ernstige fysieke beperkingen of met een psychiatrische diagnose zoals autisme. Bovendien moet er ruimte zijn in het revalidatieschema. We gaan bij een leerling die al een zeer druk weekschema heeft met school en therapieën en eigenlijk nog vermoeid is door de revalidatie geen extra schaakmoment inlassen. Leerlingen die slechts een week bij ons zijn en leerlingen met een achterstand wegens ziekenhuisopnames die hun jaar nog willen halen, hebben ook geen prioriteit. Als laatste uitsluitende element heb je nog de leerlingen die het niet willen leren. Dat kan ook voorkomen. Deze leerlingen kunnen we wel laten proberen en laten kennismaken maar als ze dan nog niet willen, wordt dat gerespecteerd. Wat duidelijk is, is dat er gewerkt zal worden met een zeer gevarieerde groep. Differentiatie zal nodig zijn: de ene zal de spelregels sneller onder de knie hebben dan de andere, er zullen leerlingen zijn die zich zeer goed kunnen concentreren en leerlingen die daar problemen mee hebben, onze NAH-leerlingen zullen als ze eens willen winnen hun impulsen moeten leren bedwingen,... Daar zit een groot stuk van de uitdaging in: elke deelnemende leerling moet op zijn eigen tempo kunnen leren schaken en moet dit kunnen leren volgens de methodes en leerstrategieën die hem het best liggen.

Het voordeel in een ziekenhuisschool is dat je individueel of in kleine groepjes kan werken.

3. Wat vertelt onderzoek en literatuur ons over de effecten van schaken op school

Al meer dan 100 jaar wordt er onderzoek gedaan naar het effect van schaken op onze cognitieve vaardigheden. De eerste studies gaven een gunstig verband aan tussen kinderen die schaken en hun cognitieve prestaties op school. Er werd aanvankelijk wel enkel onderzoek gedaan bij kinderen en jongeren die in schaakclubs zaten. Deze groep kinderen zagen wellicht in het schaken hun nood aan intellectuele uitdaging bevredigd. Er is dus naar alle waarschijnlijkheid een oorzakelijk verband tussen hun intellectuele honger en hun lidmaatschap bij een schaakclub. Zulke onderzoeken geven dus geen correct beeld. (Van Delft, 1992)

In wat volgt geef ik een zeer beknopte weergave van enkele onderzoeken die op scholen zijn uitgevoerd met leerlingen die niet in schaakclubs zaten. De onderzoeken peilen naar de impact van het schaken op de leerprestaties.

In 1981 al deden L.Verhofstad-Denève en J. Christiaen van de universiteit van Gent onderzoek naar het verband tussen schaken en leren. Veertig kinderen uit het vijfde leerjaar werden in twee groepen verdeeld. De ene groep kreeg gedurende twee jaar schaakles, de andere niet. Na deze twee jaar namen de onderzoekers verschillende testen af. De leerlingen uit de schaakgroep scoorden beduidend hoger (*Schaken op school*, in Klasse voor Leraren, 1997).

In 1992 onderzocht een onderzoeker uit Apeldoorn duizend kinderen. Uit zijn onderzoek kwam dat schakende leerlingen beter konden rekenen, beter informatie konden verwerken, taalvaardiger waren en beter problemen konden oplossen dan niet-schakende leerlingen (Van der werf, 2012).

In Groot-Brittannië is in 2011 een onderzoek afgerond naar het Chess in Schools and Communities Program (CSC). Het CSC-programma had als doel kansarme kinderen te helpen met schaaklessen. Scholen die deelnamen aan het CSC-programma boden alle kinderen in een bepaalde klas gedurende één jaar één uur schaakles per week aan. De leerprestaties van de kinderen zijn vergeleken met kinderen van soortgelijke scholen, die niet aan het CSC-programma meededen. Het meetmoment was één jaar later. Veertien scholen namen deel aan het onderzoek. Daaruit bleek dat de kinderen die deelnamen aan het programma opmerkelijk beter presteerden op vier onderzochte aspecten: rekenvaardigheid, ruimtelijk inzicht, logisch denken en probleemoplossend vermogen. (Van der werf, 2012).

Een onderzoek in Duitsland werd uitgevoerd bij een basisschool (kinderen van 6 tot 10 jaar) in Trier, waar in alle klassen één uur per week schaakles werd ingevoerd. Dit paste in een programma dat was ingevoerd na slechte scores van Duitse leerlingen bij het PISA-onderzoek van 2003. Vier jaar lang werden de lessen gegeven. Alleen de jongste groep had dus de volledige periode schaakles gehad. De kinderen van een vergelijkbare basisschool werden gebruikt als controlegroep. Uit de resultaten van het onderzoek bleek vooral dat bij jonge en zwakker presterende kinderen de concentratie op lange termijn verbeterde. Bij de zwakkere leerlingen mat men eveneens een verhoging in de leerprestaties. De oudere kinderen toonden zich meer gemotiveerd om goed te presteren en vertoonden betere sociale vaardigheden. Alleen bij spelling deden de schakende kinderen het niet beter. (Van der werf, 2012).

Een onderzoek uit 2007 (uitgevoerd door Bilalic, McLeod en Gobet) wijst uit dat intelligentie een beperkte rol speelt bij het verwerven van schaakvaardigheid. Oefening daarentegen speelt volgens hen een veel grotere rol (Verlinde, 2012).

Positieve effecten die in veel literatuur vermeld worden:

cognitief:

- leren onderzoeken
- analyseren
- redeneren (inductief en deductief)

- anticiperen
- plannen maken
- alternatieven afwegen
- beslissingen nemen
- heuristiek (vuistregels) toepassen
- patronen herkennen
- flexibel denken
- brainstormen
- verifiëren/ falsifiëren
- concentreren
- focussen
- ruimtelijk denken
- ideeën verwoorden
- verbeeldingskracht gebruiken
- creatief denken
- zelfstandig denken ontwikkelen
- ...

sociaal-emotioneel

- samenwerken
- je verplaatsen in een ander
- discussiëren
- respect ontwikkelen voor je tegenstander
- contacten opbouwen
- bevorderlijk voor je zelfbeeld
- ervaren van succeservaringen
- geduld trainen
- verantwoordelijkheidsgevoel trainen
- incasseringsvermogen trainen
- doorzettingsvermogen trainen
- zelfdiscipline kweken
- leren relativeren
-

Waarom lijst ik dit nu allemaal op? Al die onderzoeken tonen aan wat de meerwaarde is van schaken voor leerlingen. Zou het dan niet fijn zijn dat we onze leerlingen kunnen laten genieten van de positieve effecten van het schaakspel door hen dit spel aan te leren? Zeker met onze leerlingen in de ziekenhuisschool, die meestal al heel wat tegenslagen te verwerken hebben, wil ik graag iets positiefs, constructiefs uit de grond stampen... iets waar ze zich misschien wel beter door voelen, al is het dan met momenten. Ook iets dat ze meenemen voor de rest van hun leven. De basis is gelegd... ze hebben de keuze of ze er verder mee gaan of niet.

Wat bovendien nog een groot voordeel is, is dat er overal ter wereld wel geschaakt wordt. Waar onze leerlingen ooit ook terechtkomen... ze kunnen overal ter wereld een potje schaak spelen. Zo zitten er in de schaakclub van mijn zoon momenteel enkele Syrische vluchtelingen die zonder problemen werden opgenomen in de groep. Zonder al te veel Nederlands te kennen komen ze elke week 2 uur schaken. Even hun zorgen vergeten... Al spelend integreren... Zo kunnen wij met schaken ook een brug slaan naar leerlingen die bij ons opgenomen worden en geen of weinig Nederlands kennen. De focus ligt dan meestal op het leren van het Nederlands, wat inderdaad belangrijk is, maar als we hen als surplus kunnen leren schaken, vinden ze bovendien ook makkelijker aansluiting bij andere leerlingen en kunnen ze 's avonds in de leefgroep samen wat partijtjes spelen.

Sommige therapeuten en leraren gebruiken schaken vooral voor therapeutische doeleinden of om jongeren sociale en emotionele vaardigheden bij te brengen.

Zo ook voor de Amerikaanse psycholoog en schaaktrainer Fernando Moreno. Moreno legt zich toe op jongeren uit achterstandswijken. Hij schreef een boek: 'Teaching Life Skills Through Chess' waarin hij uitlegt hoe je levensvaardigheden kan aanleren aan jongeren via het schaken. Van welke afkomst of cultuur je ook bent, op het schaakbord spreek je eenzelfde taal. Het leert mensen respect op te brengen voor anderen, ongeacht hun herkomst, hun verleden. Fernando Moreno merkt ook bij jongeren in achterstandssituaties dat succes op het schaakbord bijdraagt tot een positief zelfbeeld (Moreno, 2001).

In de psycho-analyse is er een voorbeeld waarbij het schaakspel gebruikt wordt als therapeutisch middel bij de begeleiding van jongeren (Gaines, Berkovitz & Kohn, 2000). Doel is dat de therapeut levensinzichten meegeeft aan jongeren met behulp van het spel. Zo gaat men onrechtstreeks in gesprek over de weerstanden die jongeren voelen. Dit maakt het praten voor sommige jongeren eenvoudiger en minder stresserend. (Verlinde, 2012).

Leraren kunnen er voor kiezen om via het schaakbord sociale inzichten mee te geven. Met goede bridging-technieken (Feuerstein) kunnen er levenslessen uit de schaakmomenten gehaald worden. Bridging wil aldus Feuerstein zeggen 'bruggen leggen tussen het geleerde en het echte leven'. De leerkracht heeft hier een belangrijke mediërende rol. Een voorbeeld:

- wat gebeurt er als een schaakstuk wordt aangevallen?

- * Je beschermt je stuk en gaat weg van de situatie waarin je aangevallen wordt
- * je zoekt hulp en dekt je stuk met een ander stuk
- * je gaat in de tegenaanval

- Wat kan je doen als je gepest wordt op de speelplaats?

- * je kan bescherming zoeken bij de leerkracht
- * je kan een (sterker) vriendje zoeken om je te helpen
- * je verweert jezelf tegen de pester, je pest de pester terug

Via schaken kunnen de leerlingen zo indirect de boodschap meekrijgen dat ze niet in een hoekje hoeven te kruipen als ze gepest worden, maar dat ze meerdere mogelijkheden hebben. Het onderwerp is minder geladen doordat het overgebracht wordt door middel van een leergesprek over een spel. Alle leerlingen worden aangemoedigd rationeel mee te denken over mogelijke oplossingen, zowel in het spel als in het echte leven (Feuerstein, IVP, cursus gevolgd in 2001-2002).

Deze inzichten kunnen zinvol zijn voor onze leerlingen met functionele klachten¹. Het feit dat er voor één probleem vaak meerdere oplossingen zijn, kan bemoedigend zijn. Het is een boodschap van hoop als alles vastloopt in je leven...

Tot slot nog de visie van topgrootmeester Nigel Short, die sterke jeugdschakers traint. Ook hij is overtuigd van de voordelen van schaken op school. Zijn visie op schoolschaak:

'Schaken op school is erg zinvol.. Je traint je concentratievermogen en je strategisch denken, je leert plannen. Je staat er alleen voor: niemand staat naast je om te zeggen of je plan goed is. Denk daar na een partij over na, en je groeit. Maar vanaf een bepaald punt denk ik dat de meerwaarde van schoolschaak afneemt: dan verbeter je enkel nog je schaaktalent, geen andere vaardigheden. Daarom kan het heel zinvol zijn schaken gedurende een jaar in het lessenrooster

¹Functionele klachten zijn klachten waarbij de leerling geen medisch defect heeft maar er zich wel ernstige klachten voordoen. Volgende klachten komen geregeld voor bij ons: chronische hoofdpijn, niet meer kunnen stappen, niet meer kunnen spreken. Vaak ligt een hoge mate van stress aan de oorzaak.

op te nemen, maar langer is niet noodzakelijk. Wie meer wil, kan naar een club.' (<https://www.klasse.be/archief/schaken-verhoogt-zelfwaarde-bij-leerlingen/>, 2008)

Nigel Short heeft het hier onder meer over het leren plannen. Plannen is iets waar leerlingen na een ongeval het vaak moeilijk mee hebben. Door een niet aangeboren hersenletsel worden zaken als plannen, impulsen bedwingen,... vaak veel moeilijker dan voordien. We trainen onze leerlingen op verschillende manier om deze functies te verbeteren... Schaken kan er daar één van zijn.

Dat je in scholen geen jaren en jaren schaakles moet geven om winst te boeken, maar dat de winst vooral in het begin geboekt wordt, speelt in het voordeel van de ziekenhuisschool, waar leerlingen toch altijd maar tijdelijk verblijven.

4. Praktijkervaringen

In *basisschool Go! Brugge Centrum* ijvert juf Tania Folie van het tweede leerjaar al jaren voor meer schaken op school. (*Schaken verhoogt zelfwaarde bij leerlingen*, in *Klasse voor Leraren*, 2008). In haar eigen school schaakt driekwart van de leerlingen. Het pesten zag ze verminderen, de positieve effecten (beter leren, meer zelfvertrouwen,...) vermeederen. Ouders dachten aanvankelijk dat schaken enkel voor 'de besten' was, maar dat ontkracht Tania. Het begon allemaal toen ze twee hoogbegaafde leerlingen een schaakspel gaf. Ineens wilden er meer leerlingen schaken. Tania ging schaakborden lenen bij de plaatselijke schaakclub en inmiddels schaakt de meerderheid van de leerlingen. De nadruk wordt zeer sterk gelegd op fairplay en respect, niet op competitie. De inspectie was aanvankelijk kritisch maar na de leerlingen aan de slag gezien te hebben zeer lovend.

Het feit dat ouders dachten dat schaken enkel voor de besten was, is iets dat ik wil meenemen. Zeker naar leerlingen met een NAH. Ik heb al gemerkt dat het voor leerlingen met een NAH (en hun ouders) zeer deugdzaam is als ze kunnen schaken. Deze leerlingen hebben vaak al zoveel verloren (cognitieve capaciteiten, executieve functies) en nu winnen ze eens iets. Iets waar ze doorgaans zeer trots op zijn.

Tania vermeldt ook dat ze positieve effecten op gebied van zelfvertrouwen ziet. Een goede portie zelfvertrouwen wens ik elke puber toe. Specifiek in de situatie van onze school denk ik dan aan leerlingen met functionele klachten. Dat zijn leerlingen waarbij een lichaamsfunctie niet (goed) werkt zonder dat er een medische oorzaak is. Spanning, stress, trauma's,... kunnen een oorzaak zijn. Deze leerlingen hebben werkelijk baat bij een extra dosis zelfvertrouwen.

In de type 3-klas van juf Els Vuegen in *basisschool GO! De Luchtballon* in Genk wordt er ook veel geschaakt. (*Schaken verhoogt zelfwaarde bij leerlingen*, in *Klasse voor Leraren*, 2008). Haar klas bestaat uit normaalbegaafde leerlingen met ernstige emotionele problemen of gedragsstoornissen. Bij aanvang van de schaakinitiatie speelden de leerlingen zeer snel en ruilden ze vooral stukken. Af en toe vlogen de stukken in het rond en was een time-out nodig. Stilaan begonnen de partijen langer te duren en ondertussen gebruiken ze een volledig half uur voor het spelen van een spel. Ook de leerlingen van type 1 en type 8 spelen schaak. Sommige leerlingen bloeien helemaal open en krijgen meer zelfvertrouwen. Directeur Daniëlle Degline, die van bij het

begin achter het idee stond, denkt er als volgt over: *‘Schaken daagt leerlingen uit, doet hun gevoel van zelfwaarde stijgen, corrigeert hun negatieve zelfbeeld en faalangst, en het past in de eindtermen. Eigenlijk geef je de leerlingen en hun ouders de boodschap: jullie doen iets waarvan de maatschappij zegt dat het heel moeilijk is.’*

Het leren ‘trager spelen’, zoals Els het zag gebeuren in de klas, wil eigenlijk zeggen leren ‘dieper nadenken en impulsen bedwingen’. Niet zomaar snel iets doen maar stap voor stap nagaan of dat wel goed is. Op allerhande manieren proberen wij, leerkrachten, daaraan te werken. Denk maar aan de ‘stop-doe-denkmethode’ met de beertjes van Meichenbaum. Schaken kan in dat kader ook zijn diensten bewijzen. Automatisch merk je dat leerlingen na verloop van tijd dieper gaan nadenken alvorens ze een zet doen. Ze willen immers niet steeds verliezen.

Dat ‘dieper leren nadenken’ en ‘het bedwingen van impulsen’ zijn lessen die je elke leerling wil meegeven, of hij nu in een ziekenhuisschool verblijft of niet. Voor onze leerlingen met een niet aangeboren hersenletsel, waar impulsief gedrag vaak een kenmerk van is, is dit iets waar we sowieso altijd op proberen te trainen: ‘eerst denken en dan doen!’ Met het schaken trainen we daar ‘stiekem’ op, zonder dat ze het beseffen, al spelend... en dat is zeker een meerwaarde!

