

3.4 Hoe kun je kinderen helpen?

Praktijkvoorbeeld

Meester Adri speelt even mee bij het overlooptikspel. Hij wil samen met Suzanne het tikgebied oversteken en proberen om haar langs de tikker te loodsen, zonder dat zij wordt getikt. Aan de voorkant van het tikgebied staan twee pilonnen als toegangspoort. Het is hem opgevallen dat Suzanne steeds bij de middelste poort start. Ze loopt regelmatig recht op de tikker af en wordt telkens getikt. Meester Adri gaat naast haar staan bij de middelste poort en op het moment dat de tikker aan de rechter kant van het tikgebied iemand probeert te tikken, kiest meester Adri voor de linker poort. Samen rennen ze vanaf die plek snel over en het lukt ze om de overkant te halen zonder te worden getikt. Hij geeft Suzanne een compliment en kijkt toe hoe zij daarna op eigen houtje oversteekt. Suzanne kijkt nu goed waar de tikker staat en steekt weer vanaf de linker poort over. Als ze bijna aan de overkant is, wordt ze toch nog getikt. Ze kijkt naar de meester en lijkt te denken 'bijna gehaald en straks lukt het me wel om zonder tikker in de buurt de overkant te halen'. De meester knikt instemmend.

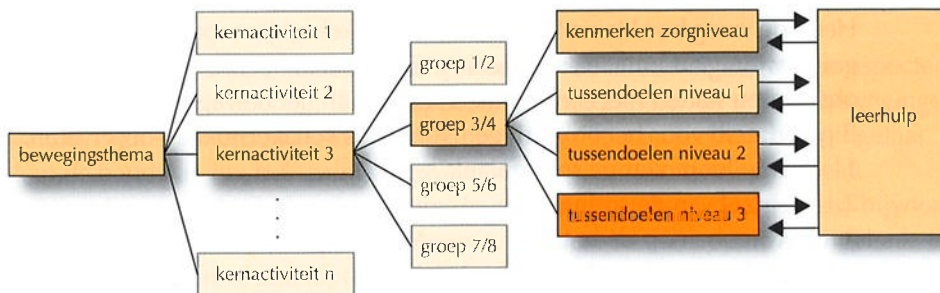
Hij kijkt dan even rustig om zich heen de zaal in. Het valt hem op dat Jeffrey niet in één keer de overkant van de balk haalt, maar halverwege uit balans raakt en van de balk afstapt. Om Jeffrey te helpen loopt hij naast de balk met hem mee. Hij geeft Jeffrey bovendien de aanwijzing om rustig naar het eind van de balk te lopen en zijn hand te pakken, als hij denkt dat hij eraf valt. Maar heel eventjes zoekt Jeffrey steun en laat dan snel weer los om met succes het eind van de balk te halen. De meester vraagt of hij nog een keer moet meelopen, maar Jeffrey wil het wel zonder zijn hulp proberen. Nicolette rent over de hogere balk, die ernaast staat. Meester Adri vraagt haar of ze het al heel erg makkelijk vindt. Ze knikt en vindt het goed om halverwege door een hoepel te stappen. Ze vraagt of Anneke de hoepel voor haar wil ophouden. Samen bedenken ze nieuwe kunstjes op de balk.

3.4.1 Wat betekent begeleiden van kinderen?

In deze impressie van de les zie je meester Adri op verschillende manieren kinderen begeleiden en helpen. Hij is actief betrokken en speelt mee bij het overlooptikspel. Zo ondersteunt hij Suzanne om langs de tikker te rennen zonder dat ze wordt getikt. Daarna observeert hij hoe ze het zelf doet en bevestigt haar door non-verbaal contact en stimuleert haar op deze manier om nogmaals een poging te wagen. Op basis van een nieuwe observatie helpt hij Jeffrey de overkant van de balk te halen door mee te lopen en een aanwijzing te geven. Hij ziet dat Nicolette het lopen over de balk te makkelijk vindt en geeft haar een moeilijkere balanceeropdracht en schakelt Anneke in om haar daarbij verder te helpen.