In 2002 verkocht Hans Peschl zijn zaak en begon als vrijwilliger schaaklessen te geven, zowel in het gewoon als in het buitengewoon onderwijs. (*Schaken verhoogt zelfwaarde bij leerlingen*, in Klasse voor Leraren, 2008). Nu geeft hij 24 uur per week les in een tiental Limburgse scholen. Hij geeft ook gratis les aan leraren. Zij moeten in ruil middagschaak organiseren op hun school. Peschl richtte de Limburgse Schaakacademie (www.schaakacademielimburg.be) op en samen met vijftien vrijwilligers bereikt hij nu 750 leerlingen. De Schaakacademie wil iedereen de mogelijkheid bieden om deel te nemen aan een schaakopleiding. Hierbij schenkt de academie bijzondere aandacht aan de kwetsbare groep van lichamelijk en/of verstandelijk beperkte kinderen en jongeren. Uitgangspunt is dat elk kind de kans moet krijgen om zich optimaal te ontwikkelen. De extra tijd en energie die de kwetsbare groep nodig heeft en het maatwerk dat deze groep nodig heeft, wordt door de Schaakacademie als een uitdaging bekeken. De schaakacademie biedt ook individuele begeleidingen indien nodig. Dat is iets wat in onze ziekenhuisschool ook kan. Doordat leerlingen die herstellende zijn na een ongeval een zeer intensieve begeleiding nodig hebben, krijgen ze vaak individueel onderwijs. We noemen het ook wel eens ‘revalidatie-onderwijs’ omdat we zeer gericht gaan werken op de cognitieve revalidatie van de leerling: geheugentraining, terug leren plannen en organiseren, kennis die verloren gegaan is weer oprispen, sociaal aanvaardbaar gedrag leren stellen, impulsen leren bedwingen,... Bij zulke leerlingen kan het schaakspel een handige tool zijn.

Dan heb ik tot slot nog een mooi internationaal voorbeeld over hoe schaken het verschil kan maken in mensenlevens. Ik las dat voorbeeld in een artikel over een Oegandees meisje (De Standaard Weekblad, 2016) dat door het schaken ontsnapte uit een sloppenwijk in Kampala. Op haar vijf jaar werd Phiona door haar moeder van school gehaald om op straat maïs te verkopen. Haar vader was net overleden en er moest geld binnenkomen om te overleven. Haar broer had het geluk al begeleid te worden door een jongerenwerker, Robert, die een voetbalploeg en een schaakclub had opgezet voor kinderen die in armoede leefden. Hij deelde met zijn organisatie (Sports Outreach) een dagelijkse gratis maaltijd uit (een bord meelpap) voor kinderen die kwamen voetballen of schaken. Op een dag ging Phiona mee met haar broer. Het bord meelpap stak haar zo haar ogen uit, dat ze het leren schaken er wel bijnam. Het schaken sprak haar meer aan dan ze dacht en een jaar nadat ze haar eerst gratis maaltijd verorberde, won ze haar eerste toernooi. Vier jaar later won ze haar eerste internationale toernooi. Dankzij Sports Outreach maakt Phiona binnenkort haar middelbare school af. Ze is inmiddels bezig met het verkrijgen van een toelating voor de universiteit. Het meisje dat kansloos in de sloppenwijken geboren werd, heeft dankzij het schaken haar leven op de sporen kunnen zetten en ziet een mooie toekomst tegenmoet. Haar moeder heeft inmiddels een huis en het gezin leeft niet meer in armoede, dankzij de schaaklessen die Phiona onder meer in villawijken geeft en dankzij de kansen die ze gekregen heeft door het schaken. Het verhaal van Phiona kwam eind 2016 vaak in de media omdat Disney het had opgepikt en er een film van heeft gemaakt: *‘Queen of Katwe’*.

Robert, de jongerenwerker, moest initieel een voetbalproject voor kansarmen opzetten, maar omdat niet iedereen kon voetballen (bijvoorbeeld kinderen en jongeren die niet konden stappen), begon hij gelijktijdig met een schaakproject. Phiona en haar broer en vele andere kinderen hebben er dankbaar gebruik van gemaakt. Robert richtte zich met zijn projecten dus ook tot kinderen met een fysieke beperking en zette voor hen zelfs een nieuwe schaakschool op poten.



Roberts nieuwste schaakacademie in Kampala voor kinderen met een handicap (De Standaard Weekblad, 2016)

Al deze projecten zijn een inspiratiebron geweest om zelf aan de slag te gaan. Ik was zelf erg onder de indruk van de schaakschool in Kampala waar kinderen met een fysieke beperking kunnen komen schaken. Westerse landen kijken vaak naar op het onderwijsniveau en de voorzieningen in landen zoals Oeganda. Hier zien we nochtans een project waar we in onze Westerse landen een voorbeeld aan kunnen nemen. Ik kan me voorstellen dat de meerwaarde van zo een project voor de betrokken jongeren immens is.

Ook het voorbeeld van de klas van Els Vuegen vond ik inspirerend. Ze durft het aan schaakinitiatie te geven aan haar groep leerlingen uit buitengewoon onderwijs en ze boekt mooie resultaten. Omdat in onze school de groep leerlingen constant anders is, zal het een hele uitdaging zijn om te kijken voor wie er een meerwaarde gecreëerd kan worden met het schaken. Een zo goed

mogelijke beginsituatie van de leerling in kaart brengen, kan daarbij helpen. Al zal het af en toe ook wel eens 'leren uit fouten' worden.

**Goede keuzes maak je
door ervaring.**

**Ervaring krijg je door
verkeerde keuzes.**



www.omdenken.nl , 2017

5. Schaken op school in andere landen

In heel wat landen wordt er onderzoek gedaan naar de voordelen van schaken op school en wordt er geëxperimenteerd met al dan niet verplichte schaaklessen.

Zo introduceerde de Armeense republiek in 2011 verplichte schaaklessen op school voor kinderen tussen zeven en tien jaar. Twee uur per week wordt hiervoor uitgetrokken. Armenië heeft een jarenlange schaaktraditie en leverde reeds meer dan dertig grootmeesters af.

Ook Hongarije en Spanje willen van schaken op school een verplicht vak maken. (in *express.live.nl*, 2013).

In heel veel landen, ook in België, gaan mensen in gesprek met het ministerie van onderwijs om schaken als schoolvak gedurende een jaar aan te bieden. (Folie, 2014)

Onder meer grootmeester Kasparov ijvert bij de Europese Unie om schaken als verplicht schoolvak op het programma te zetten. (Lagrain, 2011). Het Europees Parlement heeft in 2012 een schriftelijke verklaring ingediend om schaken op school in alle Europese lidstaten aan te moedigen.

Daarin staat:

Verklaring van het Europees Parlement van 15 maart 2012 over invoering van het programma „Schaken op School” in het onderwijssysteem van de lidstaten van de Europese Unie

Het Europees Parlement ,

– gezien artikel 6 en artikel 165 van het Verdrag betreffende de werking van de Europese Unie,

– gezien artikel 123 van zijn Reglement,

A. overwegende dat artikel 6 van het verdrag betreffende de werking van de Europese Unie bepaalt, dat sport tot de gebieden behoort waarop de Unie bevoegd is „om het optreden van de lidstaten te ondersteunen, te coördineren of aan te vullen”;

B. overwegende dat schaken als sport toegankelijk is voor kinderen uit alle sociale geledingen, en daarom kan bijdragen aan sociale cohesie en aan beleidsdoelstellingen als **sociale integratie**, bestrijding van discriminatie, terugdringing van criminaliteit en zelfs de bestrijding van verschillende verslavingsvormen;

C. overwegende dat schaken de concentratie, het geduld en het doorzettingsvermogen van het kind, ongeacht de leeftijd, kan verbeteren, en ook het gevoel voor creativiteit, de intuïtie, het geheugen, het analysevermogen en de besluitvaardigheid ten goede komt; ook vastbeslotenheid, motivatie en sportiviteit worden door schaken bijgebracht;

1. vraagt de Europese Commissie en de lidstaten de invoering van het programma „Schaken op School” in het onderwijssysteem van de EU-lidstaten aan te moedigen;

2. vraagt de Europese Commissie in haar komende mededeling over sport aandacht te besteden aan het programma „Schaken op School” en zorg te dragen voor voldoende financiering hiervan vanaf 2012;

3. vraagt de Europese Commissie de resultaten van de studies naar het effect van het programma op de ontwikkeling van de kinderen in aanmerking te nemen;

4. verzoekt zijn Voorzitter deze verklaring, met de namen van de ondertekenaars⁽¹⁾, te doen toekomen aan de Commissie en de parlementen van de lidstaten.

(Verklaring Europees Parlement 15/03/2012)

Opmerkelijk vind ik de link die het Europees Parlement legt met het terugdringen van criminaliteit en zelfs met het terugdringen van verschillende verslavingsvormen. Daar hebben we in de ziekenhuisschool niet vaak mee te maken. De sociale cohesie en sociale integratie daarentegen zijn wel belangrijk voor een deel van onze doelgroep. Ook de bestrijding van discriminatie is een item dat in alle scholen in België belangrijk is. Anno 2017 krijgen we allemaal te maken met een diverse samenleving en vluchtelingen die in ons land hulp en steun zoeken.... Ook in de ziekenhuisschool merken we dat.

In punt C erkent het Europees Parlement verder nog andere voordelen zoals concentratie, doorzettingsvermogen, intuïtie, geheugen,...

6. Schaken en differentiëren

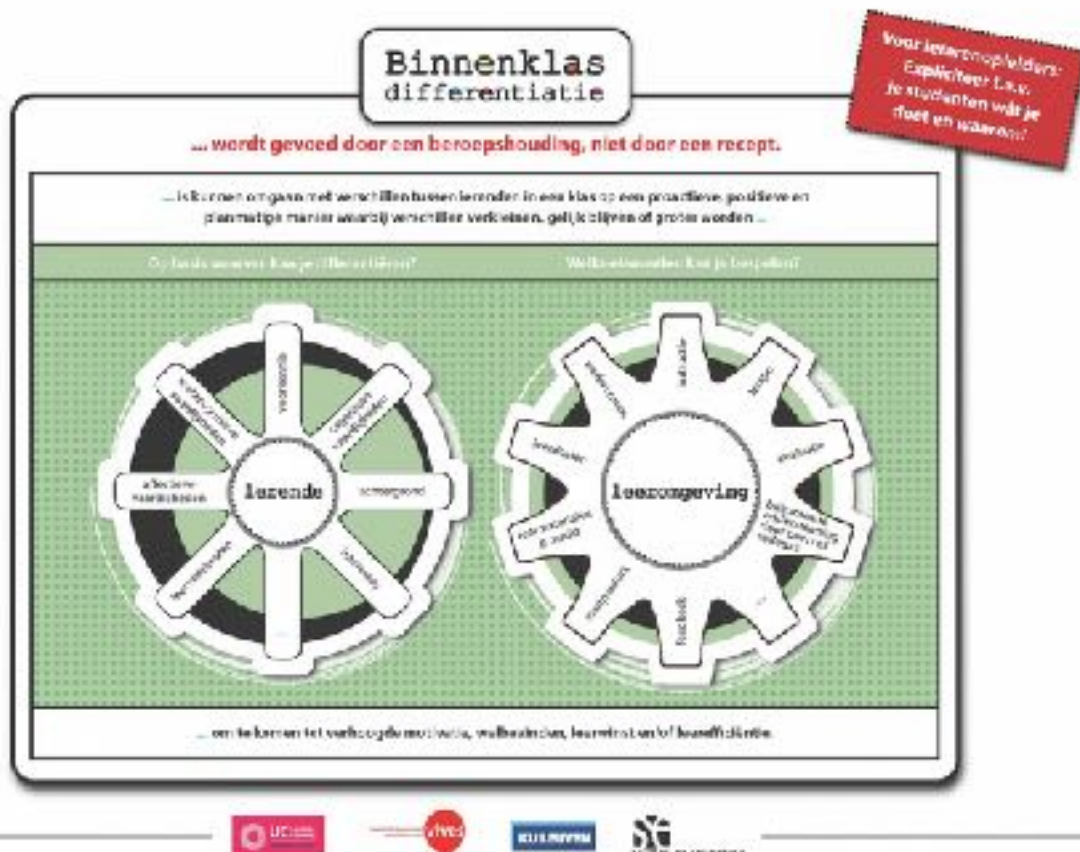
Dat schaken gebruikt wordt om leerlingen extra uitdaging te geven, dat zien we wel vaker. Bij mijn zoon op school wordt schaken bijvoorbeeld ingezet voor de plusklasleerlingen. Ooit gaf Philippe Vukojevik, een schaakleraar die lessen geeft in Vlaanderen, Wallonië en Frankrijk en zeer actief meewerkt aan het vormgeven van schaken op school, in onze school een workshop en hij zei dat hij ervoer dat cognitief beperkte leerlingen veel meer baat hadden bij schaken dan de slimmeriken. Zij hebben volgens hem meer groeipotentieel en de vaardigheden die het schaken kunnen bijbrengen zijn voor hen vaak nieuw. Begaafde leerlingen kunnen al heel wat van die vaardigheden. (vooruitdenken, impulsief gedrag afremmen, concentratievermogen,...) Philippe vindt dus dat schaken zeker ook voor leerlingen met een (licht-matig) verstandelijke beperking zinvol is. Hij gaf bij ons een workshop voor een zeer diverse groep van 15 leerlingen. We ondersteunden hem wel met een vijftal leerkrachten. De groep bestond uit grotendeels normaalbegaafde leerlingen, enkele OV3- leerlingen, een OV2- leerling en twee leerlingen met NAH. Vooral voor de OV2 leerling en de leerlingen met NAH was individuele begeleiding tijdens de workshop welkom.

Al zijn onze klasgroepjes maar klein (van individuele lessen tot een drietal leerlingen), toch zijn de kleine groepjes soms zeer verscheiden. Het zijn groepjes die samengesteld worden naargelang de opnames zich aandienen. Er wordt wel altijd rekening gehouden met het niveau. Zo wordt er bijvoorbeeld geprobeerd OV3-leerlingen samen te zetten, leerlingen uit het gewone onderwijs in een groep te plaatsen,... Vaak lukt dat, soms ook niet. Leerlingen zitten wel met leerlingen uit verschillende studie jaren samen. Het gebeurt zelden dat er drie leerlingen uit een zelfde jaar samen in de klas zitten. Vandaar... zelfs in de kleine klasgroepjes is binnenklasdifferentiatie nodig.

Globaal gezien wil ik nog meegeven dat ik het een fijne evolutie vind, binnenklasdifferentiatie. Indien doordacht en professioneel uitgevoerd, krijgen alle leerlingen meer maatonderwijs, zonder dat je leerlingen naar een plusklas stuurt en anderen er weer net niet bij horen. Dan kwets je leerlingen. Bovendien geef je, ongewild wellicht, de leerlingen van de plusklas meer kansen. Onlangs las ik in Klasse (Klasse voor Leraren, 2016) een interview met antropoloog Rik Pinxten. Hij sprak over het Pygmalion-effect van Bob Rosenthal. Bob Rosenthal trok naar een klas lager onderwijs en deed als experiment een IQ-test. Daarna duidde hij willekeurig de verstandigste leerlingen van de klas aan (dus niet effectief de verstandigste!). Hij zei dat die beter zouden gaan presteren in de toekomst. Wat bleek zes maanden later? De door hem aangeduide leerlingen haalden veel betere scores. Wat had hij dus gemeten? Niet het IQ van de leerlingen. Wel hoe beïnvloedbaar een onderwijzer is door autoriteit. Doordat de leraar hogere verwachtingen had van die leerlingen, haalden deze hogere scores. Als je leerlingen in een plusklas zet, heb je mijns inziens een soortgelijk effect. Je traint ze langs alle kanten meer op verschillende vaardigheden wat maakt dat ze betere resultaten halen. Maar heeft iedereen geen recht op betere resultaten? Vandaar mijn voorkeur voor binnenklasdifferentiatie. Mijn voorkeur voor het werken met 'schaken' heeft daar wellicht ook mee te maken. Iedereen mag meedoen! Ieder op zijn niveau! Bovendien geef je de sterke leerlingen geen nieuwe leervoorsprong, noch een uitzonderingspositie. Toch kan je met schaken blijven uitdagen en kunnen leerlingen blijven evolueren op gebied van spelinzicht, strategieën, planmatig denken,...

Een samenwerking tussen UC Limburg Leuven, de KUL, Vives en School of Education bracht een zeer bruikbaar kader verder om de mogelijkheden van binnenklasdifferentiatie in kaart te brengen. (Castelein, E. e.a., 2016)

In het schema zie welke mogelijkheden je kan gebruiken om te differentiëren voor elke individuele leerling.



Bron: <http://feb.kuleuven.be/drc/LEER/Binnenklasdifferentiatie>

Dit schema heb ik toegepast om te kijken hoe ik kan differentiëren tijdens de schaaklessen.

Op welke basis kunnen we differentiëren

Leervoorkeuren

Hoe leert de leerling graag? Welke werkvorm ligt hem het best?

Bv. De ene oefent graag op het schaakbord, de andere in een werkboek en nog een andere maakt liever oefeningen op computer.

Affectieve vaardigheden

Hoe voelt de leerling zich bij het leren?

Bv. Voelt de leerling een competitiedrang? Leerlingen leren dat het niet erg is te verliezen, dat je uit het verliezen ook heel wat kan leren, dat verliezen mag. Ook het respectvol omgaan met elkaar wordt benadrukt. Een schaakpartij begint en eindigt met een handdruk. De verliezer feliciteert de winnaar.

Metacognitieve vaardigheden

Welk inzicht en welke kennis hebben de leerlingen in het eigen handelen en het eigen leerproces?

Bv. Tijdens het spel kunnen leerlingen hun eigen prestaties inschatten. Verliest de leerling telkens binnen de vijf minuten, dan weet hij dat er nog leerpotentieel is.

De leerlingen leren dat eerst goed nadenken voor het handelen betere resultaten oplevert. Dat is bij de meeste leerlingen een proces dat wel wat tijd nodig heeft. De meeste leerlingen spelen in het begin veel te snel en te ondoordacht. Naarmate de lessen vorderen zie je dat ze beter beginnen nadenken en hun impulsen beter onder controle krijgen.