Er zijn dus heel veel mogelijkheden om kinderen te begeleiden. We gaan er daarbij wel vanuit dat elke activiteit mogelijkheden biedt op verschillende niveaus mee te doen. De les moet dus gedifferentieerd zijn ingericht. Dit nemen we als uitgangs-

punt en het is eigenlijk te beschouwen als een eerste vorm van leerhulp. Voor groep 4 bijvoorbeeld zijn er bij de activiteit doelen verschillende mogelijkheden: namelijk er zijn drie doelen, die gedifferentieerd zijn qua hoogte, qua balsoort (groot, klein, licht, zwaar) en qua afstand tot het doel. Idealiter moet eigenlijk elke situatie drie à vier differentiatiemogelijkheden bieden, zodat er voor alle kinderen, die op verschillende niveaus deelnemen, voldoende te beleven valt. Helaas is dit niet altijd te realiseren vanwege de beperking in materialen en zaalruimte en uit oogpunt van overzicht houden en veiligheid.



Figuur 3.5

Leerhulp op maat

Begeleiden gebeurt steeds op basis van observaties. In het vorige hoofdstuk is duidelijk uiteengezet dat het observeren niet vrijblijvend is, maar vanuit een bepaald kijkkader gebeurt, waarbij zicht op het deelnemeniveau van kinderen ontstaat. De leerhulp kan zo goed worden afgestemd op het niveau van het kind en moet ertoe leiden dat het kind een stap zet in de richting van het volgende niveau. Als een zorgkind door de leerhulp een stap zet in de richting van het minimumniveau 1, dan is er heel wat bereikt. En wellicht kan het hierdoor een volgende stap zetten in de richting van niveau 1 en komt dat niveau ook binnen de mogelijkheden van het kind. Soms gaat het om kleine stapjes, die bij nauwkeurig observeren waarneembaar zijn. Hiervoor heb je een observatieprocedure nodig die de uitvoering van het kind in beeld brengt.

3.4.2 Observatieprocedure

Observeren doe je voortdurend tijdens de les. Je kijkt direct na de instructie en het groeperen of de kinderen aan de gang kunnen en of de activiteiten lopen. In het kijkkader is dit eerder 'Loopt het?' genoemd. Als de activiteiten eenmaal lopen, kan je leerhulp gaan geven voor 'Lukt het?'. Dan analyseer je eerst op welk niveau de kinderen deelnemen aan de activiteiten. Hiervoor zijn de beschrijvingen van de niveau-uidingen erg gemakkelijk, maar soms is het erg moeilijk om snel te bepalen op welk niveau de kinderen deelnemen. Bijvoorbeeld bij veel spelsituaties maakt het uit of je met goede of met minder goede spelers speelt. Als je naar een vrije ruimte loopt en je krijgt dan vaak een bal aangespeeld werkt dit stimulerend om het vaker te doen. Als een kind zeker weet dat het toch niet aangespeeld wordt door een ander kind, gaat het ook niet naar de vrije ruimte lopen om een afspeelmogelijkheid te creëren. Een

bovenpersoon staat bij acrobatiek stabiel en durft meer uit te proberen als de onderpersoon beter is. Aan de hand van de niveauiduidingen is wel snel te zien wat bij een kind minder goed gaat en op basis daarvan kun je leerhulp geven. Om precies de goede leerhulp te bieden moet je nauwkeurig observeren. Je kunt dan inzoomen op de specifieke wijze waarop een kind een activiteit uitvoert.

Een activiteit is te beschouwen als een ketting met een aantal schakels. Aaneengeschakeld zie je de activiteit volledig en in volle glorie in beeld, maar je kunt ook de schakels van elkaar loskoppelen en opdelen in kleinere stukjes van de ketting. Je zou zelfs elke schakel kunnen observeren (maar dan zit je op topsportniveau!).

Het is de vraag hoe klein of hoe groot de schakelstukjes moeten zijn. Te grote stukken geven weinig informatie en te kleine juist te gedetailleerde informatie. Je moet bij het observeren starten met een algemeen beeld van het bewegingsverloop.

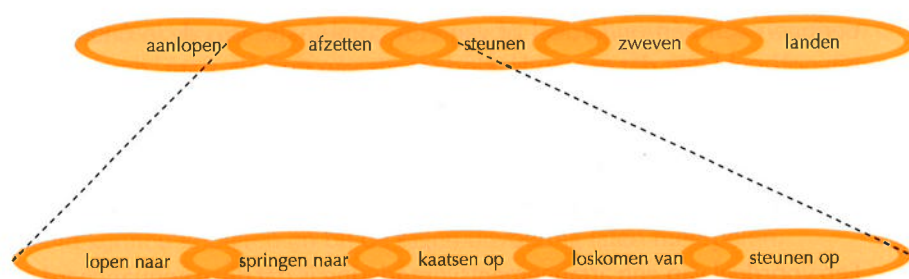
Bijvoorbeeld voor het bokspringen kun je als schakelstukken observeren:

1. de aanloop naar de springplank
2. de afzet van de springplank
3. het steunen op de bok
4. het afzweven naar het landingsvlak
5. de landing op de mat.



In de regel is het observeren van ongeveer vijf schakelstukken voldoende. Het levert genoeg informatie op om te zien wat er in de uitvoering kan worden verbeterd. In bijzondere gevallen is het wenselijk om een schakelstuk nog preciezer te bekijken door deze in nog kleinere stukjes op te delen. Bijvoorbeeld het afzetten van de springplank in stukjes nader verdeeld:

- 2a. het lopen naar de springplank (zie 1)
- 2b. het springen naar de springplank
- 2c. het kaatsen op de springplank
- 2d. het loskomen van de springplank
- 2e. het steunen op de bok (zie 3).



Figuur 3.6

Schakelstukken van de activiteit

Bij de observatie koppel je de schakelstukken van de uitvoeringswijze aan aspecten van *tijd*, *tempo* en *richting*. Deze aspecten verwijzen naar het unieke bewegingspatroon van elk kind, zoals aalflug, een slome duikelaar, een handige pingelaar.

Aan de hand van het bokspringen geven we van elk aspect een voorbeeld.

- Bij *tijd* gaat het bij bokspringen om de overgangen tussen de schakels, bijvoorbeeld het moment waarop de aanloop overgaat in de afzet op de springplank. Je kunt observeren of een kind goed uitkomt met zijn aanloop en op het eind van de springplank landt en zijn handen op de bok plaatst tegelijk met het landen op de plank of op de plank stopt.
- Bij *tempo* gaat het om het handelingstempo, de snelheid waarmee elke schakel, zoals aanloop, afzet enzovoorts en ook de hele sprong wordt uitgevoerd.
- Bij *richting* gaat het om de richting van de aanloop, afzet, de richting van handenplaatsing, de positie van het lichaam en de richting van het zweven na de afzet van de bok.

Deze observatieprocedure is nuttig als je daadwerkelijk overgaat tot het geven van leerhulp aan kinderen.

3.4.3 Vormen van leerhulp

Vijf vormen van leerhulp worden beschreven:

- Het arrangement veranderen
- Een voorbeeld geven
- Een aanwijzing geven
- De activiteit aanpassen
- Hulpverlening: vangen, ondersteunen en meedoen.

Voor de (beginnende) lesgever is dat echter niet genoeg, want belangrijk om te weten is wanneer je welke vorm van leerhulp voor welk kind gebruikt. Op deze vraag is het moeilijk om een pasklaar antwoord te geven. Door de voor- en nadelen van elke vorm te bespreken is het mogelijk een meer genuanceerd beeld te krijgen.

Het arrangement veranderen

Het arrangement is een samenspel van de benodigde materialen, de veldgrootte en het aantal spelers. Bij een arrangementsverandering gaat het om kleine veran-

deringen van één onderdeel of van een combinatie van deze onderdelen. Als je bijvoorbeeld ziet dat een zwak kind steeds van de balk stapt, dan kun je een paal als steunpunt of een stoel als halte naast de balk zetten. Als je ziet dat een zeer goede leerling over de balk rent, dan kun je de uitvoering van de opdracht moeilijker maken door hindernissen op de balk te zetten om overheen of tussendoor te stappen, of de balk te verhogen, of met een strook tape te versmallen.