Voorkennis

In hoeverre kan de leerling al schaken als hij bij ons wordt opgenomen?

Bv. Als een leerling zegt dat hij al kan schaken, kan je hem een match tegen de computer laten doen. (aanvankelijk makkelijk), dan kan je stilaan het niveau inschatten. Leerlingen die al (goed) kunnen schaken kunnen op een aangepast niveau van start gaan.

Cognitieve vaardigheden

Hoe verwerkt de leerling de leerstof? Eén van de eerste dingen waar ik dan naar kijk is in welke richting de leerling zit. Zit hij in wiskunde wetenschappen, dan ga ik ervan uit dat zijn cognitieve vaardigheden beter zijn dan als hij in OV3 zit. Nochtans moeten we bij het schaken zeer kritisch blijven want ook in OV3 zitten leerlingen met goede cognitieve vaardigheden. Bovendien is het ook niet zo dat leerlingen van wiskunde wetenschappen allemaal goede schakers zijn.

Bv. De leerlingen moeten op hun eigen niveau en hun eigen tempo kunnen werken. Niet elke leerling leert op dezelfde manier en op hetzelfde tempo schaken. Leerlingen die bij een les veel meer inoefentijd en veel meer herhaling nodig hebben, moeten dat kunnen krijgen. Ieder moet kunnen werken volgens zijn eigen mogelijkheden.

Interesses

Wordt er rekening gehouden met de leefwereld en de interesses van de leerling?

Bv. Gebruik voorbeelden die aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen: bijvoorbeeld: Wat doe jij als je gepest wordt op de speelplaats? (weggaan, naar een leerkracht/vriend gaan, de pester aanpakken, zo ook op het schaakbord: we kunnen aanvallen, weggaan, dekking plaatsen,...)

Groepssamenstelling en werking

De schaakgroepjes zijn sowieso heterogeen samengesteld. Daar de leerlingen in Pulderbos zelden uit dezelfde richtingen/studiejaren komen, werken we dus automatisch met heterogene groepjes. De leerlingen met NAH zullen meestal individueel les krijgen.

Er zal zowel divergerend als convergerend gedifferentieerd worden. De leerlingen kunnen de lessen op hun eigen tempo verwerken op de manier die voor hen het meest aangewezen is. (computer, stappenboek, bord,...). Toch is er ook telkens de mogelijkheid om tegen elkaar te spelen. Uit vroegere ervaring weet ik dat leerlingen dan ook veel van elkaar leren. Een spel wordt vaak nabesproken en de ene leerling geeft de andere tips.

Welke elementen uit de leeromgeving kunnen we bespelen om het leren te vergemakkelijken?

Feedback

Feedback tijdens het spel is zeer leerrijk. Volgende vragen kunnen daarbij helpen:

- Waarom doe je die zet?
- Wat is het gevolg van die zet?
- Wat is hier de betere zet?

De leerlingen kunnen door het spel te spelen ook altijd onmiddellijk de gevolgen van hun daden zien en dat geeft hen heel wat zelfregulerende feedback. Ook merk ik dat leerlingen hun spel vaak nabespreken en dan geven ze elkaar feedback.

Eindproduct

Het eindproduct, 'het kunnen schaken', is telkens een nieuw begin omdat je altijd verder kan leren en een hoger niveau kan nastreven. Als we de lessen afronden (meestal omv. einde opname revalidatiecentrum en terug naar de thuishoek) staan we even stil bij wat we geleerd hebben. Elke leerling zijn eindproduct zal anders zijn. Ieder heeft voor zichzelf een niveau bereikt wat haalbaar was gezien eigen mogelijkheden en beschikbare tijd.

Leermaterialen en media

Je hebt om te leren schaken al heel wat bestaand materiaal voor handen, gaande van werkboekjes, tot oefeningen op computer (zowel online als offline), tot het gewone schaakbordgebruik, tot een buitenschaakbord,...

Leerdoelen

Elke leerling krijgt een lijst met te behalen doelen in het begin van de schaaklessenreeks. Elke nieuwe les bespreken we welke doelen minimum bereikt kunnen worden tijdens die les. Op het einde van de les volgt een evaluatie.

De leerlingen kunnen telkens ze denken een doel te beheersen (bijvoorbeeld: 'ik kan de stukken juist op een schaakbord plaatsen') dit doel aankruisen op hun doelenblad. De leerkracht checkt geregeld de doelenbladen en laat de leerlingen tonen wat ze denken onder de knie te hebben. Als het doel effectief beheerst is, zet de leraar er een paraaf achter. Zo worden de leerlingen mee verantwoordelijk voor het behalen van de doelen en kunnen ze hun evolutie volgen.

Voor elk lesdoel wordt basismateriaal en verdiepingsmateriaal voorzien.

De doelen kunnen voor elke leerling anders zijn. Er kan ook gewerkt worden met doelenkaarten (zie bijlage) om de leerlingen extra te motiveren of om hen tot een hoger niveau te brengen door een focus te leggen op iets (bv. impulsen bedwingen). De leerkracht kan één bepaalde doelenkaart uitkiezen voor de leerling of de leerling zelf laten kiezen uit een selectie kaarten. De leerlingen duiden op de kaart aan hoe ze zelf vinden dat ze het gedaan hebben. Daaronder duidt de leerkracht aan wat hij/zij ervan vond. Aan de hand van beide evaluaties kan er een gesprek gevoerd worden. Dat kan gaan over het leerproces, de inzet, het zichzelf onderschatten/overschatten,...

Werkvormen

Gebruikte werkvormen: oefeningen op papier, oefeningen op het spelbord, oefeningen op computer (online en offline) en oefeningen op het smartboard... en de belangrijkste werkvorm... het schaakspel spelen. De oefeningen kunnen soms klassikaal aangeboden worden (met een onderwijsleergesprek), soms individueel of de leerlingen kunnen er ook per twee aan werken. Er kan een discussie gevoerd worden aan de hand van casussen, er kan een quiz gedaan worden, ...

Instructie

Leerlingen die na de uitleg direct aan de slag willen, kunnen van start gaan. Leerlingen die nood hebben aan meer uitleg of begeleiding krijgen een verlengde instructie. Leerlingen kunnen aan elkaar ook instructies geven. Dit laatste gebeurt vaak automatisch tijdens het spel.

Tempo

Elke leerling kan op zijn eigen tempo leren schaken. Er is geen tijdsdruk, zolang de leerling zijn best wil doen. Leerlingen die door faalangst, beperkt inzicht, emotionele redenen nood hebben aan een lager tempo en/of meer inoefening werken rustig door op het tempo dat hen ligt en voor hen goed werkbaar is.

Evaluatie

Doordat de leerlingen zelf aankruisen welke doelen ze bereikt hebben, kunnen ze hun vorderingen op de voet volgen.

Gesprekken tijdens en na het spel (met tegenstander, dus medeleerling of leerkracht) geven ook een evaluatie waar de leerling lessen uit kan trekken en waarmee de leerling een volgend spel op een hoger niveau van start kan gaan. Ik merk dat er tijdens de schaaksessies automatisch sprake is van peerassessment. Ik vraag de leerlingen niet elkaar te beoordelen, maar automatisch gaan ze elkaar de betere zetten vertellen en strategie bijbrengen.

Een evaluatie met punten is niet nodig bij het schaken. Dat maakt dat het schaken vaak meer als een speluurtje wordt bekeken. Dat vind ik zeer goed. Als er al spelend bijgeleerd kan worden is dat voor iedereen een goede zaak. Onlangs las ik in de krant (De Standaard, 18/02/2017) een artikel met de titel *Leerlingen kampen massaal met stress*. De stress bleek op plaats één en plaats twee te komen door examens (71,3%) en toetsen (47,7%): zaken waar leerlingen geëvalueerd worden met punten. Leerlingen willen natuurlijk graag goede punten. Een nadeel van punten vind ik is dat leerlingen automatisch ook hun punten gaan vergelijken met anderen en zo krijg je een rangschikking van 'de besten' naar 'de slechtsten'. En wie wil er nu niet bij de besten horen...

7. De praktijk

Hoe ben ik aan de slag gegaan voor het werken in de praktijk? Ik heb de cyclus van handelingsplanning (Maesen, 2016-2017) gevolgd omdat het een goede ondersteuning biedt om weldoordacht en gestructureerd te werk te gaan en het aanbod (de schaaklessen) zo goed als mogelijk af te stemmen op de onderwijsbehoeftes.

In kaart brengen van de beginsituatie

De beginsituatie van de leerling

Hoe gaan we aan de slag? We steken zoveel tijd in maken van een passend handelingsplan voor elke leerling, we werken graag handelingsgericht... nu kan ik daar dankbaar gebruik van maken. Uit het handelingsplan haal ik de informatie die ik nodig heb.

Zeer belangrijk is om telkens eerst goed de **beginsituatie** van de leerlingen in kaart te brengen. Volgende richtinggevende vragen lijken me daarbij zinvol:

Over de schoolse en persoonlijke kenmerken van de jongere:

- Op welk niveau van leren functioneert de leerling? Zit hij in een richting die veel studie vereist of volgt hij een opleidingsvorm waar praktijk belangrijker is?
- Hoe gaat de leerling om met nieuwe informatie? Is er veel herhaling nodig? Is er veel of weinig inoefening nodig?
- Heeft de leerling al voorkennis? Kan de leerling al schaken?
- Heeft de jongere fysieke beperkingen?
- Heeft de jongere faalangst?
- Hoe leert de jongere het best? Wat zijn zijn leervoorkeuren?
- Welke onderwijsbehoeften zijn er verder nog opgelijst? Kunnen we tijdens de schaaklessen rekening houden met deze onderwijsbehoeften? Hoe pakken we dat aan?

Bijvoorbeeld: een jongere die als onderwijsbehoefte nood heeft aan een rustige omgeving kunnen we bij aanvang in een rustige hoek het schaken aanleren. Als de groep een groepsinstructie krijgt zou deze leerling dezelfde instructie kunnen krijgen met een filmpje op www.schaakschool.be. Hij kan hiervoor een hoofdtelefoon gebruiken. Als hij een spel speelt, houden we er rekening mee dat we niet onze drukste ADHD-leerling bij hem zetten maar wel een andere rustige leerling.

*In de praktijk had ik bijvoorbeeld één jongen die bijna volledig **verlamd** was. De jongen zijn zicht was wel perfect en hij kon ook goed spreken. Een computer bedienen lukt hem met aangepast materiaal ook vrij vlot. Deze jongen heeft leren schaken door eerst wat extra aandacht te geven aan het benoemen van de coördinaten. Zo kon hij met medeleerlingen uiteindelijk een spel spelen door telkens zijn zet te benoemen. Zijn tegenspeler zette dan ook voor hem.*

Deze jongen heeft veel geleerd door oefeningen op computer. Hij heeft het lesmateriaal (vooruitgangsbundel - een bundeltje waar de leerlingen hun bereikte doelen onder meer in kunnen aankruisen-) digitaal gekregen en kon zo ook, net als de andere leerlingen, zijn eigen evolutie op de voet volgen. (over de vooruitgangsbundel krijg je verderop in dit IPP meer uitleg).

*Een ander voorbeeld is een jongen uit OV2. Hij wou ook leren schaken, al is hij **verstandelijk beperkt**. Voor hem heb ik het doelenboekje aangepast (heel wat doelen heb ik eruit gelaten, zoals een rokade kunnen uitvoeren, en passant onder de knie hebben). Tegen dat hij ontslagen werd uit het revalidatiecentrum – en dus ook de ziekenhuisschool- kon hij de stukken correct op het bord plaatsen en kende hij de loop van alle stukken. Een eenvoudig spel spelen lukte dus.*

Voor jezelf kan het ook handig zijn om je eigen beginsituatie goed in te schatten. Volgens de website 'schaken op school' is het niet nodig dat je als leerkracht al kan schaken. Je kan samen met je leerlingen via www.schaakschool.be digitale lessen volgen en oefeningen maken. Zelf denk ik ook dat het niet nodig is om een grootmeester te zijn eer je schaakles kan geven. Toch lijkt het me handig dat je de basiskennis beheerst. Dat gaat de kwaliteit van de lessen enkel ten goede komen. Basiskennis kan je trouwens zeer snel beheersen. Als je je enkele weken op het schaken toelegt, kom je al een heel eind verder. Door te blijven spelen, ga je zelf natuurlijk ook steeds beter worden. De cursussen voor leerkrachten die op verschillende plaatsen in Vlaanderen gegeven worden zijn dan een mooie aanvulling voor wie zich didactisch nog meer wil bekwamen. Zo kan er op de invulling van leerkrachten hun ondersteuningsbehoefte, hier dan bijscholing, ingespeeld

worden. Zo maken leerkrachten het verschil, zo doen ze er toe. Dat is toch één van de uitgangspunten van handelingsgericht werken. Zo werken we aan kwaliteitsvol lesgeven in het onderwijs.

Over de achtergrondgegevens van de jongere:

Het in kaart brengen van de achtergrondgegevens is voor de schaaklessen minder van belang. Dat vind ik ook één van de goede componenten van het schaken. Of je nu uit een warm en ondersteunend gezin komt of uit een gezin met minder mogelijkheden, voor de schaakles maakt dat niet zoveel uit. Meestal beginnen we toch allemaal van nul. Als de leerlingen zelf al een schaakbord zouden willen hebben voor thuis, is dat meestal ook niet de grootste kost. Velen hebben trouwens al een schaakbord in een spellendoos waar ze het spelbord voor meerdere spellen kunnen gebruiken. Als dat niet is, toon ik in de lessen altijd mijn schaakbord, een oude versleten doos, maar met een perfect bord waar al uren en uren op gespeeld is. Ik vertel hen dan dat ik dat in de kringwinkel gekocht heb voor 1,50 euro. Ik vertel er ook bij dat bij ons in de kringwinkel meestal schaakborden te vinden zijn... je hebt zelfs nog wat keuze...

De organisatorische beginsituatie

Bij ons in de school krijgt elke leerling op maandag een weekschema op maat. In dat weekschema staan al de lessen, activiteiten en therapieën gepland voor die week. Per uur kunnen de leerlingen zien of ze klas, kine, ergo, logo, boerderij, doktersgesprek, ... hebben. De klasuren zijn beperkt tot maximum vijftien uren per week. Er zijn ook leerlingen die slechts vijf uren per week les volgen. De hoeveelheid aan lessen die een leerling krijgt, hangt af van vele factoren: de conditie van de leerling (vermoeid-fit), de vooropleiding (OV1-leerlingen krijgen minder les omdat er extra uren gaan naar leerlingen die hun jaar moeten/willen halen en hun achterstand willen beperken), de intensiviteit van het revalidatieprogramma (leerlingen die dagelijks heel veel therapieën volgen kunnen minder ingepast worden voor schoolmomenten),...

Bepalen van de doelen

Nadat de beginsituatie in kaart is gebracht is het tijd om te kijken wat de algemene doelstelling is. Het algemene doel van het project is: **de jongere leert schaken**. Per jongere kan dat algemene doel een andere invulling krijgen. Voor de ene zal dat willen zeggen dat hij de stukken op een bord kan plaatsen en de loop van de stukken kent, de andere daarentegen gaat al wat verder en leert nadenken over de beste zet, leert een mat bedenken,...

Het bereiken van het algemene doel 'de jongere leert schaken' vereist een leerproces met heel wat tussendoelen. Tijdens dit leerproces wordt er automatisch aan heel wat ontwikkelingsdoelen en vakoverschrijdende eindtermen gewerkt. Dat vind ik zo geweldig aan schaken: je werkt al spelend aan heel wat ontwikkelingsdoelen.

Ik wil voor alle duidelijkheid toch nog het volgende zeer sterk benadrukken. We schrijven wel dat de algemene doelstelling is: 'ik leer schaken', maar in elke leerling zijn individuele handelingsplan wordt bekeken wat we echt concreet willen bereiken met een bepaalde leerling in een bepaalde periode. Het schaken blijft natuurlijk ook een middel om aan individuele doelstellingen te werken. Zoals je in het fragment uit de planning van de OV2- leerling in bijlage kan zien, wordt het schaken hier als middel gebruikt om de leerling te leren zijn impulsen te bedwingen. Bij een andere leerling kan het schaken een middel zijn om beter in contact te leren treden met andere leerlingen, of om een spel te leren spelen zonder boos te worden, of om te leren 'plannen',....

Voor de **OV2- leerlingen** wordt er bijvoorbeeld aan volgende ontwikkelingsdoelen gewerkt:

De jongere:

9. vult rustmomenten op een sociaal aanvaardbare manier in
11. beoordeelt wat zijn aandeel is in successen en mislukkingen
12. houdt rekening met gedachten, gevoelens en wensen van anderen
15. ontwikkelt een positief realistisch zelfbeeld
16. stelt zichzelf realistische doelen en stelt ze indien nodig bij
17. staat open voor nieuwe uitdagingen en heeft zin in initiatief
18. gaat om met emoties
20. gaat om met stress
21. bezorgt zichzelf een goed gevoel
22. bouwt veerkracht op
24. schat zijn mogelijkheden en zijn beperkingen in
25. geniet van een activiteit of een situatie
26. gaat om met onvoorspelbaarheid
27. stelt zich weerbaar op
29. bouwt persoonlijke relaties op
31. stelt zich weerbaar op in persoonlijke relaties
32. gaat om met kritiek
35. uit gedachten, gevoelens en wensen op een sociaal aanvaardbare manier
36. gaat om met conflicten
57. participeert aan groepsactiviteiten
58. engageert zich in groepsactiviteiten
59. past geldende rechten en plichten toe
60. maakt afspraken en houdt zich aan afspraken
117. verkent verschillende mogelijkheden om vrije tijd en vakantie in te vullen
123. bouwt een hobby uit
124. vult lege tijd op een voor zichzelf zinvolle wijze in en houdt daarbij rekening met anderen
126. komt tot rust en ontspanning door vrijetijdsbesteding
128. respecteert spelregels en de regels van fairplay
129. schaft gepast materiaal en uitrusting aan
136. maakt realistische keuzes
137. neemt initiatief
139. staat open voor nieuwe activiteiten
142. lost problemen op
154. voert taken uit waarvoor ruimtelijke richtingsbegrippen nodig zijn
156. voert taken uit waarvoor talige vaardigheden nodig zijn
161. oefent zelfstandig in een door ICT-ondersteunde leeromgeving
162. leert zelfstandig in een door ICT-ondersteunde leeromgeving.