Een voordeel van een arrangementsverandering is dat deze genuanceerd en zonder al te veel nadruk kan worden aangebracht. Het geeft geen gevoel van mislukken bij leerlingen voor wie het makkelijker wordt gemaakt en het is een nieuwe uitdaging voor leerlingen voor wie het moeilijker wordt gemaakt. Dit is daarom een mooie vorm van leerhulp.

Een nadeel van een arrangementsverandering is dat niet elk arrangement met een kleine wijziging is bij te stellen. Een arrangement is soms zo 'vast' ingericht, dat veranderen veel tijd en moeite kost (bijvoorbeeld kasten verlagen of verhogen). En bij spel heeft een arrangementsverandering vaak een effect op alle deelnemers. Wanneer bij het overlooptikspel de bank verder wordt gezet en hiermee het veld breder wordt gemaakt, wordt het voor de tikker moeilijker en voor de lopers makkelijker.

Als lesgever is het van belang om goed het moment te kiezen waarop je besluit het arrangement te veranderen. Het risico bestaat dat je het te snel doet. Je ziet bijvoorbeeld dat alle kinderen de opdracht allemaal één keer goed hebben uitgevoerd en je verandert (bijvoorbeeld verhoogt) meteen het arrangement. Je geeft de kinderen dan geen tijd om wat langer de activiteit uit te proberen, deze zich eigen te maken en daarvan te genieten.

Omgekeerd is het risico dat je er te lang mee wacht en besluit het arrangement niet te veranderen, omdat enkele kinderen het nog niet kunnen. De meeste kinderen zijn echter wel toe aan een verandering en gaan rommelig en nonchalant werken, omdat zij op de activiteit zijn uitgekeken.

Een voorbeeld geven

Door een voorbeeld geef je een beeld van de bewegingshandeling. Het visualiseren van de opdracht vinden veel kinderen prettig, omdat ze dan meteen zien hoe het moet. Een kind een voorbeeld laten geven verdient vaak de voorkeur. Qua lichaamspostuur en uitvoering komt het 'voorbeeldkind' het best overeen met de andere kinderen. Bovendien verhoogt het de betrokkenheid van de groep, want over het algemeen willen kinderen het graag 'voordoen'. Alleen als het voorbeeld veel mondelinge toelichting vereist, gaat het sneller en makkelijker als de leerkracht het doet. Denk maar aan kaatsenballen tegen de muur en de verschillende trucjes daarbij, zoals het onder een been doorgooien van de bal tegen de muur.

Een voordeel van een voorbeeld geven is dat minder taalvaardige kinderen en ook meer visueel ingestelde kinderen zien hoe de opdracht moet worden uitgevoerd. De lesgever kan de blik van de kinderen richten op een essentieel onderdeel van de activiteit door te vertellen waarop ze vooral moeten letten. Vooral dat ene aspect wordt dan goed onder de aandacht gebracht.

Een nadeel van een voorbeeld geven is de vraag in hoeverre kinderen het voorbeeld kunnen kopiëren en bij de eigen uitvoering laten meespelen.

Als lesgever is van belang het juiste voorbeeldkind te kiezen. Vaak is het verstandig hiervoor een 'gemiddeld' kind te nemen. Het gaat namelijk niet om een perfect voorbeeld, omdat een perfecte uitvoering maar voor enkele kinderen is weggelegd. De kinderen moeten aan de hand van het voorbeeld zien wat de bedoeling is en waar ze op moeten letten bij de uitvoering.

Een te perfect voorbeeld maakt de afstand tot wat kinderen kunnen te groot en hierdoor halen ze te weinig informatie uit het voorbeeld. En een voorbeeld hoe het niet moet geeft soms aanleiding om dit juist wel te doen. Het is pedagogisch onverantwoord om een kind een voorbeeld te laten geven hoe het niet moet!