Weliswaar wordt er niet tijdens elke schaakles aan elk ontwikkelingsdoel gewerkt. Toch komen er bij het leren schaken heel wat ontwikkelingsdoelen aan bod. Bij het oplijsten heb ik me hier zelfs beperkt tot de meest relevante. Ik zou de lijst nog langer kunnen maken.

De ontwikkelingsdoelen met betrekking tot 'ondersteuning' komen ook geregeld aan bod. Hier wordt bijvoorbeeld aan gewerkt met leerlingen die verlamd zijn aan de armen. Zij leren schaken op een voor hen aangepaste manier waarbij we gebruik maken van adequate hulpmiddelen (bijvoorbeeld een computer). Vaak dienen die leerlingen ook een hulpvraag te stellen aan hun tegenspeler (bijvoorbeeld een leerling die zijn armen niet kan bewegen, maar de coördinaten van zijn zet aan de tegenspeler zegt, waarbij de tegenspeler dan de zet voor hem doet). Aan volgende ontwikkelingsdoelen wordt er dus specifiek met deze groep gewerkt:

De jongere:

- 130. kiest een adequaat hulpmiddel
- 131. gaat om met hulpmiddelen
- 132. stelt een hulpvraag
- 133. organiseert ondersteuning
- 134. communiceert persoonlijke voorkeuren
- 135. gaat om met hulpverleners.

Als ik dezelfde aftoetsing maak voor de **OV3- leerlingen**, dan kan ik zeggen dat bij het leerproces om het algemeen doel 'de leerling leert schaken' te bereiken, gewerkt wordt aan volgende ontwikkelingsdoelen:

Burgerzin:

- De leerling houdt zich aan de normale verplichtingen in diverse situaties.
- De leerling is gepast solidair met de groep.

Gezondheidseducatie:

- De leerling kent mogelijkheden om positieve stress te gebruiken en preventieve maatregelen om negatieve stress te vermijden
- de leerling gaat om met werkdruk en prestatiestress
- de leerling zoekt hulp indien nodig, aanvaardt hulp voor zichzelf en is bereid anderen te helpen.

ICT:

- De leerlingen hebben een positieve houding tegenover ict en zijn bereid ict te gebruiken om hen te ondersteunen bij het leren.
- De leerlingen gebruiken ict op een veilige, verantwoorde en doelmatige manier.
- De leerlingen kunnen zelfstandig oefenen in een door ict ondersteunde leeromgeving.
- De leerlingen kunnen zelfstandig leren in een door ict ondersteunde leeromgeving.

Leren leren:

- De leerling schenkt doelgericht aandacht.
- De leerling houdt zijn aandacht gericht tot wanneer de taak afgewerkt is
- De leerling memoriseert door onthoudt- en zoekstrategieën zoals informatie betekenisvol maken, te ordenen en te herhalen, te verbaliseren, te visualiseren of te motoriseren, het gebruik van memotechnische middelen, innerlijke spraak, voorstellingsvermogen om het gezochte op te roepen².
- De leerling gaat uit van een geheel of van onderdelen om op het juiste geheugenspoor te komen.
- De leerling neemt systematisch en gericht waar en heeft hierbij oog voor relevante details.
- De leerling reflecteert voor, tijdens en na het handelen en neemt hiervoor voldoende bedenktijd.
- De leerling is voldoende flexibel en creatief in zijn leren en denken
- De leerling komt tot zelfontdekkend leren
- De leerling komt tot abstract denken door te vergelijken, te classificeren, te seriëren, verbanden te leggen, te generaliseren.
- De leerling komt tot inzichtelijk leren en denken.
- De leerling is gericht op het juist begrijpen en gebruiken van informatie.
- De leerling kan losse gegevens een betekenis geven door ze te situeren in een context en ze te omschrijven.

² Bij dit zeer lang geformuleerd ontwikkelingsdoel wil ik een voorbeeld geven dat ik vaak gebruik. De witte dame moet in startpositie op het witte veld geplaatst worden, de zwarte dame op het zwarte veld. Dit is voor de leerlingen vaak moeilijk om te onthouden. Ik geef de leerlingen dan altijd de tip om eraan te denken dat 'dames graag bijpassende kledij dragen'. Zo staat de witte dame graag op wit en de zwarte op zwart. Na deze memorisatietechniek gehoord te hebben, worden er nog zelden fouten tegen gemaakt.

- De leerling legt verbanden tussen nieuwe informatie en reeds verworven informatie, en ziet samenhangen binnen de nieuwe informatie.
- De leerling verwerft en gebruikt op systematische wijze samenhangende mondelinge en schriftelijke informatie.
- De leerling identificeert het probleem.
- De leerling exploreert en analyseert het probleem.
- De leerling zoekt en bedenkt verschillende mogelijke oplossingswijzen voor het probleem.
- De leerling weegt de mogelijke oplossingswijzen/ keuzemogelijkheden af en selecteert de beste.
- De leerling verwoordt de gekozen oplossingsweg.
- De leerling volgt de gekozen oplossingsweg daadwerkelijk en controleert regelmatig of hij nog op het goede spoor zit.
- De leerling zorgt ervoor dat zijn oplossing duidelijk en volledig is.
- De leerling herwerkt bij een ongunstig resultaat enkel datgene wat fout is.
- De leerling brengt verslag uit over zijn eigen werk.
- De leerling formuleert de controlecriteria die hij zelf bedacht heeft of die extern opgelegd worden.
- De leerling geeft aan wat goed en wat fout is gegaan, wat de reden was en waarop volgende keer gelet moet worden om (weer) succes te halen.
- De leerling gaat na of hij op de gepaste manier de juiste informatie verworven heeft.
- De leerling controleert regelmatig of hij het geleerde nog voldoende kent.
- De leerling controleert de gevonden oplossing en reflecteert op de oplossingsweg.
- De leerling is probleemgevoelig en probleembewust.
- De leerling zoekt en geeft spontaan aan wat hij wel/niet zal kunnen, bij welke taakaspecten hij snel/traag zal moeten werken en waar hij extra moeilijkheden verwacht.
- De leerling bepaalt op basis van de verkregen informatie wat nu juist de opdracht is m.a.w. wat hij moet doen.
- Vooraleer hij tot actie overgaat stelt de leerling één of meerdere mogelijke werkplannen op waaruit hij het meest adequate kiest.
- De leerling werkt volgens het plan.
- De leerling plant en organiseert, eventueel onder begeleiding zijn lessentaken en opdrachten en controleert zijn eigen leerproces en stuurt het bij.
- De leerling werkt ordelijk en systematisch vanuit het besef dat dit voordelen heeft.
- De leerling durft (leer)problemen signaleren en bijkomende informatie of hulp vragen.
- De leerling formuleert op zijn niveau doelstellingen en streeft realistische tussen- en einddoelen na.
- De leerling stuurt zijn gedrag doelgericht, houdt het doel steeds voor ogen, evalueert en stuurt bij indien nodig en evalueert zijn werk achteraf.
- De leerling heeft belangstelling voor het resultaat van zijn werk en inspanningen.
- De leerling houdt zich aan afspraken en regels.
- De leerling heeft een adequaat werktempo en -ritme.
- De leerling toont geduld bij het leren, werken en probleemoplossen.
- De leerling zet ondanks moeilijkheden toch door en raakt niet onmiddellijk ontmoedigd.
- De leerling maakt een onderscheid tussen toevallige en stabiele oorzaken van zijn succes/mislukking.
- De leerling aanvaardt kritiek en is bereid uit zijn fouten te leren.

- De leerling leert op zijn niveau met nauwkeurigheid, efficiëntie, wil tot zelfstandigheid, voldoende zelfvertrouwen, voldoende weerbaarheid, houding van openheid en kritische zin.
- De leerling ontwikkelt inzicht in de eigen mogelijkheden en beperkingen op het vlak van probleemoplossing en informatieverwerking en houdt er rekening mee.
- De leerling ziet in dat hij voortdurend bijleert en verandert en stuurt vooroordelen betreffende het eigen leren bij.
- De leerling maakt een onderscheid tussen de oorzaken van succes/mislukking die bij hemzelf liggen of bij een ander.
- De leerling beseft dat hij zijn sterke punten kan aanwenden om zijn zwakke punten te verbeteren of te compenseren.
- De leerling weet en geeft met voorbeelden aan hoe hij zelfstandig kan werken en leren.
- De leerling weet dat sommige dingen regelmatig herhaald moeten worden.
- De leerling weet op welke manier hij het meest efficiënt leert.
- De leerling weet dat - wanneer hij de oorzaak van de fouten kent- hij die fouten in de toekomst en in andere situaties kan vermijden.
- De leerling legt relaties tussen vroegere, huidige en toekomstige situaties. Hij begrijpt dat iets wat hij vroeger leerde in huidige en toekomstige situaties kan gebruikt worden.
- De leerling past verworven kennis, inzichten en vaardigheden automatisch en adequaat toe in situaties die zowel sterk gelijken op de oorspronkelijke leersituatie als die er wezenlijk van verschillen.
- De leerling gaat systematisch en gericht zoeken naar kennis, inzichten en vaardigheden die hij in een bepaalde situatie of bij het oplossen van een probleem kan gebruiken.

Sociaal-emotionele educatie:

- De leerling houdt rekening met zijn mogelijkheden, beperkingen en overtuigingen.
- De leerling gaat om met gevoelens van onmacht en toont in concrete situaties voldoende zelfvertrouwen, gebaseerd op kennis van het eigen kunnen.
- De leerling beschouwt een net haalbare taak als een uitdaging, legt zich niet neer bij iets wat niet lukt, maar probeert dat stap voor stap te veranderen.
- De leerling ontwikkelt eigen voorkeuren en interesses en laat zich niet steeds beïnvloeden door deze van anderen.
- De leerling ziet in dat je als mens voortdurend verandert en kiest werkpunten om zijn zelfontplooiing te bevorderen.
- De leerling beschouwt iets nieuws als een kans om bij te leren en durft omgaan met nieuwe en complexe of moeilijke taken.
- De leerling ziet het verband tussen zijn zelfbeeld en zijn resultaten.
- De leerling werkt zelfstandig en vraagt slechts hulp als hij niet verder kan.
- De leerling is intrinsiek gemotiveerd, leergierig en leerbereid.
- De leerling reageert adequaat op mislukkingen en successen.
- De leerling legt een verband tussen zijn mislukken en zijn inspanning en zoekt hoe hij in de toekomst zijn inspanning kan verbeteren.
- De leerling staat open om van anderen te leren.
- De leerling herkent zijn faalangst in taaksituaties en weet hoe er mee om te gaan.
- De leerling herkent bepaalde behoeften, verlangens, gedachten en bedoelingen.
- De leerling kan in een niet-conflictgeladen situatie eigen indrukken, gevoelens, verlangens, gedachten en waarderingen uitdrukken.
- De leerling differentieert verschillende emoties en uitingen van emoties.

- De leerling houdt er rekening mee dat eenzelfde situatie verschillende gevoelens kan oproepen, zowel bij verschillende personen als bij eenzelfde persoon op verschillende tijdstippen.
- De leerling verplaatst zich in de gevoelens, gedachten of bedoelingen van een ander.
- De leerling respecteert en waardeert de eigenheid van anderen.
- De leerling stelt zich dienstvaardig op en helpt anderen bij opdrachten en activiteiten.
- De leerling gaat zorgzaam om met anderen, met andermans of gemeenschappelijk bezit.
- De leerling stelt zich op een assertieve en beleefde wijze op.
- De leerling formuleert op gepaste wijze positieve en negatieve kritiek.
- De leerling kan op gepaste wijze met iemand contact leggen.
- De leerling luistert actief naar de boodschap van een ander en geeft feedback.
- De leerling verduidelijkt waarom hij kiest voor een bepaald gedrag en geeft anderen de kans om te reageren.
- De leerling is assertief en komt op voor de rol die hij opneemt in een groepsopdracht.
- De leerling is bereid om de inbreng van de gesprekspartner ernstig te nemen.
- De leerling toetst zijn interpretatie aan die van de ander en stemt ze zo nodig af op die van de ander.
- De leerling gaat om met vooroordelen, intimidatie en manipulatie.
- De leerling past omgangsvormen, leefregels en afspraken toe die van belang zijn voor het samenleven in een groep.
- De leerling beschikt over volgende samenwerkingsattitudes: stiptheid, orde, nauwkeurigheid, initiatief nemen, zelfstandigheid, doorzettingsvermogen, eerlijkheid.
- De leerling kan in een groepsdiscussie zijn mening handhaven en bijsturen.
- De leerling zoekt in overleg naar een manier van probleemoplossing.

Vrijtijdsvaardigheden:

- De leerling beleeft plezier aan zijn vrije tijd en komt door vrijetijdsbesteding tot rust en ontspanning.
- De leerling kent het verschil tussen een vrijetijdsbesteding en een hobby en beseft dat een hobby meer inzet, volharding en tijd vraagt.
- De leerling staat open voor nieuwe, hem niet bekende vrijetijdsuitingen en durft de stap zetten naar een verkenning ervan.
- De leerling is bereid zich in te zetten, geduld te hebben en vol te houden om een gesteld doel betreffende zijn vrijetijdsbesteding te bereiken.

Ook hier beperk ik me tot de meest relevante ontwikkelingsdoelen. Belangrijk is natuurlijk om per leerling prioritaire doelen te selecteren. We stellen ons telkens de vraag: 'Wat willen we met deze leerling bereiken?'. Daar zijn we in het buitengewoon onderwijs sterk in. Elke leerling heeft zijn individuele handelingsplanning. Met het begeleidend team gaan we kijken welke ontwikkelingsdoelen we willen bereiken. Tijdens de schaklessen zullen we dan ook per leerling andere accenten leggen. De ene leerling kan vooral aan sociale vaardigheden werken terwijl de andere bijvoorbeeld werkt aan 'plannen'. Dat maakt dat de leerkracht elke leerling een andere begeleiding geeft.

Wat opvalt is dat er bij 'leren leren' zoveel ontwikkelingsdoelen aangehaald worden. Dat is één van de krachten van het schaken. Als je leert schaken, werk je automatisch aan vaardigheden zoals 'plannen', 'controleren', 'analyseren',... en laat dat nu net vaardigheden zijn die je zo nodig hebt bij studiewerk...

Bij de vakoverschrijdende eindtermen van bijvoorbeeld de **eerste graad secundair onderwijs** merken we ook dat aan de eindtermen leren leren grondig gewerkt kan worden met het schaken.

Bovendien wordt er in het leerproces ook gewerkt aan volgende vakoverschrijdende doelen:

De leerlingen:

- kunnen originele ideeën en oplossingen ontwikkelen en uitvoeren;
- blijven, ondanks moeilijkheden, een doel nastreven;
- benutten leerkansen in diverse situaties;
- zijn bereid zich aan te passen aan wisselende eisen en omstandigheden;
- kunnen gegevens, handelwijzen en redeneringen ter discussie stellen a.d.h. van relevante criteria;
- zijn bekwaam om alternatieven af te wegen en een bewuste keuze te maken;
- kunnen onderwerpen benaderen vanuit verschillende invalshoeken;
- gedragen zich respectvol;
- verwerven inzicht in de eigen sterke en zwakke punten;
- gedragen zich respectvol;
- stellen kwaliteitseisen aan hun eigen werk en aan dat van anderen;

Maar evengoed zullen er wel eens jongeren bij zijn die niet tot het schaakspel komen maar wel een pionnenspel kunnen aanleren. Hier wordt er dan gedifferentieerd op basis van doel. Het doel is hier niet 'ik leer schaken', maar het doel is hier 'ik leer een nieuw spel aan met de schaakpionnen'. Hier is buiten het doel ook de inhoud van de lessen aangepast. De leerlingen die enkel het pionnenspel aanleren, leren ook hoe de pion mag 'gaan' en 'slaan'. Van de overige stukken hoeven zij de loop niet te leren. Door divergerende werkvormen (geïndividualiseerde taken) te gebruiken, wordt ervoor gezorgd dat elke leerling kan bijleren in de zone van zijn eigen naaste ontwikkeling (Lev Vygotsky, 1896-1934).


Als we dan even naar de concrete werkdoelen gaan kijken... Op de eerste pagina van het vooruitgangsboekje staat een reeks doelen die de meeste normaalbegaafde leerlingen kunnen bereiken na een schaakinitiatie. De leerkracht kan hier zelf mee spelen en voor een OV2-leerling bijvoorbeeld er wat doelen uithalen. Let op: de doelen niet schrappen, maar effectief alvorens de bundel te printen, eruit knippen. Zo geef je geen deuk aan de leerlingen hun zelfvertrouwen. We willen leerlingen niet het gevoel geven dat bepaalde doelen voor hen onbereikbaar zijn en voor anderen wel. Bovendien willen we ook voorkomen dat andere leerlingen zien dat doelen geschrapt zijn bij hun klasgenoten en daar een opmerking over geven. We willen geen leerlingen opleiden met een minderwaardigheidsgevoel. Zo kan het zijn dat er heel wat leerlingen een verschillend boekje hebben. Er wordt dus gedifferentieerd op niveau, gebruik van materialen en doelen. De leerlingen duiden zelf aan welke doelen ze bereikt hebben. De leerkracht observeert de leerlingen hun kunnen of laat hen het gekende demonstreren en plaatst een paraaf als het doel effectief bereikt is. Het goed observeren is wellicht bij stressgevoelige leerlingen de beste optie.