Als lesgever moet je er bovendien op letten dat het voorbeeldkind de activiteit in het juiste tempo en met de juiste tempowisselingen laat zien. Soms wordt een activiteit vertraagd, stapje voor stapje voorgedaan. Hoewel de bedoeling van een vertraagd voorbeeld is om de opeenvolgende kenmerken van de activiteit duidelijk te laten zien, krijgen kinderen er een verkeerd beeld van en halen er soms andere (en verkeerde) informatie uit.

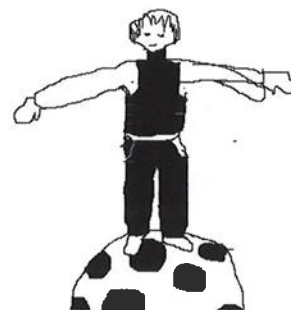
Een aanwijzing geven

Een aanwijzing is bedoeld om het bewegingsprobleem beter op te lossen. Bij het geven van een aanwijzing is uiteraard de inhoud van de aanwijzing van belang, maar ook de wijze waarop de aanwijzing wordt geformuleerd.

De inhoud van de aanwijzing moet begrijpelijk zijn voor het kind en door gelijk te observeren hoe het kind de bewegingshandeling uitvoert, kun je zien of de aanwijzing is overgekomen of dat er nog meer of een andere toelichting nodig is. Aanwijzingen bevatten informatie over die aspecten van de activiteit, die te maken hebben met tijd, tempo of richting. Het aspect tijd betreft het moment waarop iets moet worden gedaan. Dit komt naar voren in aanwijzingen, zoals aan een loper in een tikspel: "als de tikker niet jouw kant opkijkt, kun je dan oversteken?" of aan een ringzwaaiër: "als je naar voren toe zwaait, kun je dan allebei je benen naar voren toe opzwaaien?"

Het aspect tempo heeft betrekking op de snelheid waarmee een handeling wordt uitgevoerd. Hierbij kun je denken aan aanwijzingen als rustig aanlopen, de bal wat rustiger overspelen en de benen feller opgooien bij een handstand.

Het aspect richting behelst de richting waar je naar toe gaat. Bij het inkomen bij touwtje springen kan de aanwijzing zijn: "als je ziet waar het touw op de grond



tikt, kun je dan bij het inkomen naar die plek toelopen?”. En bij bewegen op muziek: “als je een halve draai hebt gemaakt, kun je dan meteen doorlopen naar het wandrek?”

Hoewel in de voorbeelden de drie aspecten tempo, tijd en richting van elkaar gescheiden worden gepresenteerd, komen ze eigenlijk tegelijk voor. Bij ringzwaaien met halve draai gaat het daarbij om: het moment waarop de draai wordt ingezet (tijd), de snelheid van draaien (tempo) en de andere kant op zwaaien (richting). En bij touwtje springen met inkomen zijn de aspecten: het moment waarop je start met je aanloop naar je springplek (tijd), de snelheid waarmee je onder het draaiende touw doorloopt (tempo) en de plek waarheen de springer moet lopen om te starten met touwtje springen (richting). Deze tempo-, tijd- en richtingsaspecten zijn voor kinderen makkelijker op te volgen als de nadruk op één aspect wordt gelegd en niet op alle drie tegelijk. Bovendien moeten ze vrij globaal en niet al te gedetailleerd zijn. Zoals de globale aanwijzing: “als je zwaait, kun je je dan lang maken?” om het tempo van zwaaien (bij ringzwaaien) te beïnvloeden veel makkelijker is uit te voeren dan de meer gedetailleerde aanwijzing: “kun je je benen naar voren toe omhoog zwaaien en je tenen daarbij strekken?” Pas later en afhankelijk van de uitvoeringswijze van een kind kun je een meer specifieke aanwijzing geven. Makkelijker voor kinderen is ook als aanwijzingen gericht worden op de (zaal)omgeving en niet zozeer op het lichaam. Bijvoorbeeld bij het herhaald minitrampspringen wil je de richting van springen beïnvloeden. In plaats van gebogen, dansend over het verende vlak wil je een kind rechtop in balans, steeds ongeveer op dezelfde plek in de minitramp laten springen. De aanwijzing: “als je springt, kun je dan naar de streep op de muur kijken?” is beter te begrijpen en uit te voeren dan de aanwijzing op het lichaam: “kun je je hoofd omhoog houden?”.