Zoals reeds eerder aangehaald kan ik tijdens de lessen gebruik maken van doelenkaarten (zie bijlage). Deze doelenkaarten kunnen ingezet worden als extra motivatie of als een leerling het moeilijk heeft met een aspect. Het doel dat op een kaart staat wordt op het einde van de les zowel door de leerling als door de leerkracht geëvalueerd.

Als de leerling keer op keer eenzelfde fout maakt, kan de leerkracht hem een doelenkaart geven met betrekking tot die fout, om er eens een hele les wat extra aandacht aan te geven. Het kan ook zijn dat de leerkracht een selectie doelenkaarten toont en de leerling er één uit laat kiezen.

De doelenkaart hieronder gaf ik aan een OV2-leerling, om het lesdoel voor hem duidelijk af te bakenen en hem extra te motiveren. Ik vermoedde dat hij het heel goed zou doen. Hij twijfelde bij aanvang van de schaaklessen wel. Hij had wat faalangst. Vandaar het extra steuntje in de rug... en ja... hij was zeer trots op het einde van de les. Het gaf hem het vertrouwen dat hij nodig had. Met veel enthousiasme kwam hij naar de tweede les.

Vandaag plaats ik de stukken juist op het bord

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan: 

De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan: 

(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

Jij hebt dat perfect gedaan!

Waarom differentieer ik hier in aanpak en geef ik niet aan iedereen deze doelenkaart? Deze leerling had wat extra steun nodig en ik wou dat hij zelf ontdekte dat hij het doel kon bereiken. Op het einde van de les had hij het doel zonder aarzelen of twijfelen bereikt dus kon hij niet anders dan voor zichzelf toegeven dat hij vijf pionnen moest inkleuren. Ik als leerkracht heb hem daar nog eens in bevestigd zodat het basisvertrouwen terug goed zat. Ik ben ervan overtuigd dat leerlingen makkelijker en met meer plezier leren als ze een gezonde dosis zelfvertrouwen hebben.

Voor een andere leerling (OV3) had ik een doelenkaart gemaakt: 'ik geef de dame de juiste naam'. Hij vergiste zich al verschillende lessen en noemde de dame geregeld "prinses". De hele les zag ik dat hij geregeld op zijn tong moest bijten maar de hele les heeft hij de dame wel juist benoemd. Op het einde van de les kleurde hij vier pionnen in. Ik als leerkracht, die geen enkele keer een fout gehoord had, kleurde vijf pionnen in. Ik vroeg de leerling waarom hij er maar vier ingekleurd had en hij zei: "Ik heb het inderdaad altijd juist gezegd maar heb in het begin toch een aantal keren bijna 'prinses' gezegd." Sindsdien benoemt hij de dame juist. Hier differentieerde ik op inhoud. De inhoud die hier aangeleerd moest worden- 'dit stuk noemt 'dame''- was specifiek voor deze leerling. Andere leerlingen, die de dame spontaan juist benoemen, zouden het vreemd gevonden hebben als ik hen deze doelenkaart gaf. Misschien zou ik hen wel in de war brengen.

De doelenkaarten zitten in mijn computer en ik kan dus waar ik een nood zie, heel snel een persoonlijke kaart opstellen. Ze dienen dus om te motiveren, een fout te corrigeren, uit te dagen,... Ze zijn een hulpmiddel dat kan ingezet worden als ik er een meerwaarde voor zie. Een aantal standaarddoelenkaarten heb ik altijd bij. Ze kunnen onmiddellijk ingezet worden indien nodig. Leerlingen mogen de doelenkaarten ook zelf vragen. Sommigen vinden het heel leuk om er mee te werken. Bovendien zullen leerlingen die zelf een kaart vragen het doel van de kaart met grote waarschijnlijkheid behalen omdat de wil om eraan te werken groot is.

Voorbereiding

De schaaklessen werden als volgt ingepland:

Voor de OV1- leerling, de OV2-leerling en de OV3- leerlingen heb ik de leerlingen gedurende tien weken elke week één les schaken gegeven tijdens mijn uren GASV. In plaats van 3 of 4 uren GASV kregen ze dan 2 of 3 uren GASV en één uur schaakles. De OV1- en OV2-leerling kregen individueel les, de OV3- leerlingen met twee. De afspraak met de directie was wel dat ik ook voor de schaaklessen kon aangeven aan welke ontwikkelingsdoelen er gewerkt werd. In bijlage steek ik een knipsel uit mijn planning GASV voor de leerlingen uit OV2, waar het schaken ook ingepland staat, met de verwijzing naar de ontwikkelingsdoelen. Bij deze leerling was het belangrijk zijn impulsen te leren bedwingen, eerst eens goed na te denken alvorens iets te doen. Deze leerling ging vaak nogal onbezonnen aan de slag. Om dit doel te bereiken, kon schaken heel makkelijk als middel worden ingezet. Er staan zeer veel ontwikkelingsdoelen bij waar in meer of mindere mate aan gewerkt werd tijdens de schaaklessen. Beter is de doelen die het team geselecteerd heeft voor de leerling hier nog eens te herhalen en aan te tonen hoe je die concretiseert. Deze bevinding heb ik me gemaakt tijdens het werken aan mijn IPP maar ook tijdens de rest van mijn BANABA-opleiding. Hier ligt nog wat groeipotentieel voor mezelf...

Voor de leerlingen met een NAH paste het schaken perfect binnen de cognitieve revalidatie. De doelen waar we tijdens de individuele lesmomenten aan werken met NAH-patiënten (geheugen, impulsbeheersing, plannen, organiseren,...) kunnen makkelijk met het schaken aangeleerd worden. Elke NAH- patiënt zie ik drie uur per week: één van die drie uren werkte ik met het schaakbord. Deze lessen waren dus, zoals reeds aangehaald, individueel.

De normaalbegaafde leerlingen, de groep met functionele klachten uit het gewone onderwijs, hebben de schaakinitiatie buiten hun normale lessenspakket gekregen op vrijwillige basis. Zij kregen een extra uur dat ik organiseerde op donderdagmiddag. Vijf leerlingen kwamen in aanmerking (de medische toestand en andere externe factoren in acht genomen). Alle vijf gingen ze de op de uitnodiging in. Op termijn zou het mij ook een goed idee lijken om het schaken te integreren in het stukje 'leren leren'. Dit vak wordt in vele scholen in de eerste graad SO aangeboden. Vaardigheden die geleerd worden bij het schaken, zijn ook goed inzetbaar bij leren leren. Bij het bepalen van de doelen (zie vorig punt) kan je zien dat er aan heel wat ontwikkelingsdoelen en eindtermen met betrekking tot 'leren leren' gewerkt wordt tijdens de schaaklessen.

De meeste van de leerlingen waar ik les aan gaf in de periode januari-maart hebben dus een schaakinitiatie gekregen. Enkel de leerlingen die niet de hele periode bij ons waren en de leerlingen met een zware verstandelijke beperking niet.

Het leuke aan schaken is dat je er niet heel veel voor nodig hebt. Het kan bij ons in elk lokaal georganiseerd worden. In elk lokaal beschikken we immers over computers. We hebben een zestal schaakborden die makkelijk mee te nemen zijn.

Voor elke leerling werden er tien lessen voorzien. De vijf normaalbegaafde leerlingen kregen samen les, de twee OV3-leerlingen ook. De andere leerlingen stonden individueel ingepland.

Ik heb er dus voor gekozen om telkens 10 lessen van 50 minuten te geven per leerling. Die keuze heb ik gemaakt na de workshop schaken die Philippe Vukojevic een aantal jaren geleden op onze school gegeven heeft. Tien lessen bleek echt wel een noodzaak. Langs de andere kant, bij leerlingen die langer in Pulderbos verblijven en waarbij ik nog steeds aan individuele doelen kan werken via het schaken, kan het project wel verlengd worden.

Elke schaakles zal er anders uitzien omdat je nooit identiek dezelfde leerlingen hebt. Dus na het in kaart brengen van de beginsituatie en het bepalen van de individuele doelen kan je aan de slag. Je hebt beslist wat je met welke leerling na één les bereikt wil hebben (doelenfase) en selecteert het nodige materiaal. Is er een grote variatie in de groep dan bekijk je hoe je je les kan organiseren op zulk een manier dat niemand moet zitten niksen en iedereen zinvol bezig kan zijn.

Mee te nemen materialen:

- Schaakborden
- Vooruitgangsboekjes (aangepast aan de leerlingen)
- Doelenkaarten (aangepast aan de leerlingen)
- Stappenboekjes
- Laptop indien geen computer in de klas

Uitvoeringsfase

Als al het materiaal klaar ligt en de les is voorbereid kan je aan de slag. Tijdens de uitvoeringsfase komt de leraar tussen in het leerproces om de leerlingen in de zone van hun naaste ontwikkeling stapsgewijs te doen bijleren: actief ontwikkelend onderwijs (Maesen, 2016-2017). Dit door gerichte vragen te stellen. De leerkracht moedigt ook het onderling gesprek aan tussen de leerlingen zodat er een open sfeer hangt waar leerlingen ook van elkaar kunnen leren.

Door omstandigheden (verkeerd ingeschatte beginsituatie, emotionele problemen,...) kan het zijn dat de leerling toch moeite heeft met het verwerken van de nieuwe leerstof. Door tussentijds evaluatiemomenten in te lassen kan je tijdig bijsturen en/of je aanpak veranderen. Het is dan aan de leraar om de les aan te passen en eventueel de doelen te herbekijken tijdens de les. De leraar houdt tijdens de schaaklessen rekening met de leervoorkeuren van de leerling. Er kan op verschillende manieren geleerd worden en de leerling kan mee bepalen hoe hij het liefst aan de slag gaat. Dat kan met een spelbord, een werkboek, een pc, op het smartboard, buiten op het grote schaakbord,... We bieden heel wat mogelijkheden aan, zodat de leerling kan kiezen voor de leerstijl die hem het best ligt (cf UDL).

Evaluatiefase

Blijkt uit de eindopdracht van de les, dat de doelen bereikt zijn, dan leggen we de lat hoger en zijn we goed op weg naar het algemene einddoel (het kunnen schaken). Indien niet gaan we op zoek naar de oorzaak van het falen en passen we indien nodig de methodiek, de periode waarin de doelen bereikt moeten zijn of de doelen op zich aan. Die evaluatie gebeurt samen met de leerling onder meer aan de hand van de doelen in het vooruitgangsboekje en de doelen op de doelenkaarten. Als de methodiek aangepast wordt, kan dat openlijk meegedeeld worden aan de leerling.

Bijvoorbeeld:

'We gaan het bij jou eens met oefeningen op de computer proberen. Zo op een blad staren, werkt niet zo goed bij jou, he'. Hier openlijk over communiceren, geeft de leerling inzicht in zijn eigen leerproces en toont de leerling ook dat het niet erg is als hij een andere strategie nodig heeft, of meer inoefening.

De evaluatie komt in de evaluatiemap die deel uitmaakt van het individuele handelingsplan. De evaluatiemap kan je vergelijken met een rapport. Daarin kunnen de leerling en zijn ouders en de andere leerkrachten de gemaakte evolutie nalezen. In bijlage vind je een voorbeeld van een fragment uit de evaluatiemap van Dylan (naam is veranderd). Merk op dat de vordering van het schaken geëvalueerd wordt, maar ook het individuele doel. Bij Dylan was dit 'zijn werk controleren'. Dit individueel doel is voor Dylan in zijn opleiding belangrijker dan zijn vorderingen op gebied van het schaken.

8. Bevindingen per doelgroep voor, tijdens en na de praktijkperiode

Van januari tot maart heb ik een proefperiode genomen om verschillende leerlingen tien schaaklessen te geven. Zoals je hieronder kan lezen gaat het over 11 leerlingen uit verschillende richtingen en opleidingsvormen. Ik gaf les aan één groepje van vijf leerlingen, één groepje van twee leerlingen en nog vier leerlingen die individueel les kregen. Het was een interessante periode waar ik heel wat uit geleerd heb. Ik heb er heel wat plezier aan beleefd en ik denk de meeste leerlingen ook. Ik heb ook gezien wat ik volgende keer anders zou aanpakken. Hieronder lees je mijn bevindingen en ervaringen.

Doelgroep functionele klachten

Deze doelgroep bestaat uit leerlingen met fysieke klachten zonder een 'medisch defect'. Vroeger werden de klachten ook wel eens psychosomatische klachten genoemd. Toen ik in Pulderbos begon te werken, hadden we deze doelgroep niet. Sinds enkele jaren hebben we een leefgroep vol leerlingen met deze klachten. Het zijn voor het overgrote deel normaalbegaafde jongeren die een chronische klacht hebben. Dit kan zijn: niet meer kunnen stappen, niet meer kunnen spreken, last hebben van paniekaanvallen, last hebben van chronische hoofdpijn,... Vaak voorkomende oorzaken zijn stress, spanningen, een trauma, een psychiatrische diagnose (bvb autisme) die nog onbekend was en waar nooit rekening mee gehouden werd,...

Wie kan er deelnemen?

De leerlingen die lang genoeg bij ons verblijven (januari tot maart: praktijkperiode) en die ruimte hebben in hun therapieschema. Eén leerling had nog nood aan veel rust en kon daardoor niet deelnemen. Eén leerling had door schoolverzuim een schoolse achterstand die ze met grote ijver aan het bijwerken was en wou haar energie niet in nog een extra initiatief steken. In de periode van januari tot maart spreek ik over vijf leerlingen met functionele klachten die konden deelnemen. Deze vijf leerlingen zijn allemaal op de uitnodiging ingegaan.

Een korte beschrijving van de deelnemers:

- Leerling 1: Een intelligente jongen, 2 ASO (moderne), krijgt stressaanvallen waarbij hij ineens begint te schudden met heel zijn lichaam, onderliggende diagnose van ASS, kan al een beetje schaken. Hij heeft nood aan zeer veel positieve bekrachtiging. Deze periode zat hij in een rolstoel omwille van veiligheidsredenen.
- Leerling 2: Een jongen uit 3 economie, is toegekomen in Pulderbos zonder stem. Hij spreekt inmiddels weer. Als de stress verhoogt, valt de stem nog wel weg. In het derde jaar haalt hij hoge punten en werkt hard. Hij is perfectionistisch. Hij kan nog niet schaken. Deze jongen heeft nood aan voorspelbaarheid, dan functioneert hij beter en voelt hij zich ook beter. Deze jongen heeft ook baat bij het 'leren falen' en 'leren relativeren'. Schaken als middel om dit te leren is mijns inziens zeer geschikt.
- Leerling 3: Een jongen die derde graad examencommissie secretariaat-talen doet. Komt uit een problematische gezinssituatie waar hij teveel medicatie toegediend kreeg. Hij kan nog niet schaken. Hij is zeer sociaal. Eén van de grote doelen voor deze jongen is dat hij leert plannen. Hij heeft bij zijn studies momenteel zeer veel sturing nodig. Gezien zijn niet ideale gezinssituatie heeft hij er ook baat bij om zelf beslissingen te leren nemen en zelfstandig te worden.
- Leerling 4: Een meisje dat in 5 sociaal-technische wetenschappen zit. Zij heeft chronische hoofdpijn en functioneert daardoor niet meer goed. Ze is heel stressgevoelig. Ze heeft nood aan heel veel positieve bekrachtiging en aanmoediging. Ze denkt heel gauw dat ze iets niet kan. Het meisje kan heel goed om met kleine kinderen. Ze is ook heel verantwoordelijk in

situaties met kleine kinderen. Ze kan nog niet schaken. Ze heeft baat bij 'stressbestendiger worden'.

- Leerling 5: een meisje dat in het vijfde jaar economie zit en een ernstig verstoord dag-en nachtritme heeft. Ze haalt punten net boven het klasgemiddelde. Het meisje is eerder stil. Ze heeft faalangst. Ze kan nog niet schaken. Ze kan zeer mooi tekenen. Ook zij heeft nood aan positieve bekrachtiging en succeservaringen. Een positief en realistischer zelfbeeld is hier gewenst.

Al deze leerlingen kunnen leerstof cognitief goed verwerken. Van twee leerlingen weet ik dat ze ernstige faalangst hebben. Drie van de vijf leerlingen hebben hulp nodig bij het plannen van hun schoolwerk. Doordat het allemaal leerlingen met functionele klachten zijn, kunnen we stellen dat 'werken aan zelfvertrouwen' een belangrijk doel is.

Wat zijn de ervaringen?

Voor de leerlingen die deelnamen aan de schaakinitiatie was het een positieve ervaring. Sommige begonnen eraan met een lichte tegenzin (faalangst?) maar na één les waren ze al mee. Er heerste een positieve sfeer en er werd heel wat gelachen. Voor mij is één van de mooie effecten dat de leerlingen ook in de leefgroep zijn gaan schaken. Waarom vind ik dat zo mooi? Het gaat hier over een groep leerlingen met heel wat negatieve bagage. Het zijn jongeren die vaak piekeren en vast zitten in het leven. Als deze jongeren hun aandacht kunnen richten op andere zaken dan hun zorgen en er bovendien plezier aan beleven, is het opzet voor mij meer dan geslaagd. Bij deze groep heb ik na de derde les de doelkaarten mbt impulsbeheersing ingezet. (*'Vandaag ga ik op mijn handen zitten tot ik voor elk stuk de mogelijke zetten heb bekeken. Pas dan doe ik een zet'* en *'Vandaag raak ik mijn stuk pas aan als ik zeker ben dat ik dat stuk ga verplaatsen'*) Gedurende één les had ik hen allen zo een kaart gegeven. Er werd wat lacherig over gedaan maar de hele les verwezen ze bij elke 'slechte' zet naar de kaart. Op het einde van de les hebben ze zichzelf en elkaar op het doelkaartje geëvalueerd. Ze merkten zelf dat er een evolutie had plaatsgevonden tijdens de les. Mijn evaluatiebevindingen kwamen in grote lijnen overeen met die van de leerlingen. Twee leerlingen durfden zichzelf niet positief evalueren en hadden drie 'pionnen' aangeduid terwijl ze echt wel hun best hadden gedaan (en van mij vijf pionnen kregen). Dat hebben we even besproken en uiteindelijk gaven ze wel toe dat ze beter verdienden. Om die reden heb ik de volgende les elke leerling weer de doelenkaart *'Vandaag raak ik mijn stuk pas aan als ik zeker ben dat ik dat stuk ga verplaatsen'* gegeven. De twee leerlingen heb ik de boodschap gegeven om werk te maken van een juiste beoordeling. We hebben ook besproken wanneer volgens ons het doel geslaagd was. Op het einde van de les beoordeelden deze leerlingen zichzelf terecht goed. Ik vond het fijn dat ze over zichzelf konden zeggen wat ze goed deden. Dat zal hun zelfvertrouwen geen schade toegebracht hebben. De doelenkaarten houden de leerlingen zelf bij in hun map, samen met het vooruitgangsboekje.

Een voorbeeld van een doelenkaart vind je terug bij punt 7, onder 'bepalen van de doelen'. De evaluatie gebeurt via de evaluatiemap (een soort van rapport, zie bijlage).

Het aspect zelfvertrouwen kan ik niet meten natuurlijk. Sommige leerlingen hadden wat weerstand (angst) om te beginnen aan de schaakinitiatie. Die weerstand is tijdens de eerste les volledig verdwenen. Ik zag ook leerlingen die zich echt amuseerden. Ik hoorde van therapeuten dat leerlingen (trots) over het schaken spraken. Mijn vermoeden is dus dat het zeker geen kwaad kan voor hun zelfvertrouwen.

doelgroep NAH

Deze doelgroep bestaat voornamelijk uit verkeersslachtoffers, slachtoffers van andere ongevallen en leerlingen die door een ziekte een NAH hebben opgelopen. Deze doelgroep is zeer verscheiden. De prognoses variëren van een terugkeer naar de thuisschool tot het niet geraken uit een toestand van 'niet bewust zijn' en een vegetatief leven in het vooruitzicht hebben. Sowieso kan hier niet iedereen deelnemen aan de schaakinitiatie.

Wie kon er deelnemen?

De leerlingen die lang genoeg bij ons verblijven (januari tot maart) en die ruimte hebben in hun therapieschema. Bovendien moest ik hier een moeilijke selectie maken: één leerling viel sowieso uit omdat hij zich nog in een subcomateuze toestand bevond. Dat wil zeggen dat hij al wel zelfstandig ademt maar nog niet bij bewustzijn is. Dan is er een leerling die nog in een periode van verwardheid zit en agressief uit de hoek kan komen. Iets nieuws gaat hem niet helpen om tot rust te komen... dus deze leerling komt ook niet in aanmerking. Dan heb je nog twee leerlingen die wel in aanmerking komen. Eén van hen heeft wel ernstige geheugenproblemen. Bij deze leerling had ik twijfels, maar omdat ik hem individueel kan begeleiden wil ik het toch een kans geven. De andere leerling is een leerling die goede vorderingen gemaakt heeft na zijn ongeval. Hij is terug aan het leren stappen en werkt al terug aan zijn schoolprogramma. Hij heeft nog last met het plannen van dingen en is nog een beetje vergeetachtig.

Leerling 1: een jongen van 20 jaar, heeft zijn zesde jaar houtbewerking reeds behaald voor zijn ongeval. Is van een dak gevallen. Heeft sindsdien zeer ernstige geheugenproblemen. Hij kan nog heel wat, heeft heel veel restkennis (praat bijvoorbeeld zeer goed Engels) maar kan er functioneel momenteel niets mee, omdat hij niets zelfstandig kan doen wegens zijn geheugenproblemen. Bij deze jongen is 'leren gebruik maken van hulpmiddelen ter ondersteuning van zijn geheugen' een grote doelstelling. Op de kine is hij aan het leren stappen. Hij kan zijn linkerarm beperkt gebruiken, zijn rechterarm functioneert gewoon. Hij kan nog niet schaken. Deze jongen heeft nood aan zeer veel herhaling en inoefening. Hij leert het best schaken op een bord, een oogafwijking maakt dat hij niet zo goed op een scherm of een blad ziet...

Leerling 2: een jongen van 16 jaar, vierde jaar mechanica, heeft een ongeval gehad. Deze jongen is buiten bewustzijn bij ons binnengekomen en werkt nu terug met materiaal van zijn thuisschool. Een goede cognitieve revalidatie dus. Hij heeft nog nood aan ondersteuning bij het plannen en organiseren van zijn werk. Hij kan nog niet schaken. Hij stapt inmiddels ook al met een looprek. Extra aandacht zal moeten gaan naar het stapsgewijs op zoek gaan naar de beste zet. Herhaling zal ook nodig zijn.

Wat zijn de ervaringen?

Bij de leerling met ernstige geheugenproblemen, ik noem hem hier Bart, liep ik wat vast. Hij is sinds september bij ons. Hij heeft een ongeval gehad in mei 2016 en is in september 2016, nog geheel in verwarde toestand bij ons gekomen. Hij maakte snel vorderingen in de zin dat hij nu aan het leren stappen is en dat zijn verwardheid en agressie verdwenen zijn. Je kan ondertussen een gewoon gesprek aangaan met hem. Hij heeft ook heel wat restkennis. Zo kan je een hele les in het Engels praten met hem. Zijn geheugenprobleem is wel zeer groot. We werken nu al 6 maanden samen en hij weet nog steeds mijn naam niet. Als ik hem ga halen in de leefgroep, wat ik toch een viertal keer per week doe, weet hij niet of ik kinesist, logopedist of leerkracht ben. Een pluspunt is wel dat hij altijd vrolijk is. Voor zijn ongeval was hij chiroleider met hart en ziel en daar kan hij nog leuke verhalen over vertellen. In de klas zijn we overgestapt van cognitieve revalidatie naar het leren werken met geheugondersteunende hulpmiddelen. Bij de schaaklessen zijn we begonnen met de stukken juist op het schaakbord te leren plaatsen. Dat lukte niet zonder een voorbeeld. Ook niet met een verhaal erbij of met andere ezelsbruggetjes. We hebben er dan maar een oefening op

kijken en vergelijken van gemaakt. Tot schaken zijn we niet gekomen. Wat wel lukte was het pionnenspel: een spel waar iedere speler slechts met drie pionnen speelt. Na veel herhaling kon Bart onthouden hoe de pion mocht slaan en speelden we, voor het eerst sinds zijn ongeval, een nieuw aangeleerd spel. Dat op zich was dus wel knap. Alleen boekten we geen lange termijneffect omdat Bart de volgende les al niet meer wist hoe de pionnen moesten slaan. Voor mij was de conclusie dat schaakinitiatie bij leerlingen met een groot geheugenprobleem geen voordelen biedt voor de leerling in kwestie. Die leerlingen zijn meer gebaat bij andere lesinhouden. Bij Bart zeer concreet: het leren werken met geheugenondersteunende hulpmiddelen.

De andere leerling waarover ik sprak, ik zal hem hier Roel noemen, was zeer enthousiast. IJverig en trots ging hij aan de slag. Hij kende al gauw de basisregels. In het weekend speelde hij met zijn vader, die nog een beetje kon schaken van ooit lang geleden, maar die het nu wel tof vond om samen te schaken. Roel werd beter en beter en ging ook al eens een spel spelen met jongeren van een andere leefgroep (de jongeren met functionele klachten). Zo hoorde ik dat ze wel eens wedstrijdjes speelden onderling, enkele opvoeders deden ook mee. Roel had problemen met plannen. Terwijl hij leerde schaken heb ik hem vaak tegengehouden om eerst na te denken en een plan te maken. Aanvankelijk was dat zeer moeilijk voor hem. Ik liet hem, met behulp van de doelenkaart, letterlijk op zijn handen zitten en de mogelijkheden van elk stuk bekijken. Naar mate de lessen vorderden, ging dit beter en beter. Het plannen van zijn schoolwerk loopt inmiddels ook goed. Of er een oorzakelijk verband is met het schaken durf ik niet verkondigen. Het heeft er in ieder geval geen slecht aan gedaan.

Een ander neveneffect dat ik opmerkte was de trots bij Roel. Hij straalde als hij kon spelen tegen leeftijdsgenoten. Hij had een lange weg afgelegd van revalidatie, ook cognitieve revalidatie, en had nu iets om trots op te zijn. Dat hoorde ik ook van zijn ouders.

De overige doelgroep

Wie kon er deelnemen?

De overige groep leerlingen bestond deze periode uit nog twee OV3- leerlingen, één OV 1-leerling met betere cognitieve capaciteiten (hij legt enkele examens voor de examencommissie af richting kantoor gegevensbeheer) maar zit in OV1 T9 en één OV2- leerling. Deze doelgroep met een verstandelijke beperking wou ik zeker ook in het project betrekken. Bij het hoofdstuk over literatuur en onderzoek verwijs ik toch naar een onderzoek uit 2007 (uitgevoerd door Bilalic, McLeod en Gobet) dat uitwijst dat intelligentie een beperkte rol speelt bij het verwerven van schaakvaardigheid. Oefening zou aldus het onderzoek veel belangrijker zijn (Verlinde, 2012). Een andere aanpak op een lager tempo met meer inoefening zal hier dus gewenst zijn...

Leerling 1: OV3-leerling, 16 jaar. Studeert voor winkelhulp. Is in Pulderbos omdat zij aanvallen doet. Zij doet zowel epileptische aanvallen als niet-epileptische aanvallen. De oorzaak van deze laatste aanvallen wordt onderzocht door de kinderpsychiater. Haar gezin heeft nood aan opvoedingsondersteuning. Het meisje zelf heeft nood aan veel positieve bekrachtiging en een stapsgewijze aanpak met veel inoefening. Ook succeservaring is belangrijk voor haar. Om de lessen voor haar aangenaam te laten verlopen zal het lestempo laag moeten liggen. Niet omdat ze beperkt is, wel omdat ze zich dan zekerder en beter voelt.

Leerling 2: OV-3 leerling met syndroom van klinefelter. Hij heeft het moeilijk met zich aan regels te houden. Hij heeft nood aan heel veel positieve aandacht en bevestiging. Hij is gedragsmatig niet altijd makkelijk. Hij kan al schaken. Hij kan zich goed inzetten voor zaken die hij leuk vindt. Hij heeft nood aan rust en een positieve omgeving. Hij moet leren een aanvaardbaar sociaal gedrag te stellen, zowel naar zijn klasgenoten als naar de leerkracht. Dit wil bij hem vooral zeggen dat hij moet leren rustig te blijven en op een rustige manier moet leren communiceren.

Leerling 3: OV2- leerling, 15 jaar. Een aangename, lieve jongen die altijd meewerkt. Hij heeft een zeer laag werktempo maar werkt wel nauwkeurig. Een overkoepelend doel voor hem is dat hij stilaan zijn tempo opdrijft. Hij heeft nood aan aanmoediging. Met wat humor in de les voelt hij zich meer op zijn gemak. Veel herhaling zal bij hem nodig zijn.

Leerling 4: OV1- leerling, 20 jaar die geregeld examens aflegt bij de examencommissie voor de derde graad BSO kantoor- en gegevensbeheer. De volledige richting afwerken zal niet mogelijk zijn. Hij heeft een NAH opgelopen na een ongeval en heeft ASS. Deze leerling heeft het moeilijk om gewezen te worden om dingen die hij beter zou kunnen. Dat wil zeggen dat je hem heel moeilijk opmerkingen kan geven omdat hij dan boos wordt, ook al zijn die rustig geformuleerd en met de beste bedoelingen geuit. Bijleren is dus niet makkelijk. Als de computer hem corrigeert lukt het wel. Deze leerling kan dus best op computer de instructies en oefeningen aangeboden krijgen.

Wat zijn de ervaringen?

De twee OV 3- leerlingen waren enthousiast. Eén van hen kon best al redelijk schaken. Die heb ik in sneltempo het stappenboek laten doornemen. (veel oefeningen geskipt omdat hij de leerstof al beheerste). Hij werkte er 's avonds in de leefgroep aan door en leerde op korte tijd best veel bij. De andere leerling, een meisje, was ook enthousiast maar lichtjes terughoudend. Ik had de indruk dat ze schrik had dat het te moeilijk zou zijn. Vandaar dat ik haar op een veel langzamer tempo heb lesgegeven. In eerste instantie heb ik haar heel wat oefeningen op het schaakbord laten maken terwijl ik naast haar zat. Zo kon ik goed zien of ze het snapte. In tweede instantie maakte ze alle oefeningen van het stappenboek. Op zich was dat niet nodig, want ze vatte de leerstof al na enkele oefeningen, maar ze was trots als ze weer een reeks oefeningen goed had gemaakt en ze voelde zich goed bij dit tempo. Ik heb met haar ook gewerkt met de doelkaarten "*Vandaag wil ik de stukken juist op het schaakbord kunnen zetten*" en "*Vandaag wil ik de loop van de pion onder de knie hebben*" en "*Vandaag wil ik de loop van de loper onder de knie hebben*" enz. Het feit dat ze tijdens één les meerder doelen behaalde (meerdere doelkaarten!) maakte haar trots en gaf haar de wil om goed verder te werken. De doelkaart die ik voor sommige andere leerlingen gebruik "*Vandaag wil ik de loop van de stukken onder de knie hebben*" zou bij haar een te hoge druk gelegd hebben.

Ook zij nam haar stappenboek mee naar de leefgroep en werkte erin tegen de volgende les. OV3- leerlingen krijgen niet zoveel huiswerk en blijkbaar was er over het feit dat ze 's avonds nog wat moesten doen voor school toch ook wel een gevoel van trots... (dat hoorde ik van het leefgroeperspersoneel). Na enkele lessen speelden de twee leerlingen samen partijtjes. In het begin hielp ik het meisje wat... omdat het voor haar nog nieuw was. Ze speelden spelletjes zonder te rokeren³ omdat het meisje nog niet zover stond.

Ik merkte ook hier een evolutie bij beiden (ik speelde zelf ook geregeld een partijtje met de jongen) in impulsbeheersing. In het begin werden er heel wat minder goede zetten gedaan omdat de leerlingen niet genoeg nadachten eer ze hun zet deden. Met de doelkaart "*vandaag ga ik op mijn handen zitten tot ik voor elk stuk de mogelijke zetten heb bekeken. Pas dan doe ik een zet*" is er op één les veel vooruitgang geboekt.

Mijn gevoel bij de twee OV 3-leerlingen was zeer positief. Het zijn leerlingen die vaak heel goed beseffen dat ze het gewoon onderwijs 'niet aankunnen'. Succeservaring doet hen zoveel deugd.

Dan was er de OV2- leerling. Een jongen die beperkt kan lezen en schrijven. Ook met hem heb ik met dezelfde doelenkaarten gewerkt als met het meisje van OV3. De jongen kon de doelen lezen, met ondersteunende picto's werken had anders ook een optie geweest. Hier was er wel een verschil. Het leertempo lag een pak lager. We hebben een les gewerkt rond het juist zetten van de stukken. De volgende les herhaalden we dat en werkten we rond de loop van de loper. De les

³ Rokeren is een zet waarbij de koning en de toren elkaar passeren. Het is de enige zet die je met twee stukken van één kleur kan uitvoeren. Het is een zet met heel wat regels, vandaar iets complexer.

daarna herhaalden we weer alles en deden we de loop van de toren erbij... Het duurde dus enige tijd eer er echt een spel gespeeld kon worden. De leerling vond het fijn, zeker met de doelenkaarten erbij, maar mijn gevoel gaf aan dat de OV3-leerlingen er meer baat bij hadden (op gebied van zelfvertrouwen, impulsbeheersing,...). De OV2-leerling leek niet enthousiaster te zijn over de schaaklessen dan over het vorige gasv-project (over tuinwerk). Om andere doelen te realiseren dan zuiver de speltechniek was er te weinig tijd. Het basisspel onder de knie hebben (weten hoe je elk stuk mag verplaatsen) kostte heel wat lessen. Ik was bij hem niet overtuigd van de meerwaarde van schaakinitiatie ten opzichte van de lessen gasv.

Onze OV1-leerling is een zwaar autistische jongen. Zoals ik al zei is hij cognitief best sterk. Zijn problemen liggen vooral op sociaal gebied. Hij heeft problemen met het krijgen van instructies. Als er een probleem is, legt hij de schuld altijd buiten zichzelf. Bovendien reageert hij zeer geïrriteerd als hem wijst op iets dat op een andere manier beter kan of op een fout die hij gemaakt heeft. Dat alles maakt het zeer moeilijk om hem iets nieuws aan te leren. De begeleidende psycholoog had me verteld dat ik hem best zoveel als mogelijk via de computer liet leren. Als de computer zegt dat het fout is, neemt hij het wel aan. Zodoende heeft deze jongen niet met het stappenboek gewerkt maar met oefeningen op de computer. Hij had al een beetje basiskennis maar heeft zo toch nog wat kunnen bijleren. Samen een partijtje spelen, lukte wel en vond hij leuk (zelfs al won hij niet). Het vooruitgangsboekje waarin hij kon aankruisen wat hij al kon, boekte bij hem ook wel succes.