Tot zover de inhoud van de aanwijzing. Nu volgt een kort stukje over de wijze van formuleren van aanwijzingen. Uit de voorbeelden valt al duidelijk op, dat de aanwijzingen vaak als vraag worden geformuleerd. Om goed met een kind af te stemmen, kun je het eerst vragen of het een aanwijzing wil krijgen. Hierdoor geef je het kind de ruimte om zonder aanwijzing zelf te blijven experimenteren of gewoon te blijven genieten. Als een kind aangeeft een aanwijzing te willen krijgen, is er meer kans op succes dan wanneer een kind zegt dit niet te willen. Meestal kan het zich daarop dan niet richten.

Een voordeel van een aanwijzing geven is dat het kind persoonlijk wordt aangesproken en wordt gestimuleerd om een handeling beter uit te voeren.

Een nadeel is dat de aanwijzing lang niet altijd meteen kan worden omgezet in een goede bewegingsuitvoering. Een goede aanwijzing geven die meteen het gewenste resultaat oplevert, is moeilijker dan gedacht. Een goede beweger lukt het in elk geval veel sneller dan een zwakke beweger.

Als lesgever is het van belang om de inhoud van de aanwijzing goed af te stemmen op het niveau van deelname van het kind. Een zwakke beweging moet je in elk geval een concrete aanwijzing geven, waarbij de omgeving is betrokken. Bijvoorbeeld bij het wendspringen: "kun je eerst je handen op de kast zetten en dan je voeten?". Een lichaamsgeoriënteerde en technische aanwijzing geven heeft vaak weinig effect. Bijvoorbeeld bij de aanwijzing "kun je proberen met twee voeten in de minitramp af te zetten?" let een zwakke beweging te veel op dit kleine aspect en vergeet vervolgens om hard in de minitramp af te zetten. Hierdoor is er nauwelijks sprake van een zweeffase en komt het afzetten vanuit de minitramp soms zelfs minder goed uit de verf dan voor de aanwijzing het geval was.

Bij goede bewegingen kunnen aanwijzingen minder gericht zijn op de omgeving. Bijvoorbeeld bij de wendsprong: "kun je proberen eerst een beetje te zweven, voordat je je handen neerzet?" of bij een lummelspel: "kun je de bal in de vrije ruimte spelen waar de medeaanvaller naar toe beweegt?". Ook kun je de goede bewegingen meer aanwijzingen op het lichaam geven, zoals: "als je hoger wilt springen, kun je dan je benen gebogen houden?".

De lesgever moet in zijn aanwijzing op één aspect van een bewegingshandeling de nadruk leggen. Als een kind op meer aspecten moet letten, dan wordt de aanwijzing te complex en kan een kind dit niet allemaal uitvoeren.

De activiteit aanpassen

Met een verandering in de activiteit kun je een groepje kinderen helpen, maar ook individueel juist een zwakke of een goede leerling. Evenals dat bij een arrangementsverandering het geval is, gaat het hierbij om een kleine verandering. Het is wel de bedoeling dat de verandering binnen het kader van het bewegingsprobleem blijft. Het bewegingsprobleem bij balanceren bijvoorbeeld is het bewaren van het evenwicht en het herstellen van balansverstoringen. Als de activiteit voor een goede leerling moeilijker wordt gemaakt met variaties zoals een halve of hele draai maken, achteruit lopen, een (draai)sprongetje maken, teruglopen, dan staat nog steeds het bewaren van het evenwicht centraal. Als je het accent legt op het hoog afspringen van de balk, verschuift de bewegingsuitdaging van balanceren naar springen.

Een voordeel van het aanpassen van de activiteit is dat een saaie activiteit weer nieuw leven wordt ingeblazen. Ook als er sprake is van een te moeilijke aanpassing, kan een verandering goed uitpakken als deze beter is afgestemd op het niveau van kinderen.