Uit al de bovenstaande ervaringen kan ik besluiten dat je heel wat kan bereiken tijdens de opname in de ziekenhuisschool maar dat je individu per individu moet bekijken welke aanpak het best werkt. Bovendien geeft schaakinitiatie niet voor elke leerling een meerwaarde (denk maar aan de NAH-er met grote geheugenproblemen) en is het van groot belang aan de hand van de beginsituatie van de leerling te bekijken of de leerling er al dan niet baat bij kan hebben.

9. Hoe staan de collega's er tegenover?

Mijn collega's stonden positief tegenover het project. Nu hebben zij er niet aan meegewerkt, maar ze steunden me wel. Ze stonden niet perse te springen om het zelf ook te leren en er in hun lessen ook mee aan de slag te gaan, maar de laatste lessen voor de krokusvakantie mochten de leerlingen al wel eens een partijtje spelen tijdens hun lessen. Laat ons zeggen dat ze het een tof initiatief vonden, maar zich er niet in willen verdiepen. Dat hoeft ook niet. Elke leerkracht in onze school (en we zijn met negen) heeft zo zijn specialiteit wel en zijn meerwaarde voor de leerlingen en niet iedereen moet alles kunnen. Soms doen we samen een project, soms zet één leerkracht iets op poten... In een kleine school zoals bij ons, met weinig leerlingen, is het niet moeilijk om een schaakproject in je eentje te dragen. In grote scholen, zoals het Sint-Pietersinstituut in Turnhout, waar ze onder de middag meer dan honderd leerlingen over de vloer krijgen voor de schoolschaak, ligt dat natuurlijk anders...

De directie was best enthousiast over het initiatief en zag de meerwaarde er gelijk van in. In die mate dat onze directeur wel eens een artikeltje doorstuurde over schaakprojecten als hij ergens iets gelezen had... Ook het andere directielid vroeg geregeld naar mijn bevindingen. Dat zijn kleine gebaren maar ik voelde me wel gesteund.

De afspraak was dat ik zelf leerlingen selecteerde die in aanmerking zouden kunnen komen, daarbij rekening houdend met de voorwaarden per doelgroep zoals ik die hierboven in hoofdstuk acht omschreven heb. Voor de directie was het ook belangrijk dat ik de ontwikkelingsdoelen en eindtermen goed noteerde, om aan te tonen dat het schaken wel degelijk in een schoolprogramma past.

De directie was bij aanvang enthousiast en na het meedelen van mijn conclusies kunnen ze zich er wel in vinden om schaken een vaste plaats te geven in het onderwijsaanbod. Een vaste plaats wil hier niet zeggen dat we op al de leerlingen hun uurrooster een uur per week 'schaken' gaan zetten. Bij de leerlingen waar het zinvol kan zijn en waar we via het schaken aan individuele doelen kunnen werken, kan het schaken wel een plaats krijgen. Een inspecteur die tijdens het project een schaakles kwam volgen, bevestigde dit. Hij vond het een zeer waardevol project. Het bereiken van vooropgestelde individuele doelen via het schaken, moesten we ook aldus hem goed bewaken. Bij de normaalbegaafde leerlingen kan het schaken gedurende een tiental lessen in het 'leren leren' ingepast worden, maar wel met als voorwaarde dat er constant verwezen wordt naar het 'leren leren'. Het onder de middag inrichten van schaaklessen heeft men in het revalidatiecentrum niet zo graag, omdat het rustig samen eten en de leefgroepwerking dan in het gedrang komen. Regelmaat en rust zijn ook heel belangrijk voor onze leerlingen. Dus voor onze normaalbegaafde leerlingen kan (en mag) het schaken aangeboden worden in het pakket 'leren leren'. Het stelt me wel weer voor een nieuwe uitdaging. De linken met het 'leren leren' moeten wel duidelijk aangebracht worden en leerlingen moeten er in functie van het 'leren leren' wel concreet iets aan hebben. Ik zou er een nieuw IPP aan kunnen weiden maar ik vermoed dat het gewoon een zomerse uitdaging wordt...

10. Algemeen besluit

In een ziekenhuisschool zoals de onze kan een schaakinitiatie voor een aantal leerlingen best wat voordelen bieden. Je moet een goede selectie doen van wie kan deelnemen. Die selectie gebeurt op allerlei gebieden: tijdsduur opname, vermoeidheid, cognitie,... Omdat we de luxe hebben in kleine groepjes of individueel te werken, kan er voor elke deelnemer een traject op maat voorzien worden. Zowel de werkvormen, de te bereiken doelen als de aanpak van de leerling kunnen verschillen van leerling tot leerling. De leerlingen kunnen zelf makkelijk hun evolutie volgen in hun vooruitgangsboekje en door partijtjes te spelen. Met het in de praktijk brengen van mijn IPP heb ik vooral positieve ervaringen. Zowel leerlingen als ouders reageerden overwegend positief. Negatieve reacties heb ik niet gehad. Er waren wel ouders die weinig interesse toonden. Doorgaans ouders die over heel de lijn minder interesse tonen in de leefwereld van hun kind.

Hier en daar is er zeker nog ruimte voor verbetering. Het nog zorgvuldiger omspringen met de leerlingselectie is een must: leerlingen met ernstige geheugenproblemen hebben weinig baat bij schaakinitiatie. Daar moeten we andere prioriteiten stellen. Bij OV2- leerlingen zal er ook steeds grondig moeten nagedacht worden over de meerwaarde ten opzichte van de lessen gasv. Is er geen duidelijke meerwaarde, dan heeft de schaakinitiatie geen zin.

Het maken van doelenkaarten op maat is een taak die nooit afgewerkt zal zijn. Telkens er nieuwe leerlingen komen, met andere noden, zullen er nieuwe doelenkaarten ontstaan. Dat is op zich geen groot werk, de basis zit in mijn computer...

Bovendien is er nog de uitdaging om mezelf steeds te verbeteren in het schaken en een opleiding voor leraren te volgen. In onze Lierse schaakclub SK Zimmertoren heeft de jeugdschaakverantwoordelijke me hier al over aangesproken. Hij heeft de intentie om volgend schooljaar schaaklessen voor leraars op poten te zetten en daar ga ik graag aan deelnemen.

En dan tot slot nog de verderzetting naar de toekomst. Zoals je hierboven al kon lezen, mag het schaken verdergezet worden als middel om bij leerlingen aan individuele doelen te werken. Zowel de directie als de inspecteur (die met de doorlichting net binnenkwam tijdens een schaakles) vinden het een zinvol initiatief en steunen dit project ten volle. Bij leerlingen uit OV1, OV2 en OV3 kan ik bij het concretiseren van de gekozen ontwikkelingsdoelen het schaken gebruiken als één van de middelen om de vooropgestelde ontwikkelingsdoelen bij de betrokken leerling te bereiken. Bij de normaalbegaafde leerlingen kan het schaken opgenomen worden als onderdeel van het vak 'leren leren' mits de nadruk ligt op het 'leren leren'.

BRONNEN

Bulckaert, W. (2016). Cijfers zeggen niet alles. *Klasse Magazine* 006/2016, p 36-41.

Castelein, E., Coens, J., De Witte, K., Houben, A., Lauwers, W., Segers, J., Van den Branden, K. (2016). *Binnenklasdifferentiatie, een beroepshouding, geen recept. Praktijkgids voor leraren, student-leraren en lerarenopleiders*. Leuven / Den Haag: Acco.

Coubergs, C., Struyven, K., e.a. (2013). *Binnenklasdifferentiatie: leerkansen voor alle leerlingen*. Leuven: Acco.

Folie, T. [facebookpagina]. (2014). *brief aan Hilde Crevits over schaken als schoolvak*.

Lagrain, J. (2011). Kasparov pleit bij EU voor schaken op school, 20-09-2011. geraadpleegd via <http://schaakfabriek.be/2011/09/20/kasparov-pleit-voor-schaken-op-school-in-brussel/>

Leerlingen kampen massaal met stress.(2017) *De Standaard*.18-02-2017, p2.

Maesen, J. (2016-2017) *Handelingsgericht werken met handelingsplanning en ontwikkelingsdoelen* [cursus].Tielt: Vives Hogeschool.

Moreno, F. (2001). *Teaching Life Skills Through Chess, A Guide for Educators and Counselors*. Nottingham: American Literary Press.

Omdenkplaat: 'Goede keuzes' (2017), www.omdenken.nl.

Phiona, de koningin van Kampala. Schaakwonder in de sloppen. (2016). *Se Standaard Weekblad*, 29/10/2017, p46-49.

Schaken is voor iedereen.(2003) *Schaakkrant Apeldoorn*,4/2003, p1. geraadpleegd via http://www.schaken-en-autisme.nl/documenten/04schaakkrant_aug2003.pdf

Schaken verhoogt zelfwaarde bij leerlingen. (2008) *Klasse*. 189/2008. geraadpleegd via <https://www.klasse.be/archief/schaken-verhoogt-zelfwaarde-bij-leerlingen/>

Van der Werf, M.(2009) Schaken is goed voor kinderen. *Schaakmagazine*, augustus 2009, p25.

Van Delft, K. (1992) *Onderzoeksverslag door Karel van Delft : Schaken als leervak op de basisschool? Doctoraalwerkstuk*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Velghe, L. (2013). Drieluik: binnenklasdifferentiatie: leerkansen voor iedereen? *School+Visie*. 5 (6), p 24-26. Geraadpleegd via https://p.cygnus.cc.kuleuven.be/bbcswebdav/pid-19242369-dt-content-rid-84822799_2/courses/B-VIVZ-V51A59-1617/artikel%20verplicht%20door%20te%20nemen%281%29.pdf

Verklaring van het Europees Parlement van 15 maart 2012 over invoering van het programma „Schaken op School” in het onderwijssysteem van de lidstaten van de Europese Unie. (2012). Geraadpleegd via <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2012-0097+0+DOC+XML+V0//NL>

Verlinde, T. (2012). *Schaken: Meer dan enkel stukjes schuiven? Een retroductief onderzoek naar de beleving van het schaken door personen met een beperking en/of label in Vlaanderen* [paper]. Geraadpleegd op http://lib.ugent.be/fulltxt/RUG01/001/893/760/RUG01-001893760_2012_0001_AC.pdf

Voor een betere wereld... Armenië verplicht schaaklessen op school. *express.live.nl*, 27/03/2013, Geraadpleegd via <https://nl.express.live/2013/03/27/voor-een-betere-wereld-armenie-verplicht-schaaklessen-op-school-exp-188240/>

s.n. (1997). Schaken op school. *Klasse voor Leraren* 76/1997, p38-39.


s.n. (2016). Zone van de naaste ontwikkeling. Geraadpleegd via https://nl.wikipedia.org/wiki/Zone_van_de_naaste_ontwikkeling op 20-02-2017.

Weedage, A., (2001-2002). Instrumenteel Verrijgingsprogramma, Feurestein. Opleiding voor onderwijzensen, DSKO Antwerpen.

BIJLAGEN

1. Vooruitgangsboekje

Het vooruitgangsboekje is een beknopt theoretisch overzicht met telkens enkele oefeningen. Als de leerlingen een inhoudelijke vraag hebben over de basisspelregels van het schaken, vinden ze hier het antwoord in. Op de eerste pagina staan de doelen om tot schaken te komen opgelijst. Als de leerlingen denken een doel te beheersen, kunnen ze dit doel aankruisen. De leerkracht paragrafeert dit doel dan ook als hij ziet dat het effectief bereikt is.



Mijn vooruitgangsbundel

SCHAKEN

STAP 1

**Stappenmethode Rob Brunia en Cor van
Wijgerden**

Naam: _____

Pulderbos-Secundair Onderwijs



Hieronder zie je de doelstellingen die je kan bereiken in stap 1. Kruis gedurende de lessen aan welke doelstellingen je al beheerst. Zo kan je je eigen vooruitgang volgen.

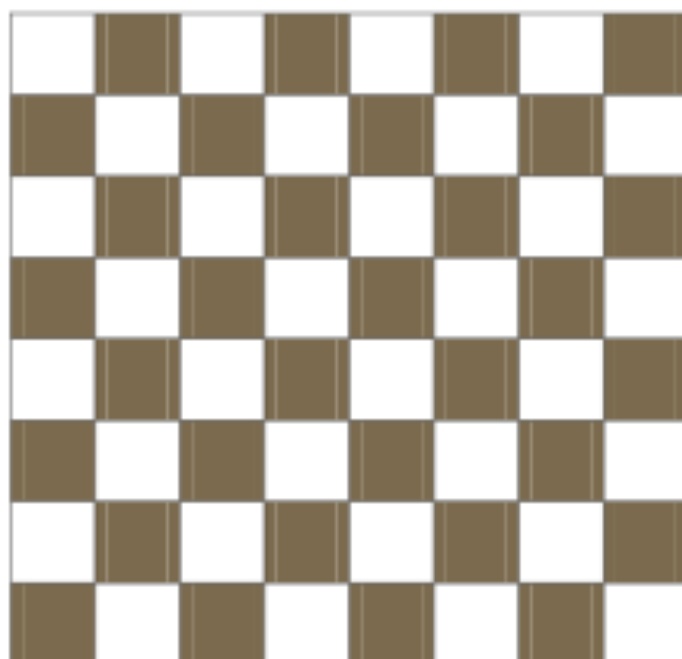
Doelstelling	kan ik (volgens mezelf)	kan ik (volgens de leerkracht)
<i>Ik kan de stukken correct benoemen</i>		
<i>Ik kan de stukken juist op het bord plaatsen</i>		
<i>Ik kan de vakken correct betoetsen</i>		
<i>Ik kan de loop van de toren correct uitvoeren</i>		
<i>Ik kan de loop van de loper correct uitvoeren</i>		
<i>Ik kan de loop van de dame correct uitvoeren</i>		
<i>Ik kan de loop van het paard correct uitvoeren</i>		
<i>Ik kan de loop van de koning correct uitvoeren</i>		
<i>Ik kan met deze stukken slaan</i>		
<i>Ik kan de loop van de pion correct uitvoeren</i>		
<i>Ik kan slaan met een pion</i>		
<i>Ik kan een pion promoteren</i>		
<i>Ik kan me verdedigen door één van de vier verdedigingstechnieken te gebruiken: weggaan, dekken, slaan of tussenplaatsen</i>		
<i>Ik kan een ongedekt stuk slaan</i>		
<i>Ik kan schaak geven</i>		
<i>Ik kan schaak opheffen door weg te gaan, te slaan of tussen te plaatsen</i>		
<i>Ik kan een mat bedenken</i>		
<i>Ik kan een korte rokade uitvoeren</i>		
<i>Ik kan een lange rokade uitvoeren</i>		
<i>Ik kan een zuil uitvoeren</i>		
<i>Ik kan een voorlelijke zuil uitvoeren</i>		
<i>Ik weet wanneer het spel eindigt in een remise</i>		

<i>Ik weet wanneer je pot staat</i>		
<i>Ik kan en passant slaan</i>		

1. Het bord en de stukken

Opdrachten

- Vooraan staat een speelbord spelklaar. Zet ook jouw speelbord correct klaar. Oefen tot je het kan zonder spieken.
- Zet in volgende velden een kruis: a1, c3, g7, d1 en h4



- Oefeningen: stappenboek p 3-4

c) Verbind de stukken met de juiste naam



• loper



• pion



• toren



• paard



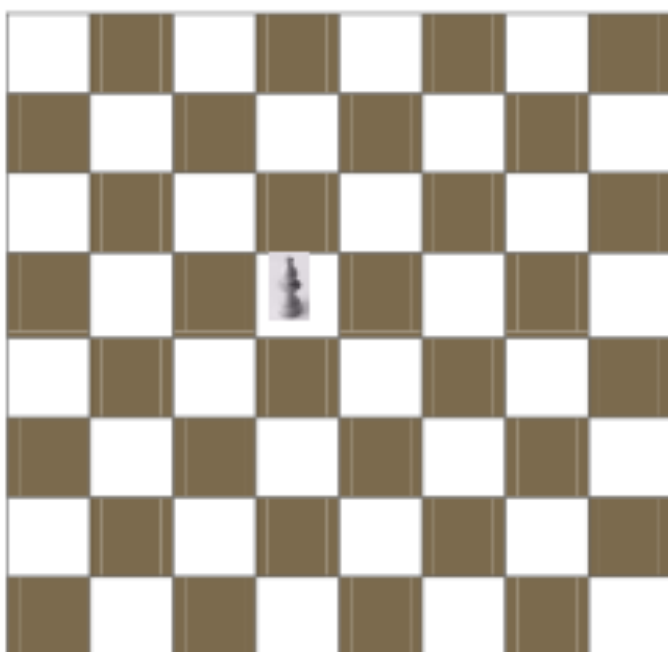
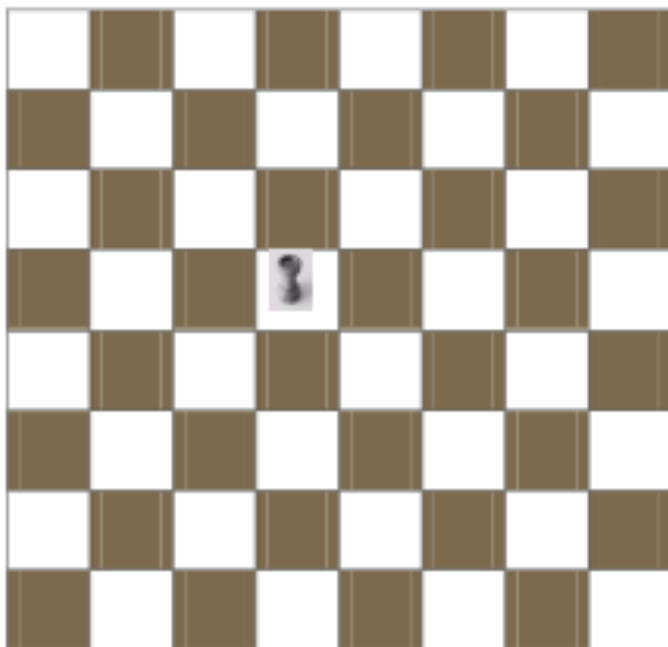
• koning