Een nadeel is dat deze soms te laat komt en kinderen deze niet meer willen uitvoeren. Ze zijn de activiteit als saai gaan ervaren. Soms veranderen ze zelf de in hun ogen 'saaie' activiteit in een 'spannende'. Hun vondst heeft vaak niet zoveel meer te maken met het bewegingsprobleem en kan ook tot gevaarlijke situaties leiden.

Als lesgever is het van belang goed te kiezen hoe je de activiteit aanpast en voor welk kind of welk groepje kinderen de aanpassing dan geldt. Het risico bestaat dat

je bij een risicovolle activiteit, bijvoorbeeld bij het ringzwaaien, een individueel kind een andere (extra) opdracht geeft. Je geeft een goede leerling de opdracht om in de derde voorzwaai een vouwhang te maken. Omdat zwaaien in vouwhang er niet al te ingewikkeld uitziet, gaan de minder goede bewegers het soms ook proberen. En dit kan tot gevaarlijke zwaaicapriolen leiden.

Ook als je de verandering aan de kinderen overlaat en ze de opdracht geeft 'maak het jezelf moeilijker' of 'je mag zelf wat anders verzinnen', bedenken ze soms zulke uitzonderlijke (gevaarlijke) dingen, dat de kans groot is dat de relatie met het oorspronkelijke bewegingsprobleem verdwijnt.

Hulpverleners: vangen, ondersteunen en meedoen

Je kunt drie verschillende mogelijkheden bij het hulpverlenen onderscheiden, namelijk vangen, ondersteunen en meedoen: Bij vangen gaat het erom een mogelijke val (bij het afspringen of landen) te voorkomen door het kind vast te pakken. Dit is vooral bij gevaarlijke spectaculaire en uitdagende turnactiviteiten noodzakelijk. De leerkracht moet daarbij zelf vangen. Bij minder gevaarlijke activiteiten kunnen kinderen elkaar ook vangen, zoals bij wendspringen en acrobatiek. Ze moeten wel precies weten hoe dat moet en hiervoor zijn opgeleid.

Bij ondersteunen is de hulpverlener dicht in de buurt om steun te geven, zo gauw dat nodig is. Zo kan bijvoorbeeld bij borstwaarts om de leerkracht het kind een tikje mee geven, zodat het juist wel over de rekstok komt. Ondersteunen vereist een goede kijk op het bewegingsverloop. Kinderen met een hoog niveau op een bepaald gebied zoals turnen, badminton, voetbal, kunnen anderen op dat gebied ondersteunen.

Door meedoen en meespelen zorg je ervoor dat een (zwak) kind met succes kan deelnemen, bijvoorbeeld dat het bij een tikspel niet getikt wordt, bij een lummel-spel de bal goed krijgt aangespeeld en de tijd krijgt om de bal weer goed naar een ander af te spelen. Of bij badminton kan de leerkracht de shuttle zo goed op het racket van het kind aanspelen, dat het kind de shuttle terug kan slaan.

Meespelen kan ook een positieve uitwerking hebben bij een ruziende groep, omdat de aandacht weer getrokken wordt naar het actief meespelen.

Een voordeel van hulpverlenen is dat je een situatie binnen acceptabele grenzen beveiligd.

Een nadeel van hulpverlenen is dat je daarbij steeds alert moet zijn en goed de risico's op een onveilig verloop van de activiteit moet schatten.

De lesgever moet goed de mate van hulp schatten. Ook als leerlingen vangen of ondersteunen, blijf je als leerkracht verantwoordelijk voor een veilig verloop van de activiteit. Te weinig hulp kan onveilige situaties opleveren, maar te veel hulp

(denk aan borstwaarts om) kan onplezierig trekken en sjoeren aan het lichaam worden. De hulpverlener neemt dan de activiteit bijna over, waardoor het kind weinig leert. Een ander risico is dat het hulpverleners niet wordt aangepast aan het tempo van de beweging, bijvoorbeeld bij balanceren loopt de hulpverlener te ver vooruit en trekt de balanceerder mee.