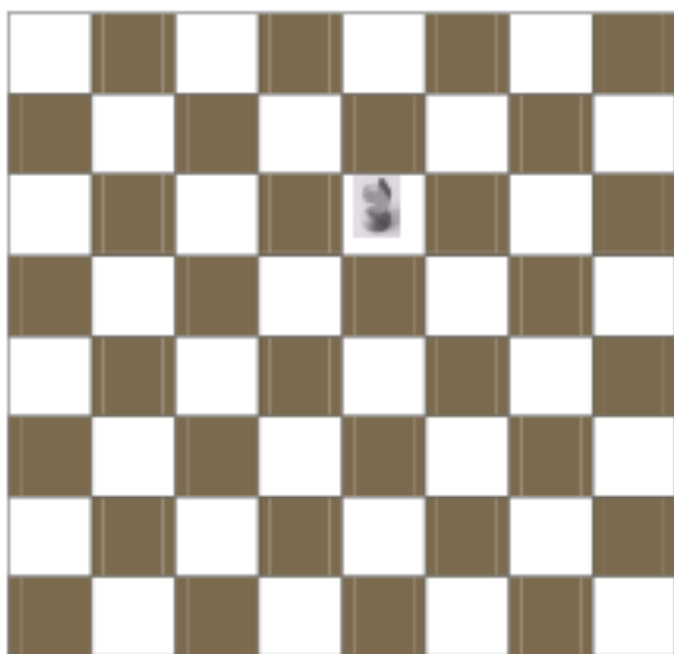
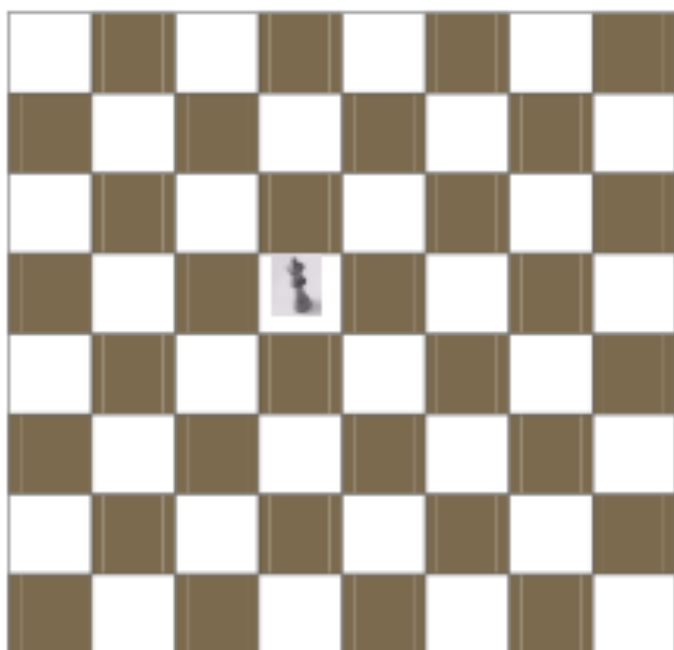


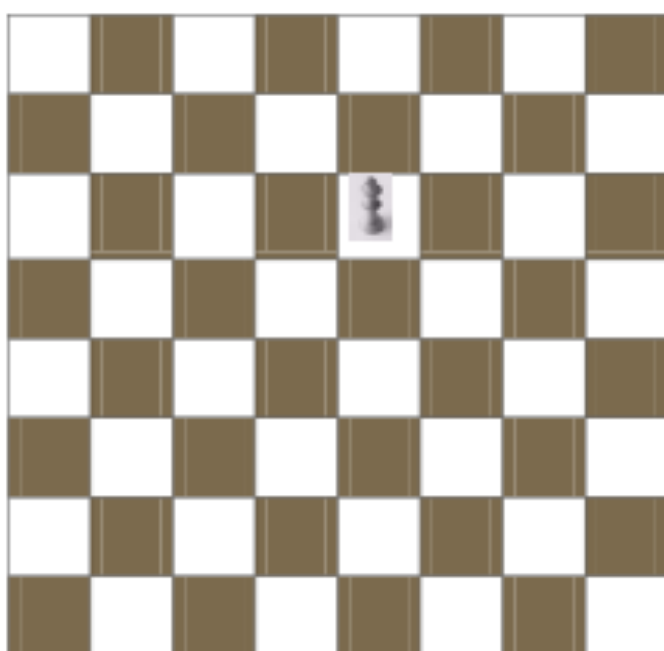
• dame

2. De loop van de stukken

a) Plaats plustekens op de velden waar het stuk naar toe mag.







- Oefeningen stappenboek p 6

3. Aanval en slaan

- Oefeningen stappenboek p 8-9

4. De pion

Duid het goede antwoord aan

a) een pion mag bij de eerste zet

- één stap vooruit
- twee stappen vooruit
- kiezen of hij één of twee stappen vooruit gaat

b) een pion mag

- niet vooruit
- niet achteruit

c) een pion slaat

- recht voor zich
- schuin
- achterwaarts

d) Als de pion aan de overkant komt mag hij:

- terugdraaien naar de eigen zijde
- een stuk van dezelfde kleur kiezen (maar geen koning) om de pion te vervangen
- een koning ter vervanging plaatsen

- Oefeningen stappenboek p 11-12

5. Verdedigen

Hoe verdedig je het best? Zet de beste manier bij elke oefening:
weggaan, dekken, slaan of tussenplaatsen

Zwart is aan zet. Hier kan wit best

_____.



Wit is aan zet. Wit moet hier _____.

Zwart is aan zet. Wat kan zwart hier best doen met zijn toren?



Wit is hier aan zet. Wit kan hier best _____.

- Oefeningen stappenboek p 14-20

(<http://schakenmetplezier.nl/files/Stap-1-Basislessen-Les-5-Verdedigen---kopic.pdf>)

6. Schaak en schaak opheffen

Welke drie verdedigingstechnieken kan je gebruiken om schaak op te heffen?

Zet er een kruisje voor.

- dekken
 - slaan
 - weggaan
 - tussenplaatsen
-
- Oefeningen stappenboek p 24

7. De rokade



Rokeren is een bijzondere zet waarbij de koning twee stappen opzij gaat en de toren over de koning heen gaat en ernaast komt te staan.

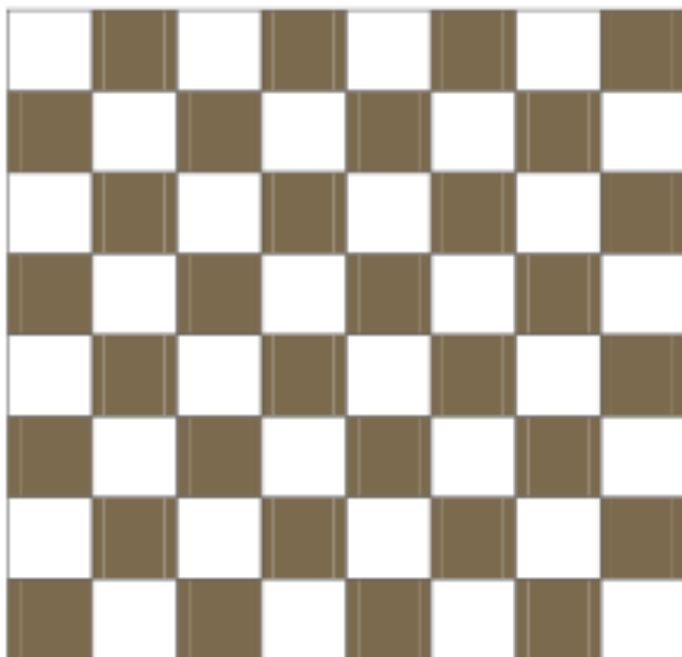


Rokeren mag niet als:

- de koning en/of de toren al zijn verplaatst;
- als de koning schaak staat;
- de koning een veld moet passeren dat bestreken wordt door een vijandelijk stuk;
- er een stuk tussen de toren en de koning staat.



Teken op onderstaand schaakbord voor zwart een lange rokade en voor wit een korte rokade



- Oefeningen stappenboek p 39

(<http://ik.schaakmaarraak.nl/lessen/leren-schaken/item/82-10-rokade>)

8. Ruil en voordelige ruil



Zwart aan zet

Zwart is hier aan zet en slaat de toren van wit. Gevolg? Wit slaat met zijn koning de loper. Dit noemen we een voordelige ruil. In het schaken hebben ze punten toegekend aan alle stukken zodat je kan zien of je een voordelige ruil doet of niet.

Hoeveel punten is elk stuk waard?

pion: _____ paard: _____ loper: _____

toren: _____ dame: _____

- Oefeningen stappenboek p 41-42

(https://jeroenvu.home.xs4all.nl/schaken/1_voordeligeruil/1_voordeligeruil_a.htm)

9. Mat, pat en remise

Wanneer de koning gepakt kan worden dan heet dat _____.
De koning moet dan naar een ander vakje. Als de koning niet naar een ander vakje kan, dan staat hij _____.

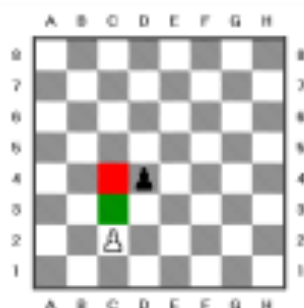
Net als bij sommige andere sporten, heeft een schaakpartij niet altijd een winnaar en een verliezer. De partij kan dan eindigen in een gelijkspel of _____. Als jij en je tegenstander niet genoeg stukken meer over hebben om de ander mat te zetten, dan eindigt de partij met een remise.

Als je als speler aan zet bent en geen enkele legale zet meer kan spelen, maar niet schaak staat, sta je _____. Het spel eindigt dan ook met een remise. Beide spelers krijgen dan een half punt.

- Oefeningen stappenboek p 26-37, 48-49

10. En passant slaan

Op onderstaand diagram zie je een witte pion die nog op de beginpositie (veld c2) staat, en een zwarte pion die al een behoorlijk stuk is doorgelopen, naar veld d4.



Omdat de witte pion nog op zijn beginpositie staat, heeft wit nog de keuze om de pion een of twee velden naar voren te spelen.

Speelt wit zijn pion een veld naar voren, naar c3, dan kan de zwarte pion op d4 hem slaan.

Maar als wit zijn pion twee velden naar voren speelt, naar c4, dan zou hij daarmee kunnen voorkomen dat zwart hem slaat: de twee pionnen komen dan immers naast elkaar te staan, en een pion mag alleen maar schuin naar vorenslaan.

Er is echter een regel die er voor zorgt dat zwart toch de witte pion kan slaan: de *en passant*-regel. ("En passant" is Frans voor "in het voorbijgaan".)

Zwart mag in zo'n geval namelijk doen alsof wit zijn pion naar c3 heeft gespeeld (in plaats van c4), en de witte pion slaan. (De witte pion wordt van het bord gehaald, en de zwarte pion wordt verplaatst van d4 naar c3.)

Die *en passant*-regel mag je alleen toepassen als je tegenstander zijn pion vanuit de beginpositie twee velden naar voren speelt, en alleen als je er meteen gebruik van maakt. Wacht je er een zet mee, dan is het te laat: je mag dan niet meer *en passant* slaan!

(<http://www.voorbeginners.info/schaken/en-passant.htm>)

BRONNEN

Brunia, R., & van Wijgerden, C., (2011). *Werkboek Stap 1*. 13^{de} druk. z.pl: Van Wijgerden.


Feenstra, M. (2002-2014). *Schaken voor beginners: en passant*. Geraadpleegd op 2 januari 2017, op <http://www.voorbeginners.info/schaken/en-passant.htm>


Van der Logt, H., (z.j). *Rokade*. Geraadpleegd op 2 januari 2017, op <http://ik.schaakmaarraak.nl/lessen/leren-schaken/item/82-10-rokade>

Vuurboom, J., (2002-2006). *Jeugdschaakpagina: Voordelige ruil*. Geraadpleegd op 2 januari 2017, op https://jeroenvu.home.xs4all.nl/schaken/1_voordeligeruil/1_voordeligeruil_a.htm

2. De doelenkaarten


Vandaag ga ik op mijn handen zitten tot ik voor elk stuk de mogelijke zetten heb bekeken. Pas dan doe ik een zet.


Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan: 

De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan: 

(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

Vandaag raak ik mijn stuk pas aan als ik zeker ben dat ik dat stuk ga verplaatsen.

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan: 

De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan: 

(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

Vandaag wil ik de stukken juist op het schaakbord kunnen zetten.

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan:



De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan:



(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

Vandaag wil ik de loop van de stukken onder de knie hebben.

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan:





De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan:



(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)


Vandaag wil ik de loop van de pion kennen.

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan: 

De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan: 

(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

Vandaag wil ik de loop van de loper kennen.

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan: 

De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan: 

(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

Vandaag wil ik de loop van de toren kennen.

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan:



De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan:



(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

Vandaag wil ik de loop van het paard kennen.

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan:



De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan:



(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

Vandaag wil ik de loop van de dame kennen.

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan:



De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan:



(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

Vandaag wil ik de loop van de koning kennen.

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan:



De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan:



(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

Vandaag wil ik kunnen rokeren

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan:



De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan:



(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

*Vandaag wil ik met mijn paarden minstens vier stukken slaan
(dit doelenkaartje laat je beter niet aan de tegenpartij zien)*

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan:



De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan:



(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

Vandaag wil ik en passant kunnen slaan

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan:



De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan:



(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

*Vandaag wil ik mijn pionnen strategisch opstellen zodat ik mijn eigen stukken kan doorlaten
maar ook kan verdedigen*

Ik vind zelf dat ik het zo heb gedaan:



De leerkracht vind dat ik het zo heb gedaan:



(1: onvoldoende, 2: zwak, 3: voldoende, 4: goed, 5: zeer goed)

3. Voorbeeld van een planning

Hier heb ik een deel uit mijn planning GASV geknipt, uit de handelingsplanning. Het betreft de planning van een OV2-leerling.

<p>Schaakinitiatie:</p> <p>Algemene doelstelling: De leerling kan een schaakspel spelen.</p> <p>Wat wordt er aangeleerd:</p> <ul style="list-style-type: none">- ik kan de stukken correct benoemen- ik kan de stukken juist op het bord zetten- ik kan de velden correct benoemen- ik kan de loop van de toren correct uitvoeren- ik kan de loop van looper correct uitvoeren <p>Deze periode wil ik met de <u>schaakinitiatie</u> het volgende bereiken:</p> <ul style="list-style-type: none">- de leerling denkt eerst na alvorens hij iets doet. (impulsen bedwingen) <p>Ontwikkelingsdoelen waar indirect aan wordt gewerkt: OD 15, 16, 17, 20, 22, 25, 32, 61, 117, 128, 137, 139, 143, 153, 154, 155, 159</p>									
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--

4. Voorbeeld van een evaluatiemap van een leerling

Leerkracht: Lieve Verswijvel

Vak: GASV

Periode: 3

Inhoud

Uurtabellen lezen

- openingsuren winkels
- busuren
- treinuren
- bioscoopuurrooster

DS: - ik kan uurtabellen lezen en kijken wanneer winkels open zijn

- ik kan een trein-en busrit plannen
- ik kan mijn bioscoopbezoek plannen

De klant is koning: de kledingwinkel

- Ik kan de prijs van een bestelling uitrekenen
- ik kan binnen een bepaald budget suggesties doen aan een klant
- ik stel me klantvriendelijk op

DS: - ik kan ondersteunende winkeltaken verrichten

- ik kan een prijs berekenen

(competenties winkelhulp)

Schaakinitiatie

- ik kan de stukken correct benoemen
- ik kan de stukken juist op het bord zetten
- Ik kan de velden correct benoemen
- ik kan de loop van stukken correct uitvoeren
- Ik kan de loop van pionnen correct uitvoeren

Deze periode werkten we aan volgend individueel doel:

- ik controleer mijn werk

(Deze OD komen bij schaakinitiatie ook in meer of mindere mate aan bod: 15, 16, 17, 20, 22, 25, 32, 61, 117, 128, 137, 139, 143, 153, 154, 155, 159)

Motivatie

Dylan volgt het derde jaar winkelhulp. We hebben getracht de lessen daar zo veel mogelijk te laten bij aansluiten. Voor GASV heeft Dylan ook een schaakinitiatie gekregen. Met zo een schaakinitiatie werken we op een leuke manier aan heel wat ontwikkelingsdoelen.

Evaluatie

Dylan, proficiat! De korte tijd dat je in Pulderbos verbleef, ben je je blijven inzetten voor school. Je hebt zeer goed gewerkt tijdens de lessen. Ik merk dat je een goed inzicht hebt in de leerstof en dat je heel wat vaardigheden bezit die een goede verkoper moet hebben. Bij het schaken merkte ik ook dat je goed kan vooruit denken en logisch kan redeneren. Naar het einde toe controleerde je je zetten goed alvorens ze uit te voeren zodat je vaker won. Knap!